



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

NEUSA TEREZINHA ALVES BENTO

**A PROPOSTA POLÍTICO PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
MÉDIO IRANY JAIME FARINA NA PERSPECTIVA FREIREANA:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS**

CHAPECÓ

2015

NEUSA TEREZINHA ALVES BENTO

**A PROPOSTA POLÍTICO PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
MÉDIO IRANY JAIME FARINA NA PERSPECTIVA FREIREANA:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação sob a orientação da Prof^a Dra Marilane Maria Wolff Paim.

CHAPECÓ

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rua General Osório, 413 D

CEP: 89802-210

Caixa Postal 181

Bairro Jardim Itália

Chapecó-SC

Brasil

NEUSA TEREZINHA ALVES BENTO

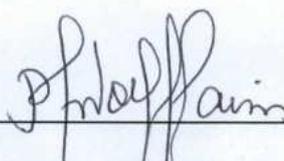
**A PROPOSTA POLÍTICO PEDAGÓGICA DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
MÉDIO IRANY JAIME FARINA NA PERSPECTIVA FREIREANA:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Para obtenção do título de Mestre
em Educação, defendido em banca examinadora em 13/07/2015.

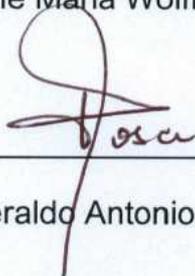
Orientador (a): Profa. Dra. Marilane Maria Wolff Paim - PPGE/UFFS

Aprovado em: 13, 07, 2015

BANCA EXAMINADORA

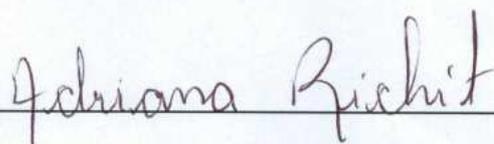


Dra. Marilane Maria Wolff Paim - PPGE/UFFS (Presidente)



Dr. Geraldo Antonio da Rosa – PPGE/UNIPLAC

Dra. Solange Maria Alves - PPGE/UFFS



Dra. Adriana Richit - PPGE/UFFS

Chapecó/SC, julho de 2015.

Dedico a todos os educadores que acreditam ser possível construir uma educação emancipatória, que promova a vida contribuindo na constituição de sujeitos autônomos, críticos e mais humanos.

AGRADECIMENTOS

A todos que direta ou indiretamente colaboraram para a realização desse trabalho. A Deus por ser uma luz a guiar o meu caminho. A meus pais e irmãos pelo exemplo e princípios ensinados que norteiam minha vida pessoal e profissional.

A minha família por me dar suporte e incentivo para que pudesse buscar mais conhecimentos e melhorar a nossa vida.

Ao meu dileto irmão, Silvano dos Santos Silva, que, ceifado prematuramente de nosso convívio, ainda participou conosco da alegria pela aprovação na seleção deste Mestrado.

Agradeço meus alunos e colegas de profissão, pela caminhada e pela certeza compartilhada de que a escola pode (e deve) ser um espaço agradável e estimulante para todos nós.

Especialmente a minha orientadora Professora Doutora Marilane Wolff Paim que é um exemplo de educadora progressista, sendo um forte referencial teórico para minha vida profissional. Contribuiu e contribui muito para a minha formação, me tornando “uma pessoa melhor”, como dizia Paulo Freire, pela via construção do conhecimento, reflexão da prática que é a práxis. Enfim, alimentou-me a esperança, que por meio dos estudos podemos acreditar num mundo melhor com mais equidade social.

Se tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente.

Paulo Freire

RESUMO

A presente dissertação objetiva expor aspectos significativos da pedagogia Freireana e analisar o projeto político pedagógico, o plano de estudo e o regimento do ano de 2012 - 2015 que norteou o trabalho realizado na Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina. Procurando identificar onde esses documentos se aproximam da pedagogia Freireana e em que aspecto se afasta dessa proposta de trabalho. Paulo Freire propõe uma teoria de educação fundamentada nos princípios da politicidade e da dialogicidade. Essa forma de fazer educação emancipatória se concretiza no diálogo capaz de transformar o ser humano e o mundo. Diante desta temática se desenvolveu o problema de pesquisa que orientou as reflexões deste estudo, levando a procurar compreender: como os referenciais de Freire permeiam a construção do PPP, na Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina? Na tentativa de aprofundar e conhecer o objeto de estudo traçou-se objetivos mais específicos os quais permitiram: 1. Contextualizar os Fundamentos Históricos e Metodológicos da Pesquisa; 2. Aprofundar conceitos significativos na obra de Paulo Freire, com a finalidade de compreender e estabelecer um ponto de partida teórico para a análise do conteúdo, inscrito nos documentos da escola como projeto político pedagógico, planos de ensino, regimento escolar; 3. Investigar as compreensões teóricas sobre Projeto Político-Pedagógico, bem como estudar e descrever o PPP da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina. 4. Identificar as aproximações e distanciamentos da pedagogia Freireana no PPP da escola para poder analisá-lo. A pesquisa situa-se como uma pesquisa qualitativa, via estudo de caso, bibliográfica e documental. Conclui-se com esse estudo que o processo de educação se dá na participação e no diálogo capaz de instrumentalizar os sujeitos para que resinifiquem suas experiências e práticas. Além, de se confrontarem e resgatarem novos valores que indicarão o caminho a ser seguido para alcançar os objetivos. Compreendemos que não há como pensar uma práxis pedagógica sem o diálogo. Pois ela própria leva-nos à interação mais profunda.

Palavras-chave: Paulo Freire. Pedagogia Freireana. Projeto Político Pedagógico.

ABSTRACT

This dissertation aims to expose significant aspects of Paulo Freire pedagogy and analyze the political pedagogical project, the study plan and the regulations of the year 2012 - 2015 that guided the work of the State Preparatory High School Irany Jaime Farina. Trying to identify where these documents are approaching Freirean pedagogy and in that aspect departs this job offer. Paulo Freire proposed an educational theory based on the principles of political nature and of dialog. This way of doing emancipatory education is realized in capable of transforming the human being and the world dialogue. On this theme has developed the research problem that guided the reflections of this study, leading to seek to understand: how Freire references permeate the construction of the PPP, the State Preparatory High School Irany Jaime Farina? In an attempt to deepen and know the subject matter drew up more specific objectives which allowed: 1. To contextualize the Historical Foundations and Methodological Research; 2. Deepen significant concepts in the work of Paulo Freire, in order to understand and establish a theoretical starting point for the analysis of content, enrolled in school documents as political pedagogical project, lesson plans, school regulations; 3. Investigate the theoretical understandings of political-pedagogical project, as well as study and describe the PPP the State Preparatory High School Irany Jaime Farina. 4. Identify the similarities and differences of Paulo Freire pedagogy in school PPP in order to analyze it. The research stands as a qualitative research via case study, literature and documents. It concludes with this study that the education process takes place on participation and able to manipulate the subjects dialogue so that resinifiquem their experiences and practices. In addition, to confront and rescue new values that indicate the way forward to achieve the goals. We understand that there is no way think a pedagogical praxis without dialogue. For she herself leads us to deeper interaction.

Keywords: Paulo Freire. Paulo Freire pedagogy. Pedagogical Political Project.

LISTA DE SIGLAS

CAIC - Centro de atendimento integral à criança e ao adolescente

CRES - Coordenadorias Regionais de Educação

COHAB - Companhia de habitação do estado do Rio Grande do Sul

DVD's - Disco Versátil Digital

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

PPP - Projeto Político Pedagógico

RS - Rio Grande do Sul

UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul

URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objeto, problema, objetivos e capítulos da pesquisa	45
Quadro2 - Educação bancaria relação educador e educando	87
Quadro3 - Educação bancaria e educação libertadora	89
Quadro4 - Projeto Político-Pedagógico é um modismo ou uma inovação?	101
Quadro 5 - Filosofia e concepções presentes no PPP e no Plano de Estudo da escola.....	133

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Foto retirada da internet.....	61
Foto 2 - Fotos de Freire retirada da internet	64
Foto 3 - Vista parcial da Escola de Ensino Médio Irany Jaime Farina	109
Foto 4 - Atividades com os alunos no momento da troca de saberes	115
Foto 5 - Roda da conversa	116
Foto 6 - Assembleia	116
Foto 7 - Formação continuada com os professores	118
Foto 8 - Educadores conhecendo a realidade	118
Foto 9 - Educadores em contato com as famílias	118
Foto 10 - Visita as famílias	124

LISTA DE FIGURAS

Figura1 - Desenho da dissertação	20
Figura 2 - Método e abordagem utilizada na pesquisa.....	48
Figura 3 - Princípios da Pedagogia Freireana	65
Figura 4 - Características da teoria dialógica Freireana.....	70
Figura 5 - Legislação sobre PPP.....	99
Figura 6 - Características e necessidades de cada fase de desenvolvimento do estudante.....	117

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA	23
2.1 A HISTÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL COMO “MOTIVADORA” DA PESQUISA: DE MENINA DE RUA À EDUCADORA POPULAR	23
2.2 A PESQUISA E SUA CONSTRUÇÃO	44
2.3 METODOLOGIA DA PESQUISA	47
2.3.1 Pesquisa qualitativa via estudo de caso	48
2.3.2 Estudo de caso	50
2.3.3 Procedimentos metodológicos.....	50
2.3.3.1 Pesquisa bibliográfica	51
2.3.3.2 Pesquisa Documental	51
2.4 LÓCUS DA PESQUISA	53
3. A PEDAGOGIA FREIREANA COMO REFERENCIAL TEÓRICO	57
3.1 PAULO FREIRE: O PROFETA DA EDUCAÇÃO	57
3.2 PAULO FREIRE - MARCO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ...	61
3.3 PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA FREIREANA.....	65
3.3.1 Processo de conscientização na perspectiva de Paulo Freire.....	65
3.3.2 O conceito de diálogo na concepção de Freire	67
3.3.2.1 Características da teoria dialógica Freireana	70
3.3.2.1.1 <i>Colaboração</i>	71
3.3.2.1.2 <i>Unir para a libertação</i>	72
3.3.2.1.3 <i>Organização</i>	72
3.3.2.1.4 <i>Síntese Cultural</i>	74
3.3.3 Inclusão/ exclusão– conceitos em discussão	74

3.3.4 Autonomia	82
3.3.5 Conhecimento	84
3.3.6 Educação	85
4. PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO EM DISCUSSÃO	95
4.1 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO PARTICIPATIVO	95
4.2 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, NA PERSPECTIVA DE FREIRE .	105
4.3 OS DOCUMENTOS DA ESCOLA IRANY JAIME FARINA	109
4.3.1 O projeto político-pedagógico	110
4.3.2 Plano de Estudo	129
4.3.3 Regimento Escolar	135
5 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DA PEDAGOGIA FREIREANA ...	139
5.1 APROXIMAÇÕES DA PEDAGOGIA FREIREANA	139
5.1.1 Algumas palavras próprias da pedagogia de Freire que aparecem nas entrelinhas da proposta político-pedagógica da escola	150
5.2 DISTANCIAMENTOS DA PEDAGOGIA FREIREANA	152
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA	165

1. INTRODUÇÃO

É preciso que o (a) educador (a) saiba que o seu “aqui” e o seu “agora” são quase sempre o “lá” do educando, mesmo que o sonho do (a) educador (a) seja não somente tornar o seu “aqui-agora”, o seu saber, acessível ao educando, mas ir além do seu “aqui-agora” com ele ou compreender, feliz, que o educando ultrapasse o seu “aqui”, para que este sonho se realize tem que partir do “aqui” do educando e não do seu. No mínimo, tem que levar em consideração a existência do “aqui” do educando e respeitá-lo. [...] não é possível ao educador (a) desconhecer, subestimar ou negar os saberes de experiência feitos com que os educandos chegam à escola (FREIRE, 1997, p.31).

A presente dissertação é um trabalho que procurou reunir aspectos do pensamento do educador Paulo Freire, os quais podem contribuir para a elaboração do projeto político pedagógico das escolas. Com o olhar voltado para as questões educacionais, este estudo procurou compreender a teoria de Freire e de que forma o seu pensamento está presente no PPP da escola pesquisada.

Segundo o Mapa do Analfabetismo do Ministério da Educação, em 2012, vivemos em um país com 8,7 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais, a metade deste número concentrada em menos de 10% dos municípios do país. Salienta-se que 775 milhões de analfabetos no mundo estão concentrados em dez países (em ordem decrescente: Índia, China, Paquistão, Bangladesh, Nigéria, Etiópia, Egito, Brasil, Indonésia e a República Democrática do Congo). Mulheres representam dois-terços de todos os analfabetos adultos. Taxas extremamente baixas de alfabetização estão concentradas em três regiões: Sul da Ásia, Ásia Ocidental e África Subsaariana. A taxa global de alfabetização para todas as pessoas maiores de 15 anos é de 84.1%. A taxa global de alfabetização para todos os homens é de 88.6% e mulheres de 79.7%, a alfabetização como prática de inclusão social e transformação ainda é o caminho mais seguro para erradicar a miséria no planeta, notadamente nos países do Terceiro Mundo.

No Brasil, mais de 21 milhões de crianças vivem em situação de pobreza. É contra essas alarmantes estatísticas que a pedagogia Freireana se adianta, inserindo a palavra como símbolo de transformação. Outro mundo é possível por meio da construção do conhecimento, onde as pessoas possam se constituir com uma formação sólida, críticos, autônomos e democráticos. A educação

emancipatória é um dos caminhos para a inclusão e a verdadeira emancipação humana. Os sujeitos se libertam por meio da conscientização.

A conscientização está evidentemente ligada à utopia, implica em utopia. Quanto mais conscientizados nos tornarmos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos (FREIRE, 1980, p.28).

Freire nos fez sonhar porque falava a partir de um ponto de vista que é o ponto de vista do oprimido, excluído, do qual podemos pensar um novo paradigma humanitário, civilizatório, o sonho de outro mundo possível, necessário e melhor.

Ele defende uma pedagogia que compreenda o sujeito valorizando seu conhecimento e práticas dialógicas incentivando a participação crítica do sujeito na sociedade. Freire (1987) propõe uma educação problematizadora que se opõe à concepção bancária, a qual mantém a contradição, a diferença e o distanciamento entre educando-educador. Já a concepção problematizadora, que serve à libertação, permite a superação da contradição, uma vez que tem como essência a dialogicidade.

Esta concepção de conhecimento e de educação, de homem, sociedade e de mundo, supera a escola tradicional empenhada no treinamento e na domesticação de 'recursos' humanos, na exacerbação do consumo e na ampliação de expropriados, resultado de uma sociedade em que a abolição das contradições e a universalização de uma vida digna continuam uma utopia.

Para Freire (2006, p. 90), a educação deve 'ocupar' a vida, confundir-se com ela e impregnar-se dela, "existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo". Educação é, sim, a própria vida vivida em sua plenitude, com consciência crítica e situada no tempo e na história, e não apenas um agregado de procedimentos e técnicas que 'preparam' para uma vida produtiva.

A pedagogia Freireana é compreendida como um ato de amor e coragem. Ela está fundamentada no diálogo, na discussão e no debate. "Por ser um ato de amor, torna-se um ato de coragem. Não pode temer o debate, nem a análise da realidade.

Não foge à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (VASCONCELOS; BRITO, 2006, p. 83).

A finalidade dessa forma de fazer educação está na aprendizagem acerca de conteúdos que deveriam ser significativos para a sua vida e em possibilitar que ele seja cidadão no seu sentido pleno. “As dimensões política e pedagógica da educação conduzem a uma educação para a liberdade que é contrária à educação bancária que tem por prática a dominação” (FREIRE, 2006, p.65).

A educação para a liberdade implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. (FREIRE, 2006, p. 81). Essa educação libertadora instrumentaliza o ser humano para que possa pronunciar o mundo e voltar a pronunciar-lo à medida que este mundo lhes seja apresentado com novas perspectivas e novos desafios.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (FREIRE, 2006, p. 90)

Assim a escola deve possibilitar espaços democráticos de socialização dos saberes, onde o diálogo, os sonhos e interesses se fazem presentes, a curiosidade é estimulada possibilitando a chegada ao estágio epistemológico. As situações cotidianas, sociais, familiares, enfim, os elementos, circunstanciais e conteúdos da interação com o mundo e com as outras pessoas são presentes na proposta de ensino-aprendizagem da escola.

A escola é construída pelas pessoas que a constituem da mesma forma que contribui para a constituição das mesmas. Isso não quer dizer que é uma escola “laissez-faire”. “Uma escola que possibilita uma aprendizagem prazerosa é cuidadosa, trabalha criticamente a disciplina intelectual da criança, estimulando-a e desafiando-a a engajar-se seriamente na busca do conhecimento” (VASCONCELOS; BRITO, 2006, p. 102).

Acreditando nessa forma de fazer educação realizamos a pesquisa partindo da nossa história de vida, tendo como referência a trajetória da vida profissional. Apresentaremos nesta dissertação a análise da proposta político pedagógica da experiência de trabalho desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina, que fundamenta sua ação pedagógica na Pedagogia Freireana procurando observar onde essa proposta de trabalho se aproxima da teoria de Paulo Freire e, onde se afasta dessa proposta de Ensino.

O objeto dessa pesquisa é a proposta político pedagógica da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina, na perspectiva de Paulo Freire.

Nesse processo, o problema a ser pesquisado pode ser expresso pela seguinte questão: O que aproxima a proposta político pedagógica da Escola Estadual de ensino médio Irany Jaime Farina da pedagogia freiriana e em que aspectos ela distancia-se?

Sob essa temática, a pesquisa ora apresentada teve por objetivo geral Investigar como os referencias de Paulo Freire, permeiam a construção do PPP, na Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina. Os objetivos específicos voltaram-se para: 1. Contextualizar os Fundamentos Históricos e Metodológicos da Pesquisa; 2. Aprofundar conceitos significativos na obra de Paulo Freire, com a finalidade de compreender e estabelecer um ponto de partida teórico para a análise do conteúdo, inscrito nos documentos da escola como projeto político pedagógico, planos de ensino, regimento escolar; 3. Investigar as compreensões teóricas sobre Projeto Político-Pedagógico, bem como estudar e descrever o PPP da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina. 4. Identificar as aproximações e distanciamentos da pedagogia Freireana no PPP da escola para poder analisá-lo.

As reflexões a respeito do objeto de pesquisa, bem como o problema ao qual nos propusemos responder fundamentam-se na pedagogia Freireana, ao projeto político pedagógico.

A pesquisa situa-se como uma pesquisa qualitativa, via estudo de caso, em razão de que a Escola estudada possui características que a diferenciam das demais. Para Santos (2012, p. 199) esse processo investigativo permite analisar “[...]”

em profundidade um ou poucos fatos, com vistas à obtenção de um grande conhecimento com riqueza de detalhes do objeto estudado”.

Para fundamentar as discussões sobre os resultados desta investigação, foi elaborado um referencial teórico com estudos sobre as perspectivas freireanas. Esse processo classifica-se como pesquisa bibliográfica; portanto, “realizada a partir de documentos já elaborados e publicados em livros, artigos, teses e dissertações de cunho acadêmico-científico”, conforme definição de Souza (2012, p. 198).

A análise dos documentos relativos à Escola pesquisada configura esta dissertação como pesquisa documental, cuja particularidade é a de sintetizar e analisar materiais de certo modo inéditos ao campo científico.

No contexto da análise de conteúdo, foi utilizado Bardin (1977). Segundo a autora, a “Análise de Conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (BARDIN, 1977, p.19).

Essa dissertação está estruturada da seguinte forma, representada na figura a seguir:

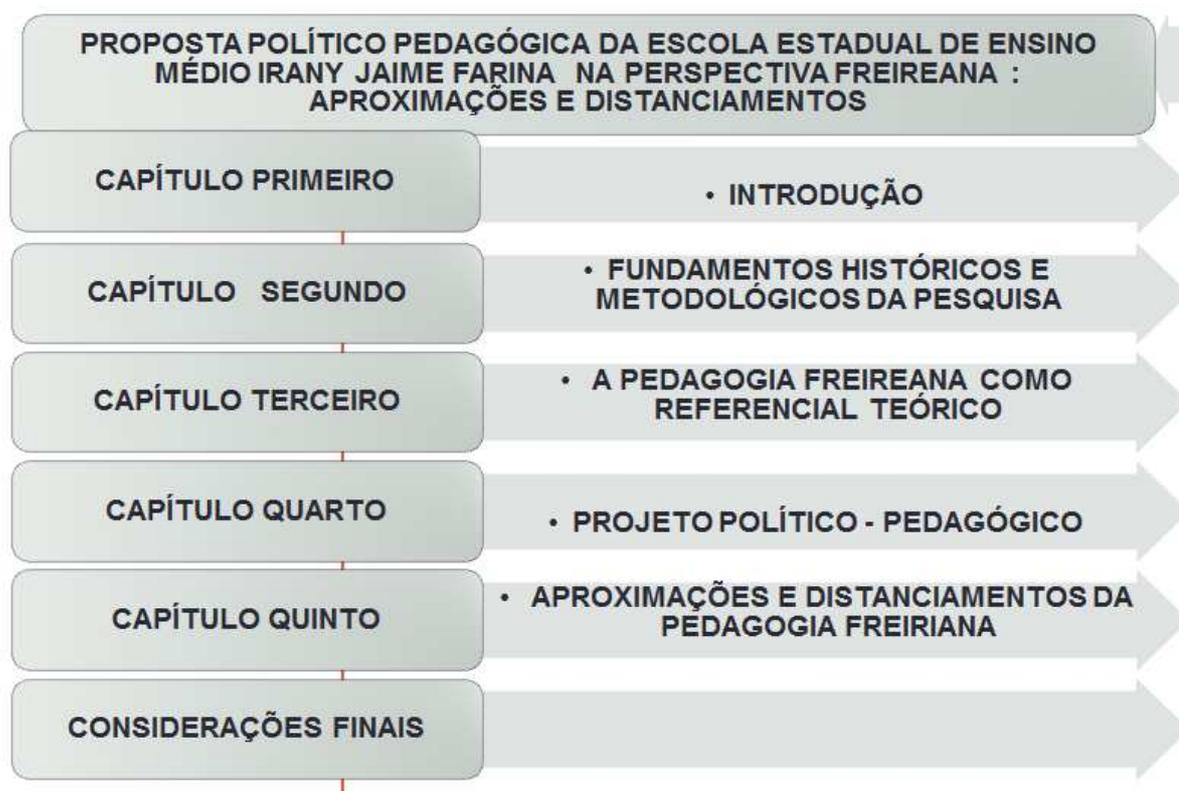


Figura 1- Desenho da dissertação

Esta pesquisa está dividida em cinco capítulos, o primeiro intitulado, Fundamentos Históricos e Metodológicos da Pesquisa, no qual apresento algumas considerações a respeito da origem da pesquisa, os encaminhamentos históricos e metodológicos os quais irão nortear este trabalho. Apresento também uma descrição da história pessoal e profissional como “motivadora” da pesquisa: de menina de rua a educadora popular dialogo com autores que contribuem para a compreensão de que a história de vida é importante no processo de construção de conhecimento e de novos sentidos dessa relação, uma vez que somos sujeitos históricos, sociais e culturais, e nos humanizamos/hominizamos na e com a vida social como Freire e Guimarães (1984), Bosi (2004), Bakhtin (1992), Larrosa (1998), e na dimensão metodológica da pesquisa aponto os caminhos percorridos. Dialogo com autores que trazem orientações básicas que ajudam o pesquisador a compreender quais os caminhos que deverá percorrer para realizar um trabalho de investigação, entre eles: Ludke e André (1986), Bagno (2005), Gil (1999), Minayo (1994), Marconi e Lakatos (2006) e Bardin (1977).

O segundo capítulo: A Pedagogia Freireana como Referencial Teórico divide-se em duas partes: a primeira aborda a biografia do educador Paulo Freire, um pouco da sua história de vida, desde a infância, seus estudos e trabalho onde são referenciados autores como: Ana Freire (1996), Gadotti (1998), Cortella (2011), Nóvoa (1998), Fiori (1991). Na segunda parte procuro evidenciar de maneira consistente, o pensamento do autor buscando subsídios pautados basicamente, nas suas obras, que ajudam a compreender seu pensamento.

O terceiro capítulo: A Pedagogia Freireana como referencial teórico, tem como objetivo aprofundar alguns conceitos significativos na obra de Paulo Freire, que fundamentam esta pesquisa, com a finalidade de compreender e estabelecer um ponto de partida teórico para a análise do conteúdo, inscrito nos documentos da escola como projeto político pedagógico, planos de ensino, regimento escolar. Esse está dividido em duas partes: a primeira aborda a biografia do educador Paulo Freire, um pouco da sua história de vida, desde a infância, seus estudos e trabalho. Na segunda parte, evidencio o pensamento do autor, buscando subsídios nas suas obras, que ajudam a compreender seu pensamento.

O objetivo do quarto capítulo é abordar algumas compreensões teóricas sobre Projeto Político Pedagógico, bem como descrever o Projeto Político Pedagógico da Escola Irany Jaime Farina.

O Capítulo cinco tem como objetivo analisar a partir dos seis princípios significativos da obra de Freire como eixos orientadores dessa pesquisa: autonomia, diálogo, conscientização, conhecimento educação, inclusão/exclusão que dentre outros, contribuem para a construção de uma escola pública e democrática, “uma escola democrática, em que se pratique uma pedagogia da pergunta” (FREIRE, 2006, p.74), as aproximações e os distanciamentos do PPP.

E para finalizar apresentaremos as considerações finais ou as (in) conclusões que chegamos ao fazer esse estudo, não com objetivo de colocar um ponto final, mas deixar como reflexão para que possamos pensar a vida humana acima de tudo. E que os registros realizados possam servir de motivação para outras pesquisas.

2 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa é [...] o fundamento de toda e qualquer ciência digna deste nome e [...] sem pesquisa não há ciência, muito menos tecnologia (BAGNO, 2005, p. 18, 19).

Neste segundo capítulo, apresento algumas considerações a respeito da origem da pesquisa, os encaminhamentos históricos e metodológicos adotados para a realização do trabalho sobre o Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina, na perspectiva freireana: aproximações e distanciamentos. Esta pesquisa não encontra-se desvinculada da minha trajetória de vida e profissional. Acredito não ser possível desconectar minha trajetória de menina de rua, mulher, mãe, professora do contexto da pesquisa.

2.1 A HISTÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL COMO “MOTIVADORA” DA PESQUISA: DE MENINA DE RUA À EDUCADORA POPULAR

De acordo com Freire e Guimarães (1984), ninguém aprende fora da história, nem tampouco se torna sujeito, pois, para esses autores, somos seres históricos, sociais e culturais; por isso, nosso aprendizado se dá *na* e *com* a prática social, e é esse lugar que gostaria de destacar da minha história de vida, na dimensão profissional.

Assim, a história de vida ganha relevância nesta dissertação, por conter alguns motivos que estimulam a investigar para compreendê-la.

Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções atuais, desloca estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva, ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora (BOSI, 2004, p.09).

Recorro ao termo memória, tendo por base as referências de Bosi (2005, p.17), pois para ela “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado”. É nessa perspectiva que trago da memória as razões que me levaram a esta pesquisa, especialmente as

relativas à experiência profissional.

A percepção dessa relação entre a experiência profissional e a pesquisa, inicialmente aconteceu sem muita noção da complexidade que envolve o tema, assim como o objeto deste estudo.

O interesse em pesquisar a temática tem origem em minha história de vida, a partir do campo profissional. Na narrativa autobiográfica¹, eu, Neusa educadora, exprimo uma cultura pessoal, construída nas relações com os sujeitos que convivem/conviveram comigo: valores, conceitos, preconceitos e uma cultura subjetiva que se materializa nas minhas representações sociais².

Na narrativa autobiográfica o sujeito exprime-se a si mesmo, o que significa, segundo Bakhtin (1992), fazer de si um objeto para o outro e para si mesmo e, de sua própria voz, uma segunda voz. Fazer da palavra uma segunda voz é um ato que exige do sujeito à coragem de confrontar-se consigo mesmo.

De menina de rua a educadora popular: é assim que me vejo. Sou a quinta filha de mãe afrodescendente e pai índio; meus avós eram escravos nas grandes fazendas. Ou como dizia Markota Valdina³: “Não sou descendente de escravos, eu descendo de seres humanos que foram escravizados”.

Minha família não tinha casa para morar; por isso, meus pais moravam como

1 Boaventura Santos (2000) entende a autobiografia como um dispositivo potencializador da emancipação: nossa história, nossas memórias, nossas trajetórias singulares, nossas diferentes formas de estar sendo no mundo; nossas interrogações, nossas inquietações são marcas invisíveis presentes na organização de nossas investigações.

2 Para Moscovic (1978), as representações sociais são “um conjunto de conceitos, frases e explicações originadas na vida diária durante o curso das comunicações interpessoais”. Segundo Jodelet (1984), são modalidades de conhecimento prático orientadas para a comunicação e para a compreensão do contexto social, material e ideológico em que vivemos. São formas de conhecimento que se manifestam como elementos cognitivos (imagens, conceitos, categorias, teorias), mas que não se reduzem apenas aos conhecimentos cognitivos. Sendo socialmente elaboradas e compartilhadas, contribuem para a construção de uma realidade comum, possibilitando a comunicação entre os indivíduos. Dessa maneira, as representações são fenômenos sociais que têm de ser entendidos a partir do seu contexto de produção, isto é, a partir das funções simbólicas e ideológicas a que servem e das formas de comunicação onde circulam.

3 Markota Valdina, natural de Salvador, é professora aposentada da rede pública municipal, educadora, ativista política e membro do Conselho de Cultura da Bahia. Valdina Pinto ocupa o cargo de Makota, assessora da NengwaNkisi, Mãe de Santo do TanuriJunsara, Terreiro de Candomblé Angola, em Salvador.

agregados⁴. Trabalhavam de sol a sol, para conseguir dar o que comer aos filhos.

Cansados daquela condição de exploração, resolveram sair do interior e tentar uma nova vida na cidade. Na bagagem, só algumas peças de roupas. Nosso destino: Erechim - Rio Grande do Sul - RS, na comunidade chamada Cachorro Sentado⁵, localizada dentro do Bairro Bela Vista, local que acolhia as famílias que chegavam do interior do Município. Essas pessoas ocupavam e construíam seus barracos de lona ou de madeiras do tipo costaneira, um enfileirado, ao lado do outro.

Tudo era novidade, novos vizinhos, novas amizades, mas meu pai continuou trabalhando como boia-fria, e a família continuava sem referência de endereço fixo, pois continuava acompanhando o pai nos trabalhos que realizava no interior. Porém, cansada de viver sem rumo e sem destino, minha mãe tomou uma decisão: resolveu fixar moradia. Conseguiu construir uma meia-água⁶, cercada de tábuas chamadas costaneiras e de chão batido, em um terreno que foi cedido por um tio que sempre acolhia todos os parentes que chegavam do interior. Depois que a mãe abandonou as andanças de um lugar para o outro, assumiu a criação dos sete filhos, sozinha.

Minha mãe, uma mulher determinada, autêntica sábia, honesta, corajosa e trabalhadora, nunca frequentou a escola, analfabeta, mas com muita vivência e conhecimento da vida, cultivando o intangível como valores, crenças, percepções, sobre as coisas de casa e da vida. Freire (2001 p.15) afirma que “Para a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma ‘chaga’, nem uma ‘erva daninha’ a ser erradicada [...], mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta”.

À noite, ela realizava um ritual: sentava com todos os sete filhos e ensinava música, valores religiosos e cálculo mental. Como analfabeta, não codificava e nem decodificava as letras, mas lia o mundo como ninguém, o que confirma o que Freire (1996, p.95), nos diz: “[...] a leitura de mundo precede a leitura de palavras”.

4 Famílias que moram nas terras de um fazendeiro, para cuidar; porém, tudo o que produzem plantando, ou criando animais, deve dar a metade para o patrão.

5 Campos com vários terrenos baldios que estavam desocupados, terras ociosas.

6 Casas populares construídas com madeira simples, apenas uma aba na linguagem popular. Segundo dicionário meia-água- s.f. Telhado de um só plano.

A alimentação era muito escassa, mas todos os sete filhos, e também as crianças dos vizinhos, comiam o que ela comprava com o dinheiro que recebia pelas faxinas e costuras.

Dona Antonia, como era conhecida, ensinava tudo a todos, filhos homens e filhas mulheres, de forma igual, sem divisão de serviços por sexo. Quem estava em casa tinha que fazer todas as atividades: lavar roupas, fazer comida, etc.

Demonstrava o desejo de ver suas três filhas casadas e que fossem boas donas de casa; porém, sempre com a perspectiva de autonomia, sem deixar o marido determinar/dominar. Ela não gostaria que vivenciássemos o que ela viveu: a experiência de ser vendida pelo primeiro marido que era alcoólatra e não gostava de trabalhar. Portanto, nesse aspecto, ela mesma, sem conhecer Freire, adotava para educar os filhos sua pedagogia, com o princípio da autonomia.

A autonomia é uma construção cultural, não é algo natural, depende da relação do homem com os outros e destes com o conhecimento. “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a produção ou a sua construção” (FREIRE, 1998, p. 25). “Ensinar inexiste sem aprender e foi aprendendo socialmente que, historicamente, homens e mulheres descobriram que era possível ensinar” (FREIRE, 2008, p. 26). Procurava fazer tudo coletivamente, valorizando cada filho, um ensinamento “não” para os filhos, mas com eles na prática cotidiana para serem livres.

Trabalhar era algo muito sério: aprendi em casa que o ser humano deve se sustentar e não depender de ninguém para sobreviver. Comecei a trabalhar fora de casa muito cedo. Acompanhava meus irmãos na rua para trabalhar em algo que desse dinheiro, porque o que minha mãe ganhava, mal dava para comprar alimentos básicos e simples, e o resto? Então meu irmão mais velho esperava a mãe sair e nos chamava para planejarmos o que fazer para não gastar em casa e ainda trazer algo para contribuir com a família. Depois disso, pegávamos uma enxada, um rastelo e uma vassoura e saíamos todos juntos. A casa era fechada, e só voltávamos à tarde, antes da mãe chegar do seu trabalho.

O trabalho durante o dia era intenso: capinar lotes, limpar calçadas, ir à feira para as senhoras mais velhas; enfim, se fazia de tudo, porém o retorno financeiro era pequeno. Voltávamos para casa, cansados, mas felizes em perceber que

poderíamos contribuir. Meu irmão repassava tudo para a mãe. E a alegria começava: era pandeiro construído de lata e papelão, violão, brincadeira de circo, os maiores montavam espetáculo, e nós íamos assistir. Era muito bom!

Antes de dormir, como dito anteriormente, a mãe sentava em uma roda e nos ensinava a rezar, benzer, cantar, contava histórias da Bíblia e da vida. Aquilo era encantador, e me motivava a querer também ensinar tudo o que aprendia. Às vezes, desenhava todas as histórias contadas pela mãe para, no outro dia, recontá-las as crianças das vizinhas, que não tinham costume de se reunir como nossa família fazia. Também era comum, semanalmente, um tio mais velho vir até nossa casa para contar causos⁷ sobre tudo. Ele era considerado um exemplo de vida para as crianças, porque já conhecia muitos lugares e nos ensinava como agir para sobreviver com estranhos, e sozinhos, nesse “mundão de Deus”, como dizia.

Por ser a quinta filha, minha tarefa era cuidar dos irmãos mais jovens, para a mãe trabalhar. Isso fez com que eu frequentasse a escola esporadicamente, até meus irmãos crescerem. O grande sonho descrito por Freire era que todas as crianças pudessem só estudar. Nas suas palavras: “Vai chegar um dia em que, [...] ninguém trabalhará para estudar nem ninguém estudará para trabalhar, porque todos estudarão, ao trabalhar” (FREIRE, 1982, p. 71). E também sonhava com uma sociedade diferente, trabalhadores conscientes e não alienados. “Uma sociedade que sonha ir se tornando, no desenvolvimento de seu processo, uma sociedade de trabalhadores, não pode deixar de ter, no trabalho livre, na fundamental do homem novo e da mulher nova, coincidentes com tal sociedade” (FREIRE, 1978, p. 72).

Não frequentar a escola não impediu que eu fosse uma pessoa questionadora. Em sala de aula, sempre causava polêmica, questionava/perguntava aos professores sobre questões que ninguém indagava, e isso era considerado atrevimento, indisciplina e desagradava ao contexto escolar e, dependendo da

7 De acordo com o dicionário Houaiss da língua portuguesa, *causo* quer dizer: o que aconteceu acontecido, caso ocorrido. Narração geralmente falada, relativamente curta, que trata de um acontecimento real, caso, história, conto. Sua etimologia provém do cruzamento de *caso* e *causa*; é um dialeto brasileiro. O dicionário Aurélio conceitua *causo* como uma variação popular de *caso*; *conto*, *história*, *caso*.

pergunta, a resposta era imediata; *“isso você não precisa saber agora, o ano que vem eu te respondo”*. Então imaginava: ela não responde por que não sabe. Pois, “o educando se torna realmente educando na medida em que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e não na medida em que o educador vai depositando nele a descrição dos objetos ou dos conteúdos” (FREIRE, 1996, p. 47).

Os professores acabam por se tornarem vítimas de um sistema organizado de tal forma manipuladora, que não permite a estes alcançar um grau de consciência, capaz de libertá-las para que possam perceber outros caminhos. Acabam por alimentar o sistema, mantendo-se em situação de alienação e opressão (FREIRE, 1996).

Diante desses fatos, Freire (1987) diz que a grande tarefa dos oprimidos está em libertar-se a si mesmos e aos opressores. No caso específico dos educadores, como referenciou Silva (2004), a libertação será possível a partir de práticas pedagógicas emancipatórias, em que os indivíduos assumam posições de diálogo e problematização da realidade, comprometidos com a construção de saberes e a humanização dos sujeitos.

O mesmo autor defende uma pedagogia que ressignifique as práticas pedagógicas, compreendendo o sujeito como educando, valorizando práticas dialógicas e incentivando a participação crítica do sujeito na sociedade. Freire (1987) propõe uma educação problematizadora ou libertadora, que se opõe à concepção bancária⁸, a qual mantém a contradição educando/educador. Já a concepção

8 A concepção “bancária” de educação propõe falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração, conteúdos esses retalhados da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram, sem significação na vida dos educandos. O processo ensino/aprendizagem se desenvolve utilizando-se da narração, onde o educador é o sujeito, conduzindo os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração transforma os educandos em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vai “enchendo” os recipientes com seus depósitos, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixam docilmente “encher”, tanto melhor educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar. Nesta visão de educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber, fazendo com que o educador que aliena a ignorância, se mantenha em posições fixas, invariáveis, sendo sempre o que sabe, enquanto os educandos sempre os que não sabem. Esta visão de educação anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade. Satisfaz os interesses dos opressores (FREIRE, 1987, p 47).

problematizadora, que serve à libertação, permite a superação da contradição, uma vez que tem como essência a dialogicidade. Uma prática pedagógica muito diferente daquela que vivenciei na escola.

Aprendi a ler com meus irmãos mais velhos que frequentavam a aula e tinham o compromisso de ensinar os que permaneciam em casa, cuidando dos irmãos mais novos, mas o que recordo é que, quando aprendi a ler, lia tudo: as placas, o jornal que a mãe trazia enrolado nas mercadorias do mercado, os documentos. E quando percebi que poderia ler os livros, na hora do recreio, quando ia à escola, ficava na biblioteca olhando os livros grandes que não podiam ser levados para casa. Tornei-me uma leitora assídua dos livros da biblioteca; era a aluna que mais retirava livros; sabia que não poderia ir à escola todos os dias; então utilizava outra estratégia, fazia outro movimento, tomava emprestados os livros da biblioteca para ler em casa.

Freire (2000, p.5) registra que “leitura boa é aquela leitura que nos empurra para a vida, que nos leva para dentro do mundo, que nos interessa viver”. Isso tudo que eu imaginava, principalmente quando lia os livros *Polyana menina* e *Polyana moça*. Era muito bom!

Outro processo que eu vivenciei com intensidade, era ouvir rádio, o único artigo de valor que tínhamos em casa. Levantávamos muito cedo, ainda era escuro, e o rádio era ligado para ouvir as notícias, comentávamos sobre muitos assuntos em voz alta. “*Os grandões cada vez mais ricos, e nós só ganhamos para comer*”, a mãe dizia à vizinha que vinha cedo tomar chimarrão. Ela respondia: “*sempre foi assim, um dia vai melhorar mulher.*” Eu ficava pensando como viviam as pessoas, e ainda surgiam questões como: Por que algumas pessoas têm dois carros, tem uma casa grande, e outras, como nós moramos em casa de chão batido? Outra inquietação sempre presente era a dúvida que eu tinha sobre por que há famílias cujos filhos só estudam, não precisam andar nas ruas, procurando trabalho? E as mães levavam e buscavam os filhos na escola: Minha mãe nunca foi à escola porque não podia faltar ao trabalho. E continuava inquieta: Quem realizava a divisão das coisas no mundo? Seria Deus? Eu achava que não era, pois aprendemos que Ele era bom e tratava cada um de forma especial. E assim eu não aceitava viver daquela forma em que

vivíamos; não era normal, devia haver uma solução que melhorasse a vida do povo trabalhador.

Quando um homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com o seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. [...] Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos para saber o que queremos (FREIRE, 2005, p. 30-33).

Nesse sentido, compreendo como é importante o ser humano entender sua realidade, para fazer as intervenções necessárias para à melhoria da qualidade de vida daquela comunidade, onde todos possam se organizar e lutar pelos seus direitos básicos e também coletivos, rumo à transformação social. Freire (1996, p. 33) contribui nessa reflexão, dizendo:

[...] não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Um dos caminhos que levam os sujeitos a se apropriarem de sua realidade e a buscar transformá-la é o estudo, ou seja: o conhecimento abre os horizontes e faz o sujeito viver melhor. Essa era minha grande esperança: estudar e ter uma vida melhor que a dos meus pais. Porém, nem sempre era possível ir à escola, por motivos já elencados.

Os processos da educação, na perspectiva de Freire, estão ligados a um projeto de transformação social, e têm como objetivo construir coletivamente, aluno e professor, uma sociedade justa e igualitária, pois, segundo ele (2004, p. 237),

[...] não é possível deixar de mudar um mundo onde há milhões de brasileiros morrendo de fome, E eles não deixarão de morrer de fome, a não ser que a gente mude as estruturas políticas, econômicas, ideológicas, do país e da sociedade. E mudar não é só possível, é preciso.

Mas, como sempre, na escola existem bons educadores que fazem a diferença na vida das pessoas. Um desses cruzou o meu caminho; esse grande

mestre foi o diretor da Escola Dom Pedro II⁹, o professor Volnei Luiz Pavlac, que me chamou para conversar e saber o porquê de tantas faltas. E como eu sabia sobre muitos assuntos, ele relatou que as professoras haviam comentado com ele. Nessa ocasião, ele fez uma pergunta e uma afirmação: *“Se você deseja mudar de vida estude, se esforce e não aceite os nãoos facilmente sem questionar, vá à luta e você conseguirá”*.

Continuou sua fala: *“Veja, eu sou deficiente, não é fácil ser aceito, mas eu luto e sempre dá certo. Não deixe nunca de pensar além dos outros, não adianta esperar, se não conhecer, descubra e não dê atenção para o que falarem de você, porque só aparece, só é criticado quem faz”*.

O diretor sentiu que eu precisava de orientação porque, no momento em que os homens/mulheres se aproximarem, sentirão necessidade de partilhar experiências para sobreviver, visto que o ser humano é um ser cultural, que necessita um do outro para se constituir enquanto sujeito. Conforme Freire (1996), primeiro o homem aprendeu e depois descobriu que podia ensinar o saber aos outros. O partilhamento de experiências constitui essa lógica de aprender/ensinar. Mas, não é algo descompromissado; exige que, epistemologicamente, se busque a compreensão dos conceitos dos mais simples aos mais complexos.

Para isso, é indispensável a postura crítica, para codificar e decodificar os fenômenos do mundo que nos cerca. “[...] Ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido” (FREIRE, 1998, p. 134 - 135). As palavras do diretor possibilitaram visualizar caminhos para além da escola, pois “o professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervindo no mundo, conhecer o mundo” (FREIRE, 1996, p. 31).

9 - ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DOM PEDRO II Endereço: Rua João Francisco Buzata, 121 – Progresso CEP: 99.700-00 – Erechim Telefone: (54) 3521-5982 / Fax: (54)3522-9293- E-Mail:sme@erechim.rs.gov.br

Então, aquelas palavras ficaram ecoando no meu pensamento. Fui para casa feliz, e contei para minha mãe, e também já tinha definido uma situação para continuar meus estudos, porque sentia a necessidade de buscar mais conhecimento, pois só com ensino fundamental não conseguiria um bom trabalho. Minha mãe sempre cuidou de nós muito bem; nunca faltaram carinho, atenção e o necessário para nos tornarmos seres humanos melhores; apoiava-nos em todas as decisões que trouxesse benefícios para nós e nossa família. Foi quando ela disse: - “já que gostas de estudar vai em frente”. E novamente o dialogo com Freire, quando diz que somos seres em constante busca para sermos mais.

Ser de relação como modo de existir é vocação ontológica dos humanos, completada por outros traços, a exemplo de sua natureza também inconclusa. Inconcluso, aliás, não afeta apenas a condição humana, pois “onde há vida há inacabamento”, sendo que “entre homens e mulheres o inacabamento tornou-se consciente” (FREIRE 1996, p.55).

Esse processo de inconclusão o autor estende aos espaços da sociedade, inclusive como condição de quem se reconhece como ser de esperança, na medida em que “Só na convicção do inacabado pode encontrar o homem e as sociedades o sentido da esperança. Quem se julga acabado está morto” (FREIRE, 1989 p. 53).

Esse gosto pela busca de conhecimento e melhoria da qualidade de vida era o que me movia. Realmente, somos seres inconclusos. O ser humano é também entendido como um ser que se faz, se constrói em suas relações no mundo, com o mundo e com os outros, pelo trabalho livre, graças ao exercício de sua condição de ser curioso/crítico/criativo (FREIRE, 1996).

Faz parte da condição de quem existe tornar-se continuamente para ser mais; afinal de contas, afirma Freire, (1993 p.87) “Não nasci, vim me tornando”.

Em agosto de 1983 o Prefeito da cidade de Erechim, na época, resolveu retirar/mudar todos os moradores do Cachorro Sentado para a COHAB¹⁰ do Promorar, no Bairro Progresso¹¹, e de um dia para o outro os caminhões da

10 Companhia de habitação do Rio Grande do Sul.

11 Localizado no Município de ERECHIM - RS, abaixo da BR 153, segundo o Pórtico da cidade, esses bairros ficam fora do Município. Apresenta menores índices econômicos por família. Bairro de

Prefeitura chegaram nas casas, derrubando-as e carregando a mudança. Na sequência, deixaram as pessoas no Bairro Progresso com as chaves da nova casa. Novamente, eu não consegui concluir a primeira série porque, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Pedro II, não havia vaga para todas as crianças que haviam chegado ao Bairro. Naquele ano todas as crianças ficaram fora da Escola, aguardando ampliação do estabelecimento.

Para 1984 eu tinha um objetivo: conseguir uma vaga na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Pedro II. Realizei a matrícula e estudei com muita determinação e esforço, concluí a quinta série, mas não havia mais turmas para continuar. Trabalhei muito nos meses de dezembro e janeiro, pois precisava juntar dinheiro para pagar as passagens de ônibus, pois agora a escola era no centro da cidade. Foi nesse período que eu e meu irmão mais velho fomos à casa das Irmãs Vicentinas pedir para cortar a grama e lavar a calçada. Elas prontamente nos deram trabalho, e no final surgiu a pergunta: “*Você estuda?*”? E eu respondi: “*Estudava no bairro que eu moro não tem mais aula e eu vou ter que parar de estudar, não tenho condições de vir até o centro da cidade estudar*”. Comovida, a freira disse: “*Escreva aqui seu endereço e o nome bem certinho e diga também por que quer continuar estudando*”. E assim eu fiz, e fomos embora.

Em fevereiro de 1989, para minha alegria, recebi a visita das Irmãs, e junto, o convite para ir morar com elas e concluir os estudos. Retomo aqui as palavras de Freire (2007, p. 22):

[...] se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa.

classe baixa. É considerado de periferia com uma população, segundo o censo 2010, de 3716 habitantes; porém, se juntar, forma um bloco de 16 bairros divididos por uma rua; a população dessa região chega a 18mil habitantes.

Foi com essa crença que decidi aceitar a proposição. Tralhava meio turno numa fábrica de luvas, para pagar a pensão às irmãs, ajudar a família em casa e comprar roupas e objetos pessoais.

Em março de 1989, fui matriculada na Escola Estadual de Ensino Médio Érico Veríssimo, sob a responsabilidade das Irmãs Vicentinas¹². Esse fato ocorreu aos nove anos, quando fui morar com as irmãs, e realmente descobri o que era aprender e o que era ensinar. Todos os conhecimentos tinham que ser aprendidos e trabalhados com criatividade, sem utilizar os métodos que a freira ensinava. Não era fácil, mas as aprendizagens foram muitas. Nesses momentos, aprendi a planejar e escolher conteúdos significativos para trabalhar com as crianças na comunidade.

A congregação desenvolvia trabalhos sociais nas comunidades carentes da cidade. Então, durante a semana, elas atendiam as crianças no contra turno da escola, ensinando formação humana, hábito de higiene, organização da casa, bordado, costura, música e espiritualidade. E aos finais de semana aconteciam às visitas nas famílias para rezar, fazer encontros de família para discutir a organização do bairro, como conseguir água, luz, esgoto. Também se fazia a reflexão dos textos bíblicos porque não havia igrejas e, enquanto os adultos conversavam, as crianças eram reunidas no quintal para ouvir histórias da Bíblia, cantigas, discutir assuntos da comunidade e da vida cotidiana.

Esse trabalho com as crianças era de responsabilidade minha e de outra freira mais jovem. Era um momento esperado pelas crianças; às vezes, faltava lugar para acolher a todos; o espaço das casas era pequeno, a maioria das crianças sentavam, com um jornal, no chão. Dessas conversas eram organizadas visitas à Câmara de vereadores, para solicitar espaços de lazer na comunidade. Não existia nenhum local de lazer como praças, quadra esportiva. Apenas um campo de futebol que era utilizado somente pelos adultos. Aos poucos a igreja foi sendo construída em mutirão e logo a vida da população povo foi melhorando. Conseguiu-se instalação de água e luz, e muitos barracos foram substituídos por casas, tudo

¹² Congregação das Filhas da Caridade de São Vicente de Paula

construído em grupo, coordenado por jovens vicentinos que moravam no centro da cidade.

Esse fato remete-me novamente a Freire (2001) quando este diz que é por meio do diálogo e da organização que o ser humano se desenvolve e, ao dizer sua palavra, vai se empoderando e passa a exercer a cidadania, participando cada vez mais da vida em sociedade.

O diálogo, a conversa orientada como ponto de partida e de chegada para organizar os conteúdos significativos, que precisam ser trabalhados com as crianças, para que estas se desenvolvam de forma integral. E, a partir desses fatos, entendemos que:

A função da linguagem é a comunicativa. A linguagem é, antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação em compreensão. Também na análise, que se decompunha em elementos, essa função da linguagem se dissociava de sua função intelectual e se atribuía a ambas á linguagem como se fossem paralelas e independentes uma da outra. A linguagem como que coadunava as funções da comunicação e do pensamento, mas essas duas funções estão de tal forma interligadas que sua presença na linguagem condicionava a maneira como transcorria sua evolução e como as duas se unificavam estruturalmente [...]. Por outro lado, o significado da palavra é uma unidade dessas duas funções da linguagem tanto quanto é o pensamento (VIGOSTSKI, 2000 p.11).

A cada final de semana, só aumentava o gosto por ensinar e aprender a construir o conhecimento com aquelas crianças que viviam em vulnerabilidade social, mas que ainda sonhavam. Com o passar dos encontros, tornavam-se mais falantes e comunicativas.

Outro trabalho que desenvolvi foi em uma creche, chamada Mãezinha do céu, de propriedade da Sociedade Beneficente São Vicente de Paulo, administrada pedagogicamente pela Congregação das Filhas da Caridade. Iniciei trabalhando com uma turma de pré-escola: preparar as aulas, ensinar para as crianças da periferia. O objetivo da instituição era alimentar as crianças para que desenvolvessem os neurônios, e não ficassem com retardo mental.

Embora eu não entendesse bem o que eram os neurônios, procurava fazer com que aquelas crianças saíssem melhor do que entraram na creche. Tudo era planejado de forma lúdica, e ao final do ano a grande maioria delas estava alfabetizadas. Escreviam o nome e sobrenome e eram encaminhadas para a Escola.

Era necessário educar as crianças para autonomia; para a maioria, era o único contato com a cultura; fazia-se necessário trabalhar a linguagem e ampliar o seu vocabulário, devido a pouca convivência com pessoas de diferentes culturas, apenas falavam uma linguagem do seu meio. A fala dos educadores obrigatoriamente tinha que ser em variante do prestígio social e manter um diálogo constante para que as crianças percebessem a diferença e pudessem conhecer outras formas de falar e de se expressar. Para Bagno (2004, p. 145)

Ensinar bem é ensinar para o bem. É valorizar o saber intuitivo do aluno e não querer suprimir autoritariamente sua língua materna, acusando-a de ser "feia" e "corrompida". O ensino da norma culta tem de ser feito como um acréscimo à bagagem linguística da pessoa e não como uma substituição de uma língua "errada" por uma "certa".

O processo de avaliação era realizado diariamente, para percebermos como tinha sido a aula e como as crianças haviam interagido com as diversas atividades que recebiam, e também para mudarmos e construirmos novos caminhos que melhorassem o aprendizado e as motivassem a permanecerem na escola.

Esse momento Freire (1996) denomina de práxis: era um momento de reflexão sobre a ação pedagógica. Nesse sentido, Freire (1996, p.39), ressalta que “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”, e é fundamental que esse momento aconteça diariamente, também na formação continuada do professor, pois é pensando a sua prática presente que ele pode melhorar as práticas futuras.

Durante o tempo em que permaneci morando com as irmãs concluí o Ensino Médio, mas o sonho não havia acabado. Meu desejo era cursar o Ensino Superior, porém, quando voltei para casa, logo me casei e adotei um menino que foi deixado pela mãe na creche onde eu trabalhava. Em seguida engravidei e daí, com dois filhos para criar e o marido metalúrgico, era quase impossível continuar os estudos, principalmente porque só havia universidade particular na cidade. Mas continuei sonhando. Por isso concordo com Freire, (1997, p.55) quando escreve:

Ai daqueles que pararem com sua capacidade de sonhar, de invejar sua coragem de anunciar e denunciar. Ai daqueles que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, se atrelarem a um passado de exploração e de rotina.

E foi com essa determinação que, no final de 1994, realizei a seleção para o curso de Magistério na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI. Fui classificada e concluí, em 1997, o Curso, levando os professores da Universidade até a Periferia da cidade, para realizarem a observação no Estágio Supervisionado. “Não nascemos professoras, nem nos fizemos professoras de repente. O fazer-se professora foi-se configurando em momentos diferentes de nossas vidas” (FONTANA, 2000, p. 122).

Novas experiências, novas aprendizagens. Isso aconteceu na escola Cristo Rei. Tudo era muito diferente: era necessário manter os alunos em silêncio. Tinha aprendido com Freire (1999) que “nós precisamos de alunos silenciosos e não silenciados”, e isso era uma preocupação constante. Era para ensinar somente o que estava prescrito no livro didático; era uma turma de crianças de terceira série; porém, fora da faixa etária, havia alunos com treze, quatorze e até quinze anos. O vocabulário utilizado por eles era, na sua maioria, palavrão. Não gostavam da escola; não respeitavam as pessoas, nem a instituição, inclusive utilizavam as janelas como banheiros.

Mas eu era responsável pela turma. Fui conversar com a Diretora para solicitar ajuda; porém, fiquei surpresa com a orientação. Ela me disse: “*não perca seu tempo. Esses aí não serão nada na vida. Quando vier a supervisão para escola, nós tiramos os piores da sala e você continua com os outros.*” Ouvei, e no final, solicitei uma autorização para chamar/conversar com os pais. Mais uma vez a Diretora deixou claro: “*você só vai perder seu tempo, mas vamos ver no que vai dar.*”

Organizei a reunião, enviei os convites e, para surpresa, no dia da reunião só faltou uma mãe. Mesmo assim, no final do período, antes de ir para casa, fui visitar a família e expliquei como estava a turma e como eu iria trabalhar a partir daquele momento.

E nos dias seguintes, iniciava a aula com a roda da conversa e retomava o trabalho realizado na aula do dia anterior. Fizemos vários acordos; eu explicitiei todos os conceitos que seriam desenvolvidos na série, e os alunos colocaram o que eles desejavam aprender, o que buscavam na escola. Tudo ficou registrado, como dizia Freire (1996): quando os sujeitos dizem sua palavra, é porque sabem quem são, e aonde querem chegar na sua trajetória de vida.

Foi montado um plano de trabalho com o título: “Se as pessoas não mudarem suas atitudes, o Bairro Progresso vai se transformar num grande lixão”. Nesse projeto fizemos muitas pesquisas, inclusive como o lixo chega até o Bairro. Esse projeto foi encerrado com a visita à Prefeitura, e ainda, com a entrega de uma carta aberta, para o Prefeito, com as principais reivindicações da comunidade, dos pais e das crianças. Essa ação causa impacto na comunidade. Nas palavras de Freire (1981, p. 16):

Não devemos chamar o povo a escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

Esse processo possibilitou muitas aprendizagens. Foi quando percebi que não existe uma única forma de trabalhar, que os sujeitos são diferentes, aprendem de maneira diferente. Essa experiência está em acordo com Freire (1996) quando afirma queria: a realidade deve ser ponto de partida e de chegada à educação. E continua: “[...] a escola não é boa nem má em si. Depende a que serviço de quem ela está no mundo. Precisa saber a quem ela defende” (FREIRE, 2004, p. 38).

Em 1995, a convite das Irmãs Vicentinas, que haviam me ajudado no passado para que eu pudesse estudar, fui trabalhar vinte horas como Educadora Popular na Obra Promocional Santa Marta¹³. Essa entidade tinha com objetivo trabalhar com os educandos direitos e deveres, para que constituírem-se enquanto cidadãos críticos, autônomos e solidários. Aprender a trabalhar em grupo, organizar-se e lutar pela inclusão social e a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Ali trabalhei de 1995 até 2002. Nesse espaço, me constituí como educadora popular. Tinha formação aos sábados, em reunião de formação geral, planejamento coletivo e avaliação. Era necessário muita leitura, estudar Pistrack, Makarenko,

13 É uma entidade popular sem fins lucrativos que atende meninos e meninas de rua, oferecendo uma educação diferente, visando a formar para a vida e o pleno exercício da cidadania.

Paulo Freire e Madalena Freira. Fui muito feliz nesse lugar; gostava de trabalhar com as crianças, mas encontrei dificuldades com a escola, pois, nas produções individuais e coletivas, elaboradas pelo grupo, aparecia a escola como um lugar frio, pouco acolhedor, discriminador, com tratamento diferenciado para os pobres. As escolas não gostavam que seus alunos frequentassem a “Obra”, como era conhecida. Nesse espaço, foi criado o primeiro coral popular; as letras das músicas expressavam as angústias e as esperanças das crianças e adolescentes.

Foi criado também o Hino da Obra, que registrava em seu refrão: “Somos irmãos calados, de olhares assustados, crianças e adolescentes criando um amanhã diferente.” Demonstravam a situação que viviam nas ruas e o que faziam na Obra para se libertarem.

Esse espaço de trabalho contribuiu muito para meu processo de formação. Foi como Educadora Popular que me firmei como profissional da educação, compreendendo como era fundamental o ensino na vida do ser humano. Nesse lugar, a educação tinha sentido para a vida, ensinando que era possível viver com dignidade, com qualidade, sabendo como se organizava a sociedade e o porquê de tanta desigualdade e diferença no mundo? Onde alguns têm muito, e outros pouco, ou quase nada. Compreendi como a sociedade era organizada e que não era Deus que havia criado alguns ricos, e outros, pobres.

Tudo era criado/produzido pelo homem e que, pela capacidade de organização poderíamos mudar qualquer realidade. A chave de tudo passa pelo conhecimento e por enxergar tudo o que passa ao nosso redor. Eu ficava indignada com essa situação; sentia muita revolta com tal processo, mas com as leituras de Freire, (2007, p. 75-76) compreendi que:

Tenho o direito de ter raiva, de manifestá-la, de tê-la como motivação para minha briga tal qual tem o direito de amar, de expressar meu amor ao mundo, de tê-lo como motivação de minha briga porque, histórico, vivo a História como tempo de possibilidade e não de determinação. Se a realidade fosse assim porque estivesse dito que assim teria de ser não haveria sequer por que ter raiva. Meu direito à raiva pressupõe que, na experiência histórica da qual participo, o amanhã não é algo pré-datado, mas um desafio, um problema. A minha raiva, minha justa ira, se funda na minha revolta em face da negação do direito de "ser mais" inscrito na natureza dos seres humanos. Não posso, por isso, cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e "morno", que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim. O discurso da acomodação ou de sua defesa, o discurso da exaltação do silêncio imposto de que

resulta a imobilidade dos silenciados, o discurso do elogio da adaptação tomada como fado ou sina é um discurso negador da humanização de cuja responsabilidade não podemos nos eximir.

Muitas leituras, reflexões e formação foram realizadas e coordenadas pelo Centro de Educação Popular e um grupo de Professores da URI, Campus Erechim, que coordenavam essa Entidade. Após muito estudo e formação, comecei a atuar com as crianças e adolescentes que viviam em vulnerabilidade social¹⁴, na comunidade onde nós morávamos.

Gradativamente, fomos percebendo como a escola não conseguia alfabetizar e letrar os sujeitos, porque as crianças sabiam ler e escrever palavras soltas, sem uma compreensão do todo e da realidade em que estavam inseridas. Segundo Freire (1991, p. 68), no trabalho de alfabetização via conscientização, é preciso acreditar nas pessoas, aceitar seus limites e possibilidades, pois a alfabetização tem um significado mais abrangente: na medida em que vai além do domínio do código escrito, uma vez que, enquanto prática discursiva, “possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social”. Ou seja, ler e escrever deve ir além de codificar e decodificar; é necessário fazer a leitura de mundo.

Sendo assim, o trabalho na entidade era de complementar a formação, procurando conscientizar as crianças e adolescentes para se reconhecerem enquanto sujeitos de direitos e deveres, e cidadãos capazes de intervirem na realidade e melhorá-la para viverem mais felizes. Era prazeroso preparar os encontros que aconteciam no contra turno da escola, como complemento da educação formal.

14 Vulnerabilidade social é um conceito multidimensional que se refere à condição de indivíduos ou grupos em situação de fragilidade, que os tornam expostos a riscos e a níveis significativos de desagregação social. Relaciona-se ao resultado de qualquer processo acentuado de exclusão, discriminação ou enfraquecimento de indivíduos ou grupos, provocado por fatores, tais como pobreza, crises econômicas, nível educacional deficiente, localização geográfica precária e baixos níveis de capital social, humano, ou cultural (KAZTMAN, 2001, p.171-189).

A partir dessas aulas de construção de cidadania percebia como acontecia a aprendizagem nos sujeitos. Foi então que identifiquei-me com a Educação Popular, e optei por seguir a carreira de professor para trabalhar com a construção do conhecimento nas escolas.

Trabalhei durante oito anos nessa entidade. Saí quando fui nomeada professora na Prefeitura de Erechim, para trabalhar na Educação Infantil no Centro de atendimento integral à criança e ao adolescente da Escola Cristo Rei – CAIC, no Bairro Cristo Rei. Atuei um ano como professora do jardim e depois como Coordenadora Pedagógica. Deixei a escola para assumir o concurso que realizei no Estado do Rio Grande do Sul.

Em 2002 fui nomeada no concurso do Magistério Estadual, para atuar em séries iniciais, sendo designada para trabalhar numa escola do centro da cidade. Imediatamente fui conversar com a diretora da Escola Estadual de Ensino Médio Irazy Jaime Farina e solicitei a transferência para o Bairro Progresso. Estava faltando professor, e ninguém desejava trabalhar nesse Bairro.

Trabalhei como professora de primeira a quarta série, por três anos. Foi muito difícil, pois os colegas não me aceitavam. Eu realizava atividades diferentes com as crianças. Foi muito interessante o processo porque todos os alunos, considerados problemáticos nas outras turmas, eram encaminhados para minha turma, mas eu só ficava sabendo quando eles entravam na sala de aula; da turma considerada indisciplinada, com dificuldades de aprendizagem, eu assumia a regência. A justificativa era porque eu era a professora que tinha o menor tempo de serviço na escola. Na sala de aula não existiam alunos passivos, com aprendizagem mecânica, descolada da realidade daqueles sujeitos, e por isso, incompleta e deficiente. A respeito dessas questões Freire (2002, p. 28 e 29) afirma:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. [...] percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar o conteúdo, mas também ensinar a pensar certo.

Porém, muitas vezes pensei em desistir, nunca pelas crianças, mas pelo grupo de colegas que não gostavam da escola e muito menos das crianças. Para alguns professores estar no ambiente escolar era uma tortura.

Acreditamos que ser educador vai além de ensinar a codificar e decodificar vocábulos. Freire (1999) no livro *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Docência* nos diz que ser educador exige rigorosidade metódica, respeito aos saberes dos alunos e amor pelo ato de ensinar e aprender, e ainda, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção.

Na sequência do trabalho, a turma em que iria atuar era uma primeira série. Aceitei e procurei trabalhar guiada pelo método de alfabetização de Paulo Freire, ensinando não só decodificar, mas fazer a leitura de mundo, compreendendo o todo e não partes fragmentadas.

O ponto de partida sempre era o texto, depois palavras, sílabas, letras. Tudo com material concreto, construído ou trazido pelos alunos. Passado alguns meses solicitei um horário na biblioteca e recebi um não, mas insisti, e garanti que meus alunos estavam lendo. Foram chamados individualmente na sala da Diretora; somente depois da verificação realizada, fui autorizada a levá-los, uma vez por semana, na biblioteca.

Soares (1999) argumenta que é preciso não só alfabetizar é necessário letrar as crianças para se apropriarem integralmente desse conhecimento que não é inato: precisa ser ensinado e trabalhado todos os dias, de formas variadas, na escola.

Também Freire (1999) afirma que a leitura de mundo precede a leitura de palavras. Os alunos precisam aprender a fazer essa leitura de mundo, ler nas entrelinhas e principalmente compreender e interpretar o que estão lendo. Essa prática constitui sujeitos pensantes, críticos, autônomos e solidários.

Em 2006 candidatei-me à Direção da Escola. Fui eleita com 96% dos votos. A responsabilidade era muito grande; a comunidade estava clamando por mudanças urgentes.

Gradativamente, procurei implantar os princípios da Educação Popular. Incentivando o trabalho cooperativo, a construção coletiva redimensionando os espaços escolares e principalmente dando oportunidade para que todos se sentissem parte do ambiente escolar. A formação dos educadores foi considerada, os saberes dos sujeitos foram valorizados, a procura pela formação foi constante. Sempre com o objetivo de construir uma educação emancipadora.

Na vida pessoal, continuei sempre estudando: Pós-graduação e muitos cursos de formação na linha da Educação Progressista. Percebi como Freire (2005) tinha razão ao dizer: “Somos seres inacabados e precisamos sempre estar aprendendo”. E nunca mais deixei de ler, estudar e manter-me atualizada, para realizar um trabalho com o educando, que o constitua como um cidadão.

Compreendi que o ato de educar é um ato intencional e que cada ser humano precisa sair melhor do que entrou na escola. É o educador que conduz e media esse processo de construção do conhecimento na escola; ele tem o compromisso de contribuir com o educando para que este amplie seus conceitos e passe a ser um ser humano melhor, utilizando o conhecimento como possibilidade de emancipação humana.

Assim me constituí, e continuo aprendendo a cada dia: ser uma pessoa um pouco melhor de “menina de rua á educadora popular”. Ciente de meu papel na educação e no mundo. Atualmente atuo mais tempo na educação formal e procuro construir, com o grupo de educadores, educandos e a comunidade educativa, uma escola democrática que constrói o conhecimento individual e coletivamente, promovendo uma educação emancipatória que cause impacto na comunidade e na vida do grupo dos sujeitos envolvidos na escola.

É um grande desafio, mas acredito que vale a pena. A construção de uma sociedade, com mais equidade social, inicia na escola e se prolonga para vida toda, ou seja, um novo mundo é possível onde as pessoas se respeitem, vivam em união, sem ganância: somos capazes de aprender, fomos criados para descobrir o mundo e nos apropriarmos do conhecimento, historicamente construído pela humanidade, e de posse desse saberes podemos construir nosso próprio conhecimento. Somos seres inacabados estamos aprendendo e nos construindo diariamente. Portanto, acredito na educação como uma das formas que contribuem muito na constituição de sujeitos de direitos e deveres, autônomos, livres e solidários.

[...] inventamos a possibilidade de nos libertar na medida em que nos tornamos capazes de nos perceber como seres inconclusos, limitados, condicionados, históricos. Percebendo, sobretudo, também, que a pura percepção da inconclusão, da limitação, da possibilidade, não basta. É preciso juntar a ela a luta política pela transformação do mundo. A libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade (FREIRE, 1995, p. 176).

O ato de escrever sobre a trajetória/experiência vivida e sobre a própria formação profissional não é tarefa fácil, simples, pois exige, ao mesmo tempo, tomá-la como objeto de reflexão e documentá-la por escrito.

Larrosa (1998) diz que cada professora, ao narrar a sua prática, dá-se como texto para ser lido por muitos; arrisca-se às diferentes leituras possíveis, e, vive o desafio de ir aprendendo a compreender o outro como legítimo outro.

A partir dessa perspectiva, imagino que ninguém melhor do que o próprio protagonista para falar do que viveu e experienciou.

Há fatos que não tiveram ressonância coletiva e se imprimiram apenas em nossa subjetividade. “E “há fatos que, embora testemunhados por outros, só repercutiram profundamente em nós; e dizemos:” Só eu senti, só eu compreendi” (BOSI, 2001, p. 408).

Tendo em vista a minha trajetória, senti a necessidades de estudar e pesquisar sobre a pedagogia freireana com a perspectiva de analisar a proposta de trabalho realizada na Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina, podendo identificar no que esta proposta se aproxima ou se afasta da teoria de Paulo Freire.

Acredito na relevância social dessa pesquisa, no aspecto de contribuir com a educação básica, mostrando que uma prática inovadora é possível.

2.2 A PESQUISA E SUA CONSTRUÇÃO

Nesta secção, apresento alguns conceitos e concepções de pesquisa em educação, fundamentados em referenciais teóricos de pesquisadores do assunto. Abordam-se, também, os procedimentos metodológicos, os fundamentos teóricos que norteiam esta Investigação.

O objeto dessa pesquisa é o estudo da proposta politico-pedagógica da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina, na perspectiva de Paulo Freire.

Nesse processo, o problema a ser pesquisado pode ser expresso pela seguinte questão: O que aproxima a proposta político-pedagógica da Escola

Estadual de ensino médio Irary Jaime Farina da pedagogia Freiriana e em que aspectos ela distancia-se?

Em face a esse problema, a pesquisa ora apresentada teve por objetivo geral Investigar como os referenciais de Paulo Freire permeiam a construção do PPP, na Escola Estadual de Ensino Médio Irary Jaime Farina. Os objetivos específicos voltaram-se para: 1. Contextualizar os Fundamentos Históricos e Metodológicos da Pesquisa; 2. Aprofundar conceitos significativos na obra de Paulo Freire, com a finalidade de compreender e estabelecer um ponto de partida teórico para a análise do conteúdo, inscrito nos documentos da escola como projeto político pedagógico, planos de ensino, regimento escolar; 3. Investigar as compreensões teóricas sobre Projeto Político-Pedagógico, bem como estudar e descrever o PPP da Escola Estadual de Ensino Médio Irary Jaime Farina. 4. Identificar as aproximações e distanciamentos da pedagogia Freireana no PPP da escola para poder analisá-lo.

Quadro 1- Objeto, problema, objetivos e capítulos da pesquisa.

OBJETO DE PESQUISA	Proposta político-pedagógica da Escola Estadual de Ensino Médio Irary Jaime Farina, na perspectiva de Paulo Freire.		
QUESTÃO DE PESQUISA	O que aproxima a proposta político-pedagógica da Escola Estadual de ensino médio Irary Jaime Farina da pedagogia Freiriana e em que aspectos ela distancia-se?		
OBJETIVO GERAL	Investigar como os referenciais de Paulo Freire permeiam a construção do PPP, na Escola Estadual de Ensino Médio Irary Jaime Farina.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Contextualizar os Fundamentos Históricos e Metodológicos da Pesquisa;	Capítulo 2 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA	CAPÍTULOS
	Aprofundar conceitos significativos na obra de Paulo Freire, com a finalidade de compreender e estabelecer um ponto de partida	Capítulo 3. A PEDAGOGIA	

	teórico para a análise do conteúdo, inscrito nos documentos da escola como projeto político pedagógico, planos de ensino, regimento escolar	FREIREANA COMO REFERENCIAL TEÓRICO
	Investigar as compreensões teóricas sobre Projeto Político-Pedagógico, e descrever o Projeto Político Pedagógico da Escola Irany Jaime Farina;	Capítulo 4 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO EM DISCUSSÃO
	Estudar o Projeto Político-Pedagógico, o regimento escolar e o plano de estudo da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina.	
	Identificar as aproximações e distanciamentos da pedagogia Freireana no PPP da escola;	Capítulo 5 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DA PEDAGOGIA FREIRIANA
	Analisar a documentação para observar em que aspecto essa proposta se aproxima ou distancia-se da pedagogia Freireana	

Para compreender a proposta pedagógica, objeto de estudo foram analisados o regimento escolar e o plano de ensino elaborado em 2012 e aplicado atualmente e o Projeto Político-Pedagógico, dos anos 2012-2015.

A pesquisa situa-se como uma pesquisa qualitativa, via estudo de caso, em razão de que a Escola estudada possui características que a diferenciam das demais. Para Santos (2012, p. 199), esse processo investigativo permite analisar “[...] em profundidade um ou poucos fatos, com vistas à obtenção de um grande conhecimento com riqueza de detalhes do objeto estudado”.

Para fundamentar as discussões sobre os resultados desta investigação, foi elaborado um referencial teórico com estudos sobre as perspectivas freireanas. Esse processo classifica-se como pesquisa bibliográfica; portanto, realizada a partir de documentos já elaborados e publicados em livros, artigos, teses e dissertações de cunho acadêmico-científico, conforme definição de Souza (2012, p. 198).

A análise dos documentos relativos à Escola pesquisada configura esta dissertação como pesquisa documental, cuja particularidade é a de sintetizar e analisar materiais de certo modo inéditos ao campo científico.

2.3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia da pesquisa deve ser entendida como o conjunto detalhado e sequencial de métodos e técnicas científicas ao serem executadas ao longo da pesquisa, de tal modo que se consiga atingir os objetivos inicialmente propostos e, ao mesmo tempo, atender aos critérios de menor custo, maior rapidez, maior eficácia e mais confiabilidade de informação (BARRETO; HONORATO, 1998).

Definir a metodologia é um elemento importante para o desenvolvimento da pesquisa. A definição está estreitamente ligada à natureza, com o objeto de pesquisa, com o referencial teórico e com o interesse do pesquisador em relação à ela.

Pesquisar é buscar informações sobre um objeto e refletir sobre o que já foi publicado a esse respeito, com a intenção de reelaborar esse conhecimento, discutir outras possibilidades de analisar uma temática, de compreender a realidade.

Conforme Minayo (1994) é possível entender o processo metodológico como o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade, ocupando um lugar central no interior das teorias e sempre vinculada a elas.

A metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade. A teoria e a metodologia caminham juntas, e enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática.

Minayo (1994) argumenta que a pesquisa contribui na atividade de ensino e a atualiza diante da realidade do mundo e que embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. "As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a trabalho e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos" (MINAYO, 1994, p. 18).

Quando se fala em pesquisa, está-se referindo a um conhecimento produzido sob métodos específicos, predeterminados e que orientam o saber em construção. Nas palavras de Lüdke e André (1986, p. 1- 2),

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral, isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento. Trata-se assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e ação de uma pessoa ou de um grupo no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas.

A partir dessa compreensão, definiram-se o método e a abordagem utilizada representada na figura a seguir:

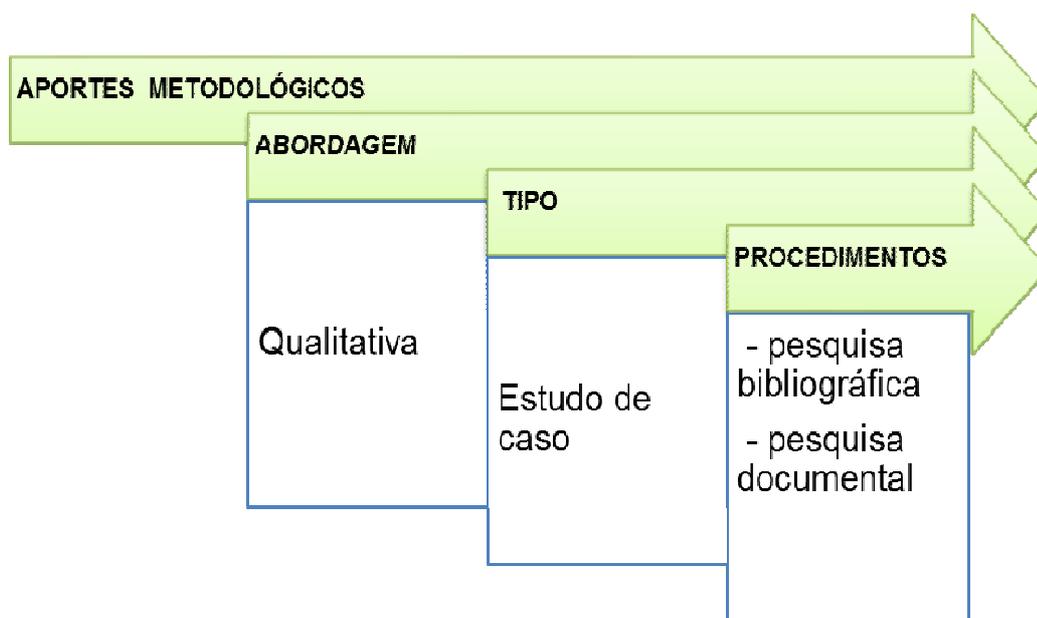


Figura 2 - Método e abordagem utilizada na pesquisa

2.3.1 Pesquisa qualitativa via estudo de caso

A pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. Investigam os sujeitos a partir de sua cultura, de sua história, de suas condições de trabalho, seus saberes e fazeres, sua subjetividade (LUDKE; ANDRÉ. 1986, p, 74).

A pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o local/ambiente e a situação que está sendo investigada. Dessa forma, os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem, sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. Pesquisadores e pesquisados são sujeitos de um trabalho comum, mesmo que cada um esteja em lugares e situações diferentes. Conforme Oliveira (1999, p. 19), o pesquisador, além de um observador crítico, adota uma postura ativa, uma vez que:

[...] a finalidade de qualquer ação educativa deve ser a produção de novos conhecimentos que aumentem a consciência e a capacidade de iniciativa transformadora dos grupos com quem trabalhamos. Por isso mesmo, o estudo da realidade vivida pelo grupo e de sua percepção desta mesma realidade constitui o ponto de partida e a matéria-prima do processo educativo.

Uma das características que se destacam na pesquisa qualitativa é a interação entre pesquisadores e grupo/membros das situações investigadas, o que possibilita uma comunicação entre eles.

Freire (2005), no *livro Pedagogia do Oprimido*, enfatiza que quanto mais investigamos o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando. De fato, educação e investigação temática, na concepção problematizadora de educação, tornam-se momentos de um mesmo processo que está em constante movimento e construção. Na pesquisa qualitativa, deve-se perceber que os fatos e fenômenos são significativos e relevantes. Oliveira (2010, p.37) conceitua a *pesquisa qualitativa* ou *abordagem qualitativa* como:

[...] um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva.

Percebe-se como é rico o trabalho com a pesquisa qualitativa, leva-se a uma reflexão e análise da realidade de forma clara e precisa.

2.3.2 Estudo de caso

O estudo de caso, como gênero de pesquisa, surgiu, no final do século XIX e início do século XX, nas áreas de sociologia e antropologia, sendo, mais tarde, nas décadas de 1960 e 1970, utilizado na educação, mas apenas como um estudo descritivo de uma escola, sala de aula, ou professor (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Conforme as autoras,

[...] o estudo de caso é indicado quando “[...] queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo”. Os mesmos autores relacionam como características do estudo de caso a possibilidade de descoberta ao se considerar o conhecimento como algo em permanente construção; a contextualização do objeto em estudo; a possibilidade de representar a realidade “[...] de forma completa e profunda” a partir da inter-relação dos seus componentes; a “[...] variedade de fontes de informação” e a possibilidade de confirmação ou rejeição de hipóteses a partir do cruzamento das diferentes informações; a experiência decorrente do situar-se em relação às experiências pessoais dos sujeitos e a possibilidade de perceber a realidade sob diferentes perspectivas. Os autores finalizam a relação das características de estudo de caso, destacando que o mesmo caracteriza-se pelo uso de “[...] uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa”, porque construído durante o processo de estudo, materializando no relatório final (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 18).

O estudo de caso poderá ser utilizado quando houver interesse naquilo que está ocorrendo e no como está ocorrendo mais do que nos seus resultados, e quando se busca descobrir novas hipóteses teóricas, novas relações, novos conceitos sobre um determinado fenômeno, e quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural (ANDRÉ, 2007).

2.3.3 Procedimentos metodológicos

Este trabalho define-se, do ponto de vista dos procedimentos metodológicos, por uma abordagem de pesquisa bibliográfica e documental, elaborada a partir de material que não recebeu tratamento analítico anterior.

2.3.3.1 Pesquisa bibliográfica

Fazer um levantamento bibliográfico sobre o que se deseja investigar permite que o pesquisador estabeleça relações que talvez não tenham sido registradas, pois a releitura acaba por formar uma interpretação diferente do que foi efetuado.

A teoria, mediante o estudo bibliográfico, oportuniza o encontro com diferentes pensamentos sobre um mesmo aspecto da realidade e serve de base para discussões sobre objetos específicos de uma investigação. Para Marconi e Lakatos (2006, p. 100, 103):

[...] A teoria serve como orientação para restringir a amplitude dos fatos a serem estudados; [...] como sistema de conceptualização e de classificação dos fatos; [...] para resumir sinteticamente o que já se sabe sobre o objeto de estudo, mediante as generalizações empíricas e das inter-relações entre afirmações comprovadas; [...] prever novos fatos e relações; [...] indicar os fatos e as relações que ainda não estão satisfatoriamente explicados e as áreas da realidade que demandam pesquisas [...].

Essa teoria serve de guia para sistematizar os elementos relevantes da realidade, que servirão para análise e também motivarão outros a pesquisar o que o trabalho proposto não deu conta de estudar, demandando mais tempo de estudo e aprofundamento da realidade que irá contribuir para o avanço da ciência.

A pesquisa aqui apresentada tem base no estudo bibliográfico nas obras de Paulo Freire sua bibliografia e principalmente sua pedagogia.

2.3.3.2 Pesquisa Documental

A pesquisa documental é uma técnica valiosa na abordagem qualitativa e será de grande importância para enriquecer as informações, ampliar o entendimento do objeto de estudo e acompanhar a evolução de fatos, comportamentos e práticas.

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico (GIL, 1999, p.51).

A respeito da análise documental, o autor esclarece que esse processo constitui um importante aliado ao trabalho de reflexão sobre o tema pesquisado. Isso porque “Essas fontes documentais são capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda das pesquisas em que os dados são obtidos diretamente das pessoas” (GIL, 2010, p. 147).

Nesse sentido, a pesquisa documental possibilita inúmeras vantagens, pois é uma fonte rica e estável de dados. Segundo Ludke e André (1986, p. 39), “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representa uma fonte ‘natural’ de informação”.

No trabalho de análise documental, alguns documentos serão extremamente importantes; dentre eles: Projeto Político Pedagógico, plano de estudos, regimento escolar, no período de 2012 a 2015.

Importante destacar que na “pesquisa documental, três aspectos devem merecer atenção especial por parte do investigador: a escolha dos documentos, o acesso a eles e a sua análise” (GODOY, 1995, p 23).

No contexto da análise de conteúdo, utilizarei Bardin (1977). Segundo a autora, a “Análise de Conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (BARDIN, 1977, p.19).

Segundo a autora citada acima (1977, p. 95) “esse método desenvolve-se em três fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos dados, inferência e interpretação”.

Na pré-análise, é o momento de organizar os dados e preparar o material para a exploração na fase seguinte, serão fundamentalmente, as tarefas de codificação, envolvendo o recorte (escolha das unidades), a enumeração (escolhas das regras de contagem) e a classificação (escolha de categoria) será fase em que se tem o tratamento dos dados, inferência e interpretação (BARDIN, 1977).

Sendo assim, para essa autora (1977), na análise documental, inicialmente é necessário obter as informações contidas nos documentos, denominados

documentos primários-brutos. Na etapa seguinte, denominada secundária, caracteriza-se a representação da primeira, acrescida de condensação de informações que permitam ao pesquisador classificá-las em palavras-chave, em descritores ou índices. À medida que são classificadas as informações contidas nos documentos, de modo restrito, essa indexação permite ao pesquisador optar por termos, ou ideias, adaptados ao sistema e ao objetivo da documentação.

Dada à condição histórica, mencionada no início deste texto, onde relato a origem da pesquisa; memórias da pesquisadora, o tempo de inserção na escola ultrapassa mais de vinte anos, por isso consideramos a pesquisa de cunho qualitativo, com buscas em fontes bibliográfica e documental, pois, segundo Ludke (1986, p. 11), a pesquisa qualitativa “supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada”.

2.4 LÓCUS DA PESQUISA

O *lócus da pesquisa* é a ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO IRANY JAIME FARINA pois se buscam o desvelamento e a compreensão, em profundidade, da situação: concreta, real, específica, complexa e em efetivação (NÁDIA; SOUZA, 2008).

A Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina foi criada em 1989 e iniciou seu funcionamento em 1990. Está situada na Rua José Wawruch, número 300, no Bairro Petit Village, no Município de Erechim – RS, localizada entre os Bairros Cristo Rei, Progresso, São José, Loteamento Social, COHAB, e Estevão Carraro. É uma escola considerada de periferia, de difícil acesso e de alta periculosidade física e social, de acordo com a sua localização (abaixo da BR153 segundo o Pórtico da cidade, esses bairros ficam fora do Município) frente a pontos críticos.

Todos os alunos matriculados pertencem a um dos bairros citados anteriormente, sendo que a maioria pertence ao bairro Cristo Rei. O mesmo não ocorre com os professores e funcionários que se deslocam de diferentes pontos da cidade, em muitos casos, até 15 quilômetros de distância da Escola.

Quanto ao aspecto físico, a Escola apresenta uma arquitetura moderna, dentro das características do Projeto Nova Escola. As famílias são oriundas do êxodo rural e migrantes de um bairro para o outro, sempre buscando melhores condições de vida.

Devido a esses fatores, tem-se como consequências a falta de condições de trabalho, moradia, estudo e crescimento desequilibrado das cidades, gerando as favelas e aumentando o cinturão da pobreza, miséria e vulnerabilidade social. De acordo com a pesquisa sócio-antropológica¹⁵ realizada, a maioria das mães (27%) e dos pais (28%) apresenta uma idade média entre 31 e 40 anos de idade, e seu nível de escolaridade, para 41% dos pais e 58% das mães, e apenas o Ensino Fundamental incompleto; 11% são analfabetos, o que acaba refletindo nas profissões e cargos ocupados na sociedade.

Devido ao baixo poder aquisitivo, o lazer mais comum das famílias é visitar parentes e amigos (25%); e jogar futebol nos campos e nos ginásios do bairro (20%). Habitualmente, 55% das famílias assistem a programas de televisão, ouvem rádio e frequentam bares.

Quanto às moradias a maioria é composta por casas de alvenaria, com puxados de madeira de aproximadamente 30m², sendo que grande parte dessas residências não possuem divisões internas, e os ambientes são separados por cortinas e outros materiais similares. Apesar de uma visível melhora nas residências

15 A Pesquisa sócioantropológica tem por objetivos conhecer a realidade em que os educandos inseridos, bem como o universo vocabular das pessoas que residem na comunidade, sua forma de organização familiar e social. Para posteriormente os educadores retornarem a escola e identificarem as "situações limites" e as contradições e selecionar os temas geradores que norteará o trabalho pedagógico na escola. Principalmente a construção do currículo com conteúdos significativos serão o ponto de partida para o trabalho de sala de aula desenvolvido por cada área do conhecimento. Essa pesquisa é aplicada todos os educadores da escola com perguntas abertas e fechadas que darão conta dos objetivos propostos. Esse trabalho é relevante para que se conheça a realidade da comunidade escolar, principalmente as condições de vida de cada educando presente na escola.

Essa pesquisa foi realizada nos meses de fevereiro e março de 2013, Freire registra que Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. No meu entender, o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. Esses que - fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1997, p.32).

e no poder aquisitivo das famílias, ainda existem residências em condições muito precárias, faltando saneamento básico e condições de higiene, o que acaba refletindo nas condições de saúde da comunidade.

Analisando-se a organização familiar dos alunos, percebe-se que essas famílias são oriundas de diferentes arranjos familiares: 30% possuem entre três e quatro filhos, e 70% dessas famílias têm um e dois filhos. Percebe-se, nesse aspecto, uma diminuição do número médio de filhos por família. Quanto à religião, existe na comunidade um grande número de adeptos da religião evangélica (52%); seguidos da religião católica (20%), e um considerável percentual (28%) não tem nenhuma filiação religiosa. A maioria das famílias frequenta a igreja, procurando ajuda para suprir suas necessidades como cura de doenças, segurança, paz e espiritualidade.

Constatou-se que os pais são participativos na comunidade escolar, porque 80% dos alunos avisam os pais quando estes têm reunião e, destes, 75% sempre comparecem quando são solicitados. A maioria das decisões é tomada conjuntamente pelos pais e pelas mães e, quando existe algum tipo de conflito, 10% dos pais alegam que sentam e conversam a respeito do assunto, com intuito de resolvê-lo: 50% resolvem os problemas batendo nos filhos, na mulher ou marido, e 40% não tomam nenhuma atitude em relação ao problema em questão, porque não têm mais autoridade sobre os filhos.

As famílias ainda acreditam na Escola. De acordo com pesquisa realizada, 80% dos pais encaminham os filhos à Escola para estes “serem alguém na vida” e arrumar um bom emprego. E 20% mandam os filhos à escola, porque são obrigados por Lei.

Os alunos do Ensino Fundamental assumem, desde cedo, responsabilidades em casa, auxiliando nas tarefas domésticas e cuidando dos irmãos mais novos. Desses alunos, 30% trabalham fora nas horas vagas, vendendo DVD's, frutas, verduras e outros produtos nas ruas. Um grande número de alunos (90%) frequenta o Programa Mais Educação no turno contrário ao da Escola, e 5% realizam curso profissionalizante, programas sócio-educativos do município de Erechim, e 5% ficam em parentes, amigos ou nas ruas.

Os alunos do Ensino Médio Politécnico¹⁶ do diurno fazem cursos profissionalizantes fora da escola e sonham em cursar uma faculdade. Os jovens e adultos do Ensino Médio noturno Politécnico e EJA são trabalhadores que precisam estudar para garantir o emprego, ou almejam subir de cargo na empresa onde trabalham, e alguns pretendem mudar de emprego porque atuam na construção civil e nas cooperativas de reciclagem do lixo.

As crianças e jovens vivem em vulnerabilidade social: 90% precisam trabalhar para ajudar no sustento da família e vivem à mercê de todos os tipos de violência. E quando não encontram trabalho digno, ou seja, não ganham uma oportunidade de alguém, acabam se perdendo¹⁷, envolvendo-se com qualquer “coisa” para garantir a sobrevivência própria e da sua família. No ano 2014, até a presente data, 10 jovens de 15 a 20 anos foram assassinados, (15 alunos da escola) e oito famílias foram presas por envolvimento no tráfico de drogas, e no mundo do crime. Temos 20 adolescentes com medida sócio-educativa e prestando serviços à comunidade.

Tendo em vista esse contexto social, é difícil encontrar professores que se dispunham a trabalhar, acreditem e invistam nessa realidade, na promoção da cidadania e na recuperação da dignidade humana desses sujeitos.

Em síntese nesse capítulo realizei algumas considerações a respeito da história pessoal e profissional como “motivadora” da pesquisa: de menina de rua à educadora popular. Acredito não ser possível desconectar minha trajetória de menina de rua, mulher, mãe, professora do contexto da pesquisa.

No capítulo seguinte aprofundarei alguns conceitos significativos na obra de Paulo Freire, que fundamentam essa pesquisa.

16 Ensino Médio politécnico tem como fundamento uma concepção de conhecimento compreendido como processo humano, sempre provisório, histórico, na permanente busca de compreensão, de organização e de transformação do mundo vivido. A produção do conhecimento se origina nas práticas sociais e nos processos de transformação da natureza pelo homem (Minuta nº,1 Governo do Rio Grande do Sul, para reestruturação curricular).

17 No contexto da comunidade essa expressão significa entrar no mundo do tráfico, roubo e delinquência.

3. A PEDAGOGIA FREIRIANA COMO REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo tem como objetivo abordar de maneira aprofundada alguns conceitos significativos na obra de Paulo Freire, que fundamentam esta pesquisa, com a finalidade de compreender e estabelecer um ponto de partida teórico para a análise do conteúdo inscrito nos documentos da escola, como projeto político pedagógico, planos de ensino, regimento escolar.

O capítulo está dividido em duas partes: a primeira aborda a biografia do educador Paulo Freire; um pouco da sua história de vida, desde a infância, seus estudos e trabalho. Na segunda parte procuro evidenciar, de maneira consistente, o pensamento do autor, buscando subsídios nas suas obras, que ajudam a compreender seu pensamento.

3.1 PAULO FREIRE: O PROFETA DA EDUCAÇÃO

Eu gostaria de ser lembrado como alguém que amou o mundo, as pessoas, os bichos, as árvores, a terra, a água, a vida (FREIRE, 1997, p.20).

Freire é considerado profeta da educação, devido ao seu grande compromisso com a constituição de pessoas melhores, sendo um exemplo de vida:

O profeta é o que, fundado no que vive no que vê no que escuta no que percebe no que interligue a raiz do exercício de sua curiosidade epistemológica, atento os sinais que procura compreender, apoiado na leitura do mundo e das palavras, antigas e novas, à base de quanto e como se expõe, tornando-se assim cada vez mais uma presença no mundo à altura de seu tempo, fala, quase adivinhando, na verdade, intuindo, do que pode ocorrer nesta ou naquela dimensão da experiência histórico-social. Por outro lado, quanto mais se aceleram os avanços tecnológicos e a ciência esclarece as razões de velhos e insondáveis assombros nossos, tanto menor é a província histórica a ser objeto do pensamento profético (FREIRE, 2000, p. 54).

Com opção preferencial pelos pobres e marginalizados, construiu uma pedagogia da libertação, pela qual os pobres, via conhecimento e organização, pudessem libertar-se e lutar por uma sociedade mais justa e humana.

Esse educador, profeta da educação, apresentava-se de forma simples e significativa, nas palavras:

Nasci em 19 de setembro de 1921, em Recife, Estrada do Encantamento, bairro da Casa Amarela. Joaquim Temístocles Freire, [...] espiritista [...] extremamente bom, inteligente, capaz de amar: meu pai. Edeltrudes Neves Freire, de Pernambuco, católica, doce, boa, justa: minha mãe. [...] Com eles aprendi o diálogo que procuro manter com o mundo, com os homens, com Deus, com minha mulher, com meus filhos. O respeito de meu pai pelas crenças religiosas de minha mãe ensinou-me desde a infância a respeitar as opções dos demais. [...] A crise econômica de 1929 obrigou minha família a mudar-se para Jaboatão, onde parecia menos difícil sobreviver. [...] Em Jaboatão perdi meu pai. Em Jaboatão experimentei o que é a fome e compreendi a fome dos demais. [...] Como professor de Português, satisfazia o gosto pelo estudo da língua, ao mesmo tempo em que ajudava meus irmãos mais velhos na sustentação da família. [...] Atendendo à irresistível vocação de pai de família, casei-me aos 23 anos, em 1944, com Elza [...]. Com ela prossegui o diálogo que aprendera com meus pais. De nós vieram ao mundo cinco filhos [...] Foi a partir do casamento que comecei a me preocupar com problemas educacionais. [...] O golpe de Estado (1964) [...] levou-me à prisão por cerca de 70 dias [...] refugiando-me na Embaixada da Bolívia em setembro de 1964. [...] Fui considerado como um —subversivo internacional, um —traidor de Cristo e do povo brasileiro (FREIRE, 1979, p. 13-16).

Após a saída da prisão, tendo sido considerado subversivo e traidor do povo brasileiro, procurou asilo político na embaixada da Bolívia. Partiu para La Paz, em setembro de 1964. Lá permaneceu um mês. Tendo ocorrido naquele país um golpe de Estado, exilou-se no Chile, levando “consigo o pecado de ter amado demais o seu povo e se empenhado em politizá-lo para que sofresse menos e participasse mais das decisões” (ANA FREIRE, 1996, p.42).

Viveu no Chile de 1964 a 1969, contribuindo com suas reflexões para as reformas educacionais do País. Foi professor em Harvard, Estados Unidos, seguindo para Genebra na Suíça, completando 16 anos de exílio. Na década de 1970, foi assessor em vários países da África, países que sofriam com a recente libertação de suas colônias, colaborando com a implantação de sistemas de educação, em contato direto com a cultura africana (GADOTTI, 1998).

Quando estava no exílio sentia saudades do Brasil, mas este afastamento também foi importante para compreender melhor o país, “[...] o exílio foi profundamente pedagógico. Quando exilado, tomei distância do Brasil, comecei a compreender-me e a compreendê-lo melhor” (FREIRE, 1986, p.56).

Retornou ao Brasil em 1980. Como ele mesmo falou: "foi uma alegria imensa, pisar novamente no chão brasileiro foi muito emocionante, mas precisava reaprendê-lo". Deu sentido a uma nova postura em contato com o povo brasileiro, por intermédio da classe trabalhadora e de seu partido político.

Em 15 de novembro de 1988 o Partido dos Trabalhadores – PT, ganhou as eleições municipais em São Paulo. Paulo Freire foi escolhido para assumir a Secretaria da Educação, fato que aconteceu em 1º de janeiro de 1989. Um partido popular assumia, pela primeira vez na sua história, o mais importante município do País, tendo à frente a prefeita Luiza Erundina, professora e assistente social.

A gestão de Freire na Secretaria da Educação foi muito diferente das práticas realizadas até aquele período. Seu segredo foi governar de forma democrática. Nos quase dois anos e meio à frente da Secretaria da Educação, ele organizou uma equipe de cinco ou seis auxiliares que trabalhavam com autonomia e podiam substituí-lo em qualquer emergência. Realizavam-se uma reunião semanal em que as diretrizes gerais da Secretaria eram discutidas. Se fosse necessário, novos rumos eram tomados.

Freire defendia suas opiniões, mas sabia trabalhar em equipe, muito longe do espontaneísmo de que havia sido acusado. Ele tinha autoridade, mas exercia-a de forma democrática. Enfrentava situações conflituosas com muita paciência. Dizia que o trabalho de mudança na educação exigia paciência histórica, porque a educação é um processo em longo prazo (GADOTTI, 1989).

O pensamento de Paulo Freire a sua teoria do conhecimento -deve ser entendido no contexto em que surgiu -o Nordeste brasileiro-, onde, no início da década de 1960, metade de seus 30 milhões de habitantes vivia na "cultura do silêncio", como ele dizia, isto é, eram analfabetos. Era preciso "dar-lhes a palavra" para que "transitassem" para a participação na construção de um Brasil que fosse dono de seu próprio destino e que superasse o colonialismo (GADOTTI, 1998).

Para Dussel (2002, p.427), Freire possui uma originalidade própria; não é simplesmente um pedagogo, no sentido específico do termo. "É um educador da consciência ético-crítica". Inspirando-se em Hegel, Merleau-Ponty, Sartre, Mounier, Jaspers, Marx e Lucáks, entre outros, Freire desenvolveu um discurso próprio, a partir da realidade do Nordeste brasileiro e da América Latina. Segundo esse autor,

Freire é bem mais que um simples pedagogo, é uma pessoa que visualizou o poder que a educação tem.

Paulo Freire morreu aos 75 anos, no dia 02 de maio de 1997, em São Paulo, vítima de infarto agudo do miocárdio, deixando como maior legado a visão de que o educador é também um aprendiz e um utópico. Gadotti (1989, p 18) diz: "Freire conseguiu manter-se fiel à utopia, sonhando sonhos possíveis. Fazer o possível de hoje para amanhã fazer o impossível de hoje".

Cortella, em seu texto PAULO FREIRE: UTOPIA E ESPERANÇA no V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, de 19 a 22 de setembro de 2005, escreve:

Paulo Freire (1921-1997) foi uma pessoa encantadora nas múltiplas acepções que esse adjetivo carrega. Encantava as pessoas (no sentido de enfeitiçá-las) com sua figura miúda (grande por dentro), seu sotaque pernambucano (jamais abandonado) e sua barba bem cuidada (herança profética). Seu maior poder de encantar tinha, no entanto, outra fonte: uma inesgotável incapacidade de desistir. De algumas pessoas se diz que são incapazes de fazer o mal, são incapazes de matar uma mosca, são incapazes de ofender alguém; Paulo Freire sofria (felizmente para nós) dessa outra incapacidade: não perdia a esperança.

Suas produções trazem o que o povo necessita para libertar-se do opressor que está dentro de si e se reconstruir enquanto um sujeito autônomo, livre e solidário. Paulo Freire publicou, no Brasil, nos primeiros cinco anos da década de 90, seis importantes obras: *A educação na cidade* (1991); *Pedagogia da esperança* (1992); *Política e educação* (1993); *Professora sim, tia não* (1993); *Cartas a Cristina* (1994); e *À sombra desta mangueira* (1995). Publicara anteriormente, outros livros; entre eles: *Educação como Prática da Liberdade* (1967); *Pedagogia do Oprimido* (1970); *Extensão ou Comunicação?* (1975); *Ação Cultural para a Liberdade* (1981); *Educação e Mudança* (1977); *Cartas a Guiné-Bissau* (1975); *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação* (1979); *A Importância do Ato de Ler* (1982). Quase todos esses livros estão publicados, no Brasil, em língua portuguesa, como também foram editados em inglês, francês, espanhol, italiano e alemão.

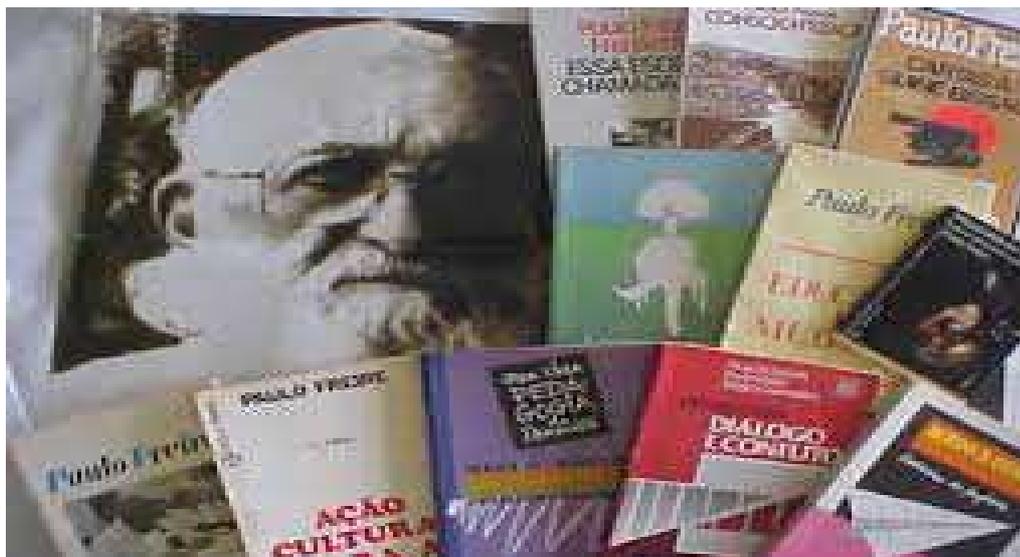


Foto 1- Foto retirada da internet¹⁸

O livro *Pedagogia do Oprimido*, de Freire foi traduzido em mais de vinte idiomas. Sem dúvida, a obra que obteve maior número de traduções. Já o livro *Pedagogia da Autonomia* foi seu último livro publicado em vida. Ultrapassou a marca de um milhão de exemplares. Tal projeção confere ao conjunto de suas produções o caráter de uma obra universal, que se destaca na literatura educacional, nos depoimentos de importantes autores, em diferentes países, no reconhecimento de seu trabalho por importantes Universidades do mundo e no crescente número de pesquisas que se apoiam no referencial de Freire (GADOTTI, 1998).

3.2 PAULO FREIRE - MARCO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Mesmo depois de sua morte, Freire continua sendo lembrado, pesquisado, trabalhado, pois, conforme Libâneo (1986), ele representa um marco na história da educação brasileira e também na de outros países.

¹⁸ Disponível em: <https://acervo.fe.ufg.br/index.php/composicao-paulo-freire-e-algumas-de-suas-obras>. Acesso em: 03/06/2015

Em 2012, recebeu a maior honra na área da educação. Foi declarado Patrono da Educação Brasileira e, em 2013, diferentes estados e municípios brasileiros comemoram o 50º aniversário da 1ª turma do método Paulo Freire, experiência realizada em Angicos, Rio Grande do Norte.

Cortella (2011) afirma que o pensamento de Freire é novo e atual, no sentido de queo que é novo se instala, muda e permanece; anima e inspira. E acrescenta: “ Freire é um clássico porque o seu trabalho não perdeu vitalidade, não perdeu irrigação, conexão com a vida e com o sangue que a vida partilha e emana”. Em um debate realizado na PUC/SP, Cortella perguntou a Freire se ele se considerava um clássico. E a resposta foi:

Sou um clássico sim. Não porque subjetiva e presunçosamente deste modo me considere, mas porque como clássico sou considerado por todas aquelas e todos aqueles que encontram em minha obra um instrumento para enfrentar um clássico problema: a existência de opressores e oprimidos (CORTELLA, 2011, p.12).

Entre diversos pesquisadores e estudiosos, outro autor que faz referência a Paulo Freire é António Nóvoa¹⁹ (1998, p.185). Nos seus escritos, ele declara:

A vida e a obra de Freire estão inscritas no imaginário pedagógico do século XX, constituindo uma referência obrigatória para várias gerações de educadores. [...] As propostas por ele lançadas foram sendo apropriadas por grupos distintos, que as relocalizaram em vários contextos sociais e políticos. [...] A partir de uma concepção educativa própria, que cruza a teoria social, o compromisso moral e a participação política, Paulo Freire é, ele próprio, um patrimônio incontornável da reflexão pedagógica atual. A sua obra funciona com uma espécie de consciência crítica, que nos põe em guarda contra a despolitização do pensamento educativo e da reflexão pedagógica.

19 Professor da Universidade de Lisboa, Portugal, autor de diversas obras científicas no domínio da Educação.

Inúmeros trabalhos teórico-práticos se desenvolvem, tendo como referência, o pensamento e a prática de Paulo Freire, em diferentes áreas do conhecimento, pelo mundo afora. Isso acontece devido à publicação de suas obras, em dezenas de idiomas e a ampliação de fóruns, cátedras e centros de pesquisa criados para pesquisar e debater o legado freireano, que mantém viva essa pedagogia. O que comprova é a reedição de suas vinte obras em vários países.

A partir dessas constatações fica evidente que a pedagogia freireana e a prática da gestão Paulo Freire têm contribuído com muitos educadores que estão dispostos a inovar na educação, refletindo sua prática pedagógica, ou seja, a práxis. Estamos falando de educadores progressistas que fazem a diferença na educação. E também há muitas redes de ensino, no Brasil, que se comprometem com a educação libertadora e emancipatória, visando a reinventar o legado freireano que permanece sempre atual.

Fiori (1991, p.52), grande amigo de Freire, diz: “Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa ideias, pensa a existência”. Seu pensamento traz em sua essência elementos calcados na existência humana, ou seja, em toda a plenitude da vida.

Ele foi um educador incansável e não se limitou a seguir uma única corrente filosófica. Ele foi construindo seu discurso gradativamente, numa concepção humanista de mundo, e foi delineando a sua pedagogia numa perspectiva libertadora. Trabalhou com camadas sociais carentes, objetivando transformar essa realidade através de um processo de conscientização política, levando as pessoas a compreenderem a realidade social de forma crítica, para realizarem transformações na própria vida (FIORI, 1991).

A proposta de educação de Freire me encantou e despertou a curiosidade em compreender os diferentes contextos sociais, culturais e educacionais. Tendo Paulo Freire como referência teórica central para esta reflexão, justifica-se não só em virtude da opção política que o insere no campo da pedagogia progressista, mas principalmente por seu testemunho acerca da possibilidade de vivenciarmos a *inteireza* de ser educador/a.

Paulo Freire foi e continua presente como uma figura entre as mais destacadas personalidades no campo da educação, da pedagogia e da vida.

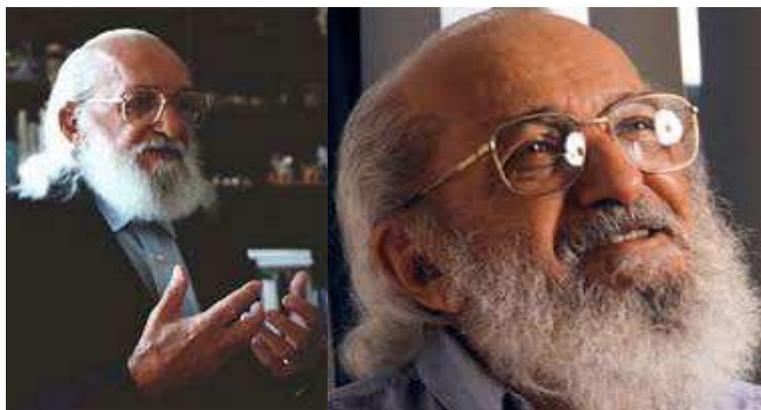


Foto 2 - Fotos de Freire retirada da internet²⁰

Freire (2004) sempre lutou pela transformação da sociedade e nunca deixou de questionar o poder dominante. Foi um sonhador, nunca abriu mão do sonho de uma mudança radical, da luta pela construção de uma sociedade igualitária, tanto do ponto de vista econômico e democrático como do ponto de vista político, racial, sexual e educacional. Para ele, “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizando aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 1970, p.78).

Os desafios de Freire continuam atuais. Suas ideias servirão de referenciais para a realização de novas investigações. Conforme Streck (2014, p.88)

Uma das grandes lições de Freire está, a meu ver, no fato de ele se colocar permanentemente como testemunho do ato de conhecer, um conhecer que é também sempre um *pronunciar* o mundo em que se vive. O tão falado diálogo não é, para Freire, um método entre outros, mas uma postura diante do mundo, dos outros e do próprio conhecimento. Uma postura de quem sabe que sabe, mas que, em sabendo, sabe que tem ainda, e sempre, muito a saber. Dentro dessa perspectiva, identifico pelo menos quatro lugares onde o pensamento de Paulo Freire é especialmente relevante hoje:

²⁰ Disponível em: <https://pedagogiadojua.wordpress.com/category/pedagogia/>

Acesso em: 03/06/15.

- a) na recriação e no cultivo do pensamento utópico; b) na radicalidade como base da ação ético-pedagógica; c) no diálogo como princípio metodológico; d) na libertação da pedagogia para uma nova rigorosidade.

Sabedores de como é importante a pedagogia freireana para a educação, desenvolvemos uma reflexão a partir de alguns princípios, o qual selecionamos como significativos em sua obra, como: autonomia, diálogo, conscientização, conhecimento, educação, inclusão/exclusão.

3.3 ALGUNS PRINCÍPIOS SIGNIFICATIVOS DA PEDAGOGIA FREIREANA



Figura 3 – ALGUNS PRINCÍPIOS SIGNIFICATIVOS DA PEDAGOGIA FREIREANA

3.3.1 Processo de conscientização na perspectiva de Paulo Freire

A conscientização, [...], consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência, ou seja, “que ultrapassemos a esfera espontânea da apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (FREIRE, 1980, p. 26).

Em muitos de seus livros, como *Educação como Prática da Liberdade*; *Ação Cultural para a Liberdade*; *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*; *Conscientização*; *Educação e Mudança*; *Extensão ou Comunicação? Pedagogia do Oprimido*; *Pedagogia da Esperança*, Freire discute/aponta/problematiza o conceito de conscientização. Ele afirma que a categoria central de sua pedagogia é a conscientização que leva à libertação do ser humano. Destaca sua importância, pois é no processo de conscientização que os sujeitos se reconhecem no mundo e com o mundo, havendo a possibilidade de que, na transformação do mundo, transformem a si mesmos.

Somente pela conscientização é que as pessoas transformam sua realidade e o meio em que vivem. Segundo Mizukami (1996), a educação para ser válida, deve levar em conta necessariamente tanto a vocação ontológica do homem (vocação de ser sujeito) quanto às condições nas quais ele vive (contexto). E ainda complementa que o homem chegará a ser sujeito através da reflexão do seu ambiente concreto: quanto mais ele pensa sobre a realidade, sobre sua situação real de vida, mais se torna progressivo e, passo a passo, vai tomando consciência e passa a se comprometer e intervir na realidade para mudá-la.

A conscientização permite que os sujeitos se apropriem da realidade, para que possa desvelar e chegar à essência, para analisá-la e desmistificar os fatos que eram dados como única possibilidade. E, a partir dessa ação-reflexão, a práxis vai transformando sua realidade e conseqüentemente, o mundo que caracteriza os homens. Para Freire (1980, p. 26-27):

A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência mundo. Esse estado que a pessoa adquire leva a ter forças para denunciar as estruturas desumanizantes e qualquer tipo de discriminação existente entre as pessoas. É ser humano mais humanizado que tem como meta de ação a desmistificação. E o autor continua: a conscientização é um olhar mais crítico possível da realidade, que a “desvela” para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante.

Nesse sentido, é possível concluir que uma pessoa que se conscientizou, passa a compreender os caminhos e as possibilidades de transformar a realidade, porque esta não é estática, é passível de mudança. E mostrando ao ser humano sua

vocação ontológica de “SER MAIS”, de ser capaz de aprender, de transformar o contexto vivido, e ser mais feliz.

Significa reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados Reconhecer que a história é tempo de possibilidades, mas não de determinismos, que o futuro, permita-me reiterar, é problemático e não inexorável (FREIRE, 1996, p.19).

Um sujeito conscientizado é ético porque leva consigo princípios de organização do coletivo e, por isso, é um referencial de confiança para a sua comunidade, um sujeito ético, íntegro, que evita transgressões.

Para Freire (1983), a mudança só vai acontecer quando o sujeito conseguir realizar uma profunda “tomada de consciência” da situação: os homens se “apropriam dela como realidade histórica, por isto mesmo, capaz de ser transformada por eles”.

O que leva o sujeito a esse nível de conscientização, é uma educação emancipatória que promove o ser humano e resgata a cidadania, oportunizando, por meio do conhecimento, viver com mais dignidade, fundamentada no diálogo e na problematização de situações reais, vividas na sua comunidade. Segundo Freire (1983, p.77),

Na educação libertadora a dialogicidade, é algo que se faz dialógica porque nesse processo de construção do conhecimento ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo.

A educação tem de ter, como uma de suas preocupações básicas, o aprofundamento da tomada de consciência, que se opera nos sujeitos enquanto agem e trabalham. Esse aprofundamento ocorre através da conscientização. A tomada de consciência e seu aprofundamento, a conscientização, resultam da relação de transformação entre os sujeitos, e destes, com o mundo. Apenas dessa maneira a conscientização se instaura.

3.3.2 O conceito de diálogo na concepção de Freire.

O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem (FREIRE, 2003, p.74).

A concepção de diálogo em Freire envolve uma questão ontológica de ser humano, pois é no diálogo, numa perspectiva horizontal que o ser humano se torna humano. A dialogicidade é fundamental para a Educação como prática da liberdade. Refere-se ao diálogo ocorrido entre os sujeitos do conhecimento que, por meio da palavra, compõem a práxis pedagógica, constituída pela dimensão da ação e da reflexão.

Nesse sentido, o autor afirma que o diálogo crítico é o princípio da libertação do sujeito. “O diálogo crítico é libertador, por isso 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” (FREIRE, 2005, p. 59).

Seu pensamento sobre a dialogicidade humana, a partir de sua experiência como educador, possibilitou criar um método fundamentado na situação de vida do educando, tornando-se uma proposta formativa, em vista de uma transformação social, na busca de possibilitar a vivência de modo mais profundo da humanidade do homem.

Essas reflexões são uma importante referência a fim de se pensar o sentido de diálogo no universo educacional escolar, com o objetivo de construir um conhecimento, considerando a pessoa em sua totalidade.

O diálogo é importante: sem ele as relações não se estabelecem. Tal fenômeno humano se realiza por meio da palavra. Nesse sentido, é importante saber que:

Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo. Porque por meio da ação reflexão o sujeito muda suas atitudes e passa a intervir de forma consciente na realidade. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo e modificá-lo. Esse encontro dos homens por meio do diálogo é um instrumento de organização para com juntos articular formas de intervenção no mundo para significar nossa existência. Esse diálogo não pode só servir para conquistar o companheiro, mas para juntos montarmos estratégias de conquista do mundo para a libertação dos homens. Essa libertação só acontece na “comunhão dos homens” na troca, na partilha das informações, na troca de experiência que vai gerar novas elaborações e formas diversificadas de atuação no seu meio social (FREIRE, 2005, p.108).

O diálogo só existe onde há um amor verdadeiro e profundo, comprometido com o coletivo, sendo capaz de vencer a individualidade, partindo para uma nova forma de ação. Freire (2005, p. 113) afirma: “Não há diálogo, porém se não há um profundo amor ao mundo é aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o infunda”.

O diálogo, enquanto comunicação com alguém sobre alguma coisa, a fim de produzir ou reconstruir conhecimento, não pode instaurar-se na negação da vocação humana de *ser mais*, porque não se fundamenta na ação de um homem sobre o outro, mas na comunicação entre homens, solidarizando saberes e “achados” a fim de transformar não o outro, mas, com ele, o mundo (FREIRE, 1998).

Não há diálogo se não há compromisso com a *pronúncia do mundo*. O diálogo não acontece quando o encontro entre homens é atuado por uma conquista de um pelo outro, no desejo de conquistar o mundo pelo domínio entre homens, mas quando o encontro entre eles, direcionados ao mundo, institui-se na solidariedade.

Em *Educação como prática da liberdade* (1994), Paulo Freire assim define diálogo:

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. 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, 1994, p.115).

A educação, segundo Freire, tem como um dos seus objetivos promover a ampliação da visão de mundo, e isso só acontece quando a relação é mediatizada pelo diálogo. “A atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, humildade e fé nos homens, no seu poder de fazer e de refazer, de criar e de recriar. [...] A dialogicidade está ancorada no tripé educador - educando - objeto do conhecimento” (FREIRE, 1987, p.81).

O diálogo entre eles começa antes da situação pedagógica propriamente dita. Nesse sentido Freire (2007, p 48) afirma que:

[...] ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não

invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade.

Nesse sentido, é importante que, na relação dialógica, os sujeitos se mantenham em uma relação de respeito diante da liberdade do outro, ou seja, exige uma relação instituída não pela força da opressão e submissão, mas pela capacidade de comunicabilidade que vai além de um simples ajustamento e acomodação às ideias, ou circunstâncias de um mundo prescrito.

3.3.2.1 Características da Metodologia dialógica Freireana

A pedagogia Freireana adota uma metodologia dialógica, com características bem definidas, para que o aprendizado aconteça verdadeiramente de forma lúdica, agradável e prazerosa. São elas:



Figura 4 - Características da teoria dialógica Freireana

3.3.2.1.1 Colaboração

A colaboração é a forma com que os sujeitos devem transformar o mundo por meio da parceria, da ajuda, da colaboração comprometida com o coletivo, com o diálogo, com a liberdade e a tomada lúcida de consciência. Por meio da problematização crítica da realidade, vai desvelando o mundo. Acredita-se que o educador, que trabalha em colaboração com seus educandos, trabalhará de forma que a sua prática diária reflita a base teórica: a teoria vai sustentando as práticas e leva à comunhão do povo por um objetivo comum que é sua libertação. Após esse processo, juntos, educadores e educandos vão denunciar as injustiças e anunciar uma forma mais humana e digna de se viver em sociedade. Freire (2005, p.228) afirma:

A colaboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação. 'O diálogo que é sempre comunicação, funda a colaboração. Na teoria da ação dialógica, não há lugar para conquista das massas aos ideais revolucionários, mas para sua adesão. A liderança revolucionária, comprometidas com as massas oprimidas, tem um compromisso com a liberdade. E precisamente porque o seu compromisso é com as massas oprimidas, para que se libertem, não pode pretender conquistá-la, mas conseguir sua adesão para a libertação. 'A adesão verdadeira é a consciência livre de opções.

Os sujeitos dialógicos se voltam sobre a realidade que, problematizada, os desafia. A resposta aos desafios da realidade problematizada é já a ação dos sujeitos dialógicos sobre ela, para transformá-la, torná-la mais feliz, ela qual os sujeitos têm seus direitos básicos garantidos e, por meio da organização e da colaboração, vão à busca de condições adequadas de sobrevivência.

A teoria dialógica exige o desvelamento do mundo. O desvelamento do mundo e de si mesmas, na práxis autênticas, possibilita às massas populares a sua adesão. Essa adesão coincide com a confiança que as massas populares começam a ter em si mesmas e na liderança revolucionária, quando perceberem sua dedicação, a sua autenticidade na defesa da libertação dos homens (FREIRE, 2005, p. 229).

Nesse sentido, percebo como é fundamental a pedagogia Freireana para construir conhecimento que liberte os sujeitos da alienação e os faça, por meio da problematização de reais situações de vida, enxergar a sua realidade por outro viés, e passem a não aceitar as desigualdades sociais a que são submetidos e assim, tomados de coragem que o conhecimento possibilita fazerem denúncias das injustiças.

Assim, podemos perceber que Freire ensina não só fazer a denúncia, mas também o anúncio de uma nova forma de viver onde as pessoas educadas para a conscientização serão mais felizes e defenderão a vida onde quer que ela se manifeste.

3.3.2.1.2 Unir para a libertação

A união para a libertação se dá sempre no movimento da práxis. É por meio da reflexão que os sujeitos encontram soluções para seus problemas pessoais e coletivos. É necessário que os homens se unam rumo à libertação. Essa união terá como elemento central a confiança, o testemunho, para que garanta o caráter pedagógico da revolução.

Segundo Freire (2005), o educador precisa desenvolver em si alguns elementos como: “a coerência entre a palavra” e o ato de quem testemunha a *ousadia* do que testemunha, que o leva a enfrentar a existência como um risco permanente, a radicalização, nunca a cicatrização, na opção feita, que leva não só ao que testemunha, mas àqueles a quem dá o testemunho, cada vez mais.

3.3.2.1.3 Organização

A organização é primordial à conquista de qualquer objetivo e torna-se essencial quando estamos falando da aplicação de uma pedagogia. Quanto mais organizado e disciplinado o educador for, mais sucesso terá no seu trabalho. O povo precisa de líderes organizados e com voz ativa para conduzir com autoridade,

democracia e afeto. “A organização só corresponde à sua natureza e a seu objetivo se é, em si, prática da liberdade” (FREIRE, 1996, p.167).

Nesse sentido é possível confundir a disciplina indispensável à organização com a condução pura das massas. Temos de ter clareza do que significa a palavra organização: É verdade que, sem liderança, sem disciplina, sem organização e, sem ordem, sem decisão, sem objetivos, sem tarefas a cumprir e contas a prestar, não há organização e sem esta, se dilui a ação revolucionária. Porém, temos de ter cuidado para que um só não fique dando ordem, como acontece na ação antidialógica (FREIRE, 1996). A ordem não pode, contudo, justificar o manejo das populares, a sua “coisificação”, tratando-os ignorantes, ou objetos de manipulação. Freire (1996, p.154) registra que “O objetivo da organização, que é libertador, é negado pela coisificação das massas populares, se a liderança revolucionária as manipula “Coisificadas” já estão elas pela opressão”. Também estabelece que a finalidade do princípio da organização seja:

A liderança revolucionária, tão proibida quanto estas, de dizer sua palavra instaura o aprendizado da pronúncia do mundo, aprendizado verdadeiro, por isto, dialógico. Daí que não possa a liderança dizer sua palavra sozinha, mas com o povo (FREIRE, 2005, p.243).

Na pedagogia freireana, a organização não significa que a autoridade possa ser autoritária. Portanto, é momento altamente pedagógico, em que a liderança e o povo fazem, junto, o aprendizado da autoridade e da liberdade verdadeira em que ambos, como um só corpo, buscam instaurar, a transformação da realidade que os mediatiza.

A teoria dialógica da ação nega o autoritarismo como nega a licenciosidade. E, ao fazê-lo, afirma a autoridade e a liberdade. Reconhece-se que não há liberdade sem autoridade, não há também esta sem aquela. A fonte geradora, constituinte da autoridade autêntica, está na liberdade que, em certo momento se faz autoridade. Toda a liberdade contém em si a possibilidade de vir a ser em circunstanciais especiais (em níveis existenciais diferentes), autoridade. A verdadeira autoridade não se afirma como tal na pura transferência, mas na delegação ou na adesão simpática (FREIRE, 2005, p.244).

A liberdade da ação possibilita aos sujeitos crescerem com responsabilidade e tornarem-se atores de sua ação e protagonistas/construtores de sua história.

3.3.2.1.4 Síntese Cultural

A síntese cultural é sempre uma ação no intuito de modificar uma estrutura social. Na pedagogia Freireana:

[...] se encontra firmado, ora implicitamente, ora explicitamente, que toda a ação cultural é sempre uma forma sistematizada e deliberada de ação que incide sobre a estrutura social, ora no sentido de mantê-la como está, ora no sentido de transformá-la. A ação ou está a serviço da dominação-consciente ou inconsciente por parte de seus agentes- ou está a serviço da libertação dos homens. "...esta qualidade de ação implica a conquista das massas populares, a sua divisão, a sua manipulação e a invasão cultural. E é também por isto que é sempre, como um todo, uma ação induzida, jamais podendo superar esse caráter ,que lhe é fundamental (FREIRE,2005,p.246).

Nesse sentido, na síntese cultural, os atores, desde o momento em que chegam ao mundo popular, não o fazem como invasores. E não o fazem como tais, porque, ainda que cheguem de "outro mundo", chegam para conhecê-lo como povo e não para "ensinar", ou transmitir nada ao povo. Os atores se integram com os homens do povo, atores, também, da ação que ambos exercem sobre o mundo.

Freire registra que, nesse encontro, onde não há espectadores, a realidade a ser transformada para a libertação dos homens é a incidência da ação dos atores. A síntese cultural implica que a modalidade de ação, se fará frente à força da própria cultura, enquanto mantenedora das estruturas em que se forma. "Desta maneira, este modo de ação cultural, como ação histórica, se apresenta como instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante" (FREIRE, 2005, p.247).

A síntese cultural não nega as diferenças entre uma visão e outra; pelo contrário, funda-se nelas. O que ela nega é a invasão de uma pela outra. O que ela afirma é indiscutível subsídio que uma dá à outra.

3.3.3 Inclusão/ exclusão– conceitos em discussão

Todos os seres humanos possuem diferentes níveis de desenvolvimento, físico, sensorial e intelectual; tais fatores definem cada um de nós como seres singulares, capazes de aprender, com autonomia para interagir, participar e promover transformações sociopolíticas nas [...] estruturas sociais e econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias (FREIRE, 2001, p.8).

Para Freire, exclusão é negar oportunidade a todos, independente de seu nível de desenvolvimento, impedindo-os de crescer e desenvolver suas potencialidades e exercer a cidadania. A esse sujeito é negado o direito de fazer parte do coletivo, interagindo com autonomia e participando ativamente da sociedade nas decisões.

Já a inclusão escolar é um dos maiores desafios na educação brasileira, pois necessita de transformações em um sistema criado para atender alunos supostamente homogêneos. Mas a escola recebe uma diversidade cultural, tendo o compromisso de atender a todas as pessoas em todas as suas peculiaridades, independente de suas características físicas, sociais, econômicas, étnicas ou culturais.

Nessa direção, Candau (2003, p.24) afirma que o cotidiano da escola é permeado por diferentes sujeitos,

[...] diferentes relações sociais e reflete a diversidade cultural presente na sociedade. Assim, diferentes visões de mundo, estilos de vida, tenças, costumes, cores, etnia e todos os aspectos que compõem a cultura frequentam, diariamente, as salas de aula.

Vários são os fatores excludentes que permeiam as práticas escolares. Podem-se citar: avaliação, currículo, processos de ensinar e aprender, linguagem, cultura, valores, condição social, entre outros. Dessa forma, a escola continua reproduzindo a estrutura de desigualdade social presente na sociedade capitalista. Naturalizamos e convivemos diariamente sem nos indignarmos diante desses fatos e ainda acreditamos, ou nos fazem acreditar, que nada podemos fazer (PAIM, 2009).

Ao longo da história, a escola vem sendo vista como um dos meios de se ter acesso ao conhecimento, assumindo assim, o papel de transmissora do conhecimento sistematizado. Conhecimento, este, muitas vezes transmitido de forma linear, mecânica, imutável, sem levar em consideração as mudanças sociais, culturais e econômicas, em que se cristalizam modelos ou paradigmas construídos durante os processos históricos, presentes até hoje. A escola como dita anteriormente é local de construção e produção de conhecimentos, porém percebemos que está sendo utilizada apenas como reprodução de um sistema.

Em decorrência disso, o cotidiano escolar está impregnado de uma série de preconceitos em relação à criança que não consegue aprender. Tradicionalmente, o sistema educacional nesse contexto, transfere a culpa do fracasso escolar para criança e/ou para a família, atribuindo a não aprendizagem a questões como: pobreza, raça, desnutrição, preguiça, indisciplina, carência e/ou deficiência.

Isso ocorre porque vivemos em uma sociedade capitalista que responsabiliza o sujeito pelo seu fracasso escolar. Esta ideia de culpa provém de um sistema neoliberal que passa o falso conceito de que o Estado dá a todos os cidadãos as oportunidades para que se desenvolvam independentemente de sua origem social, etnia e gênero, condições para terem acesso a uma educação formal, que os prepara para enfrentar o mercado de trabalho. Não levando em consideração a história de vida desses sujeitos. O papel da escola é transmitir o patrimônio cultural construído pela humanidade, e juntos com os sujeitos produzir novos conhecimentos que irá melhorar sua qualidade de vida. Trazemos presente a forte questão levantada por Michael Yang (2008) “A que servem as escolas?” É importante questionar e no coletivo de cada escola debater e juntos propormos uma educação emancipadora que inclua os sujeitos no processo de construção do conhecimento, alimentando sua esperança rumo a uma sociedade mais justa e humana.

Será que a escola está preparada para trabalhar com os alunos concretos, que trazem muitos conhecimentos, experiências no seu cotidiano, nos modos de encontrar formas de viver e sobreviver nos locais em que residem? Essas crianças e adolescentes compram, vendem, cuidam seus irmãos e, muitas vezes, até da família, ajudando no orçamento familiar, vão ao posto de saúde reservar fichas para consultas médicas, etc. Esses alunos não conseguem permanecer sentados, formatados em uma sala de aula, copiando textos e respondendo a questões descontextualizadas de sua realidade.

As consequências aparecem rapidamente: ou eles são reprovados ou são considerados indisciplinados, ou recebem o rótulo de alunos com dificuldades de aprendizagem, que não acompanham a turma, não têm a base suficiente para estar na série, e assim vão sendo desconsiderados, excluídos do processo de construção do conhecimento.

A exclusão no espaço escolar, segundo Candau (2001, p. 24), tem muitos “[...] veículos de discriminação que vai desde o currículo formal, que exclui múltiplas e variadas maneiras de expressão cultural, passando pela linguagem não-verbal, até chegarem, frequentemente, ao nível do comportamento e das práticas explícitas.” Percebe-se que o ambiente escolar pode se tornar um local de reprodução do preconceito, como se fosse algo natural. A autora salienta que estão sendo realizados muitos estudos, para identificar essas práticas na escola, no intuito de combatê-la.

Segundo Alves (2007), o acesso à escola não pode ser confundido com a expressão de uma cultura homogênea, de padrão único. Sendo assim, é necessário pensar a adoção de currículos diversificados e metodologias de ensino utilizando estratégias dialógicas de participação que levem em consideração diferenças regionais, culturais, de gênero, étnicas, raciais e religiosas, perfis populacionais e contextos em que as aprendizagens se realizam.

Nesse sentido, Arroyo (2007) destaca que organizar a escola, os tempos e os conhecimentos, o que ensinar e aprender, respeitando a especificidade de cada tempo de formação, não é uma opção a mais na diversidade de formas de organização curricular. É uma exigência do direito que os educandos têm de ser respeitados em seus tempos cognitivos, culturais, étnicos e humanos.

Segundo Candau (2000) a escola acolhe diversas culturas, mas não garante um processo de ensino multicultural nas suas ações pedagógicas. Ela ainda está presa a uma monocultura. É possível que o ensino se torne significativo e respeite a diversidade, incluindo todos no processo de ensino e aprendizagem? Nesse sentido, Forquim (1993, p.137) afirma que:

Um ensino pode, com efeito, dirigir-se a um público culturalmente diverso sem ser ele mesmo um ensino multicultural: ele não se torna tal senão a partir do momento no qual ele põe em ação certas escolhas pedagógicas, que são ao mesmo tempo escolhas éticas e deontológicas, isto é, se ele leva em conta deliberadamente em um espírito de tolerância, nos seus conteúdos e nos seus métodos, a diversidade de pertencimento e referências culturais dos públicos de alunos aos quais ele se dirige.

Desconsiderando a diversidade cultural, a escola inicia seu processo de exclusão, de descartes, de desfiliação, de invisibilidade, de desqualificação, desobstantes, de desintegração, entre outros tantos sentidos (STRECK, 2009).

Diante desse desafio Freire (2000) pensou uma educação que vai além do ensino dos conteúdos, que não se preocupa apenas com estes, mas que “[...] não pode se fundar numa compreensão dos homens como ‘seres vazios’ a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos [...] Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a problematização dos homens em relação ao seu mundo” (FREIRE, 2000, p.87).

Com efeito, a escola encontra dificuldades para organizar, planejar conteúdos significativos a serem trabalhados e, ao mesmo tempo, construir a aprendizagem. É algo complexo, pois cumprir o que foi planejado, muitas vezes, tem um padrão de referência que não dialoga com os alunos das classes populares. Cumprir objetivos padronizados favorece o processo de exclusão da e na escola.

A esses acontecimentos Freire (2000, p.35) denomina-se

expulsão escolar, lembrando que não se trata de atribuir responsabilidade individual a este ou aquele professor, nem ao próprio aluno, pela evasão ou o fracasso escolar, mas que é a estrutura da sociedade que cria uma série de impasses e dificuldades, uns em solidariedade aos outros, de que resultam obstáculos enormes para as crianças populares não só para chegarem à escola, mas também, quando chegam, nela ficarem e nela fazerem o percurso a que tem direito.

Nesse sentido, Freire afirma que a escola, os professores, os alunos não são culpados pelo fracasso escolar, mas precisamos compreender que vivemos em uma sociedade que é competitiva, excludente, e a escola, muitas vezes, reproduz essas situações no seu cotidiano. Expulsar, suspender aluno é privá-lo do direito à educação e lançá-lo ao mundo sem preparação e formação necessária para sobreviver na sociedade.

Acredita-se que todos os alunos, antes da punição, merecem ser orientados sobre seus direitos e deveres, de como devem agir no espaço escolar. Construir princípios de convivência no coletivo ajuda a tomada de consciência e motiva a corresponsabilidade por suas ações e o compromisso com o grupo. Expulsar, apenas, transfere o problema para outro lugar e não contribui para o crescimento desses sujeitos.

Nesse sentido, Freire (1999) nos propõe uma prática educativa fundamentada no diálogo, no respeito aos saberes do educando e que a construção do conhecimento seja uma constante troca pela qual "o educador aprende ao ensinar e o educado ensina ao aprender" numa relação horizontal de convivência em sala de aula.

Para Freire (1999), exclusão é negar oportunidades ao indivíduo, independente de seu nível de desenvolvimento, impedindo-o de crescer e desenvolver suas potencialidades e exercer a cidadania. A esse sujeito é negado o direito de fazer parte do coletivo, interagindo com autonomia e participando ativamente da sociedade nas decisões. Nesse sentido, Freire (2001, p.8) afirma que:

Todos os seres humanos possuem diferentes níveis de desenvolvimento, físico, sensorial e intelectual; tais fatores definem cada um de nós como seres singulares, capazes de aprender, com autonomia para interagir, participar e promover transformações sociopolíticas nas [...] estruturas sociais e econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias.

Com tal fim, Freire (2000) pensou uma educação que abranja a todos os cidadãos, a despeito das suas características físicas, socioculturais, econômicas. Desejou uma escola cujos princípios de humanização são a "vocação dos homens, afirmada no anseio de liberdade, de justiça, da luta dos oprimidos, pela sua recuperação de sua humanidade roubada" (FREIRE, 2000 p. 30).

A educação é umas das portas de entrada para a sociedade. Portanto cabe a ela ser inclusiva e humana, pela qual os alunos, ao partir da escolarização, aprendam o exercício igualitário da cidadania e tenham pleno acesso à cultura. O direito social à cultura é um direito subjetivo, que garante dignidade e está entrelaçado com direitos civis, políticos e econômicos, sociais, culturais das pessoas, possibilitando-as e potencializando-as, a uma educação emancipatória que construa o conhecimento igual para todos, respeitando as diferenças e o ritmo de cada um.

Freire idealizou uma educação inclusiva que não segrega, mas que promove o ser humano, impulsionando-o para a vocação de "SER MAIS". Vê na escola um espaço de construção e socialização do conhecimento, coibindo qualquer tipo de discriminação, tendo como princípios básicos os valores democráticos e a

valorização do ser humano. Chama “atenção dizendo que vivemos numa sociedade plural e cidadã cuja prática preconceituosa de raça, classe, de gênero, ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 2001, p.39).

Sendo assim podemos dizer que escola deve remover barreiras para a aprendizagem e a participação de todo aluno, independente de suas características orgânicas, psicossociais, culturais, étnicas ou econômicas (CARVALHO, 2004, p.144).

Percebe-se, então, que cabe à escola, no coletivo, a tarefa de selecionar os conhecimentos a serem construídos com os alunos no cotidiano escolar, uma vez que, se o trabalho acontecer sem reflexão, tende a legitimar as formas de organização da sociedade capitalista, corroborando a suas determinações de exclusão.

A aprendizagem é um dos principais objetivos escolares. Contudo para falar de aprendizagem, é necessário falar dos sujeitos envolvidos, seus interesses, tendo em vista que são seres concretos. Portanto é preciso levar em conta a realidade e a diversidade que não pode ser pensada de forma *genérica* (ARROYO, 2007).

É importante conhecer a realidade local, o mundo em que os alunos vivem, sua organização social e estrutura familiar a que pertencem, para se poder atuar de forma coerente e assim construir o conhecimento significativo para poder atuar e fazer intervenções visando mudanças para melhorar a qualidade de vida dessa comunidade. Essa maneira de agir e pensar concebe o ato educativo como uma ação intencional que ajuda os sujeitos para atuação em sociedade, de forma crítica e autônoma. Acreditar na libertação do povo pela via do conhecimento: essa concepção de educação exige respeito à diversidade dos seres humanos, de seus modos de ser e a maneira de expressão própria de cada um. E como diz Freire:

Devemos buscar uma educação séria, rigorosa, democrática, em nada discriminatória nem dos regados nem dos favorecidos. Isso, porém, não significa uma prática neutra, mas desveladora das verdades, desocultadora, iluminadora das tramas sociais e históricas. Uma prática fundamentalmente justa e ética contra a exploração dos homens e das mulheres e em favor de sua vocação de ser mais (FREIRE, 2001, p.23).

Uma educação que tenha uma visão clara de como acontece o processo de exclusão e inclusão no espaço escolar e perceber como esta manifesta sutilmente nesse ambiente, promovendo a desigualdade e deixando muitos sujeitos fora do processo de construção do conhecimento. Cabe a cada estabelecimento de ensino encontrar, junto com seu coletivo de educadores, formas de combater a exclusão e, com essas estratégias, qualificar a Educação Básica, promovendo a inclusão e a permanência de todos na escola, objetivando construir o conhecimento. Dar reais oportunidades e condições para os sujeitos se apropriarem do patrimônio cultural acumulado pela humanidade. E assim, contribuir na construção de uma sociedade mais justa e humana.

O que se pretende autoritariamente com o silêncio imposto, em nome da ordem, é exatamente afogar nela a indagação. Tu tens razão; um dos pontos de partida para a formação de um educador ou de uma educadora, numa perspectiva libertadora, democrática, seria essa coisa aparentemente tão simples: o que é perguntar? (FREIRE, 1985, p. 47).

Exclusão preconceito e discriminação caminham juntos. A diferença se transforma em desigualdade através de processos sutis e complexos, presentes em nosso cotidiano, nos âmbitos privado e público, assim como nos diferentes espaços sociais (CANDAUI, 2003).

Essa afirmação da autora é evidente em nossa sociedade em que o diferente não é reconhecido, muitas vezes é invisível, ou é visto com desprezo, considerado incapaz, doente, ou qualquer outro rótulo, mas nunca reconhecido como um sujeito de direitos capaz de pensar e contribuir com o crescimento do grupo ao qual pertence.

Na pedagogia freireana os sujeitos são todos incluídos no processo de ensino e aprendizagem, pois o educador aprende ao ensinar e o educando ensina ao aprender. Os saberes são socializados e os conhecimentos construídos no coletivo pelo processo de diálogo que se estabelece entre os grupos de estudos e os sujeitos. O trabalho em parceria incentiva a construção de uma sociedade colaborativa onde os cidadãos participam e vão constituindo-se como seres humanos que pensam no coletivo, na convivência saudável, sem competição ou qualquer tipo de preconceito ou discriminação. A inclusão é necessária para construir e manter a vida.

3.3.4 Autonomia

As aulas que levam para a construção da cidadania são participativas, dialogadas onde os sujeitos podem expressar sua opinião e nesse processo de socialização se constituir enquanto cidadão autônomo, autor, protagonista na construção do conhecimento. É por meio do debate, da discussão que nos constituímos tornando-nos mais críticos.

O respeito à *autonomia* e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. [...] O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o inimiza, que manda que 'ele se ponha no seu lugar' ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É neste sentido que o professor autoritário, que por isso afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licenciado rompe com a radicalidade do ser humano - a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade (FREIRE, 1997, p. 66-7).

A educação para a autonomia tem como objetivo enfatizar que a autonomia deve ser conquistada, construída, a partir das decisões, das vivências, da própria liberdade.

Freire propõe uma pedagogia da autonomia "fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando" (FREIRE, 2000, p. 11). Ou seja, embora a autonomia seja um atributo humano essencial, na medida em que está vinculada à ideia de dignidade, defendemos que ninguém é espontaneamente autônomo. Ele é uma conquista que deve ser realizada com oportunidades.

E a educação deve proporcionar contextos formativos que sejam adequados para que os alunos possam se fazer autônomos. Participando ativamente desses momentos, desenvolvem a autonomia do pensar e do agir.

Ser autônomo é ter a capacidade de assumir essa dependência radical, derivada de nossa finitude. Estão assim, livres para deixar cair e nas barreiras que não permitem que os outros sejam outros e não o espelho de nós mesmos.

Em Freire, autonomia tem um sentido sócio-político-pedagógico: autonomia é a condição sócio-histórica de um povo, ou pessoa que tenha se libertado, se emancipado, das opressões que restringem, ou anulam sua liberdade de determinação.

Conquistar a própria autonomia implica, para Freire, libertação das estruturas opressoras. "A libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela" (FREIRE, 1983, p.32). Não há libertação que se faça com homens e mulheres passivas, é necessário conscientização e intervenção no mundo.

A autonomia, além da liberdade de pensar por si, além da capacidade de guiar-se por princípios que concordem com a própria razão, envolve a capacidade de realizar o que exige um homem consciente e ativo; por isso, o homem passivo é contrário ao homem autônomo.

O que contribui muito com o processo de autonomia nos educandos é, sem sombra de dúvida, as práticas de sala de aula que estes realizam, ou o que os educadores estão trabalhando e construindo a cada dia de estudo. Para que isso aconteça, é importante que o educador compreenda que a atividade educativa deve desenvolver a autonomia nos educandos; por isso, temos de ter consciência do que vamos trabalhar, para que esse conhecimento sirva para melhorar as escolhas que fazemos ao longo da vida, porque somos seres de liberdade, de escolha.

Não é possível constituir-se enquanto sujeito autônomo, ser gente senão por meio de práticas educativas emancipatórias. Esse processo de formação perdura ao longo da vida toda: o homem não para de educar-se; sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática.

As mulheres e os homens são seres inacabados e possuem consciência de seu inacabamento. Isso é relevante para que eles se tornem autônomos. Segundo Freire (2000, p.56), com a liberdade, o ser humano foi transformando a vida em existência e o suporte, em mundo. Segundo Freire (1981, p.35)

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem.

Por conseguinte, temos de firmar uma luta constante em favor de uma liberdade com responsabilidade e de constituir-nos sujeitos críticos e autônomos para atuar na sociedade, participando de sua construção e reconstrução permanente. Esse é o grande desafio que Freire nos propõe de oferecermos uma educação libertadora e emancipatória.

3.3.5 Conhecimento

É um direito de todos, construído coletivamente como processo de desvelamento, apreensão e transformação da realidade, compreendido como processo humano, sempre provisório, histórico, na permanente busca de compreensão, organização e de transformação do mundo vivido. A produção do conhecimento se origina nas práticas sociais e nos processos de transformação da natureza pelo homem. Haja vista que o homem se faz e se refaz o tempo todo, por meio de sua ação consciente no mundo (FREIRE, 1996).

O conhecimento é a atividade precípua da escola, que deve ser a maior preocupação dos educadores, porque será à base de sustentação para os educandos na sua constituição de sujeitos. Essa ferramenta fará desse cidadão uma pessoa autêntica e participativa na família, na comunidade e na sociedade. Conceber como conhecimento toda situação educativa-mesmo quando nos referimos à aprendizagem de procedimentos e valores, e não só de conceitos por implicar atos de consciência.

Parece-me importante dizer da impossibilidade, em todos os tempos, de termos tido e de termos uma prática educativa sem conteúdo, quer dizer, sem objeto de conhecimento a ser ensinado pelo educador e apreendido, para poder ser aprendido pelo educando. E isto precisamente porque a prática educativa é naturalmente gnosiológica (FREIRE, 1991, p. 45).

No livro *Extensão ou Comunicação* Freire trata, com rigor, colocando o conhecimento como um dos pilares básicos da prática docente. Esse fato indica que

não será construção do conhecimento, mas mera transmissão como já nos alertava Freire. Será possível o educador desenvolver uma prática emancipatória sem compreender o processo de conhecimento? Após o que faz a crítica à tradição educativa de "transformar o sujeito em objeto para receber pacientemente um conteúdo de outro" (FREIRE, 1986, p.26).

Nessa mesma obra o autor apresenta os fundamentos epistemológicos da atividade pedagógica, mostrando a sua leitura da teoria dialética do conhecimento (síncrise, análise e síntese), bem como seu desdobramento didático-metodológico, em especial o diálogo problematizador, uma vez que "sem a relação comunicativa entre sujeitos cognoscente em torno do objeto cognoscível desapareceria o ato cognoscitivo. [...] A educação é comunicação, é diálogo" (FREIRE, 1986, p. 65).

Atualmente, estão presentes tantos modismos e solicitações, que se faz necessário fazermos esta reflexão para ajudar o professor a re-significar sua prática pedagógica, possibilitando a articulação consistente entre a prática de sala de aula, as contraditórias demandas sociais e a esperança de construirmos uma educação inclusiva fundamentada na construção do conhecimento.

3.3.6 Educação

Educação é um ato de conhecimento, mas também é um ato político, jamais sendo neutra (FREIRE, 1986, p. 25).

A concepção de educação de Freire está fundada no caráter inconcluso do ser humano. O homem não nasce homem, ele se forma homem pela educação. Por isso educação, é formação:

O que quero dizer é que a educação, como formação, como processo de conhecimento, de ensino, de aprendizagem, se tornou, ao longo da aventura no mundo dos seres humanos uma conotação de sua natureza, gestando-se na história, como a vocação para a humanização (FREIRE, 2003, p. 20).

Concordo com Freire, (1981, p.79) quando diz que "Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo".

Os seres humanos se educam em comunhão no coletivo; uns aprendendo com outros; na socialização dos saberes que todos crescem. Por isso, para esse autor, a educação corresponde ao processo de humanização.

Etimologicamente, educação (*educatio, ónis*) tem duas raízes latinas: *educere* (conduzir para fora de, fazer sair) que vem de *dux, ducis* (guia, chefe), e *educare* (criar — homens ou animais —, alimentar, formar, instruir).

Portanto, na sua gênese linguística, já podemos perceber uma tensão de sentidos: educar consistiria em construir, sair de dentro da criança o que ela possui virtualmente, e/ou sair do seu estado primitivo, através, da relação com o mundo. Entendemos que a criança só se desenvolverá intelectualmente na relação com o outro, trocas sociais, na convivência com seus pares, como já nos dizia Vygotsky (1984, p.69):

Um processo interpessoal (entre pessoas) é transformado num processo intrapessoal (no interior da pessoa). Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (Inter psicológica) e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos.

Por isso, a função social do educador está presente no processo de construção do conhecimento, o tempo todo, pois:

O educador é quem educa; os educandos, os que são educados, escolhem os conteúdos programáticos sozinhos; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha. O educador, finalmente, é o Sujeito do processo; os educandos meros Objetos porque se acredita que os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento (FREIRE 2005, p.65).

Nesse sentido, os educadores ao realizarem o ato educativo, sempre preparam sua ação a favor de algo ou contra algo. Esse educador opta por um projeto político, seja na escola, para a escola e para a sociedade, e na sociedade. Essa é a principal tarefa do educador, dentro das escolas, denominada como tarefa libertadora. Escreveu Freire: “Nossa tarefa, a tarefa libertadora, no nível institucional as escolas, é iluminar a realidade” (SHOR; FREIRE, 1986, p.50).

Esse tipo de educação visa a transformar a consciência ingênua do povo em consciência crítica. Ao atingir essa meta perceberá que a realidade é objeto de análise e não compactua com as mistificações. Nesse sentido Freire afirma que:

A consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas relações causais e circunstanciais. A consciência ingênua (pelo contrário) se vê superior aos fatos dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada (FREIRE, 1976.p.105).

A prática social acontece em diferentes espaços sociais, onde os sujeitos convivem. É concebida como processo de formação integral e social e permanente do ser humano; assume uma dimensão política escolar que propicia a construção do conhecimento para o pleno exercício da cidadania.

Na visão dialética da educação, tornou-se clássica a afirmação de Freire: *Ninguém educa ninguém*. A partir dessa concepção, podemos entender que a educação bancária, unilateral, que é superada por meio do diálogo, da problematização, da curiosidade epistemológica, da participação ativa do educando, da valorização do seu saber e da sua cultura, do inédito viável.

Nessa direção podemos perceber que é uma educação colaborativa entre ambos. Nesse processo o educador aprende com o educando, que sempre tem o que ensinar ao educador e, nesse processo de troca, os dois aprendem, constituindo-se sujeitos ativos, pensantes, que trabalham em colaboração, organizados e preparados para construir uma sociedade mais humana, ecológica e justa.

Conforme descrito por Freire, na educação bancária a relação entre educando e educador não possibilita construção, pois conforme apresento no quadro abaixo, o que acontece na relação educador educando, nesse tipo de educação que é linear.

Quadro 2- Educação bancária - relação educador e educando retirado do livro *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire.

EDUCAÇÃO BANCÁRIA/EDUCADOR	EDUCAÇÃO BANCÁRIA/EDUCANDO
é o que educa;	os que são educados
é o que sabe	os que não sabem
é o. que pensa	os pensados

é o que diz a palavra	os que a escutam docilmente
é o que disciplina	os educandos, os disciplinados
é o que opta e prescreve sua opção	os educandos que seguem a prescrição
é o que atua	os educandos; os que têm a ilusão de que atuam na atuação do educador
é o que escolhe conteúdo programático	os educandos, jamais ouvidos nessa escolha, se acomodam
identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos	estes devem adaptar-se às determinações daquele
é o sujeito do processo	objeto do processo
é o que fala	meros expectadores, ouvintes
é o que deposita, transfere, transmite valores e conhecimentos	Recebem os depósitos, e passam a guardá-los e arquivá-los.

A educação bancária vai promovendo cada vez mais a exclusão dos sujeitos da construção do conhecimento e da participação na sociedade, porque são formados para a cordialidade, aceitação, não para questionar. Tudo vai permanecer como está, uma vez que, os sujeitos que vão compor a nova sociedade serão apáticos e conformados. E dessa forma a realidade continua intacta, e a classe dominante se mantém no poder, sempre, e cada vez mais fortalecida.

Segundo Mizukami (1996), a educação, para ser válida, deve levar em conta, necessariamente, tanto a vocação ontológica do homem (vocação de ser sujeito) quanto as condições nas quais ele vive (contexto). E ainda complementa que o homem chegará a ser sujeito através da reflexão do seu ambiente concreto: quanto mais ele pensa sobre a realidade, sobre sua situação real de vida, mais se torna progressivo e, passo a passo, vai tomando consciência e passa a se comprometer e intervir na realidade para mudá-la.

Em contra partida a educação bancária, temos a educação emancipatória. Essa forma de construir conhecimento tem grande poder de influenciar na atuação social dos sujeitos, que se sentem parte da sociedade e autores de sua história de vida, fazendo as intervenções necessárias na sua realidade, para melhorar a vida das pessoas ao lutarem pelos direitos básicos que garantem uma sobrevivência com mais dignidade. Como afirma Freire “Se a educação sozinha não transforma a

sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 1996, p. 68). E continua:

A educação não é a alavanca da transformação social, mas sem ela essa transformação não se dá. Nenhuma nação se afirma fora dessa louca paixão pelo conhecimento, sem que se aventure, plena de emoção, na reinvenção constante de si mesma, sem que se arrisque criadoramente. Nenhuma sociedade se afirma sem o aprimoramento de sua cultura, da ciência, da pesquisa, da tecnologia, do ensino. E tudo isso começa com uma pré-escola (FREIRE, 1997, p.35).

A educação sozinha não causa mudança na realidade, mas sem ela os sujeitos não mudam suas concepções e permanecem na alienação, essa transforma o ser que muda sua realidade. Por essa educação vale a pena lutar e acreditar que as mudanças necessárias serão conquistadas e uma nova sociedade se construirá. O que constrói esse sujeito é uma educação emancipatória, livre de autoritarismos e de dominação.

A partir da leitura do livro pedagogia do oprimido é possível fazer uma relação entre educação bancária e educação libertadora. Esse processo está registrado no quadro apresentado abaixo:

Quadro 3 - Educação bancária e educação libertadora do livro Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire.

EDUCAÇÃO BANCÁRIA	EDUCAÇÃO LIBERTADORA
A educação se assemelha a um banco de depósito onde o educador deposita o conteúdo no educando e, ao final de cada tempo determinado, faz uma avaliação, com o objetivo de retirar o que depositou no aluno. Dentro dessa concepção, os educandos são Objetos pacientes, ouvintes. Não existe relação entre educador e educando, só um fala e os outros escutam tudo como verdades únicas, sem poder questionar nada. A aula se torna parada e longe do mundo real vivido pelos educandos.	A educação é um ato de conhecimento, mas também é um ato político, jamais sendo neutra.
O conteúdo que é trabalhado está fora do contexto em que os educandos estão inseridos.	O conteúdo é extraído da realidade, do contexto vivido pelos alunos. Do universo vocabular do povo
Os sujeitos são apáticos, sem voz nem vez.	Os sujeitos são participativos, dizem sua palavra e dialogam com seu educador e seu grupo.
A comunicação é unilateral. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras	A comunicação é partilhada, por meio da problematização, vão se construindo novos conceitos.

incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.	
A educação é um ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos.	A educação é um processo que se constrói gradativa, individual e coletivamente.
Os educandos são vistos como tábuas rasas, como objetos vazios que por meio da repetição insistente o educador vai “enchendo” os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos.	São sujeitos ativos e participativos, protagonistas do seu processo de ensino e aprendizagem.
“Nega o diálogo”, assistencializa. Medida que tem servindo a dominação, nega os homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se	Mantém um diálogo franco e aberto; há um vínculo de compromisso e de socialização dos saberes.
Inibe a criatividade e, ainda que não pudesse matar a intencionalidade da consciência como um desprender-se ao mundo, a “doméstica”	Dá asas à imaginação e permite que os alunos pensem e digam a sua palavra
Os conteúdos são retalhos da realidade desconectados Tudo é fragmentado e desconectado.	Trabalha conteúdos significativos próprios da realidade vivida pelo aluno.
O educador faz “depósitos” de conteúdos que devem ser arquivados pelos educandos. Dessa maneira, a educação torna-se um ato de depositar, em que os educandos são os depositários, e o educador, o depositante. O educador será tanto melhor educador quanto mais conseguir “depositar” nos educandos. Estes, por sua vez, serão melhores educandos, quanto mais conseguirem arquivar os depósitos feitos.	Entre educador e educando não há mais uma relação de verticalidade, em que um é o sujeito e o outro, objeto. Aqui a pedagogia é dialógica, pois ambos são sujeitos do ato cognoscente. É o “aprender ensinando e o ensinar aprendendo”. O diálogo, em Freire, exige um pensar verdadeiro, um pensar crítico. Este pensar não dicotomiza homens e mundo, mas os vê em contínua interação. Como seres inacabados, os homens se fazem e se refazem na interação com o mundo.
O aluno passa a ser um arquivo de saberes acrílico.	O aluno é partícipe do saber.
O educador não estabelece vínculo de verdadeira interlocução, e sim, de imposição de conteúdos.	A interlocução supera a imposição e a suposta contradição entre os mesmos se dilui rompendo a verticalização da transmissão do saber.
Educandos são formados profissionais e cidadãos passivos, apenas com a mínima condição de adaptar-se a determinadas circunstâncias.	O educando é chamado a assumir seu posto de verdadeiro sujeito cognoscente. Compartilha a produção do saber, gerando cidadãos, profissionais e pensadores dotados de reflexão crítica.
Ao comunicar-se, o educador faz “comunicado” aos educandos, que recebem pacientemente, memorizam e repetem.	Educador – educando são mediatizados pela realidade, na intercomunicação.
Os educandos, alienados, reconhecem a razão da existência do educador, mas não chegam a descobrir-se educadores do educador.	Estimula-se o pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema

	a outro.
A prática pedagógica está sempre calcada em narrativas; de fato, explicita uma realidade estática, imutável e inexorável.	A prática pedagógica passa a ser uma ação política de troca de concretudes e de transformação.
Consciência como mero receptáculo de informações.	Consciência intencionada no mundo, uma consciência que atua ativamente na produção do saber, extraindo-o do mundo e não apenas recebendo-o.
Acomodação	Mudança
Conteúdos retalhados da realidade, desconectados da totalidade.	Conteúdos buscados na cultura do educando e na consciência que ele tem desta.
Sonoridade da palavra e não sua força, da qual deriva uma prática totalmente verbalista, dirigida para a transmissão e avaliação de conhecimentos abstratos, numa relação vertical; o saber é dado, fornecido de cima para baixo; é autoritário, pois manda quem sabe.	Baseada em outra concepção de homem e de mundo, supera-se a relação vertical, estabelecendo-se a relação dialógica. O diálogo supõe troca, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. "... e educador já não é aquele que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa" (FREIRE, 1983, p.79).
O educando passivo torna-se um objeto para receber paternalisticamente a doação do saber do educador, sujeito único de todo o processo.	A educação problematizadora responde à essência do ser e da sua consciência, que é a intencionalidade.
Dicotomia entre teoria e prática.	Procura-se superar a dicotomia entre teoria e prática, pois durante o processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, percebendo-se como um sujeito da história.
Não há criatividade, não há transformação, não há saber real.	O saber está na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente e permanente.
O saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.	Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é mediatizador de sujeitos cognoscentes; educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador x educando.
Sujeitos vistos como seres de adaptação do ajustamento.	Sujeitos historicamente situados – historicidade.
Anula o poder criador dos educandos, estimulando sua ingenuidade e não sua	Busca sempre os nexos que prendem um ponto a outro.

criticidade.	
Funda-se, em um conceito mecânico, estático.	O mundo é passível de transformação, a consciência crítica liga-se ao mundo da cultura e não da natureza.
Esse tipo de educação pressupõe um mundo harmonioso, no qual não há contradições.	Conhecimento crítico, pois foi obtido de uma forma autenticamente reflexiva, e implica em ato constante de desvelar a realidade, posicionando-se nela. O saber construído dessa forma percebe a necessidade de transformar o mundo, porque assim os homens se descobrem como seres históricos.
Define o conteúdo antes mesmo do primeiro contato com os educandos.	Conteúdo é a devolução organizada, sistematizada, e acrescentada ao educando daqueles elementos que este entregou de forma desestruturada ao educador.
O educador permite-se a repetição insistente do falso saber, com conteúdos impostos.	O educando deve primeiro descobrir-se como um construtor desse mundo da cultura.
Enfatiza, direta ou indiretamente, a percepção fatalista que esteja tendo o homem de sua situação.	Propõe ao homem sua situação como problema.
Autoritarismo do educador.	Responde à essência do ser e da sua consciência, que é a intencionalidade. A educação autêntica não se faz de A para B, ou de B sobre A, mas de A com B, mediatizados pelo mundo.
A pedagogia dos dominantes, onde a educação existe como prática da dominação .	A pedagogia do oprimido, que precisa ser realizada, na qual a educação surge como prática da liberdade .

Podemos perceber, nesse quadro, que são dois tipos de proposta de educação bem diferentes: a educação bancária que serve à alienação, à segregação dos sujeitos, à construção de pessoas apáticas, submissas e esperando somente para cumprir ordens. Só reproduzem, não sendo capazes de criar nada; passam pela escola e guardam todo o conhecimento nos cadernos, não conseguem aplicar/usar na vida o que copiaram na escola.

Os educadores não são nem lembrados, muitos por serem humilhados, nesse espaço; têm ressentimentos ao ouvir falar de aula, escola. A escola aparece como experiência negativa nas suas vidas. Muitos afirmam não ver importância nenhuma

no tempo em que permaneceram dentro da escola. A lembrança agradável é somente a hora do recreio e os colegas.

A educação emancipatória e libertadora constrói sujeitos pensantes, criativos, autônomos e construtores de sua história. Participam do processo de construção do conhecimento, sugerem temas que gostariam de aprofundar, são ouvidos por seus educadores que estabelecem entre si uma reação horizontal de respeito e convivência dialógica. A pesquisa desperta o gosto por aprender, descobrir o novo e, se apropriar desse conhecimento, preparando-se para usar na sua vida e numa oportunidade, socializar com seus colegas para que todos aprendam também no coletivo.

Os saberes são valorizados e aproveitados pelo educador como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos. Os sujeitos são convidados a participarem de todo o processo de elaboração, aplicação e avaliação dos programas de ensino. Nessa proposta, a avaliação é emancipatória, promove o sujeito e indica caminhos para superar suas dificuldades. Essa educação promove a vida, a felicidade dos sujeitos e o comprometimento de todos com a formação integral e humana. Constrói-se conhecimento significativo que transforma a vida dos sujeitos e o orienta para atuar e contribuir na construção de uma sociedade mais justa, humana e solidária, em que todos se sintam sujeito de direitos e deveres.

Os educadores são mediadores da construção do conhecimento, vistos como parceiros, e a grande maioria são referenciais para seus educandos, sendo lembrados sempre com carinho e admiração.

O que vai garantir que esse processo aconteça na educação é a forma como o educador realizará sua ação pedagógica. Uma característica básica é a autonomia que desperta a criatividade e o prazer nos sujeitos em aprenderem e ensinarem.

Através da educação libertadora, não propomos meras técnicas para chegar à alfabetização, à especialização, para conseguir qualificação profissional, ou pensamento crítico. Os métodos da educação dialógica nos trazem a intimidade da sociedade, à razão de ser de cada objeto de estudo. Através do diálogo crítico sobre um texto ou um momento da sociedade, tentamos penetrá-lo, desvendá-lo, ver as razões pelas quais ele é como é, o contexto político e histórico em que se insere. Isto é para mim um ato de conhecimento, ou uma mera transferência de conhecimento, ou uma mera técnica para aprender o alfabeto. O curso libertador "ilumina" a realidade no contexto do desenvolvimento do trabalho intelectual sério (SHOR; FREIRE, 1996. p.24-25).

A educação emancipatória empodera os sujeitos, fazendo-os se sentir vivos e ativos na escola, participando de tudo o que a escola proporciona e agrega de conhecimentos novos que motivarão a continuação dos estudos porque por essa via construíram novos conceitos melhorando sua qualidade de vida e tornando-se seres humanos mais conscientes.

4. PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO EM DISCUSSÃO

Esse capítulo tem como propósito abordar algumas compreensões teóricas sobre Projeto Político Pedagógico bem como descrever o Projeto Político Pedagógico da Escola Irany Jaime Farina.

4.10 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO PARTICIPATIVO

O Projeto Político Pedagógico é uma totalidade articulada decorrente da reflexão e do posicionamento a respeito da sociedade, da educação. É uma proposta de ação político educacional e não um artefato técnico (VEIGA, 2000, p.183).

O que é um projeto político-pedagógico? Como pode ser elaborado? Quais os princípios norteadores de um projeto político-pedagógico? Essa e outras questões estão presentes no cotidiano da unidade escolar quando da elaboração do seu Projeto.

O termo projeto tem origem no latim “projectu”, que, por sua vez, é participio passado do verbo projicere, que significa “lançar para diante”. Plano, intento, desígnio (VEIGA, 2000, p.70). Por esse motivo, é tão importante ser construído na escola para delinear os objetivos do processo de ensino e aprendizagem.

Essa autora (1996) aponta que projeto é um conjunto de intenções e ações planejadas, visando a superar as dificuldades e obstáculos do presente, para atingir determinadas metas a curto, médio e longo prazo.

Isso, partindo do entendimento de que o fundamental do Projeto Político-Pedagógico é seu processo de construção, avaliação e reconstrução permanente, pois, conforme Veiga (1996) diz, o projeto vai muito “além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas”. Portanto, esse documento não pode ser algo construído para, em seguida, ser arquivado, mas, como afirma ainda o autor (2000, p.211), uma escola ao construir seu projeto deve:

1. adotar uma política interna comum;
2. captar, avaliar e regular os processos em curso;

3. determinar seus objetivos coletivamente;
4. identificar o que faz ou pensa fazer;
5. avaliar o seu projeto e seus resultados, ou seja, associar os processos de projeto a uma avaliação que verifique, sistematicamente, a coerência entre objetivos definidos e ações empreendidas.

Nesse sentido, a elaboração do projeto político-pedagógico demanda um grande empenho, interação e participação dos docentes, servidores, dos alunos, da comunidade nas reuniões pedagógicas, em grupos de trabalho, seminários, reuniões ampliadas e em fóruns de discussões, onde todos possam dar sua opinião “dizer sua palavra”, e a proposta de educação seja construídas.

Por ser coletivo e integrador, o projeto, quando elaborado, executado e avaliado, requer o desenvolvimento de um clima de confiança que favoreça o diálogo, a cooperação, a negociação e o direito das pessoas de intervirem na tomada de decisões, que afetam a vida da escola, e de se comprometerem com a ação.

Por isso, é necessária uma construção coletiva do projeto pedagógico, que reflita o que a escola pode ser sem esquecer-se do passado e analisando as tendências do futuro, tendo-se sempre a clareza de que não existe projeto sem divergências. Também é necessário, para elaborar o projeto pedagógico, realizar um diagnóstico do processo histórico, da conjuntura e da sociedade, uma vez que sua construção deve ser processual. E, por fim, há de se firmar o entendimento de que a escola não deve ser conduzida por pessoas, e sim, por projetos. Nesse sentido, Veiga (2000, p. 275) nos diz que:

O projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos.

O projeto político-pedagógico não é para ser construído apenas com a finalidade burocrática de cumprimento a uma exigência legal, especialmente se considerado que, se há uma legislação que determina isso não significa condicionar-se a ela de maneira absoluta e inquestionável.

Para ter legitimidade, o PPP precisa ser democrático, fruto de um trabalho coletivo e participativo; por esse motivo, sua implantação é lenta, provoca muitos conflitos e resistências, não deixando espaço para acomodações. “A construção coletiva ajuda a superar o imobilismo e a resistência à mudança, bem como o individualismo e o isolamento” (MAZZETTO, 2003, p.62).

O projeto político-pedagógico dá o norte, o rumo, a direção; “Ele possibilita que as potencialidades sejam equacionadas, deslegitimando as formas instituídas” (VEIGA, 2000, p. 192). Sob essa ótica, o projeto político-pedagógico apresenta algumas características fundamentais: É um movimento de luta em prol da democratização da escola, que não esconde as dificuldades e os pessimismos da realidade educacional, mas não se deixa levar por esta, procurando enfrentar o futuro com esperança em busca de novas possibilidades e novos compromissos. É um movimento constante para orientar a reflexão e ação da escola. Está voltado para a inclusão, a fim de atender à diversidade de alunos, sejam quais forem sua procedência social, necessidades e expectativas educacionais, principalmente no tange à construção do conhecimento a aprovação, e também traçar metas claras e concretas que combatem a evasão, a reprovação e o fracasso escolar.

O PPP sendo construído pelo coletivo escolar leva a transformação porque os sujeitos pensam as ações escolares tendo foco na aprendizagem. Gadotti (2000, p.46) nos lembra de que o

[...] aluno aprende apenas quando se torna sujeito de sua aprendizagem. E para ele tornar-se sujeito de sua aprendizagem ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto de escola que faz parte também do seu projeto de vida. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. A participação pertence à própria natureza do ato pedagógico.

Diante de questões como essas, Gadotti (1994, p. 579) enfatiza que “o projeto político-pedagógico na ótica da inovação deverá conduzir a uma ruptura com práticas anteriores, desenvolvendo-se em terreno conflituoso, o que significa 'atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade”.

A história tem demonstrado que as mudanças pedagógicas não se fazem por decretos, normas e portarias. Elas são processuais e constituem-se no tempo, no momento histórico, nas condições materiais, pela dinâmica da articulação entre a

subjetividade²¹ e a objetividade²². Nesse sentido, o projeto pedagógico é um documento que possibilita as discussões e definições dos princípios norteadores do fazer universitário de cada Curso. “O projeto é uma totalidade articulada decorrente da reflexão e do posicionamento a respeito da sociedade, da educação. É uma proposta de ação político-educacional e não um artefato técnico” (VEIGA, 2000, p.183).

Ainda, uma questão, que deve sempre estar presente na elaboração do projeto pedagógico, é o seu caráter eminentemente processual, uma vez que é uma história em construção; não é apenas um documento pronto, acabado, encadernado e aprovado, mas sim, algo que deve estar sempre sendo refeito, à medida que as transformações forem acontecendo.

Sabe-se que o projeto político-pedagógico só é possível a partir do comprometimento de todos os seus envolvidos. Se a escola tem um projeto pedagógico, o docente precisa entender-se participante desse projeto conjunto, e então sua atividade não pode ser mais isolada. Sem deixar de ter sua identidade, o seu fazer deve sintonizar-se com o que está definido no projeto da escola: seus objetivos, seus pressupostos, suas concepções. Essa é, pois, uma barreira difícil de vencer, já que exige a ruptura com uma longa tradição no trabalho pedagógico.

Considerando-se a necessidade de se ter como referência a concepção e os objetivos do projeto da escola, é necessário o conhecimento quanto à legislação pertinente. A lei de diretrizes e bases da educação nacional 9.394/1996- LDB, nos seus artigos 12, 13 e 14 esclarece sobre o procedimento de elaboração e participação da construção do Projeto /proposta pedagógica.

ARTIGO 12 INCISO I estabelece que “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: “I – elaborar e executar sua proposta pedagógica”.

ARTIGO 13 define que “Os docentes incumbir-se-ão de: I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; e II –

21 **Subjetividade** (vontade de mudar, vontade de inovar, papel da instituição frente à conjuntura; opções, desejos, utopias...) (GADOTTI, 1994, p.579).

22 **Objetividade** (condições objetivas para que as inovações ocorram: legislação nacional, legislação específica) (GADOTTI, 1994, p.579).

elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

ARTIGO 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

Além dos artigos registrados acima, ainda podemos destacar outros que orientam na sua elaboração, bem como a Constituição Federal de 1998 descritos no quadro abaixo:

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	(art. 206, I) – Igualdade de Condições.
	(art. 206, II) – Liberdade de Pensamento.
	(art. 206, III) – Concepções Pedagógicas
	(art. 206, IV) – Gratuidade
	(art. 206, VI) – Gestão Democrática.
	(art. 206, VII) – Qualidade
	(art. 208, parágrafo 1.º) – Acesso ao Ensino.
	(art. 208, parágrafo 3.º) – Competência do Poder Público.
	(art. 214, I, II, III, IV, V) – Plano Nacional de Educação.
LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL N.º 9.394 DE 20/12/96	(artigos 43 aos 57, que tratam da educação superior).
	(art. 161) – Educação, direito de todos.
	(art. 162, I) – Igualdade de Condições.
	(art. 162, V) – Gratuidade
	(art. 162, IX) – Integração Escola x Comunidade.
	(art. 163, II) – Obrigatoriedade
	(art. 163, III) – Ensino Médio
	(art. 163, IV) – Ensino Noturno Regular.
	(art. 163, parágrafo único) – Oferta Irregular.
	(art. 164) – Sistema Estadual de Educação
	(art. 166) – Plano Estadual de Educação

Figura 5 – Legislação sobre PPP

A partir do texto Projeto Político-Pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? Da autora Ilma Passos Veiga, perguntamos: O Projeto Político-Pedagógico é um modismo ou uma inovação? Organizamos um quadro com algumas reflexões sobre o tema.

QUADRO 4 - Projeto Político-Pedagógico é um modismo ou uma inovação?

ÍTEMS DE ANÁLISE	MODISMO	INOVAÇÃO
CONCEPÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • estreita e imediatista; • trabalho individual; • solitariamente; • sem legitimidade/sem participação; • separa concepção de execução; • obscuridade. 	<ul style="list-style-type: none"> • ampla e aprofundada; • trabalho coletivo; • solidariamente (cooperativo); • legítimo/participativo; • concepção e execução paralelamente; • transparência.
ORIGEM	<ul style="list-style-type: none"> • nasce do centro para a periferia; • nasce de cima para baixo; • é elaborado a portas fechadas; • é imposto por orientações prescritivas e autoritárias; • é obrigação: não há decisão; 	<ul style="list-style-type: none"> • nasce da periferia para o centro; • nasce de baixo para cima; • nasce do chão da escola; • é aberto, fruto de reflexões; • é construído no dia-a-dia, por base relações solidárias;

	<ul style="list-style-type: none"> • uns concebem, outros executam. 	<ul style="list-style-type: none"> • é concebido e executado por todos.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • propiciar a qualidade formal do ensino; • cumprir orientações provenientes do poder central e da legislação; • gerar a padronização da instituição educativa; • estimular dependência/ autonomia delegada (exógena). 	<ul style="list-style-type: none"> • propicia a qualidade formal e política do ensino objetivando: • desenvolvimento do educando; • preparo para a cidadania; • qualificação para o trabalho. • analisar orientações provenientes do poder central e da legislação; • construir a singularidade da instituição educativa; • gerar independência/ autonomia real (endógena).
EXIGÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • discussão teórica dos procedimentos e preenchimento de formulários. 	<ul style="list-style-type: none"> • reflexão acerca da concepção e finalidades da educação e suas relações com a sociedade e com o homem que se pretende formar.

<p>CARACTERÍSTICAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • produto pronto e acabado; • linear e estático; • mera declaração de intenções; • separa teoria da prática; • projeto visto como produto, documento final, documento estratégico. 	<ul style="list-style-type: none"> • processo de construção permanente; • circular e dinâmico; • intenções assumidas coletivamente; • unicidade da teoria e prática; • projeto visto como processo, documento norteador da escola como um todo.
<p>IMPLICAÇÕES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • passageiro; • utilização pouco criteriosa do termo; • propicia sua implantação de forma burocrática; • cumprimento de tarefas; • obediência por ser fruto da submissão; 	<ul style="list-style-type: none"> • contínuo; • introdução da idéia de ruptura com práticas anteriores; • abertura para estimular a criatividade e o espírito crítico; • diálogo por ser fruto da ação participativa; • metodologia do trabalho coletivo.

- | | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none">• metodologia do trabalho individual. | |
|--|---|--|

Com base nas informações do quadro anterior, podemos perceber a importância que tem para as escolas, a construção de um PPP. Onde todos os setores participam e constroem ações coletivas de educação tendo como foco central a aprendizagem.

4.2 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, NA PERSPECTIVA DE FREIRE

Todo projeto pedagógico é político e se acha molhado de ideologia (FREIRE).

Em Freire a educação precisa ter vida, ser alegre e não “Transformar a experiência educativa em algo puramente técnico seria a mesquinhar o caráter humano da formação da pessoa (FREIRE, 1997)”.

O mesmo autor fala da importância do estímulo à curiosidade, imaginação, emoção, intuição do aluno e do professor, sempre associados à necessária rigorosidade da pesquisa científica. O importante é ter uma escola mais humana em que os sujeitos aprendam e se constituam cidadãos de direitos e deveres. E tudo se inicia na proposta de trabalho da escola, na construção de um projeto político pedagógico participativo e que venha causar impacto na comunidade, de modo que, todos se envolvam e construam uma comunidade mais alegre onde todos se respeitem e vivam mais felizes.

O Projeto Político Pedagógico estabelece e dá sentido ao compromisso social da escola. Nesse sentido, pode-se dizer que “a discussão do projeto pedagógico exige uma reflexão acerca da concepção da escola e sua relação com a sociedade e da formação profissional, o que não dispensa uma reflexão sobre a concepção de homem, cidadania e consciência crítica” (SILVA, 2000, p.42).

Enfim, entende-se que a redação do projeto pedagógico permite apresentar, publicamente, os princípios norteadores do funcionamento escolar e contribui para a organização das suas atividades, de acordo com orientações

coerentes e fundamentadas. O que é necessário ter clareza é de que não se elabora um projeto pedagógico para cumprir uma exigência legal e sim para que ele seja vivenciado no seu cotidiano.

Para Gadotti (1999, p.4), “não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo.” Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. É um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade.

A construção do projeto político pedagógico nessa perspectiva leva a uma educação que estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação para melhor organizar, sistematizar e significar as atividades desenvolvidas pela escola como um todo. Sua dimensão político pedagógica pressupõe uma construção participativa que envolve ativamente os diversos segmentos escolares. Ao desenvolvê-lo, as pessoas analisam suas experiências, refletem suas práticas, resgatam, reafirmam e atualizam valores, explicitam seus sonhos, demonstram seus saberes, dão sentido aos seus projetos individuais e coletivos, reafirmam suas identidades, estabelecem novas relações de convivência e indicam caminhos, possibilidades e propostas de ação. Este movimento visa à promoção da transformação necessária e desejada pelo coletivo escolar e comunitário.

Nesse sentido, o projeto político pedagógico é *práxis*, ou seja, ação humana transformadora, resultado de um *planejamento dialógico*, resistência e alternativa ao projeto de escola e de sociedade burocrático, centralizado e descendente. Para Freire (2001) o PPP é movimento de ação-reflexão-ação, que enfatiza o grau de influência que as decisões tomadas na escola exercem nos demais níveis educacionais.

Uma escola que procura problematizar a sua prática e analisar o seu currículo, a partir da realidade dos seus educandos, tem como princípio "uma educação aberta, democrática, que estimulasse nas crianças o gosto da pergunta, a paixão do saber, da curiosidade, a alegria de criar e o prazer do risco, sem o qual não há criação" (FREIRE, 2001, p.141).

Nessa mesma direção o autor, defende que a escola deve possibilitar uma educação problematizadora cuja prática pedagógica desafie os educandos a curiosidade, e exige dos educadores uma redefinição do seu papel de mediador, que "ensinando uns e aprendendo outros, todos aprendem e ensinam, sem que isso signifique serem iguais, ou que, quem ensina não aprende e quem aprende não ensina" (FREIRE, 2001, p. 141).

Sendo assim defende uma escola como espaço educativo dialógico competente, sério e alegre, que jamais deve "castrar a altivez do educando, sua capacidade de opor-se e impor-lhe um quietismo negador do seu ser" (FREIRE 2002, p. 33).

Esse autor buscou algumas propostas capazes de responder aos desafios emergentes da sociedade, que exige sujeitos capazes de pensar, se expressa e conviver em grupo. Como diz Freire (2001, p.68):

[...] o educador já não é mais o que apenas educa, mas enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os "argumentos de autoridade" já não valem. E que, para ser-se, funcionalmente autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.

A construção acontece na participação com relações pedagógicas horizontais onde é respeitado a liberdade e o ritmo de cada sujeito, que disso vamos construindo uma educação emancipatória que dialoga com a diversidade e tem o entendimento de que:

Todos os seres humanos possuem diferentes níveis de desenvolvimento, físico, sensorial e intelectual; tais fatores definem cada um de nós como seres singulares, capazes de aprender, com autonomia para interagir, participar e promover transformações sociopolíticas nas [...] estruturas sociais e econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias (FREIRE, 2001, p.8).

Essa linha de trabalho é para o educador que deseja realizar uma educação inclusiva, emancipatória e problematizadora, livre de qualquer tipo de discriminação e dominação, em que existe o diálogo entre natureza e a cultura, porque o autor parte da ideia de que homens e mulheres são produtores de

cultura. E aprender e ensinar passam a ser um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando e só tem sentido se resultar em intervenção crítica nessa realidade, promovendo mudanças na vida e na consciência do povo. Uma metodologia que promova

[...] o debate entre o homem, a natureza e a cultura, entre o homem e o mundo em que vive, é uma metodologia dialógica, pois prepara o homem para viver o seu tempo sendo sujeito da sua transformação (FEITOSA, 1999, p. 9).

Para o educador-educando, o dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não são uma doação ou uma imposição, um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (FREIRE, 2006, p. 97).

No afirmando que para que o diálogo e a comunicação entre educador-educando sejam eficientes é imprescindível o conhecimento das condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialeticamente, se formam. Pois, é como seres transformadores e criadores que os seres humanos se constituem e, em suas permanentes relações com a realidade, produzem o que necessitam para a sua vida e para a transformação do mundo e ao mesmo tempo a sua forma de se organizar e conceber o universo e a vida (FREIRE, 2006, p. 106).

A relação dialógica entre os seres humanos faz brotar a solidariedade que consiste em estar com o outro e lutar para a transformação da realidade objetiva que o faz ser este “ser para outro”. Na plenitude desse ato de amar, na sua existência, na sua práxis, se constitui a solidariedade verdadeira (FREIRE, 2006, p. 40).

A partir da construção de PPP de forma coletiva temos a possibilidade de termos uma escola mais democrática, onde todos participam e se envolvem no trabalho educacional. Vamos conhecer a Escola estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina, bem como analisar sua proposta político pedagógica de ação.

4.3 OS DOCUMENTOS DA ESCOLA IRANY JAIME FARINA



Foto 3 – Vista parcial da Escola de Ensino Médio Irany Jaime Farina

A Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina, foi criada em 1989 e iniciou seu funcionamento em 1990. Está situada na Rua José Wawruch, número 300, no Bairro Petit Village, no Município de Erechim – RS, localizada entre os Bairros Cristo Rei, Progresso, São José, Loteamento Social, COHAB, e Estevão Carraro. É uma escola considerada de periferia, de difícil acesso e de alta periculosidade física e social de acordo com sua localização (abaixo da BR 153 segundo o pórtico da cidade, esses bairros ficam fora do município) frente a pontos críticos.

A Escola atende aproximadamente 600 Educandos (conforme dados demonstrativos de MARÇO 2014), de classes populares, oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo. Tendo um corpo docente composto de 65 professores e dezessete funcionários, desses 90% são contratos emergenciais.

4.3.1 O Projeto Político-Pedagógico

O projeto político pedagógico da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina tem como objetivos:

- a) nortear as ações da escola, alicerçado nos fins da educação, respeitando as disposições legais e a Gestão Democrática do Ensino.
- b) contemplar a fase de desenvolvimento e a possibilidade de construção de projetos de vida, elegendo como referenciais: a dialogicidade como componente pedagógico, a problematização como elemento epistemológico, a contradição como categoria de análise da realidade e do humano como um todo, o trabalho como princípio educativo e a politecnicidade compreendida como domínio intelectual da técnica.
- c) propor ações para que aconteça a construção do conhecimento e a inclusão de todos no processo de aprendizagem e na organização geral da escola (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO,2014,p.13).

O projeto da escola foi construído a partir da pesquisa sócio antropológica, da articulação com as instituições e atores sociais locais que tenham vínculos com as comunidades do entorno da escola e das discussões feitas nos quatro segmentos que compõe a comunidade escolar, para contemplar a diversidade em seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos, estéticos, étnicos e de gênero. O mesmo visa:

- Promover a permanência do (a) estudante na escola, criando as condições de melhor aprendizado.
- Proporcionar aos estudantes ações e exercícios no campo social, cultural, esportivo e tecnológico dentro da escola e em ambientes coletivos e diversificados;
- Favorecer a interdisciplinaridade, a multidisciplinariedade e a transdisciplinaridade, fazendo com que ocorra a articulação entre o núcleo comum curricular e as demais atividades desenvolvidas na escola;
- Incentivar a participação da comunidade no processo educacional, promovendo a construção da cidadania;
- Adequar às atividades educacionais à realidade local;
- Proporcionar ao (à) estudante experiência educativa que possibilite o desenvolvimento integral, considerando os aspectos cognitivos, motor, social, emocional e cultural;

- Conceber a escola enquanto espaço de socialização, onde o (a) estudante possa experimentar uma vivência coletiva e formular uma concepção de mundo, de sociedade e de cidadania;
- d) Possibilitar o acesso à tecnologia da informação e incluir a educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014,p.15).

Essa proposta pedagógica ainda se constitui pelas bases: epistemológica, filosófica, socioantropológica e sociopsicopedagógica conforme orientação encaminhada pela 15ª CRE.

1. Base epistemológica- Refere-se ao estudo do conhecimento, de como ele é adquirido e de sua elaboração e produção, que se dá pela relação entre sujeito e objeto, em circunstâncias históricas determinadas.

Assim, a Fonte Epistemológica evidencia o conhecimento como construção de respostas e leituras de mundo diante dos fenômenos de existência que estão em permanente construção e se manifestam de diferentes modos.

Nesse sentido, os conhecimentos existentes, quando tratados de modo isolado, sejam eles originários quer da cultura local, quer de cada uma das áreas do conhecimento ou componentes curriculares, mesmo sendo valorosos, são sempre insuficientes e incompletos para explicar os fenômenos da existência humana. Contudo, esta noção de incompletude e de falibilidade (em virtude de não ser definitivo e absoluto) do conhecimento, historicamente elaborado, não pode ser concebida na escola como um conjunto de conhecimentos dispersos e desconexos.

Além disso, a Fonte Epistemológica alerta, também, para o fato de que o conhecimento atual se sustenta no aperfeiçoamento, no aprofundamento, na releitura, na expansão e até mesmo na negação e substituição de conhecimentos já consagrados historicamente.

Desse modo, o conhecimento oriundo da cultura do aluno e o conhecimento decorrente das elaborações históricas de cada componente

curricular necessitam ser colocados em comunicação, procurando uni-los e, em uma ação interdisciplinar, estabelecer suas relações, religando os diferentes campos do conhecimento, de tal modo que se perceba, através de uma visão de totalidade, o sentido dos fenômenos que nos cercam.

2. Base filosófica - Nessa fonte evidenciam-se as concepções a partir das quais os sujeitos relacionam-se com a realidade social, perspectiva, essa, que faz do conhecimento e do saber formas de relação com o mundo em que se expressam visões, desejos, posturas, comportamentos, valores, convicções, perspectivas e consciência diante de tudo o que compõe o mundo: sociedade, escola, conhecimento, ser humano, presente, futuro, relações, cidadania, democracia, entre outros.

Assim, com a Fonte Filosófica a escola, em sua função social, é compreendida como lugar de mediação e produção de visões e atitudes, individuais e coletivas, perante o mundo. É nessa Fonte que se define também a necessidade de a escola cidadã, possibilitar problematizações e leituras críticas que levem à transformação dos aspectos que ferem os direitos humanos e a emancipação dos seres humanos.

3. Base socioantropológica - Nessa Fonte defende-se a convicção de que o nascimento dos seres humanos não é somente biológico, mas social e cultural, o que faz do conhecimento uma produção cultural dos sujeitos.

Assim, o currículo escolar necessita considerar os significados socioculturais de cada prática, no conjunto das condições de existência em que ocorrem.

Essa dimensão fornece os sistemas simbólicos que articulam as relações entre o sujeito que aprende e os objetos de aprendizagem, entre realidade local e global. Assim, o ser humano é resultante das circunstâncias ao mesmo tempo em que as transforma.

A transformação social e cultural é fruto da coincidência entre transformação das consciências e das circunstâncias. Em decorrência, não há aprendizagem sem protagonismo do educando, que constrói significados e representações pela ação cultural, instigado pelo exercício da curiosidade.

Evidentemente, o protagonismo não é exclusivamente do educando, mas também do educador que busca ir além da realidade imediatamente percebida e lança-se como investigador, conhecendo o que o educando já sabe, buscando compreender o contexto e a situação cultural em que o educando está inserido, planejando assim o trabalho pedagógico de modo que ele próprio seja sujeito e não objeto da história.

4. Base Sociopsicopedagógica - Nessa fonte considera-se a relação entre desenvolvimento e aprendizagem; promove-se o desenvolvimento intelectual-cognitivo-biológico na relação com o mundo; compreende-se a escola como espaço de trabalho cooperativo e coletivo que organiza o currículo escolar para atender às características próprias dos educandos, em seus aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores, e o trabalho pedagógico para assegurar o sucesso do aluno.

Portanto, a fonte sociopsicopedagógica contribui para o entendimento de que o desenvolvimento humano, que é sociocultural e biológico-cognitivo, apresenta nos sujeitos fases com características e tempos diferenciados, que, por conseguinte, variam de sujeito a sujeito e nas diferentes sociedades.

Assim o PPP contempla a construção do conhecimento, valores humanísticos, o saber científico, tecnológico e filosófico. Utilizando uma metodologia dinâmica e desafiadora que motive o educando a viver com significado, entusiasmo, sonhos, afeto e sensibilidade.

Segundo o documento do PPP, essa escola, dentre outras, tem como metas pedagógicas:

Oportunizar aos educandos condições para apropriação de conceitos científicos, desenvolvendo as capacidades de pensamento por meio da assimilação da produção cultural da humanidade, para que possam desenvolver-se como gênero humano. Aprender a pensar para tornar-se livre, aprender a fazer, aplicando os conhecimentos, aprender a conviver agindo com cuidado, respeito, compromisso e responsabilidade;

Construir o conhecimento baseado em valores humanísticos, os saberes científico, tecnológico e filosófico. Utilizar uma metodologia problematizadora, dinâmica e desafiadora que motive o educando a viver com significado, entusiasmo, sonhos, afeto, sensibilidade e

reverência. Desenvolver a autonomia, o diálogo, a atualização constante, os projetos, a pesquisa e a avaliação participativa. Priorizar uma educação para a emancipação humana: a conscientização do sujeito acerca da sua própria condição de vida na experiência social e histórica;

Estabelecer relações de diálogo permanente com os alunos, buscando o seu desenvolvimento pessoal, sociocultural, e cognitivo, para que ele possa intervir de maneira saudável e produtiva no meio social; contribuir para o desenvolvimento de todos os educandos, apostando em suas capacidades e sua participação ativa e consciente na construção de seu próprio conhecimento;

Discutir e elaborar, coletivamente, princípios de convivência escolar, embasados em valores humanísticos e éticos, interagindo com os conceitos de responsabilidade e respeito, direitos, deveres e limites socioculturais;

Promover a participação dos alunos ou sua representatividade em todas as atividades e ações realizadas na escola;

Avançar na implementação do processo de avaliação participativa e de auto avaliação das crianças e adolescentes como meio de contribuir na emancipação destes sujeitos (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014, p.22).

Valorizando o princípio Freireano do diálogo a escola, parte do pressuposto de que todos aprendem, e procura, segundo seu PPP:

Oportunizar aos educandos condições para apropriação de conceitos científicos, desenvolvendo as capacidades de pensamento por meio da assimilação da produção cultural da humanidade para que possam desenvolver-se como gênero humano;

Aprender a pensar para tornar-se livre, aprender a fazer, aplicando os conhecimentos, aprender a conviver, agindo com cuidado, respeito, compromisso e responsabilidade;

Construir o conhecimento baseado em valores humanísticos, o saber científico, tecnológico e filosófico. Utilizar uma metodologia problematizadora, dinâmica e desafiadora, que motive o educando a viver com significado, entusiasmo, sonhos, afeto, sensibilidade e reverência;

Desenvolver a autonomia, o diálogo, a atualização constante, os projetos, a pesquisa e a avaliação participativa. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014, p.23).

Priorizar uma educação para a emancipação humana, a conscientização do sujeito acerca da sua própria condição de vida na experiência social e histórica (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014, p.22).

Em seguida, serão apresentados os quatro programas que estão contemplados na proposta político-pedagógica assim denominados: a-

pedagogia popular com os educandos; b- pedagogia popular com os educadores; c- pedagogia popular com as famílias; e d- Avaliação emancipatória.

a) Pedagogia popular com os educandos

O educando se torna realmente educando quando e na medida em que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e não na medida em que o educador vai depositando nele a descrição dos objetos ou dos conteúdos (FREIRE, 1996, p. 47).



Foto 4- Atividades com os alunos no momento da troca de saberes²³

²³ A escola possui autorização para uso das imagens.



Foto 5 – Roda da Conversa.

Foto 6 – Assembleia.²⁴

A concepção da escola reconhece o educando enquanto ser uno, não fragmentado, e entende que todos os seus aspectos (afetivo, cognitivo, físico, social, dentre outros) devem estar presentes no planejamento das atividades da Escola.

O espaço escolar deve ser acolhedor, prazeroso, um permanente convite desafiador para que as crianças e jovens reconheçam esse lugar de encontro, para exercer direitos e deveres de cidadão.

O planejamento e a organização da escola consideram as faixas etárias dos estudantes e contemplam suas necessidades, em organização espaço/tempo que atenda a suas peculiaridades e procura utilizar metodologia que considera as diferenças individuais.

a) Na figura abaixo apresentamos as características e necessidades de cada fase de desenvolvimento do estudante.

²⁴ Fotos- Para o uso de imagem a escola tem autorização de utilizá-las para fins de desenvolver projetos e trabalhos acadêmicos.

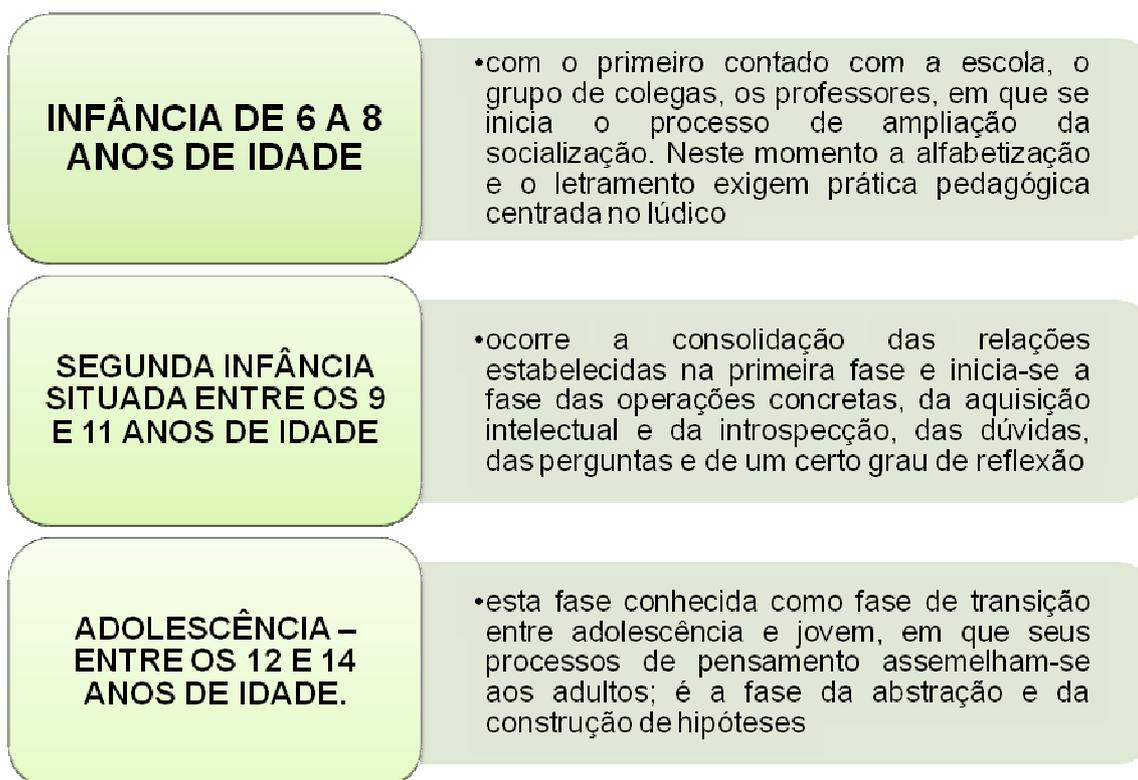


Figura 6 - Características e necessidades de cada fase de desenvolvimento do estudante. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014,p.13).

Compreendendo as características e necessidades de cada fase de desenvolvimento do estudante, possibilitando ao educando a construção da autonomia, liberdade e motivação para continuar estudando e se aperfeiçoando, tendo em vista *inconclusão* da vida humana para a busca de um *ser mais*, trabalhando dessa forma os educandos vão construindo o conhecimento de acordo com suas possibilidades e desenvolvimento humano.

Para programar essa proposta, além do trabalho efetivo em aula destacamos algumas atividades relevantes, desenvolvidas com os educandos, no coletivo como a hora da conversa, troca de saberes.

O diálogo é conceito-chave e prática essencial na concepção Freireana. Freire comenta seu entendimento a respeito do diálogo:

[...] para pôr o diálogo em prática, o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem se pretende detentor de todo o saber, deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não

sabe tudo, reconhecendo que o analfabeto não é um homem perdido, fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e por isso também é portador de um saber (GADOTTI, 1996, p.26).

b) A pedagogia popular com os educadores



Foto 7 – Formação continuada com os professores



Foto 8 – Educadores conhecendo a realidade Foto 9 – Educadores em contato com as famílias

Para Freire (1996) o professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervir no mundo, conhecer o mundo.

Freire (2000) nos ensina que um princípio fundamental, a ser incorporado pelo educador progressista, é o da pedagogia da denúncia e do anúncio porque quem pensa certo utiliza a teoria e o repertório de experiências para organizar seu pensamento para conduzir o ato de ensinar de forma comprometida com a libertação dos sujeitos.

O eixo Freireano (denúncia e anúncio), indica o profetismo como uma qualidade do educador. Tendo em vista que

O profeta é o que, fundado no que vive, no que vê, no que escuta, no que percebe, no que entende, a raiz do exercício de sua curiosidade epistemológica, atento as sinais que procura compreender, apoiado na leitura do mundo e das palavras, antigas e novas, à base de quanto e como se expõe, tornando-se assim cada vez mais uma presença no mundo à altura de seu tempo, fala, quase adivinhando, na verdade, intuindo, do que pode ocorrer nesta ou naquela dimensão da experiência histórico-social. Por outro lado, quanto mais se aceleram. Os avanços tecnológicos e a ciência esclarece as razões de velhos e insondáveis assombros nossos, tanto menor é a província histórica a ser objeto do pensamento profético (FREIRE, 2000, p. 54).

Na proposta político pedagógica está presente o eixo freireano da denúncia e o anúncio nos momentos em que esse grupo, junto com a equipe diretiva, busca organizar e promover encontros de formação, planejamento, socialização de experiências pedagógicas e reuniões por áreas do conhecimento dentro da carga horária prevista (P.P.P, 2014, p.16). Porque, de acordo com a pedagogia Freireana, “ensinar inexiste sem aprender, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, homens e mulheres descobriram que era possível ensinar” (FREIRE, 2008, p. 26).

Segundo Freire (1996) no momento em que os homens/mulheres se encontram, aproximam-se, sentem a necessidade de partilhar experiências para sobreviver, visto que, o ser humano é um ser cultural, que necessita uns dos outros, para, historicamente, se constituírem enquanto sujeitos. Primeiro o homem, aprendeu e depois descobriu que podia ensinar o saber aos outros. O partilhamento de experiências constitui esta lógica de aprender/ensinar. Mas não é algo descompromissado; exige que, epistemologicamente, se busque a decifração dos conceitos dos mais simples aos mais complexos.

Seguindo a pedagogia freireana é de suma importância que o grupo de educadores saiba que para construir conhecimento, “exige respeito aos saberes dos educandos”. No sentido de propiciar condições para que o educando desenvolva a subjetividade, crie suas próprias representações de mundo, de acordo com suas concepções, construa argumentos e defenda um modelo de sociedade com mais cidadania. São reflexões que pressupõem relação dialógica proposta por Freire (1996), na qual docente e discente interagem dialeticamente, com perguntas e busca de respostas para a problematização em curso. É um processo de interlocução, no qual indagações se sucedem à procura de inteligibilidade dos fenômenos sociais, culturais ou políticos. Propõe-se a análise crítica, observando-se as diversas dimensões. Na definição de Freire, “autonomia é libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um tempo de possibilidades” (MACHADO, 2008, p. 56). Para poder desenvolver uma pedagogia do anúncio e da denúncia exige um grupo permanente e comprometido com a causa da educação.

Outro aspecto relevante é o grupo de educadores dessa escola. De acordo com a documentação, 90% são contratos emergenciais²⁵. Tal fator muitas vezes compromete a efetivação da proposta de trabalho da escola. Embora esses profissionais sejam comprometidos, não são efetivos, podendo a qualquer momento ser designados para outra escola. A escola tem no seu PPP objetivo para o coletivo de educadores.

Revisitar cotidianamente os Princípios e Fundamentos da escola, reordenar os planejamentos, avaliar quais prioridades, os pontos de estrangulamento, superar os entraves à aprendizagem são algumas das importantes responsabilidades do gestor e sua equipe, que se somam para estabelecer as condições coletivas para o atendimento das necessidades dos estudantes.

²⁵ Contratos emergências são contratos temporários que a Secretaria Estadual de Educação faz com professores e funcionários para suprir uma necessidade imediata da escola.

Nesse sentido, o Sistema de Avaliação Institucional é importante instrumento para visualizar cada parte e o todo da escola. Importante instrumento para desencadear o planejamento e as ações para o sucesso do processo de aprendizagem dos estudantes. Por meio dos dados resultantes de sua realização, por todos os segmentos da comunidade escolar, permite acompanhar e monitorar o trabalho pedagógico, analisando o resultado dos indicadores, reorientando o processo de ensino e de aprendizagem.

Considerando-se o resultado do sistema de avaliação, devem ser estabelecidas as prioridades, as metas, os responsáveis pelas ações, os prazos, as estratégias para que se possam superar os impeditivos à construção do conhecimento pelos estudantes, o que tem por premissa que cada comunidade apresenta características específicas indissociáveis desse processo.

O Coordenador Pedagógico é sempre um articulador do trabalho pedagógico. Deve privilegiar o planejamento coletivo entre os professores de diversas áreas do conhecimento, oportunizando a socialização de experiências, o enriquecimento das ideias, a criatividade e múltiplos olhares da/para a realidade. Nessa perspectiva, o planejamento é ato coletivo, interativo, com a articulação e o envolvimento de todos os profissionais por um objetivo comum: as aprendizagens.

Os educadores realizam planejamento coletivo, dialogando com as diversas áreas do conhecimento, estabelecendo condições para a socialização de experiências, o enriquecimento de ideias, análise das dificuldades encontradas pelos estudantes e caminhos para a superação. Nesse sentido, o trabalho coletivo é promotor da socialização dos saberes e das condições para o sucesso dos estudantes, estimulando os professores ao estudo, buscando as estratégias e metodologias mais adequadas para o trabalho escolar.

Conforme as características de cada escola, o Coordenador Pedagógico deve estabelecer, junto aos professores da classe comum e dos profissionais que atuam nas salas de recursos, a necessária articulação para que os

estudantes possam desenvolver suas aprendizagens, tendo pleno acolhimento na classe comum.

Assim (re)afirmar a escola, enquanto espaço de construção do conhecimento espelha a responsabilidade com uma educação de qualidade social, voltada para inclusão que não pode prescindir de instrumentos para a análise da realidade, das necessidades dos estudantes, dos professores, dos funcionários e da ação responsável e comprometida dos gestores, das equipes, dos valores humanistas e desenvolvam novas e produtivas atitudes diretas, do coletivo de professores.

Incentivar a realização de atividades pedagógicas voltadas ao desenvolvimento de conhecimentos e saberes que promovam o raciocínio lógico, a descoberta da pesquisa, o interesse pela leitura e estudo, a consciência crítica e a cidadania dos educandos, dentro e fora da sala de aula, permitindo assim que os alunos construam seu conhecimento, aprimorem o seu conceito no meio social;

Construir, gradativamente, com a equipe de professores a avaliação quantitativa, qualitativa e participativa do processo ensino-aprendizagem e da instituição, apontando alternativas de superação dos problemas pedagógicos existentes (PPP, 2014, p.1)

Outro aspecto relevante dessa proposta é o amor, o diálogo e a participação de todos os educadores da escola, na própria construção de um ambiente agradável e humano. Neste ambiente cada um contribui para que a paz, e o compromisso se consolidem nesse meio. O diálogo só existe onde há um amor verdadeiro e profundo comprometido com o coletivo, sendo capaz de vencer individualidades, partindo para uma nova forma de ação.

Nesse sentido, compreendemos as palavras de Freire (2005, p. 113): “Não há diálogo, porém se não há um profundo amor ao mundo é aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o infunda”.

O autor fala aqui de um amor solidário, humano comprometido com a união, com a democracia, com a inclusão para juntos nos libertarmos. E finalmente podemos concluir que “não há o diálogo verdadeiro se não há nos sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a

dicotomia mundo-homens, reconheça entre eles uma inquebrantável solidariedade” (Ibiden, 2005, p. 115).

O gestor e a equipe pedagógica devem realizar as intervenções necessárias para que a Escola desenvolva, de fato, uma Proposta Político Pedagógica na qual o currículo assuma papel articulador entre a cultura local e a diversidade planetária. Reafirma, assim, a importância da dimensão cultural no processo educacional, pensando a escola como dinamizadora da cultura, de sua expressão e a elaboração e apropriação dos saberes pelos estudantes, com diálogo permanente com todos os segmentos da comunidade escolar de forma corresponsável.

c) A pedagogia popular com as famílias

A escola adota uma pedagogia com as famílias pensando um projeto que inclua esse grupo em todas as atividades escolares, onde os pais possam vir na escola para colaborar com a manutenção física e também na parte pedagógica. O lema da educação é “educação integral um elo de ligação escola, família e comunidade”. Nessa abordagem, é oferecida formação às famílias para que possam participar ativamente na transformação de sua realidade e na construção do aprendizado de seus filhos.

Após alguns encontros o grupo já se mostra mais consciente querendo participar ativamente das reuniões de associações de moradores, orçamento participativo e montagem de cooperativas para auxiliar no orçamento doméstico. Assim, passam a compreender que:

A realidade opressora é como uma força que aniquila e domestica as consciências. Desta forma, o mundo é o lugar de tensão entre opressores e oprimidos que precisa e pode ser transformado; mundo onde os opressores não se movem para transformar a realidade de opressão em libertação e onde os oprimidos estão imersos em suas consciências e impotentes ante a realidade em que se encontram (FREIRE, 2006, p. 43).



Foto 10 – Visita as famílias.

O PPP (2014, p. 30) apresenta os seguintes objetivos, para desenvolver uma pedagogia popular com as famílias:

Estabelecer relações sinceras e dialógicas com os pais, mães e responsáveis pelos alunos, bem como Clube de Mães, Círculo de Pais e Mestres – CPM, e Conselho Escolar, fortalecendo a prática da participação, os valores humanísticos e a qualificação dos aspectos pedagógicos e administrativos da escola;

Acredita-se ser por meio do diálogo no contato direto, que as pessoas crescem e passam a se unir e lutar por seus direitos. Nesse sentido Freire (1977, p. 88) afirma:

Devemos nos transformar em descobridores de novas possibilidades e, em tempo, torná-las concretamente reais. Não há esperança na passividade, na acomodação, no ajustamento, e sim na dialética inquietude e paz que caracteriza o ato crítico da busca permanente. Minha espera só é válida se busco e luto com esperança.

As famílias aguardam o convite para contribuir com a escola e se disponibilizam para tal. Com essas ações, a escola envolve, cada vez mais, as famílias nas atividades realizadas pela escola, contribuindo assim, para a compreensão sobre a importância da organização familiar, bem como ao processo de ensino-aprendizagem das crianças e adolescentes gerando muita

participação social e comprometimento. Ou seja, como afirma Freire (1992, p.58):

As chamadas minorias, por exemplo, precisam reconhecer que, no fundo, elas são a maioria. O caminho para assumir-se como maioria está em trabalhar as semelhanças entre si e não só as diferenças e assim criar a unidade na diversidade, fora da qual não vejo como aperfeiçoar-se e até como construir-se uma democracia substantiva, radical.

Estar sempre aprendendo é próprio do ser humano e quando a escola se propõe a “-Promover encontros de formação, estudo e lazer para as famílias, fortalecendo seus horizontes socioculturais” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014, p. 38) É conceber como Freire, que “somos seres inacabados” e estamos sempre aprendendo. E vamos alimentando e criando condições para que as pessoas e comunidades atuem neste trabalho de construção de uma sociedade livre e justa. E tais condições expressam-se na fé, na esperança, no amor e no sonho utópico, realizável pela luta das pessoas conscientizadas e comprometidas com a dignidade da vida.

O mundo, para ele, é a realidade na qual as pessoas estão inseridas, embora elas não tenham plena consciência desta realidade e não se assumam como sujeitos da história. “Estar no mundo implica necessariamente estar com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2006, p. 20).

Assim, o mundo é a realidade em transformação pela ação e pela reflexão da ação dos sujeitos e da realidade em transformação pela ação e pela reflexão da ação dos oprimidos que, em relação uns com os outros, mediados pela realidade, adquirem conscientização a partir da práxis, ou seja, da ação-reflexão em uma relação dialética crítica, consciente e transformadora do ambiente em que vivem e na libertação da opressão promovida pelos poderosos e opressores, bem como na tomada de posse da realidade.

É justamente neste mundo que se apresenta pronto para os oprimidos, mas que, na verdade, está em construção ou desconstrução pelas forças que operam em favor da desumanização, que as palavras de denúncias e de anúncios expressam-se e tornam-se práxis.

Essa reflexão acontece no momento em que a escola vai ao encontro do povo por meio de: “Visitar as famílias para conhecer a realidade vivida pelas crianças e adolescentes matriculados na escola, orientando para responsabilidade familiar” (PPP, 2014, p. 30). E passa a conversar com as famílias, procurando fazê-las refletir sobre sua realidade e se organizar para lutar pela conquista dos direitos básicos de morar e viver melhor.

Podemos comparar esse processo de conhecer a realidade das famílias com a atitude de Freire, (2005, p. 50), quando foi as periferias “num exercício de liberdade e na busca de libertação com homens e mulheres condenados a viverem como prisioneiros em sua realidade” Porque acreditava que “somente podem ser proféticos os que anunciam e denunciam, comprometidos permanentemente num processo radical de transformação do mundo, para que os homens possam ser mais” (FREIRE, 2005, p. 32). Com essas ações as famílias são incluídas na escola.

d) Avaliação emancipatória

Como o processo de avaliação é fundamental, para concluir os quatro programas, é necessário avaliar todo esse processo de construção do conhecimento.

O projeto político pedagógico apresenta a proposta de avaliação emancipatória para a escola. Avaliação Emancipatória é fundamento do processo pedagógico desenvolvido na escola. Caracteriza-se por ser processual, diagnóstica, prognóstica, formativa e somática e se pauta pela premissa de que todos são capazes de aprender.

A concepção da avaliação emancipatória, explicitada na Escola incorpora os preceitos contidos na LDB e nas Diretrizes Curriculares Nacionais, salientando-se a interdisciplinaridade e a ênfase no trabalho pelas áreas de conhecimento, cujas informações devem pautar o redimensionamento das ações pedagógicas, do coletivo de professores, para avançar no processo de construção da aprendizagem.

A avaliação como processo obriga-nos a observar o estudante em diferentes situações, que expressam sua construção do conhecimento, considerando não só as suas produções em si, mas também as circunstâncias e condições de sua elaboração, que podem interferir, favorecendo ou dificultando as aprendizagens.

A investigação contínua sobre os processos da construção da aprendizagem demanda rigor metodológico, por meio de registros significativos que sinalizem as possibilidades de transformação. Investiga as construções já realizadas pelos educandos, investindo na autonomia, na autoria, no protagonismo e na emancipação dos sujeitos. Ainda, subjacente à concepção de Avaliação Emancipatória, encontra-se o protagonismo do estudante, voltando-se todas as ações da escola para firmar sua autoconfiança e autonomia com participação ativa na vida da escola, de sua comunidade, ampliando tais posturas para o todo social.

Na dinâmica educativa, a avaliação é diagnóstica, constitui-se em um instrumento de suporte e planejamento e execução das atividades, que envolve professor e educando. É preciso avaliar permanente e processualmente. A avaliação é uma atividade que não existe nem sobrevive por si mesma, devendo estar sempre articulada com o processo de ensino e o Projeto Político-Pedagógico. Assim, a avaliação diagnóstica tem caráter formativo, por considerar o processo educativo, com vistas a reorientá-lo. E recebe o nome de avaliação somativa quando ocorre ao final do processo, com a finalidade de apreciar o desenvolvimento deste.

Considerando-se que o estudante é também sujeito responsável pelo seu ato de aprender, a auto avaliação, associada à avaliação do professor, é uma estratégia fundamental para a consistência do processo avaliativo. O sujeito constrói o seu conhecimento, conseqüentemente, constrói também sua avaliação e avalia a sua aprendizagem. Dessa forma, o próprio estudante está apto a dizer sobre o que está ou não aprendendo.

A Avaliação Emancipatória se caracteriza como um processo e a possibilidade do vir a ser, da construção de cada um e do coletivo, de forma

diferente. Como traz a proposta, é um processo contínuo, participativo, diagnóstico e investigativo, intimamente ligado à concepção de conhecimento e currículo, sempre provisório, histórico, singular na medida em que propicia o tempo adequado de aprendizagem para cada um e para o coletivo.

A avaliação prevê tempo de aprendizagem, respeitando e incluindo alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A finalidade da avaliação emancipatória é diagnosticar avanços e entraves, para intervir, agir, problematizar e redefinir rumos a serem percorridos. Propicia a mudança.

A investigação contínua sobre os processos de construção da aprendizagem demanda rigor metodológico, que se traduz por registros significativos, sinalizando as possibilidades de intervenção necessárias ao avanço e à construção do conhecimento. Dessa forma, não se reduz à mera atribuição de notas que sinalizam aprovação ou reprovação.

Os registros garantem, também, a socialização e construção histórica deste processo, com produções dos alunos como amostras significativas da aprendizagem.

A avaliação emancipatória torna a escola mais flexível, de forma a superar o imobilismo, desconstituindo os padrões estanques e investindo na superação da classificação e da exclusão, na medida em que busca visualizar cada sujeito em suas peculiaridades no processo de aprendizagem.

Avaliar, nessa nova ética, é perseguir o sentido da construção realizada, da consciência crítica, da autocrítica, do autoconhecimento, investindo na autonomia, autoria, protagonismo e emancipação dos sujeitos. Evidentemente que nessa perspectiva, está presente o trabalho contínuo de replanejamento do processo de ensino posto que tal concepção produz impactos na sala de aula e não somente sobre o processo de aprendizagem do aluno. Portanto, deve assumir caráter educativo, viabilizando ao estudante apropriar-se do seu processo de aprendizagem e, ao professor e à escola, a

análise aprofundada do processo dos alunos, oportunizando replanejamento e reorientação de atividades em outros espaços e tempos.

Esse é o verdadeiro objetivo da educação emancipatória, que objetiva formar sujeitos com formação integral rumo à construção de uma sociedade mais justa, democrática e humana. Acreditando como Freire (1987, p.28) que:

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade para transformá-la. [...] Ninguém luta contra forças que não entende cuja importância não meça cujas formas e contornos não discirnam; [...] Isto é verdade se refere às forças da natureza [...] isto também é assim nas forças sociais [...]. A realidade não pode ser modificada senão quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer.

Percebemos isso claro no PPP onde apresenta uma proposta que inclui todos no processo de construção do conhecimento: Os educandos nos momentos da hora da conversa, troca de saberes, assembleias e construções diárias de organização do coletivo infantil e infanto-juvenil. Os educadores levando a sério os encontros de formação e planejamento individual e coletivo e refletindo sua prática pedagógica. E as famílias recebendo orientações e formações, participando ativamente da organização da comunidade e dos espaços escolares. Com a realização dessas atividades concluímos que a educação exerce grande papel pela realização de uma prática emancipatória, levando os sujeitos a transformarem suas vidas e sua realidade.

4.3.2 Plano de Estudo

O plano de estudo é a concretização do Projeto Político- Pedagógico da escola, com filosofia e concepções, para ser elaborado pelo professor, junto com sua área do conhecimento:

A comunidade escolar da Escola Irany Jaime Farina assume o processo educativo inspirada nos valores humanísticos, éticos e ambientais, visando à construção do conhecimento e o

desenvolvimento integral do ser humano. Educando para a vida e o pleno exercício da cidadania construindo cidadãos críticos, autônomos, participativos e comprometidos com a transformação da consciência e do contexto em que vivem, respeitando as diversidades, visando assim uma educação libertadora.

SOCIEDADE - A sociedade é concebida como um conjunto de pessoas que interagem de forma solidária, responsável, justa, humanitária e fraterna que se realiza partilhando bens humanos, materiais, espirituais e ecológica.

PESSOA - Sujeitos que fazem parte do gênero humano inseridos num espaço histórico temporal e cultural são conhecidos como ser de potencialidades e sujeito do próprio conviver e do viver com o outro e com a transcendência.

EDUCAÇÃO - A educação como prática social acontece em diferentes espaços é concebida como processo de formação integral, social e permanente no humano, assume uma dimensão política escolar que propicia a construção do conhecimento para o pleno exercício da cidadania.

EDUCADOR- Mediar a construção do conhecimento, estimula, constrói caminhos coletivamente, propõe desafios, vivencia valores porque acredita que a ação docente é um ato intencional;

- Aprende ao ensinar e ensina ao aprender;
- Compromete-se com a comunidade escolar porque conhece a realidade em que atua;
- Está em constante processo de formação;

EDUCANDO - Sujeito de direitos, deveres e da aprendizagem.

-Compromete-se com seu processo de aprendizagem no que se refere ao aprofundamento do conhecimento, assiduidade, realização de tarefas diárias e de utilização e conservação de material de uso pessoal e do patrimônio de uso coletivo;

-Participa na elaboração dos princípios de convivências da turma e da escola em conjunto com os demais segmentos, para que seja um processo coletivo de construção.

CONHECIMENTO- É um direito de todos, construído coletivamente como processo de desvelamento, apreensão e transformação da realidade, compreendido como processo humano, sempre provisório, histórico, na permanente busca de compreensão, organização e de transformação do mundo vivido. A produção do conhecimento se origina nas práticas sociais e nos processos de transformação da natureza pelo homem. (PLANOS DE ESTUDOS, 2014, p.3).

Observamos que cada professor junto com sua área do conhecimento, elabora seu Plano de trabalho seguindo essa filosofia e as concepções porque a ação pedagógica deve se direcionar para essas construções.

Destacamos, dessa proposta, que ela considera os sujeitos em seus aspectos biológicos e emocionais, os quais passam por transformações que

dialogam com seu processo de aprendizagem, sendo considerados seu ritmo e especificidades no conhecimento. O currículo se integra e se constitui estabelecendo uma ampla rede de significações, reafirmando a escola como lugar de construções e ações coletivas, que passa, necessariamente, pela interlocução, de todos os seguimentos da comunidade escolar.

O currículo é interdisciplinar, resgatando o ser em sua unidade e diversidade, no qual a construção do conhecimento perpassa pelo trabalho coletivo, pela cultura de paz, e pelo reconhecimento e acolhimento das singularidades dos estudantes. Explicitado na proposta político- pedagógica da escola, materializa e revela a sociedade e o homem que se busca, bem como o compromisso com a cidadania e com a justiça social (PLANOS DE ESTUDOS, 2014, p.4).

Outro aspecto significativo dessa proposta é que o planejamento e a organização da escola em tempo integral consideram as faixas etárias dos estudantes e contemplam suas necessidades, numa organização espaço/tempo que atenda as suas peculiaridades.

E o plano de estudo está retratando bem essa função na construção do conhecimento, tendo uma linha clara e objetiva de trabalho. Tendo em vista que, enquanto os sujeitos estão aprendendo, vão se constituindo cidadão e conseqüentemente modificam seu modo de vida e sua intervenção na realidade nessa direção Freire (1980, p.27) nos diz

O ser humano se modifica ao mesmo tempo em que modifica o mundo. Portanto, a conscientização como atitude crítica dos homens na história não finda jamais; é um processo permanente de busca e aprendizado através da ação e da reflexão, na tentativa de superar obstáculos; é a permanente busca da utopia.

O plano de estudos tem como princípios, para construção do currículo, contemplar os processos que se relacionam ao lugar e ao desenvolvimento sustentável, valorizando os saberes locais e os novos conhecimentos e, dessa maneira, resgatando a importância da escola para a comunidade onde está inserida. Pode contribuir para a superação das desigualdades escolares e sociais. Constitui-se favorecendo a escolarização dos estudantes com

deficiências nas turmas comuns e atendendo às diferentes necessidades dos estudantes, sem fragmentação e rupturas na construção do conhecimento e garantindo a interdisciplinaridade e o êxito no processo de ensino e aprendizagem.

Esse plano vai para além de considerar a criança e o adolescente em suas especificidades próprias de sua fase de desenvolvimento e das relações que estabelecem com o entorno.

Além dos objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, esse plano traça dez objetivos para o Ensino Fundamental; dentre esses destacamos:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si mesmo respeito.

Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.

Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente.

Utilizar as diferentes linguagens verbais, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir as produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.

Saber utilizar as fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.

Questionar a realidade, formulando situações-problema e possíveis soluções, no intuito de desenvolver o pensamento matemático, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação (PLANOS DE ESTUDO, 2014, p.15-16).

Salientamos que os objetivos de cada área do conhecimento, bem como as ementas de cada componente curricular que é construído por cada área do conhecimento e socializado com os educadores. A análise do plano de estudo nos fez perceber que é possível construir um currículo significativo, desde que toda a equipe de trabalho tenha fé no ser humano e na educação, bem como “Na História como possibilidade não há lugar para o futuro inexorável. Pelo contrário, ele é sempre problemático [...] Nenhuma realidade é assim porque

assim tem de ser. Está sendo assim porque interesses fortes de quem têm poder a fazem assim (FREIRE, 2000, p.126).

No quadro abaixo registramos a filosofia e as concepções destacadas do PPP e dos planos de estudo da escola

Quadro 5 - Filosofia e concepções presentes no PPP e no Plano de Estudo da Escola

PPP – PROJETO POLITICO PEDAGOGICO DA ESCOLA IRANY JAIME FARINA	PLANOS DE ESTUDO
FILOSOFIA DA ESCOLA	FILOSOFIA
<p>A comunidade escolar da Escola Irany Jaime Farina assume o processo educativo inspirada nos valores humanísticos, éticos e ambientais, visando à construção do conhecimento e o desenvolvimento integral do ser humano.</p> <p>Educando para a vida e o pleno exercício da cidadania construindo cidadãos críticos, autônomos, participativos e comprometidos com a transformação da consciência e do contexto em que vivem, respeitando as diversidades, visando assim, a uma educação libertadora.</p>	<p>A comunidade educativa da Escola Irany Jaime Farina assume o processo educativo inspirada nos valores humanísticos, éticos e ambientais, visando o desenvolvimento integral do ser humano.</p> <p>Educando para a vida e o pleno exercício da cidadania construindo cidadãos críticos, autônomos, participativos e comprometidos com a transformação da consciência e do contexto em que vivem, respeitando as diversidades, visando assim, a uma educação libertadora.</p>
CONCEPÇÕES	
SOCIEDADE	SOCIEDADE
<p>A sociedade é concebida como um conjunto de pessoas que interagem de forma solidária, responsável, justa, humanitária e fraterna que se realiza partilhando bens humanos, materiais, espirituais e ecológica.</p>	<p>A sociedade é concebida como um conjunto de pessoas que interagem de forma solidária, responsável, justa, humanitária e fraterna que se realiza partilhando bens humanos, materiais, espirituais e ecológica.</p>
PESSOA	PESSOA

<p>Sujeitos que fazem parte do gênero humano inseridos num espaço histórico temporal e cultural é conhecido como ser de potencialidades e sujeito do próprio conviver e do viver com o outro e com a transcendência.</p>	<p>Sujeitos que fazem parte do gênero humano inseridos num espaço histórico temporal e cultural é conhecido como ser de potencialidades e sujeito do próprio conviver e do viver com o outro e com a transcendência.</p>
EDUCAÇÃO	EDUCAÇÃO
<p>A educação como prática social acontece em diferentes espaços é concebida como processo de formação integral, social e permanente nohumano, assume uma dimensão política escolar que propicia a construção do conhecimento para o pleno exercício da cidadania.</p>	<p>A educação como prática social acontece em diferentes espaços é concebida como processo de formação integral, social e permanente no humano, assume uma dimensão política escolar que propicia a construção do conhecimento para o pleno exercício da cidadania.</p>
EDUCADOR	EDUCADOR
<p>Mediar a construção do conhecimento, estimula, constrói caminhos coletivamente, propõe desafios, vivencia valores porque acredita que a ação docente é um o ato intencional;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprende ao ensinar e ensina ao aprender; - Compromete-se com a comunidade escolar porque conhece a realidade em que atua; - Está em constante processo de formação; -Coopera para o crescimento do grupo e a unidade institucional. 	<p>Mediar a construção do conhecimento, estimula, constrói caminhos coletivamente, propõe desafios, vivencia valores porque acredita que a ação docente é um o ato intencional;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aprende ao ensinar e ensina ao aprender; - Compromete-se com a comunidade escolar porque conhece a realidade em que atua; - Está em constante processo de formação; -Coopera para o crescimento do grupo e a unidade institucional.
EDUCANDOS	EDUCANDOS
<p>Sujeito de direitos, deveres e da aprendizagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compromete-se com seu processo de aprendizagem no que se refere ao aprofundamento do conhecimento, assiduidade, realização de tarefas diárias e de utilização e conservação de material de uso pessoal e do patrimônio de uso coletivo; -Participa na elaboração dos princípios de convivências da turma e da escola em conjunto com os demais segmentos, para que seja um processo coletivo de construção. 	<p>Sujeito de direitos, deveres e da aprendizagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compromete-se com seu processo de aprendizagem no que se refere ao aprofundamento do conhecimento, assiduidade, realização de tarefas diárias e de utilização e conservação de material de uso pessoal e do patrimônio de uso coletivo; -Participa na elaboração dos princípios de convivências da turma e da escola em conjunto com os demais segmentos, para que seja um processo coletivo de construção.
CONHECIMENTO	CONHECIMENTO

<p>É um direito de todos, construído coletivamente como processo de desvelamento, apreensão e transformação da realidade, compreendido como processo humano, sempre provisório, histórico, na permanente busca de compreensão, organização e de transformação do mundo vivido. A produção do conhecimento se origina nas práticas sociais e nos processos de transformação da natureza pelo homem.</p>	<p>É um direito de todos, construído coletivamente como processo de desvelamento, apreensão e transformação da realidade, compreendido como processo humano, sempre provisório, histórico, na permanente busca de compreensão, organização e de transformação do mundo vivido. A produção do conhecimento se origina nas práticas sociais e nos processos de transformação da natureza pelo homem.</p>
---	--

(PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014, p. 2) e (PLANOS DE ESTUDOS, 2014, p.5)

4.3.3 Regimento Escolar

O Regimento Escolar é um documento que segue normas delegadas pelas Coordenadorias Regionais de Educação, comum a todas as escolas do estado do Rio Grande do Sul. A mantenedora, envia o referido documento para o Conselho Estadual de Educação que dá o parecer final.

Esse documento contempla os cursos oferecidos pelo estabelecimento de ensino, a filosofia da escola, fins da Educação Básica, objetivos de cada modalidade de ensino, organização curricular, processo pedagógico, avaliação, organização pedagógica e ordenamento do sistema escolar. Sempre de acordo com a legislação vigente.

O regimento escolar da Escola Irany traz como filosofia da Escola:

Procurando conscientizar a comunidade escolar, buscando uma educação voltada para a conquista da cidadania. Nossa ação educativa direciona-se para a formação de cidadãos críticos, autônomos, participativos e comprometidos com a transformação do contexto em que vivem, respeitando a diversidade cultural, étnica, de gênero, opção sexual, religiosa e política de cada um, visando assim a uma educação libertadora. (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p.6)

Essa escola tem como objetivo: “Partindo de um trabalho cooperativo e harmônico, priorizar a formação do senso crítico e o desenvolvimento de valores e atitudes, direcionando a ação pedagógica no sentido de levar o

educando a conhecer a realidade, tornando-se um cidadão consciente comprometido com o meio em vive” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p.7).

Esse objetivo mostra o trabalho em equipe por meio da cooperação, visando à formação integral dos educandos e propondo uma educação voltada para a realidade dos educandos, para que esses possam encontrar possibilidades de mudança para sua vida pessoal e social, comprometida com a transformação do meio em que vivem. Nesse sentido Freire (2005, p. 118) diz que temos que pensar a nossa realidade, ou seja:

[...] é um pensar a própria condição de existir, um pensar crítico através do qual os homens se descobrem em "situação". Da *imersão* em que se achavam, *emergem*, capacitando-se para se *inserirem* na realidade que se vai desvelando. Desta maneira, a *inserção* é um estado maior que a *emersão* e resulta da conscientização da situação. É a própria consciência histórica.

Na organização curricular consta uma orientação para elaborar os planos de Estudos ou planos de ensino:

Os planos de estudo são o resultado da elaboração coletiva, de toda a comunidade escolar, expressando a concretização do Projeto Político Pedagógico da escola. Os planos de estudos constituem a base para elaboração do plano de trabalho de cada professor, preservando a integridade e a coerência do P.P.P. da escola, Obrigatoriamente terão que seguir as diretrizes curriculares nacionais e podem ser acrescentados de conteúdos escolhidos pela escola por meio da pesquisa socioantropológica atendendo as características da realidade local. São distribuídos conforme organização curricular de cada nível de ensino, onde estão explicitados os objetivos, amplitude, profundidade e a carga horária semanal” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p.8-9).

Essa forma de organização dá certa autonomia para as escolas trabalharem com a realidade e também no coletivo respeitando e valorizando a opinião da comunidade escolar, ou seja, “os saberes” para fazer um currículo participativo e construindo no coletivo.

Nessa direção Freire (1980, p. 52) “acredita na mudança pela via da educação, por meio da problematização dos problemas, ou abertura de canais de discussão e diálogo mais principalmente modificando o conteúdo dos programas de educação”.

O processo pedagógico e a organização pedagógica da escola que busca promover a aprendizagem dos educandos e pensar condições necessárias para que se concretize o processo de ensino e de aprendizagem. A escola segundo regimento:

O processo ensino aprendizagem é desenvolvido através de uma abordagem de conteúdos significativos e necessários a o desenvolvimento das competências e habilidades ao nível de potencialidades, interesses e necessidades dos educandos, buscando interagir com o meio social através dos projetos que contribuíram para a formação integral, tendo em vista sua participação e atuação sócio-cultural, onde o educador possui o papel de mediador e orientador desse processo de construção do conhecimento (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p.11).

Além da metodologia, fazem parte do processo ensino-aprendizagem a avaliação, expressão dos resultados, atividades pedagógicas variadas que garantirão o ingresso, o progresso e a permanência do educando na escola.

A escola apresenta uma organização pedagógica composta pela Direção, Conselho Escolar, Serviço de Orientação Educacional, professor coordenador de projetos, Serviço de Coordenação Pedagógica, e todos os setores e grupos organizados na escola, para que ela funcione bem. O ordenamento do Sistema escolar dá as diretrizes para a construção do projeto político pedagógico calendário escolar, normas de convivência, corpo discente, direitos e deveres dos educandos e educadores e medidas disciplinares. Ao mesmo tempo, o regimento segue normas rígidas, e procura educar para a cidadania e o respeito às diferenças, incentivando a boa convivência entre todos os sujeitos na escola. Como afirma Freire (2002, p.59): “Ser tolerante não é ser conivente com o intolerável, não é acobertar o desrespeito, não é amaciar o agressor, disfarçá-lo”. A tolerância é a virtude que nos ensina a conviver com o diferente. A aprender com o diferente, a respeitar o diferente. Assim todos vivem em harmonia no ambiente escolar.

Salientamos que o Regimento Escolar é construído em parte pelo coletivo da escola, supervisionado pelas equipes pedagógicas da 15ª Coordenadoria Regional de Educação e servem para dar um norte mais da parte administrativa da escola.

Com base na pedagogia freireana podemos concluir que o regimento escolar, assim como o PPP e os planos de estudos poderiam ser construídos na íntegra pela comunidade escolar. Porém, isso não ocorre à mantenedora encaminha um regimento padrão a todas as escolas estaduais. Não permitindo construções coletivas ou alterações. É autorizado a escola colocar o nome, os objetivos e a sua filosofia.

5 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS DA PEDAGOGIA FREIREANA

Este capítulo tem como propósito analisar a partir dos seis princípios significativos da obra de Freire. Que são os eixos norteadores dessa pesquisa: autonomia, diálogo, conscientização, conhecimento, educação e inclusão/exclusão que dentre outros, contribuem para a construção de uma escola pública e democrática²⁶. Procurando identificar em que aspectos a proposta político pedagógica da escola descrita no PPP se aproxima e se afasta dessa pedagogia.

5.1 APROXIMAÇÕES DA PEDAGOGIA FREIREANA

Elaborar o PPP da escola a partir dos princípios freireanos possibilita a participação da comunidade interna e externa. Em uma construção coletiva para definir as propostas da escola onde todos são compreendidos como sujeitos e não objetos. Sendo assim, percebe-se que é possível democratizar a escola com a participação, diálogo, conscientização. Onde esse espaço, além de ensinar conteúdos, passa a ensinar os educandos a “pensar certo”.

Pode-se perceber, através da leitura e análise dos documentos da escola, que a Proposta Político-Pedagógica foi construída coletivamente, com a ajuda dos segmentos da comunidade educativa. O que aproxima muito a pedagogia Freireana é a forma como são construídos esses documentos, sempre com a colaboração de todos, visando a qualificar a educação e fazer da escola um ambiente agradável e de construção do conhecimento, porque para Freire (1983, p. 09)

²⁶ Freire conceitua escola pública e democrática “uma escola democrática, em que se pratique uma pedagogia da pergunta” (FREIRE, 2006, p.74).

[...] apenas pensa e pratica um método pedagógico que procura dar ao homem a oportunidade de re- descobrir- se através da retomada reflexiva do próprio processo em que vai ele se descobrindo, manifestando e configurando – método de conscientização.

Construir coletivamente dando vez e voz a todos os envolvidos no processo escolar, permite a todos contribuir com a melhoria da qualidade do ensino, onde todos são responsáveis. Freire (2009, p, 35) afirma:

[...] mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedade de bairros, pais, mães diretores da escola, delegados de ensino, professores, supervisores, comunidade científica, zeladores, merendeiras.

Quando o autor diz que mudar é preciso e possível, faz na perspectiva da luta e não da acomodação. As mudanças não acontecem gratuitamente, sem esforço, participação, debate e desejo de ver uma escola diferente. Nesse sentido o PPP é um instrumento importante como orientador das práticas pedagógicas escolares, ele não resolve tudo na escola, mas pode torná-la melhor, contribuindo para a formação de cidadãos dialógicos e participativos. “Nada disso se faz da noite para o dia, mas se fará um dia” (FREIRE, 2009, p.98).

A proposta evidencia uma escola focada na construção do conhecimento, participativa, democrática e criativa, tendo como princípios norteadores: ética, igualdade, solidariedade, liberdade, justiça, inclusão social, responsabilidade e respeito às diferenças como fundamento para alavancar e promover de forma qualitativa o processo de construção social do conhecimento.

O referencial teórico da Pedagogia Freireana aparece nos documentos escolares, quando elege como referenciais: “a dialogicidade como componente pedagógico, a problematização como elemento epistemológico, a contradição como categoria de análise da realidade e do humano como um todo, o trabalho como princípio educativo e a politecnicidade compreendida como domínio intelectual da técnica” (PPP, 2014, p.18). Propõe também ações necessárias para a inclusão de todos no processo de aprendizagem e na organização da escola. (PPP, 2014, p.15).

As contribuições dessa metodologia ajuda na constituição de sujeitos pensantes e capazes de construir uma sociedade mais justa e humana, iniciando pelas mudanças de ordem pessoal; em seguida, faz intervenção na própria realidade. Freire (1987, p.87) registra que:

A pedagogia tem de ser forjada com ele (o oprimido) e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.

O objetivo da escola está de acordo com a Pedagogia Freireana porque Freire (2005, p.118), diz “que seu objetivo fundamental é lutar com o povo pela recuperação da humanidade roubada e não conquistar o povo [...]. Ao revolucionário cabe libertar e libertar-se com o povo, não conquistá-lo”.

Pode-se perceber que a filosofia da escola se aproxima dos princípios Freireanos porque tem como uma concepção da educação, baseada na autonomia e transformação da realidade. Segundo Freire (2006 p.76-77)

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção. Isto é, "ensinar exige a convicção de que a mudança é possível [...] é o saber da História como possibilidade e não como determinação". Exige a compreensão de que "o mundo não é. O mundo está sendo". Exige que o educador ou a educadora se pergunte constantemente: "em favor de que estudo? Em favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo?"

Um momento importante que aparece no PPP é a roda de conversa. Esse momento é realizado com os alunos, dispostos em círculo, somente com a cadeira. Tudo se inicia com uma conversa informal em que os educandos podem avaliar a aula anterior e discutir a proposta de trabalho, levada para o encontro do dia.

No processo da fala e da escuta a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e há seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um sinequa da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la. Quem tem o que dizer tem igualmente o

direito e o dever de dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer. Mais ainda, que o que tem a dizer não é necessariamente, por mais importante que seja, a verdade alvissareira por todos esperada. (FREIRE, 1996, p.73).

Em seguida, é feito um momento de reflexão ora sugerido pelo educador, ora pesquisado e organizado por um membro do grupo, ou até mesmo um grupo de educandos que pesquisando prepara esse momento. Como afirma Freire (1998, p. 32):

[...] é necessário aprender a pesquisar. Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Os princípios do conhecimento pertinente se consolidam a partir da busca do desconhecido mediante o ato de pesquisar. Ninguém se torna inteligente sem esta condição. A curiosidade epistemológica precisa ser satisfeita com a procura de conhecer o objeto desconhecido e, assim, enquanto sujeitos pensantes e autônomos, frente a um mundo que diariamente mostra novas facetas para nós, as quais precisam se tornar inteligíveis, para poder compreendê-lo. Enquanto ensino, continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho intervindo educo e me educo.

Aos poucos a aula vai ganhando corpo, porque o educador planeja esse momento com assuntos significativos para introduzir, e trabalhar a temática do dia. Dessa ação Freire (1996, p.29) nos diz que ao educador cabe não apenas ensinar os conteúdos, mas ensinar a pensar certo, criar suas próprias representações da realidade, saber explicar os fenômenos a partir de suas conclusões. “É um pensar certo com quem fala com a força do testemunho. É um ato comunicante, coparticipado”.

Nesta mesma direção, Machado (2008, p.56-57) acrescenta. “O educador precisa apropriar-se de conceitos e dialeticamente lançar-se na decifração das configurações sociais, políticas, culturais, enfim, compreender a vida em sociedade no espaço e no tempo”.

Pois, “só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo” (FREIRE, 1996, p. 30). Por meio da mediação e partindo sempre do conceito que os educandos trazem de casa, vão se ampliando os conhecimentos e, debatendo, procurando analisar as

diversas ideias do grupo, vamos mudando nosso pensar e trabalhando o comportamento e as atitudes individuais e no coletivo. Como afirma Freire (1996, p. 47):

O educando se torna realmente educando quando e na medida em que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e não na medida em que o educador vai depositando nele a descrição dos objetos ou dos conteúdos.

Nesse sentido o mundo que o educando traz para dentro da escola precisa ser o ponto de partida para iniciar a construção de novos conhecimentos. São os pré-conceitos para começar a pensar. Nós não começamos a pensar do nada; em tese, sempre temos pontos de referências para estabelecer o vínculo entre o que sabemos e o que não sabemos. Segundo Freire (1996), o educador precisa respeitar os saberes das classes populares, para, através desta relação, conseguir a confiança deles, para criar condições de afetividade e um clima propício para uma relação dialógica. Seu mundo precisa ser problematizado para aprender a pensar de forma mais elaborada, condição para interagir no mundo contemporâneo.

Após toda essa conversa, os educandos retornam para a sua mesa, o local e a posição tradicional de estudo individual, e são orientados a realizar o registro escrito do tema em debate e sistematizar os novos conceitos que o grupo de estudo construiu.

Para iluminar esse momento, e agregar conhecimento significativo, o coletivo de educadores extraiu da pesquisa socioantropológica temas permanentes que são considerados importantes à formação dos educandos como (higiene, organização, família, drogas, saúde, sexualidade, fases da vida e princípios de convivência).

Além desses marcos de conhecimento, a escola no planejamento coletivo elegeu para estudo, um tema anual para ser trabalhado subdividido em dois subtemas de projetos, contemplando os semestres. Junto a esses temas é realizado de leitura de livros literários, notícias de periódicos, acontecimentos da comunidade local e escolar. Tudo é realizado de forma multidisciplinar sempre que possível, de forma interdisciplinar. Esse é um momento rico em

que a construção do conhecimento acontece verdadeiramente. Podemos concluir que, para esse momento acontecer, é de suma importância que o educador respeite o tempo de cada um e não desista de ninguém, prepare-se bem e medie bem o debate, dando oportunidade, realmente, voz e vez a todos. E assim os conhecimentos são trabalhados de forma dinâmica, participativa e alegre.

Outro momento significativo é a atividade denominada “TROCA DE SABERES”, como forma de organização do coletivo e organização pessoal de cada sujeito. A troca de saberes é um momento rico onde cada grupo é desafiado a preparar um conhecimento significativo que construiu para socializar com o coletivo do seu ciclo de estudo. Nesse sentido Freire (1996, p.33) nos diz que o “educador precisa entender que, ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”.

Esses saberes, oriundos de uma curiosidade, que é característica do ser humano, são saberes da experiência que os ajuda a pensar. Em Freire (1997, p.32), o pensar certo é uma exigência que os momentos de “ciclo gnosiológico vão pondo a curiosidade, passando da ingenuidade para o que ele chama de curiosidade epistemológica”.

A problematização estimula a participação e aguça o gosto pela descoberta, o que defendemos é precisamente isto: se o conhecimento científico e a elaboração de um pensamento rigoroso não podem prescindir de sua matriz problematizadora, a apreensão deste conhecimento científico e do rigor deste pensamento filosófico não pode prescindir igualmente da problematização que deve ser feita em torno do próprio saber que o educando deve incorporar (FREIRE, 1992).

Trata-se, pois, de conceber o educando como sujeito construtor de seu saber, estimulando a sua criticidade e, por outro lado, criando condições para que o educador e o seu grupo de estudo conquistem autonomia na busca de uma compreensão crítica da realidade em que a escola está inserida.

E por meio desses momentos vamos constituindo sujeitos, pensantes e autônomos, “capaz de propor e conduzir-se por normas sugeridas ou aceitas livremente por ele próprio.” (SILVA, 1998, p.58).

Partindo deste princípio Freireano, que é a organização, as ideias do coletivo determinam como serão as atitudes individuais que nortearão a conduta de cada um dentro da escola. No início do ano letivo acontece a primeira assembleia, sempre conduzida pela coordenação da escola, quando recebem todas as informações práticas de funcionamento da escola, horários, etc. Em seguida são discutidos o tema liderança e a importância do trabalho em grupo, da colaboração, do compromisso e da cooperação entre os membros, para que escola funcione de forma participativa e democrática.

A partir desse momento é agendada uma assembleia mensal, com diferentes temas, de acordo com os acontecimentos que vão ocorrendo no cotidiano escolar. Já na segunda assembleia, cada grupo volta para sua sala e escolhe um nome para o grupo de estudo e um coordenador e vice-coordenador que vão liderar as reuniões posteriores. Na sequência, a cada encontro são revistos alguns problemas que estão acontecendo na escola, e a solução é construída por todos, e se assume o compromisso de se respeitar as decisões do coletivo. Também cada turma traz um saber significativo que aprenderam, para socializar com todos. Nesses momentos, toda a equipe diretiva se faz presente como um membro natural do grupo. Nesse espaço, todos somos iguais e vamos crescendo gradativamente até que, ao final do ano, os próprios alunos já conduzem esses e outros momentos na escola. Confirmando o que Freire (1997, p.121) nos diz:

A gente vai amadurecendo todo o dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir-a-ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras de decisão e de responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade.

Quanto à concepção metodológica é possível inferir que ela se aproxima da pedagogia freireana, pois tem a realidade e o humano concreto como ponto de partida e de chegada, pois é dali, desse meio, que se manifesta a sua

consciência de mundo, acontecendo pela comunicação, pelo seu “pensamento linguagem”, pela sua fala, que é objeto de análise e construção do conhecimento na escola. O ato pedagógico é intencional, com ação mediadora, rigorosidade metódica e epistemológica. Nesse sentido Freire (1993, p.38) chama atenção de que

[...] não pode haver caminho mais ético, mais verdadeiramente democrático do que testemunhar aos educandos como pensamos, as razões por que pensamos desta ou daquela forma, os nossos sonhos, os sonhos por que brigamos, mas, ao mesmo tempo, dando-lhes provas concretas, irrefutáveis, de que respeitamos suas opções em oposição às nossas.

O conteúdo é um elemento de mediação simbólica. O conhecimento é concebido como fenômeno que se produz na relação com o outro e num movimento dialético que deve ter a realidade como ponto de ir e vir porque esta é o instrumento fundamental para a humanização do homem.

O registro do processo de construção do conhecimento de cada estudante considera seu processo de desenvolvimento, suas relações com o grupo em que se insere, entendendo a construção do conhecimento enquanto síntese individual e coletiva, provisória. Nesse sentido, é registrada em Pareceres Descritivos, os quais são elaborados pelo coletivo de professores que tem interface com o estudante, seus grupos, sua autoavaliação e a avaliação do professor.

Os pareceres descritivos detalham aspectos avaliativos em que o estudante obteve êxito, bem com naqueles cuja construção da aprendizagem se encontra em processo.

Relatam os avanços dos estudantes, apontam suas dificuldades e a necessidade de reorientação do planejamento e metodologia para o sucesso escolar. Tais documentos são elaborados pelo coletivo de professores e demais profissionais que interagem com os estudantes, alcançados aos pais e estudantes, pela escola, em espaços que projetam o diálogo e troca de informações entre os professores, a família e o estudante. Estes momentos

ocorrem, dentre outras possibilidades, durante o ano letivo, no Conselho de Classe Participativo:

- **O Parecer Descritivo:** associa-se à forma de expressão de resultados adotada pela escola, enriquecendo o processo avaliativo ao discriminar e conjugar diferentes aspectos do desenvolvimento do estudante, possibilitando as intervenções necessárias para que este possa avançar na construção de seus conhecimentos. Deve incorporar as avaliações das Atividades Curriculares Obrigatórias e Eletivas nas áreas do conhecimento;
- **Ao final de cada ano:** é elaborado Parecer Descritivo (Final) o qual indicará de forma global os diferentes elementos do percurso escolar do estudante, detalhando seus avanços e dificuldades a serem trabalhadas na sua construção do conhecimento;
- **Plano Pedagógico:** deve ser elaborado Plano Pedagógico específico para cada estudante que detalhe o acompanhamento do seu percurso escolar e as ações necessárias a fim de que os professores planejem o trabalho pedagógico para a superação das dificuldades apresentadas pelo estudante. Constitui-se em um conjunto de atividades pedagógicas específicas, planejadas, executadas e acompanhadas pelos professores, durante o processo de aprendizagem tendo por objetivo a superação das dificuldades constatadas e registradas no Parecer Descritivo.
- **Conselhos de Classe Participativos:** são espaços de diálogo sistemáticos, trimestrais, que têm a finalidade de acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem individual e coletiva do educando. Conta com a participação da equipe diretiva, de professores das áreas do conhecimento e das atividades Curriculares Obrigatórias e Eletivas, de estudantes, de pais e de funcionários. Constitui-se em mais um momento da reflexão de todas as áreas do conhecimento sobre o processo de aprendizagem das turmas e dos estudantes, com a respectiva ação propositiva para redefinição do trabalho docente junto aos estudantes (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2014, p.44-45).

Essa proposta de avaliação emancipatória aproxima-se muito da pedagogia Freireana em todos os aspectos, desde a organização até o processo de avaliação, sempre com o objetivo de constituir seres humanos melhores. Ou seja: “Ter consciência crítica de que é preciso ser proprietário de seu trabalho e de que “este constitui uma parte da pessoa humana” e que a “pessoa humana não pode se vender nem vender-se”; é dar um passo mais além das soluções paliativas e enganosas. É inscrever-se em ação de verdadeira transformação da realidade para, humanizando-a humanizar os homens” (FREIRE, 2005 p. 251).

Essa proposta político pedagógica apresenta um aspecto relevante “a realização da pesquisa sócioantropológica” (PROJETO POLÍTICO

PEDAGÓGICO, 2014 p. 28), em que o grupo de educadores vai ao encontro da comunidade, para conhecer sua forma de viver e conviver em grupo e procurar perceber nessa realidade que os sujeitos são “seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções.

O objetivo principal da realização da pesquisa sócio antropológica é conhecer a realidade dos educandos, conhecer universo vocabular do povo e identificar as situações limites e as contradições para que, por meio do conhecimento possam “alcançar a meta da humanização, que não se consegue sem o desaparecimento da opressão desumanizante, é imprescindível a superação das “situações limites” em que os homens se acham quase coisificados.” E sintam- se capazes de deixar de se verem como objetos e passem a ser sujeitos. Essa pesquisa também é um instrumento utilizado para “Investigar o tema gerador é investigar, repetamos o pensar dos homens referidos á realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis” (FREIRE, 2005, p. 136). Esse processo de visitaçao as famílias e realizaçao da pesquisa sócio antropológica serve de base para os educadores construir seu plano de estudos que se juntará com os projetos de trabalho construindo com os educandos, esse serão os conhecimentos significativos estudados naquele grupo de estudos.

A temática significativa aparece de qualquer maneira, com seu conjunto de dúvidas anseios, de esperanças. É preciso que nos convençamos de que as aspirações, os motivos, as finalidades que se encontram implícitos na temática significativa são aspirações, finalidades, motivos humanos. Por isso não estão ai num certo espaço, como coisas putrificadas, mas estão sendo. São tão históricos quanto os homens. Não podem ser captados fora deles, insistamos. Captá-los e entendê-los é entender os homens que os encarnam e a realidade a eles referida. Mas, precisamente porque não é possível entendê-los fora da realidade e da autoconsciência, que a inscreve como ponto de partida do processo educativo, ou da ação cultural de caráter libertador (FREIRE, 2005, p.138).

Para que possamos trabalhar com a temática significativa é necessário realizar um método de investigação que, realmente, retrate o pensar do povo. Nesse sentido, Freire (2006, p.74) nos alerta:

Por isto é que, para nós, o risco da investigação não está em que os próprios investigadores se descubram investigadores, e, desta forma, “corrompam” os resultados da análise. O risco está exatamente no contrário. Em deslocar o centro da investigação, que é a temática significativa, a ser objeto da análise, para os homens mesmos, como se fossem coisas, fazendo-os assim objetos da investigação. Esta, a base da qual se pretende elaborar o programa educativo, em cuja prática educadores-educandos e educandos-educadores conjugue sua ação cognoscente sobre o mesmo objeto cognoscível, tem de fundar-se, igualmente, na reciprocidade da ação. E agora, da ação mesma de investigar.

A investigação temática é um processo de busca, de conhecimento, por isso tudo, de criação, exige de seus sujeitos que vão descobrindo, no encadeamento dos temas significativos, a interpretação dos problemas. Por isso é que a investigação se fará tanto mais pedagógica quanto mais crítica e tanto mais crítica quanto, deixando de perder-se nos esquemas extintos das visões parciais da realidade, se fixe na compreensão da totalidade.

Essa forma de conceber a construção do conhecimento cria sujeitos emancipados e uma educação emancipatória e não bancária. Ele afirma que:

O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos do seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. Porque esta visão da educação parte da convicção de que se quer presentear seu programa, mas tem de buscá-lo dialogicamente com o povo, é que se inscreve como uma introdução à pedagogia do oprimido, de cuja elaboração deve ele participar’ (FREIRE, 2005, p. 166).

Esse compromisso com a educação deve perpassar todos os segmentos da escola onde cada um desenvolve sua função, tendo como norte o Projeto Político Pedagógico. É nessa perspectiva que a Equipe Diretiva, juntamente com o Conselho Escolar, abre espaços para uma gestão participativa, que tenha por centralidade a construção do conhecimento dos estudantes, a qual passa por fomentar as condições físicas necessárias para esse atendimento, a permanente formação dos professores, o cuidado com as relações entre os diferentes segmentos, firmando a solidariedade e o compromisso de todos que estão envolvidos no processo educacional.

5.1.1 Algumas palavras próprias da pedagogia de Freire que aparecem nas entrelinhas da proposta político pedagógica da escola:

Amorosidade – Para Freire, a “educação é um ato de amor”, sentimento em que homens e mulheres vêem-se como seres inacabados e, portanto, receptivos para aprender. Os sujeitos são recebidos, ouvidos e motivados a aprender, pois têm a oportunidade de construir o conhecimento com a ajuda dos educadores que também aprendem ao ensinar.

Cultura – Para Freire, “cultura é tudo o que é criado pelo homem. É o resultado do seu trabalho, do seu esforço criador e recriador [...]”. A troca de saberes é a oportunidade que os educandos têm de mostrar o que estão produzindo e partilhar com os colegas que também produziram, e nessa socialização de conhecimento, as representações culturais são valorizadas e o esforço de cada grupo reconhecido.

Curiosidade – A curiosidade alimenta o desejo de saber mais. Ela causa inquietação, insatisfação, desencadeando a busca pelo conhecimento. “Não é a curiosidade espontânea que viabiliza a tomada de distância epistemológica. Essa tarefa cabe à curiosidade epistemológica – superando a curiosidade ingênua, ela se faz mais metodicamente rigorosa. Essa rigorosidade metódica é que faz a passagem do conhecimento ao nível do senso comum para o conhecimento científico. Não é o conhecimento científico que é rigoroso. A rigorosidade se acha no método de aproximação do objeto” (FREIRE, 1995, p. 78). Essa curiosidade ganha corpo no componente curricular pela iniciação à pesquisa, momento em que o grupo desperta a curiosidade e se move a desvendar os mistérios que estão por trás dos acontecimentos e dos assuntos que lhes são alheios e, por meio da pesquisa, vai aos poucos abrindo os horizontes e as possibilidades de transformar a realidade.

Diálogo – “O diálogo aproxima os homens entre si e do mundo em que vivem. É capaz de transformá-lo e, transformando-o, o humaniza para a humanização de todos.” Esse diálogo é permanente, é sempre o principal momento das aulas, quando, organizada, planejada, esse processo vai se desenvolvendo e,

a partir disso, os seres humanos vão se desenvolvendo e evoluindo enquanto pessoas, constituindo-se cidadãos de direitos e deveres. Pensantes, capazes de encontrar soluções para os seus problemas e também os do meio em que vivem.

Leitura do mundo – Ler o mundo é aproximar-se criticamente da realidade. A leitura de mundo possibilita a análise crítica da realidade e a sua compreensão. O momento da leitura é levado muito a sério porque cada componente curricular ensina a ler, escrever e interpretar assuntos significativos e próprios de cada área do conhecimento. Sempre no intuito de crescimento integral dos educandos. A leitura de mundo abre a visão e motiva a busca por um ideal que a pessoa deseja buscar. Ou seja o sonho se torna possível e palpável.

Política – A educação, na perspectiva da prática da liberdade, é um ato político. Não existe educação neutra. Na concepção de Freire, política é o conjunto de opiniões e/ou simpatias de uma pessoa com relação à sua realidade e sua capacidade. Os educadores diariamente, por meio do seu planejamento, buscam elaborar planos de aula que despertem os educandos para organização e luta por seus direitos. E aprendem a distinguir os projetos de sociedade que está em disputa pelos governantes. As discussões não podem ser neutras e descoladas da realidade. O estudo deve proporcionar esse discernimento político, pelo qual os sujeitos aprendam a escolher de forma segura, sempre pensando no bem-estar do coletivo, com benefícios pessoais, também. Ou seja: educar para o bem viver, o bem comum em que todos decidem com responsabilidade e mudam a vida do povo. Essa é a educação sonhada por Freire e se cada educador abraçar essa proposta, gradativamente muda-se nosso sistema educacional. Educar de forma mais humana e com compromisso social.

Podemos perceber com os conceitos anteriores que a proposta de trabalho da escola se aproxima muito da Pedagogia Freireana, desde os aspectos de elaboração do Projeto Político Pedagógico até sua avaliação final. O legado de Freire vem sendo aplicado de forma criativa e recriado como o próprio autor pediu. Essa pedagogia está construindo conhecimento que seja

significativo para a constituição de sujeitos críticos e pensantes, que vão colaborar com a construção de uma sociedade mais justa e humana. Onde todos convivam em harmonia sem discriminação e com equidade social.

5.2 DISTANCIAMENTOS DA PEDAGOGIA FREIREANA

Essa proposta de trabalho se afasta da pedagogia freireana no momento em que é obrigada a implantar algum projeto imposto pela mantenedora, que é fora da realidade, mas a equipe, que ora governa trabalha esses temas com os educandos. Também, quando transfere os educadores, que já se identificaram com a proposta de trabalho da escola e vão para outros estabelecimentos de Ensino. Ou quando a escola é obrigada a receber profissionais que não querem estar nesse espaço e, por meio de algumas ações, desvirtuam os projetos e passam a trabalhar sem se comprometer.

Podemos concluir, também, que essa proposta se afasta em alguns momentos, da pedagogia freireana, por enfrentar problemas de recursos humanos, a rotatividade e a itinerância de educadores, que muitas vezes, resulta no não comprometimento e identificação com a proposta de trabalho, por estarem na escola de passagem. Ou simplesmente ser contrato emergencial só aguardando nova designação.

Consideramos também a formação do professor que está habituado a realizar aulas tradicionais, alegando não conhecer essa proposta, precisando de tempo para se identificar, ou muitas vezes solicita afastamento porque não aceita trabalhar dentro da pedagogia freireana, essas atitudes atrasam a realização do trabalho.

Salientamos que conforme pesquisa sócioantropológica (2014) 20% das famílias dos educandos encaminham as crianças à escola porque são obrigados por lei, preferem que eles permaneçam em casa para ajudar nas tarefas domésticas, cuidar os irmãos ou trabalhar em alguma ocupação para auxiliar no orçamento familiar. Nesse sentido a escola mesmo com uma

proposta diferenciada de educação ainda não conseguiu conscientizar as famílias da importância que o conhecimento tem e também enxergar a educação como uma possibilidade de melhorar a qualidade de vida das pessoas. Essas atitudes demonstram o nível de alienação e vulnerabilidade social que vive essa parcela da comunidade escolar. Assim se configura mais um distanciamento da pedagogia freireana.

Ainda de acordo com essa mesma pesquisa 5% dos educandos preferem ficar nas ruas, ou em parentes do que estar na escola construindo conhecimento, ou partilhando seus saberes. Fica evidenciado mais um aspecto de distanciamento da pedagogia da inclusão de Paulo Freire.

Compreendemos e destacamos como outro entrave à descontinuidade a cada troca de governo, porque se muda tudo e recomeça novamente o processo, sabendo que muitas vezes não vão concluir essas propostas. E também junto com essas mudanças vemos temas impostos pelo sistema que conduz o processo educacional da atualidade: as CRES (Coordenadorias Regionais de Educação), pois ainda acreditam que “o saber é uma doação dos que se julgam sábios” (FREIRE, 2005, p.67) e que “A educação é um ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos”.

Acreditamos que essas atitudes estão refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação bancária” mantém e estimula a “contradição.” (FREIRE, 2005, p.67). E podemos concluir, citando as palavras de Freire (1996, p.99) “[...] se desrespeitarmos a particular visão do mundo que tenha ou esteja tendo o povo, se constitui uma espécie de invasão cultural”.

A atitude de recomeçar tudo a cada quatro anos e nunca dar continuidade ao que já foi construído, atrasa a educação e compromete as ações já planejadas pela escola, desrespeita a sua autonomia, impõem seus conteúdos alienantes e em nada ajudam na libertação dessa gente trabalhadora, que tem a escola como referência para conduzir suas vidas.

Trabalhar com práticas educacionais pautadas nos princípios da educação popular é um desafio para todos envolvidos no processo de ensino-

aprendizagem. Se fizermos uma breve análise histórica de como começou a ser experienciada essa prática, nos leva a um período de conturbação política, entre os anos de 50 e 60, momento de ascensão dos movimentos sociais, onde a mesma era utilizada como instrumento de emancipação das classes populares, surgindo como práxis transformadora da realidade posta naquele momento.

Na contemporaneidade o desafio se apresenta de forma potencializada. As discussões acerca de modelos governamentais refletem diretamente na educação, de um lado os que defendem um modelo pautado na lógica neoliberal de mercado consumidor, e do outro a luta por uma educação libertadora, que se preocupe com a formação de sujeitos históricos que entendam a realidade em que estão vivendo e consigam adquirir autonomia para atuar como agentes de transformação social.

Diante disso, pudemos detectar que os limites vão desde a formação social dos sujeitos históricos envolvidos, até as práticas educacionais que foram oferecidas no decorrer de sua vida, enquanto educando e educador, comprometendo a relação dialética e dialógica necessárias para a prática educacional.

O que fica evidenciado nesta análise que mesmo a escola trabalhando com uma proposta pedagógica emancipatória não consegue manter todos os educandos na instituição e nem envolver todas as famílias nesse processo de construção.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS – (IN) CONCLUSÕES

Tantas vezes me perguntei se Paul Cilliers estava certo com sua pergunta/desafio: - Por que não podemos conhecer as coisas complexas completamente (?). Talvez, respondo eu, porque, quanto mais mergulhamos na complexidade da realidade, mais complexa ela se mostra. Nesse processo, o cotidiano vai se mostrando/escondendo, sempre nos surpreendendo e desafiando a mergulharmos no desconhecido, garimpando as pistas que nos convidam a seguir, em busca do novo. Isso porque vamos aprendendo que o porvir é sempre algo por vir, não vindo até nós, mas nos desafiando a procurar e, aguçando os sentidos, ao ouvirmos o canto da sereia que, em nosso caso, deixa de atrair para a morte, mas convida à criação (Regina Leite Garcia).

Após ter realizado o estudo dos princípios Freireanos e a análise da proposta político pedagógica da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina, pode-se afirmar que essa proposta de trabalho apresenta uma pedagogia da libertação porque como diz Freire (2005, p.83): ela “criticiza” e, servindo à libertação, funda-se na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade. Responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora”.

Lendo, compreendendo, refletindo sobre as concepções registradas no PPP da escola, fica explícito que os alunos, professores, pais, funcionários, comunidade são compreendidos como seres humanos vivos criadores, capazes de pensar a sua realidade, o mundo ao seu redor, reconhecem-se como pessoas pertencentes a uma sociedade, da qual fazem parte.

Outra questão que aparece nos documentos pesquisados foi a oportunidade de desenvolver o diálogo. Nas atas de elaboração do projeto pedagógico aparece as discussões realizadas na organização do coletivo e da luta por uma sociedade mais justa e humana. Nesse sentido, Freire (1996, p.96) afirma: “Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há comunicação”.

Nesse sentido, pode-se perceber como é importante desenvolver nas escolas uma educação dialógica que contribua com os sujeitos para resolver seus problemas por meio da conversa e do respeito.

Freire (1989) lutava por uma educação que possibilitasse ao ser humano uma organização reflexiva de seu pensamento e uma leitura crítica de sua realidade. Esta educação deveria estar identificada com as condições da realidade do ser humano, levando-o a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito.

O grande desafio era como pôr em prática essa proposta e realizar essa educação emancipatória que trata os educandos como sujeitos, e protagoniza seu processo de construção do conhecimento.

Podemos perceber que essa pedagogia foi construída em 1958 e continua atual, sendo aperfeiçoada e implantada por muitos educadores como referencial teórico para sua prática educativa.

Freire nos diz que “somos seres criados para ser mais”. Um dos caminhos para a construção do sujeito e sua emancipação é na escola; por meio do conhecimento, os seres se tornam mais humanos, se conhecem, socializam saberes e vão se constituindo enquanto sujeitos humanizados. Mas esta é uma grande preocupação, pois surgem perguntas como: Será que a escola está organizada para trabalhar com o que realmente é significativo para contribuir e ampliar os conhecimentos dos educandos? Será que conseguimos trazer as vivências dos alunos, construídos em outros espaços educacionais?

Analisando o PPP da Escola Estadual Irany Jaime Farina identificamos que a metodologia utilizada para a construção dessa proposta foi dialógica e comprometida com o a aprendizagem individual e do coletivo, procurando incluir todos nesse processo de construção. Como afirmava Freire (1996): “A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediado 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 ou desesperanças, que implicam temas

significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação” (FREIRE, 1996 p.96).

A participação promove a qualidade do trabalho, pois crescemos com a diversidade de ideias. Essa forma de trabalhar vem, segundo o mesmo autor, de:

[...] uma educação libertadora, e não bancária, é se, em que qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. Porque esta visão de educação parte da convicção de que não pode sequer apresentar o seu programa, mas buscá-lo dialogicamente com o povo, é que se inscreve uma pedagogia do oprimido, de cuja a elaboração ele deve participar (FREIRE, 1996, p.139).

Educação emancipatória que promove a inclusão dos sujeitos, nos processos educacionais construídos na escola. É prática participativa pela qual todos são sujeitos em todas as fases do processo, na visita às famílias e comunidade, com o objetivo de conhecer o universo vocabular do povo, a forma de viver, organizar-se em sociedade, ou seja, o estudo da realidade, o que faz parte da vida dos sujeitos.

O passo seguinte dessa aproximação é a “tematização”, ou seja, levantar os temas geradores e as palavras geradoras que serão codificadas e decodificadas. Servirão para superar as situações-limite e encorajar os educandos a tomarem decisões, investirem na organização e intervirem na sua realidade de forma crítica e despertando para o povo sair da alienação e buscar melhorias para viver com mais dignidade, ou, ao menos, despertar para discussões a respeito da forma como esses seres humanos estão sobrevivendo.

Outro momento significativo é a problematização: é o pensar sobre o conhecimento que será construído, procurando saber qual o significado para melhorar a vida das pessoas. Tais conhecimentos devem direcionar para um compromisso social e não como uma linha linear de contemplação. Acredita-se ser, essa, a verdadeira construção de um plano de estudo com conteúdo significativo. E ainda uma parte importante dessa construção é a avaliação

emancipatória que promove os sujeitos e avança no processo de ampliação de conceitos e construção do conhecimento. Quando chegar ao fim essa trajetória, o grupo é autor e passa a sentir prazer em ensinar e aprender na escola. Destacam-se os também como momentos forte e significativo, elucidado na proposta político pedagógica, as estratégias utilizadas para desenvolver o processo de diálogo no cotidiano escolar, denominado como o momento da conversa orientada, provocada diariamente e proporcionada, ou seja, são dados espaço e tempo para que esse diálogo se concretize de fato.

O diálogo não impõe, não maneja, não domestica, não sloganiza. Não significa isto que a teoria da ação dialógica conduza ao nada. Como também não significa deixar de ter o dialógico uma consciência clara do que quer dos objetivos com os quais se comprometeu. [...] Aqui, propriamente, ninguém desvela o mundo ao outro e, ainda quando um sujeito inicia o esforço de desvelamento aos outros, é preciso que estes se tornem sujeitos do ato de desvelar. O desvelamento do mundo e de si mesmas, na práxis autêntica, possibilita às massas populares a sua adesão (FREIRE, 2005, p.198-199).

Portanto, podemos concluir que o diálogo é um ato de amor, confiança. Para acontecer esse momento, é necessário o vínculo com o educador, comprometimento por parte de ambos e acreditar na educação como forma de libertação.

Freire (1996) nos afirma que, para que haja uma comunicação dialógica, que não seja nem silenciosa nem autoritária, é indispensável, em sala de aula, a disciplina do silêncio. Mas silêncio não é silenciamento.

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (FREIRE, 1996, p.36).

Educador e educando devem ser sujeitos do diálogo. E, da mesma forma que não deve ser autoritário, o educador não deve ser permissivo; deve assumir sua autoridade e educar para possibilitar o exercício responsável e

racional da liberdade, a fim de que a autonomia possa ser gestada. Tudo isso é processo que vai sendo construído gradativamente na escola com educadores, educandos e, posteriormente, com toda a comunidade escolar.

A realização desse diálogo é uma aproximação forte dos documentos escolares com a pedagogia freireana. No processo da fala e da escuta a disciplina do silêncio a ser assumido com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um sinequa da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la. Quem tem o que dizer tem igualmente o direito e o dever de dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer. Mais ainda, que o que tem a dizer não é necessariamente, por mais importante que seja, a verdade alvissareira por todos esperada. (FREIRE, 1996, p.73).

O que fica evidenciado, nessa proposta de trabalho, é princípio da autonomia, desenvolvida na “TROCA DE SABERES” em que os educandos se organizam para socializar o conhecimento construído por cada grupo de estudo com o coletivo, pelo qual ambos crescem juntos.

A organização, outro princípio Freireano, e da promoção de uma educação dialógica, acontece, de acordo com o PPP, quando o grupo se reúne para fazer “assembleias”, nas quais são discutidos os assuntos diversos de convivência saudável do coletivo. Os princípios de convivência são construídos e reconstruídos constantemente, de acordo com a visão de cada participante que identifica não estar sendo cumprido “o combinado”. Freire (1996) nos afirma que só crescemos quando realizamos a “práxis” de nossas ações e por meio dessas reflexões, vamos nos constituindo mais humanos e participantes da sociedade.

Concluimos, também, que a busca constante dos educadores por formação reunindo-se para estudar e pensar sua prática educativa leva-nos a acreditar que, como define Freire (1996) “homens e mulheres inacabados” está fundada no caráter inconcluso do ser humano. O homem não nasce homem, ele se forma homem pela educação. Essa ideia mostra que a educação é vista

como um processo de construção e reconstrução que deve estar em constante busca de aperfeiçoamento e inovação, no intuito de qualificar a ação pedagógica entendida como um ato político e pedagógico. Por isso, podemos entender que não existe educação sem formação: Nas palavras de Freire (1996, p.83) “[...] parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada”.

. Essa forma de organização para encontros de formação, planejamento, estudo e avaliação não é tarefa fácil; exige um: “educador dialógico é, trabalhando em equipe interdisciplinar este universo temático recolhido na investigação, devolvê-lo, como problema, não como dissertação, aos homens de quem recebeu” (FREIRE, 1996, p.119).

Essa ação aproxima os sujeitos que pensam a educação na escola porque acreditam que

Não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas emancipatórias. Esse, processo de formação perdura ao longo da vida toda, o homem não para de educar-se, sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática. A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, e os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo (FREIRE, 2000, p. 40).

É por meio desse processo constante de parada para estudar que os professores vão qualificando sua prática pedagógica. Podemos concluir que são educadores desacomodados, que lutam por uma educação de qualidade.

Educador humanista, revolucionário não há de esperar esta possibilidade. Sua ação, identificando desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. Isso tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos, em suas relações com eles. (FREIRE, 2005, p.71)

O que nutre a nossa esperança é conhecer propostas inovadoras, corajosas que, apesar dos contextos externos a escola, mostra que é possível

construir uma educação diferente, que promova o ser humano e acredita que nascemos para “SER MAIS”. Ou seja, como indica Freire (2003, p.10),

Insiste no que ele chama de humanização como vocação ontológica do ser humano, ou ser mais. Essa "vocação" não é um a priori, mas é algo que vem sendo construído pelo homem ao longo da história. A vocação para ser mais é expressão da natureza humana que se constitui na História e precisa de condições concretas sem as quais será distorcida. "Esta vocação para ser mais que não se realiza na inexistência de ter, na indigência, demanda liberdade, possibilidade de decisão, de escolha, de autonomia.

É por meio da verdadeira educação, com práticas pedagógicas planejadas e uma constante reflexão dessa prática. Com otimismo, persistência, fé no ser humano, disponibilidade e principalmente ser um pouco profeta da educação, como Freire, anunciar um mundo possível e denunciar por meio de ações pedagógicas o que desune e promove a exclusão de sujeitos da educação.

Não existe ser profeta, longe da realidade, não sendo conhecedor das situações reais que a comunidade escolar vive, participando de suas alegrias e tristezas, porque compreendemos que:

Não há anúncio sem denúncia, assim como denúncia gera anúncio. Sem este, a esperança é impossível. [...] Não há como falar em esperança se os braços se cruzam e passivamente se espera. Na verdade, quem espera na pura esperança vive um tempo de espera vã. A espera só tem sentido quando, cheios de esperança, lutamos para concretizar o futuro anunciado, que vai nascendo na denúncia militante (FREIRE, 1984, p.59).

É necessária e urgente a existência de educadores para atuarem de forma que os educandos se construam como sujeitos de sua história, porque “A autonomia é conquistada gradualmente, é processo que consiste no amadurecimento do ser para si, por isso a educação deve possibilitar experiências que estimulem as decisões e a responsabilidade” (FREIRE, 2000, p. 37).

O educador que busca criar condições para que seus alunos criem sua própria autonomia, e que se afasta de ter uma prática autoritária, deve saber escutar. Falar para os alunos como se fosse o portador da verdade é uma

prática bancária; é preciso escutar e, a partir da escuta, aprender a falar com eles e não para eles “a autonomia, o processo educativo como um todo deve ser de falarcom” (FREIRE, 2000, p. 127).

A escuta é fundamental para que o processo educativo ocorra, como ensinar não é transferir conhecimento, e sim exige a problematização e acompanhamento para que os educandos vão construindo seus conhecimentos, a escuta do outro é essencial, sem isso, o processo educativo de construção da autonomia fica comprometido.

Também é importante que os educandos aprendam a fazer o uso responsável da palavra, que aprendam a falar autonomamente. É por meio da escuta da socialização de saberes que vamos evoluindo, porque segundo Freire (2001) “O ser Humano se modifica ao mesmo tempo em que modifica o mundo”. Portanto, a conscientização, como atitude crítica dos homens na história, não finda jamais. É um processo permanente de busca e aprendizado através da ação e da reflexão, na tentativa de superar obstáculos; é a permanente busca da utopia.

Esta, para Freire (1980, p.27), não é o “irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e anunciar a estrutura humanizante. Por essa razão, a utopia é também um compromisso histórico”.

Acreditamos ser essa a função do educador progressista, que alimenta via conhecimento o sonho dos educandos, construindo, junto com eles, as ferramentas necessárias para a materialização desse desejo. Precisamos ter clareza de nosso compromisso social com a implantação de uma educação emancipatória, conscientes de que ideologias estão subjacentes às práticas realizadas com nossos educandos.

A educação deve servir para emancipar e libertar os sujeitos. É necessário abrir-lhes os olhos e mostrar que existe um mundo diferente, que eles também fazem parte. Isso ocorrerá na medida em que o educador escolher trabalhar: “[...] a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o

conteúdo programático da educação ou da ação política” (FREIRE, 2005, p.100).

Partindo dessa premissa vamos constituir sujeitos pensantes conscientes de sua ação no mundo por meio da educação, e o que é mais importante, serão cidadãos críticos, capazes de intervir e transformar nossa sociedade, tornando-a mais humana, inclusiva e democrática.

Retomando os objetivos propostos podemos registrar que foi possível contextualizar a pesquisa partindo da história da vida profissional da pesquisadora, trazendo autores que fundamentaram essa trajetória e definindo a metodologia para a realização da mesma, bem como os autores que teorizaram esse estudo deu conta de evidenciar a proposta de trabalho.

Estudar a vida e obra desse autor é maravilhar-se com uma proposta de educação que promove a inclusão e o próprio ser humano, fazendo-o sentir-se sujeito do processo de construção do conhecimento. Apresentando uma educação libertadora, que educa o medo, incentiva a coragem e desperta os sujeitos para participação social, a organização do coletivo. Nessa perspectiva o educando deixa de ser objeto e passa a ser sujeito de sua história. A cada leitura realizada sentíamos a complexidade e densidade teórica, mas também a possibilidade para analisar os documentos da escola.

Essa tarefa foi de fundamental importância, pois ao me distanciar do trabalho da escola pude identificar nessa proposta o que aproximava, e em que aspectos distanciava-se da pedagogia Freireana. Conseguimos olhar esses documentos com olhos de pesquisadora e não como participante dessa equipe de trabalho. Foi uma tarefa que exigiu pensamento rigoroso e imparcial. Como afirmava Freire (2008) é necessário “distanciar-se” para “admira-la”.

E foi nesse movimento de nos apropriarmos de uma parte desse referencial teórico, digamos de uma parte porque pensamos que tenhamos muito que estudar para conhecermos e podermos analisar melhor. Compreendemos a grandiosidade que tem essa metodologia, poderemos enxergar mais longe e analisarmos melhor essa proposta de trabalho tendo como norte essa educação emancipatória e libertadora que tanto almejamos.

Mesmo conseguindo refletir sobre a proposta, alcançar os objetivos propostos, porém esse tema não se esgota aqui. Há muito que estudar e conhecer da pedagogia Freireana para podemos implantar uma educação inclusiva que leve a emancipação dos sujeitos e atuação na sociedade exercendo a cidadania.

Esse estudo da vida de Freire, da sua pedagogia e da proposta de trabalho da Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina me fez “encarar” a realidade para pensar sobre ela, para poder analisá-la. Cresci enquanto pessoa, e passei a admirar ainda mais esse grande profeta da educação que tanto acreditou no ser humano que, por meio da educação, se forma e se transforma a cada ação realizada. Despertou-me o gosto por pesquisar e estudar a fundo as obras desse autor e também conhecer mais experiências significativas que venham a contribuir com a qualificação da Educação Básica, e motivar mais educadores a realizarem uma prática refletida, compreendendo que ser educador é ser político, pedagógico e social nas nossas escolas. Compreendo que a prática pedagógica é intencional e contribui muito com a construção de uma sociedade mais humana, solidária e democrática.

REFERÊNCIAS

- ALVES, C. N. **O Coordenador Pedagógico como Agente para a Inclusão.** In: SANTOS, M.P; PAULINO, M. M. (orgs.) *Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas.* São Paulo: Cortez, 2007.
- ARROYO, Miguel. **Indagações de currículo- educandos e educadores: seus direitos e o currículo,** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação básica, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Pesquisa na Escola: o que é e como se faz.** 20. ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é como se faz.** 19. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 2004.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** França: Persona, 1977.
- BAKHTIN, M. **Problemas da Poética de Dostoiévski.** RJ: Forense-Universitária, 1981.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **“O Problema do Texto”.** In: *Estética da Criação Verbal.* SP: Martins Fontes, 1992. p. 327-358.
- BARRETO, Alcyrus Vieira Pinto; HONORATO, Cezar de Freitas. **Manual de sobrevivência na selva acadêmica.** Rio de Janeiro: Objeto Direto, 1998.
- BARROS, R. P., HENRIQUE, R.; MENDONÇA, R. S. P. **A estabilidade inaceitável: desigualdade e pobreza no Brasil.** Rio de Janeiro, IPEA, 2001. (Texto para Discussão n.º 800).
- BOSI. E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos.** 3 ed. São Paulo. Companhia das letras. 1994. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de. (Org.). **Narrativas e saberes docentes.** Ijuí: Unijuí, 2006.
- BOSI, A. **Literatura e Resistência.** São Paulo: Cia. das Letras, 2001.
- BOSI, Alfredo. **Ecos do Barroco.** In **História Concisa da Literatura Brasileira.** São Paulo: Cultrix, 2005.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. 11. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Boff, Leonardo. **O casamento entre o céu e a terra:** contos dos povos indígenas do Brasil. Salamandra, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.** Brasília, 2004. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=913&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&id=13788%3Adiversidade-etnico>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal Centro Gráfico, 1988.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CANDAU, Vera Lúcia (cood) **Somos todos iguais, discriminação e educação em direitos humanos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARVALHO, R. **Educação inclusiva:** com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.

DUSSEL, Henrique. **Ética da Libertação** - Na idade de globalização e da exclusão. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002. [ISBN 8532621430](#)

FIORI, Ernani Maria. **Textos Escolhidos:** Educação e Política. v. 2. Porto Alegre: Ed: L&PM, 1991.

FONTANA, R. C. Trabalho e subjetividade: nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora. **Cadernos CEDES**, v. 20, n.50, p.103-119, abr. 2000.

FORQUIM, JC. **Escola e Cultura.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **A voz da esposa:** a trajetória de Paulo Freire. In: GADOTTI, Moacir et al. Paulo Freire, uma biobibliografia. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** Rio, Paz e Terra, 1976.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001a.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 10. Ed. São Paulo, Editora Paz e Terra, 2002.

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

FREIRE, Paulo & MACEDO, Donaldo, **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. Terceiro mundo e teologia. Carta a um jovem teólogo. In: TORRES, C. A. **A práxis educativa de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1977.

FREIRE, P. O papel educativo das igrejas na América Latina. In: FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez/Associados, 1982.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo, Editora Unesp, 2001.

FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. **A sombra dessa mangueira**. São Paulo, Olho D'Água, 1995.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina**. 2. ed. São Paulo: Editora da UNESP, 2003.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo, Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Conscientização teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo E GUIMARÃES, Sérgio. **Diálogos sobre educação**, São Paulo, Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução: Moacir Gadotti. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. et al. **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro/RJ: Graal, 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984 a.

FREIRE, Paulo & FREI BETTO **Essa escola chamada vida**. São Paulo, Ática, 1986.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. Rio, Paz e Terra, 1969.

FREIRE, Paulo. SHOR, Ira. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo et al. **Medo e ousadia - o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira 1986 **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

FREIRE & PAPERT. **O futuro da escola**. São Paulo: TV PUC, 1996.

FREIRE, Paulo & NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: Teoria e Prática em educação Popular**. Petrópolis, Vozes, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

FREIRE, Paulo **Pedagogia: diálogo e conflito**. São Paulo: Cortez/Associados, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido 30 anos depois. In: FREIRE, A. A.F. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Unesp, 2001b.

FREIRE, Paulo & FAGUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo, Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo & GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre educação (Diálogos)**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Sobre educação (Diálogos)**, Vol – 2. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 245 p. 12 V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, 19 a 22-setembro 2005.

TORRES, C. A. **A práxis educativa de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1977.

GADOTTI, Moacir Peter McLaren e Peter Leonard (org.). **Paulo Freire: poder, desejo e memórias da libertação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Convite a leitura de Paulo Freire**, Série Pensamento em Ação no Magistério, Ed Scipione, 1989.

GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos Alberto. Paulo Freire, administrador público: a experiência de Paulo Freire na Secretaria da Educação da cidade de São Paulo [1989 -1991]. In: FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. 2. ed. São Paulo: Petrópolis, 2000.

GADOTTI, Moacir (Org.). Paulo Freire: uma bibliografia. São Paulo: Cortez, 1996

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas São Paulo, v. 35, n. 2, Mar./Abr. 1995

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19110:analfabetismo-no-pais-cai-de-115-para-87-nos-ultimos-oito-anos&catid=204.

Acesso em: 01/06/2015.

<https://geobancodedados.wordpress.com/tag/populacao-mundial/>

Acesso em 01/06/2015.

Inovações e projeto-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? Caderno Cedes, v. 23, nº 61, Campinas, Dez, 1996.

JODELET, D. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, S.(ed.). Psicología social. Paris: Press Universitaires de France, 1984, pp. 31-61.

KAZTMAN, R. Seducidos y abandonados: el aislamiento social de los pobres urbanos. **Revista de la CEPAL**, Santiago do Chile, n.75, p.171-189. dec. 2001.

LARROSA, Jorge. **Experiência e paixão**. In Linguagem e educação depois de Babel. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

LAKATOS Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LDB, **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União – Seção 1 23/12/1996, pagina 27833, Brasília, 23 dez. 1996.

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da Escola Pública. A pedagogia crítica-social dos conteúdos**. Coleção Educar 1. Edições Loyola, São Paulo. Brasil, 1986, 20º ed.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativa. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. Autonomia. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamento de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MINAYO, M. C. S. (ORG) **Pesquisa Social, teoria, método criatividade**, Petrópolis – RJ. Ed. Vozes. 1994.

MIZUKAMI, Maria da G. **A reflexão sobre a ação pedagógica como estratégia de modificação da Escola Pública Elementar numa perspectiva de formação continuada no local de trabalho**. In. Anais do IX ENDIPE, v.1/1. 1996.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SOUZA, N. A. **A função pedagógica do erro**. III Congresso Internacional em Avaliação Educacional. Fortaleza: ABAVE, 2008.

NÓVOA, A. **Os professores na virada do milênio: excesso de discursos à pobreza das práticas**, IN: Revista Educação e Pesquisa, Vol. 25, No. 1, p.11-20, 1998.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. **Marx e a Exclusão**. Pelotas: Seiva, 2004.

PAIM, Marilane Maria Wolff (2009). **Alfabetizar Formando e Formar Alfabetizando - Um Estudo Do Projeto De Educação De Jovens e Adultos Na Uniplac**. 271p. Tese de Doutorado. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Peter McLaren e Peter Leonard (org.). **Paulo Freire: poder, desejo e memórias da libertação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011 a 2014. Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em:
http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/ens_medio.jsp?ACAO=acao1

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, B. de S. (org.) **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Cortez, 2012.

Secretaria Especial de Direitos Humanos. **Diversidade religiosa e direitos humanos**. 2004. Disponível em:
<<http://www.mestreirineu.org/diversidade.htm>>.

STRECK, Lenio. **Desconstruindo os modelos de juiz: a hermenêutica jurídica e a superação do esquema sujeito-objeto**. In: STRECK, Lenio Luiz; BOLZAN DE MORAIS, José Luis. (Orgs.). **Constituição, sistemas e**

hermenêutica. Programa de Pós-Graduação em Direitos da Unisinos: mestrado e doutorado. São Leopoldo: Unisinos, 2009, p. 97-116.

Secretaria Estadual de Estado da Educação: Projeto Político Pedagógico, 2013. Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina.

Secretaria Estadual de Estado da Educação: Regimento Escolar, 2013. Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina.

Secretaria Estadual de Estado da Educação: Planos de Estudos, 2014. Escola Estadual de Ensino Médio Irany Jaime Farina.

SILVA, Hélio. **Anti-racismo – Coletânea de leis brasileiras-Federais, Estaduais e Municipais**, São Paulo, S.P, Ed. Oliveira Mendes Ltda, 1998.

SOARES, Magda; **Letramento e Alfabetização as muitas facetas**. São Paulo. Martins Fontes, 1999.

SOUZA, R. R. Uma experiência de uso de mapas conceituais para avaliação de conhecimentos. Sociedade Brasileira de Computação: biblioteca digital. 2005. Disponível em:
<<https://www.sbc.org.br/bibliotecadigital/download.php?paper=62>>. Acessado em: 6 jun. 2015.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2006.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho e BRITO, Regina Helena Pires de. **Conceitos em educação em Paulo Freire**: glossário. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. 10 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes, 132 p, 1984.

Prefácio Ana Maria Araújo (org.) In: FREIRE, Paulo & MACEDO, Donaldo (1987) p. 15-27.