

**REORIENTAÇÃO CURRICULAR NA CONCEPÇÃO FREIREANA DE
EDUCAÇÃO: ANÁLISES EM DISSERTAÇÕES**

**CURRICULAR REORIENTATION FROM THE FREIREANA CONCEPT OF
EDUCATION: ANALYSES IN DISSERTATIONS**

DELIZOICOV, Nadir Castilho *

STUANI, Geovana Mulinari **

DELIZOICOV, Demétrio ***

* Possui Graduação em Pedagogia e em Ciências Físicas e Biológicas. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (1995) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002). Foi professora da Universidade do Oeste de Santa Catarina, onde atuou no Curso de Mestrado em Educação, do qual foi coordenadora de 2003 a 2005. Atualmente é professora Titular do Centro de Ciências Humanas e Jurídicas da Universidade Comunitária da Região de Chapecó. É professora colaboradora do Programa de Pós Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: ridanc.nadir@gmail.com

** Mestre em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Pós-Graduada em Ecologia com ênfase em Educação Ambiental pela Universidade do Oeste Catarinense (UNOESC), Licenciada em Ciências - habilitação Biologia pela Fundação Educacional de Criciúma (FUCRI). Atualmente é professora da Prefeitura Municipal de Chapecó. Professora Substituta da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó) na disciplina de Didática. E-mail: geovana.mulinari@gmail.com

*** Possui graduação em Licenciatura Em Física pela Universidade de São Paulo (1973) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1991). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Santa Catarina. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem. E-mail: demetrio@ced.ufsc.br

RESUMO

São apresentados resultados de pesquisa que analisou dissertações sobre Movimentos de Reorientação Curricular (MRC) baseados na concepção freireana de educação e defendidas em programas de pós-graduação de universidades localizadas na Região sul do Brasil. A pesquisa, através de procedimentos da análise documental, teve como foco considerar aspectos da implementação dos MRC em redes públicas, conforme caracterizados pelas dissertações e localizar quais as obras de Paulo Freire e de outros autores, principalmente aqueles cujas referências são compartilhadas, que subsidiaram esses estudos. São apontados os limites e as possibilidades para implementações de MRC freireanas em redes públicas.

Palavras-chave: Movimento de Reorientação Curricular. Dissertações. Concepção freireana de educação.

ABSTRACT

This paper presents the results of a study that analyzed dissertations about Curricular Reorientation Movements based on the Freirean concept of education defended in graduate programs at universities in Southern Brazil. The study, which used document analysis procedures, focused on aspects of the implementation of the curricular reorientation in public school systems, as characterized by dissertations and identified which works of Paulo Freire and other authors, mainly those with shared references, support these studies. The limits and opportunities for implementing Freirean curricular change in public networks are indicated.

Keywords: Curricular Reorientation Movement. Dissertations. Freirean concept of education.

1 INTRODUÇÃO

Na perspectiva crítica de conceber, propor e desenvolver currículos em redes públicas de ensino, a escola é, em sintonia com a concepção de Freire (1991), compreendida como um espaço de formação permanente de alunos, professores e demais membros da comunidade escolar, centrado na reflexão cotidiana da prática, visando à sua transformação através de ações pertinentes (FREIRE, 1991; PONTUSCHKA, 1993; SAUL, 2000, 2005; SILVA, 2004). As questões da educação, para Paulo Freire, não são somente pedagógicas, mas primordialmente políticas (SAUL, 1998).

Diante desses pressupostos inúmeros projetos e estudos têm sido desenvolvidos no Brasil para enfrentar os desafios de implementar as ideias de Paulo Freire na educação escolar. De modo semelhante, iniciativas institucionais oriundas de projetos político-administrativos de vários municípios brasileiros, através de suas secretarias de educação, desenvolveram propostas em sintonia com a concepção de educação de Freire, que é disseminada em sua vasta obra.

Em Silva (2004) pode-se encontrar uma análise de algumas dessas iniciativas, o que tem sido denominado de Movimentos de Reorientação Curricular (MRC) implementados por Secretárias de Educação, tais como as dos seguintes municípios: Angra dos Reis-RJ (1994-2000), Porto Alegre-RS (1995-2000), Chapecó-SC (1997-2004), Caxias do Sul-RS (1998-2003), Gravataí-RS (1997-1999), Vitória da Conquista - BA (1998-2000), Esteio - RS (1999-2003), Belém-PA (2000-2002), Maceió-AL (2000-2003), Dourados-MS (2001-2003), Goiânia-GO (2001-2003) e Criciúma-SC (2001-2003). Silva (2004) argumenta que esses MRC tiveram como uma de suas referências principais o desenvolvimento do MRC ocorrido no Município de São Paulo (BRASIL, 1994; PONTUSCHKA, 1993; SÃO PAULO, 1989; TORRES et al. 2002), no período de 1989/1992. Esse Movimento fundamentou-se em pressupostos contidos na concepção de educação de Paulo Freire, tendo sido este educador o Secretário de Educação do Município de São Paulo durante a maior parte do período considerado (FREIRE, 1991). Em síntese, os desafios a serem enfrentados pelo MRC foram assim expostos no Regimento Comum das Escolas Municipais de São Paulo originado na gestão de Paulo Freire:

Primeiramente cabe reafirmar que cada escola terá o seu programa. Um programa que será ao mesmo tempo processo e produto, que permitirá o crescimento do professor como pesquisador, como estudioso, como

selecionador e programador. Um programa que fortalece o diálogo, a ‘negociação dialogada’ e, conseqüentemente, concorre para o confronto dos saberes distintos que se encontram na escola. [...] vale reforçar essa nova relação entre currículo e realidade, relação essa que busca construir um novo paradigma para a construção curricular da escola. Nesta direção, podemos dizer que essa organização da ação pedagógica da escola, mediada pela construção do conhecimento tem a realidade como sua matéria-prima e não como apenas elemento ilustrativo. Finalmente, cabe considerar que, por ser uma proposta nova traz consigo as dificuldades do que se quer construir. Dúvidas, indagações, críticas são fundamentalmente partes da nossa metodologia de trabalho. (BRASIL, 1994, p. 61-63).

Trata-se, portanto, de iniciativas que necessitam ser historiadas e analisadas no sentido de compreender “se” e “como” foram enfrentados, por coletivos de educadores, os desafios que essa construção de um novo paradigma curricular apresenta, particularmente no que diz respeito à formação permanente de educadores.

Com o objetivo de iniciar um resgate histórico e análise desses MRC que ocorreram na Região Sul do Brasil, um projeto de pesquisa (DELIZOICOV, N., 2013), está analisando dissertações e teses produzidas em Programas de Pós Graduação *stricto sensu* de universidades localizadas na Região Sul do Brasil. Esse projeto agrega pesquisadores que pertencem à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó) e Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS) e é parte de um projeto interinstitucional que congrega universidades das várias regiões geográficas do Brasil. Trata-se do projeto “O Pensamento de Paulo Freire na Educação Brasileira: Análise de Sistemas Públicos de Ensino a Partir da década de 90”, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Currículo), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) cujo objetivo é:

Identificar e analisar as contribuições de Paulo Freire nos sistemas públicos de ensino do Brasil, com especial ênfase sobre as políticas de currículo, com a intenção de subsidiar o fazer político-pedagógico das redes públicas de ensino comprometidas com a democratização da educação, visando contribuir para a criação/recriação de políticas e de práticas educativas de qualidade, em uma perspectiva crítico-emancipadora (SAUL, 2011).

O objetivo da pesquisa que está sendo realizada junto aos Programas de Pós Graduação da Região Sul é contribuir para subsidiar sistemas públicos de ensino comprometidos com uma educação libertadora, como também ampliar estudos que analisam as repercussões teóricas e práticas dos pressupostos freireanos na educação escolar, além de contribuir para alimentar banco de dados relativos ao tema em questão. Até o momento, nesse sub-projeto, constituído como parte daquele da PUC/SP, foi priorizada a localização e a análise de dissertações e teses cujo objeto de estudo são os MRC.

O pressuposto é que as dissertações e teses produzidas registraram e analisaram aspectos desses movimentos tais como, a formação e as ações de gestores, funcionários, educadores, educandos e demais membros da comunidade escolar, como pontos fundamentais para a realização de MRC. Por sua vez, esses trabalhos defendidos em programas de pós-graduação podem ser analisados na perspectiva de identificar suas interconexões de modo que sejam amplamente divulgadas as potencialidades que delas emanam.

O sub-projeto de pesquisa, cujos dados parciais são apresentados neste artigo, foi direcionado pelas seguintes questões: quais obras de Paulo Freire e de outros autores têm subsidiado os estudos analisados? Quais aspectos foram considerados como um avanço pelos autores das teses e dissertações? Quais foram os limites por eles encontrados?

2 A BUSCA DOS DADOS

A pesquisa foi desenvolvida segundo uma perspectiva qualitativa, com análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Inicialmente foram identificados os Programas de Pós-Graduação em Educação, *stricto sensu*, alocados em Universidades da Região Sul do Brasil para, posteriormente, se proceder ao levantamento de teses e dissertações que tiveram como objeto de investigação os MRC, desenvolvidos sob a influência do pensamento de Paulo Freire. A seleção dos trabalhos se deu a partir do título, de palavras-chave e pelo resumo e, em caso de dúvida, leitura do texto em sua versão completa.

As palavras-chave que direcionaram a busca das teses e dissertações foram: reorientação curricular; educação popular; frente popular; gestão democrática; currículo crítico e tema gerador. Assim, foram localizados um número considerável de trabalhos, e para os objetivos dessa pesquisa foi fundamental a leitura dos resumos para se identificar aqueles cujo foco estava ligado à análise de algum MRC. Contudo, na sequência da pesquisa pretende-se analisar as demais dissertações e teses, com a finalidade de uma caracterização mais completa do estado da arte referente à perspectiva freireana na educação escolar. Destaca-se, por outro lado, que um outro sub-projeto (SLONGO, 2012), também sobre os MRC articulado ao projeto PUC/SP (SAUL, 2011) vem analisando a formação permanente de professores (SLONGO; PAULINO, 2013).

Um levantamento inicial de teses e dissertações já foi realizado pela equipe central do projeto nos bancos de dados da Capes. As equipes das instituições da Região Sul referidas

realizaram um levantamento complementar através de consulta a cada um dos Programas *stricto sensu*, como já mencionado, cujos resultados parciais são apresentados mais adiante.

A partir de orientações gerais propostas pela coordenação do projeto maior (SAUL, 2011) foram feitas adaptações no instrumento de pesquisa que foi sugerido. Desta forma, organizou-se uma ficha com os seguintes itens: caracterização do trabalho (título; autoria; Instituição, ano da produção); objeto de estudo (temática central), resumo e principais referências bibliográficas. Relativamente a essas referências o maior interesse foi identificar aquelas compartilhadas pela maioria dos trabalhos considerados, bem como aquelas que subsidiaram, especialmente, aspectos específicos tratados como foco prioritário de cada dissertação. Por sua vez, a análise realizada estruturou-se a partir de determinadas categorias recorrentes nas obras de Paulo Freire e que caracterizam sua concepção, a exemplo de: *dialogicidade, conscientização, problematização, trabalho coletivo, participação, humanização, ser inconcluso, tema gerador*. Trata-se de um processo que se deteve em localizar categorias, tais como as exemplificadas, através de sua explicitação nos trabalhos que constituíram a amostra levantada, bem como o papel que elas tiveram, segundo as análises realizadas pelos autores de cada trabalho e conforme as referências utilizadas das obras de Freire. Ainda que de modo sintético, procurou-se caracterizar aspectos dos processos analisados nas dissertações avaliados como relevantes para contribuir na compreensão de limites e possibilidades, relativos à implementação de MRC em sintonia com a perspectiva freireana.

Diante dos critérios estabelecidos para a busca de trabalhos produzidos em Programas de Pós Graduação *stricto sensu* de universidades da Região Sul do Brasil, que analisaram aspectos de MRC, foram localizadas 08 estudos. O quadro 01, apresentado no próximo item, sintetiza informações dos trabalhos.

3 RESULTADOS

No quadro 01 constam o título, a autoria, a Instituição e o ano de produção dos trabalhos selecionados para análise. De acordo com os critérios estabelecidos, nenhuma tese foi localizada. Contudo, destaca-se que essa ausência está relacionada ao fato de, nesse estágio da pesquisa, ter se privilegiado o levantamento de teses e dissertações que tenham tido como objeto explicitado os MRC. Assim, há teses referidas nos bancos de teses consultados que, mesmo tendo sido localizadas como potencialmente constituinte do universo da pesquisa,

não foram analisadas, até o momento, por não terem mencionado, explicitamente, que tiveram como objeto os movimentos referidos.

TÍTULO	AUTORIA	INSTITUIÇÃO	ANO
1. Produção Textual: desafios e possibilidades a partir do tema gerador (Dissertação)	Jairo Francisco Dos Santos;	PPGE/UNOESC	2006
2. O Tema Gerador no Ensino da História (Dissertação)	Maristella Muller Drews;	PPGE/UNOESC	2006
3. Aprender e ensinar a realidade para transformá-la: a prática pedagógica na educação popular de Chapecó-SC (Dissertação)	Leoni Inês Balzan Schneider.	PPGE/UNIJUI	2006
4. Centros Artísticos de Cultura Popular: as interrelações entre educação e cultura no Governo da Frente Popular em Chapecó (1997-2004). (Dissertação)	Marinilse Netto	PPGE/UNOESC	2007
5. A Política Educacional em Caxias do Sul no Governo da Administração Popular e a Formação Continuada de Professores (1997-2004). (Dissertação)	Graziela R. Giron	PPDE/UNISINOS	2007
6. Currículo de educação popular para a educação infantil: limites, tensões e possibilidades a partir da experiência do município de Chapecó – SC. (Dissertação).	Isabel Spingolon Azambuja	PPGE/UFSC	2009
7. Educação com participação popular em Chapecó – SC: a política educacional como possibilidade de transformação social. (Dissertação).	Deise Imara Schilke Paludo	PPGE/UFSC	2009
8. A construção curricular popular crítica no ensino de ciências naturais e suas implicações na prática docente (Dissertação).	Geovana M. Stuani	PPGECT/UFSC	2010

Quadro 01 - Trabalhos Selecionados

Fonte: os autores

De acordo com o quadro 01, das oito dissertações, três delas foram produzidas na Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC/SC), uma na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI/RGS), uma na Universidade do Vale do

Rio dos Sinos (UNISINOS/RGS) e três na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC/SC).

Podemos observar que sete trabalhos focaram seus estudos no MRC ocorrido no município de Chapecó (SC), e a outra dissertação refere-se à Política Educacional de Caxias do Sul (RGS).

Quanto à preferência dos pesquisadores por tomarem como objeto de estudo o MRC da Rede de Educação Municipal de Chapecó, pode-se pressupor, entre outros motivos, que a perspectiva de uma proposta progressista libertadora de educação, baseada nas ideias de Paulo Freire, implementada e desenvolvida mediante um processo que perdurou por cerca de oito anos, em uma região com marcante histórico dos Movimentos Sociais (POLI, 1995), tenha chamado a atenção dos pesquisadores.

4 O QUE DIZEM AS DISSERTAÇÕES

A primeira dissertação analisada, “Produção Textual: desafios e possibilidades a partir do Tema Gerador” (SANTOS, J., 2006), teve como foco principal a produção de textos elaborados a partir dos temas geradores, por alunos da educação básica. De acordo com o autor, os docentes entrevistados consideram que a produção dos alunos ficou facilitada, uma vez que eles produziram textos sobre uma realidade que lhes é conhecida.

No Tema Gerador, o aluno consegue produzir um texto a partir de fatos que acontecem na nossa história, na nossa política, na nossa sociedade. Ele consegue discutir, ele é mais falante. As temáticas vão surgindo, você discute movimentos sociais, você discute a própria educação, você discute política, você discute sociedade, cidadania, então o aluno consegue produzir falando desses assuntos. Então é uma riqueza muito grande, porque eu acredito que isso esta abrindo os horizontes do aluno. Ele consegue produzir coisas mais concretas, mais do nosso dia-a-dia, coisas mais reais. Antes ele produzia, mas coisas mais fictícias, a partir de coisas que ele vivenciava também, mas não ligada a nossa realidade hoje, [...] (SANTOS, J., 2006, p. 100).

Para o autor os MRC nas administrações populares apontam novas formas de conhecer e agir pedagogicamente, em uma perspectiva de Educação Popular Crítica. No entanto, Santos (2006) salienta que não há dados que possam mostrar o índice de professores da Rede Municipal de Chapecó que, de fato, se conscientizaram do sentido da diferença entre seriação e os ciclos de formação; entre a organização do currículo a partir do livro didático e a organização do currículo a partir do tema gerador. Destaca-se, portanto, a necessidade de pesquisas que possibilitem aprofundar o impacto dessas mudanças nas concepções do coletivo

de educadores que atuaram nessa rede de ensino, sobretudo levando em conta que o envolvimento em processos de mudança, em particular educacionais, é diferenciado e depende, dentre outras variáveis, das concepções de educação, ensino e aprendizagem dos profissionais envolvidos.

A segunda dissertação, “O Tema Gerador no Ensino da História” (DREWS, 2006), analisou, o uso de temas geradores no ensino de História nos anos finais do ensino fundamental, como possibilidade para a organização das programações e seleção de conteúdos. Segundo a autora, professores com experiência em sala de aula e que participaram na organização de programações para o 3º Ciclo de Formação, na Rede Municipal de Ensino de Chapecó/SC, prestaram depoimentos. De acordo com Drews (2006), entre outros argumentos dos professores, os principais desafios apresentados foram: quebrar a hegemonia da metodologia tradicional, a integração no trabalho coletivo, a pesquisa do temas geradores e o trabalho interdisciplinar.

[...] o desenvolvimento dos Temas Geradores e a interdisciplinaridade não foram aceitos passivamente. O trabalho foi considerado difícil pelos professores da área de História pelo volume de mudanças, pelas deficiências da formação do professor e falta de domínio de alguns conhecimentos. Mas como sujeitos do processo, esses professores tomaram as dificuldades, os entraves, os retrocessos como desafios a serem superados. Em seus depoimentos, lançaram como desafios: a capacidade de ser investigador; o domínio de área; o trabalho coletivo; a sistematização de programações; ser educador popular e trabalhar educação popular; a superação da reprovação de fato; trabalhar a resistência; um trabalho em permanente reconstrução, entre outros. Como ressaltou uma professora: “foram os desafios que fizeram a diferença nessa proposta.” Foram estes mesmos desafios que colocaram os professores de História no movimento de construção de programas dialógicos da área, e em movimento para perceber e buscar a superação dos limites. (p. 110-111).

Para Drews (2006) outras pesquisas necessitam aprofundar estudos para orientar práticas, tanto no campo da História quanto no currículo em geral, no sentido de uma educação emancipatória.

A terceira dissertação, “Aprender e ensinar a realidade para transformá-la: a prática pedagógica na educação popular de Chapecó-SC” (SCHNEIDE, 2006), aborda a questão da prática pedagógica escolar na educação popular de perspectiva freireana, que, segundo a autora trata-se de uma proposta de educação com participação popular, implementada por uma administração com projeto aberto à população, evidenciando a introdução de inovações na prática pedagógica. Schneide (2006) conclui em sua pesquisa que uma prática pedagógica com base em um currículo que expressa a realidade vivida e a organização do conhecimento

via tema gerador, permite a educandos e educadores se sentirem sujeitos do processo além de humanizar os espaços escolares. Essa perspectiva contribui, ainda, para ajudar os educandos serem mais críticos e participativos, e aos educadores possibilita a apreensão de mais conhecimento social, da comunidade escolar e de si mesmos. Segundo a autora, educadores e demais sujeitos envolvidos no processo aprofundaram o entendimento teórico para melhor intervenção na sala de aula.

A prática educativa da educação popular mudou e inovou a relação dos educadores com a comunidade escolar, promoveu e motivou os pais à participação na escola e na aprendizagem dos seus filhos. Houve mudança teórico-metodológica a partir da introdução do pensamento de Freire na prática pedagógica escolar. Os pais reconhecem inovações na prática pedagógica baseada no Tema Gerador, pois esta passou a aproximar pais e filhos por meio do conhecimento e na relação dos educandos com o conhecimento. Também, os educadores valorizam a produção de cada educando, e os educandos gostam mais de estudar. (SCHNEIDE, 2006, p. 160).

Schneide (2006) aponta como crítica comum dos pais e educadoras a questão da avaliação, principalmente pela mesma ser descritiva e não ter nota, o que leva alguns alunos, dos ciclos mais avançados, a não se preocuparem em estudar. Já alguns professores voltaram suas críticas à realização e interpretação da pesquisa participante, alegaram que há necessidade de um aprofundamento teórico.

A quarta dissertação “Centros Artísticos de Cultura Popular: as interrelações entre educação e cultura no Governo da Frente Popular em Chapecó, (1997-2004)” (NETTO, 2007), trás uma análise do Projeto Centros Artísticos de Cultura Popular (CACP’s), criado e desenvolvido no período de 1999 a 2004, durante o governo municipal da Frente Popular no município de Chapecó. O trabalho buscou apreender as relações estabelecidas entre o Projeto e a Política do Município. A autora adverte que as atividades artísticas se transformam em ações descentralizadoras e inclusivas e que os Centros Artísticos de Cultura Popular tiveram uma aproximação com as concepções definidas pela orientação política de renovação cultural. O projeto ganhou visibilidade no governo e as discussões, estudos e debates realizados evidenciaram a preocupação da administração cultural em fundamentar e organizar as atividades desenvolvidas pelos CACP’s. Porém, os investimentos públicos disponibilizados para o projeto, caracterizaram-se, segundo a autora, basicamente pela contratação dos professores, pois os locais das aulas eram disponibilizados pelas comunidades. Ainda que tenham sido projetadas ações no sentido de construção de espaços destinados às atividades, conforme informa a autora, não há registros que certifiquem as construções bem como investimentos públicos para este projeto na formação dos professores que nele atuam ou

investimentos com equipamentos. Netto (2007) adverte que desde a criação do projeto este se caracterizou como espaço de discussão ao tratar-se de um movimento inédito na área cultural do município. Destaca a necessidade de um certo tempo para imprimir as concepções que o nortearam. Informa, ainda, que o processo foi interrompido com a perda da Frente Popular nas eleições municipais em 2004.

Apesar de Netto (2007) salientar que houve uma aproximação com as concepções definidas pela orientação política de renovação cultural o trabalho não explicita a existência, ou não, de algum tipo de relação entre os CACP's e a educação formal, em particular com as escolas engajadas no MRC.

A quinta dissertação “A Política Educacional em Caxias do Sul no Governo da Administração Popular e a Formação Continuada de Professores (1997-2004)” (GIRON, 2007) analisa a política educacional adotada pelo governo da Administração Popular (1997-2004), no município de Caxias do Sul (RGS), tendo como foco a formação permanente de professores. A autora buscou identificar as ações, os avanços e os limites dessa proposta política. Para tanto, além da análise de documentos oficiais obteve depoimentos de professores e gestores. A autora conclui que o governo da Administração Popular, dentro das possibilidades e dos limites impostos pelo contexto, conseguiu realizar algumas modificações significativas na educação caxiense.

Pode-se dizer que um dos méritos desse governo foi ter possibilitado, não só aos professores, mas a toda comunidade escolar, a oportunidade de discutir, aperfeiçoar e definir o que era importante considerar com relação à formação docente e à educação municipal de Caxias do Sul. Ter possibilitado que a população caxiense participasse das decisões sobre as políticas educacionais municipais foi uma das ações que caracterizou o governo da Administração Popular, como um governo democrático e popular. (GIRON, 2007, p. 304).

A formação permanente dos professores, de acordo com Giron (2007), foi viabilizada em três momentos: 1. grandes eventos que compreendem seminários, palestras e fóruns; 2. eventos específicos que se destinam a cursos e oficinas das diferentes áreas do conhecimento; 3. acompanhamento em serviço destinados à assessoria direta nas escolas. Para garantir a participação dos professores nos diferentes eventos, segundo a autora, houve uma reorganização do calendário de tal forma que os encontros de formação se realizassem no horário de trabalho do professor.

Há, portanto, um diferencial em relação a outros processos formativos de professores na medida em que no MRC é incluído, ainda que parcialmente, atividades formativas como constituinte do trabalho docente.

Muito embora tenha sido empregada na dissertação a designação “formação continuada de professores”, esta se estruturou tendo como premissa uma ocorrência participativa durante todo o processo de planejamento da educação escolar como parte integrante da atuação docente, em sintonia, portanto, com a perspectiva freireana de formação permanente.

Segundo Giron (2007) a não continuidade de propostas educacionais democráticas ocorre devido a alternância de poder acompanhado de fatores que podem ser compreendidos como relacionados a outros projetos político-pedagógicos. Estes fatores são apontados como limites e impedimento para que uma educação articulada e inclusiva, seja, efetivada em Caxias do Sul ou em outros locais do país. A autora aponta a necessidade da implementação de políticas públicas mais amplas e continuadas, como projetos de Estado e não de Governo, bem como proposição de políticas educacionais que contemplem a discussão e a participação coletiva, e que considerem o professor sujeito de criação na formulação de políticas educacionais, bem como no processo de ensino e aprendizagem.

A dissertação de número seis “Currículo de educação popular para a educação infantil: limites, tensões e possibilidades a partir da experiência do município de Chapecó – SC” (AZAMBUJA, 2009), abordou a questão do currículo popular crítico para a educação infantil durante o governo Municipal de Chapecó, no período de 1997 a 2004, centrando a atenção nos pressupostos pedagógicos da proposta freireana e suas implicações para orientações didáticas e práticas para esse segmento de ensino.

A autora argumenta que a Educação Infantil no MRC foi pensada segundo uma perspectiva que se diferenciava de uma concepção espontaneísta, compensatória, assistencialista ou ainda, pautada numa antecipação da escolarização obrigatória. Num processo de observações das práticas foi necessário, “problematizar a forma de organização dos espaços de aprendizagem, o acesso da criança aos brinquedos, o tempo de espera das crianças (rotinas), a centralização das ações nas mãos do(a) professor(a) e as formas de planejamento” (AZAMBUJA, 2009, p. 71). Assim, segundo a autora, iniciou-se uma ampla discussão, envolvendo professores(as), coordenadores(as), pais e crianças, com a finalidade de rever os tempos, espaços, conteúdos, a pesquisa da realidade e os Temas Geradores. As problematizações preocupavam-se com:

Que crianças se queria formar? Que relações seriam estabelecidas, com o ensino e com a aprendizagem? Como organizar os espaços e os tempos no cotidiano da Educação Infantil? Qual seria a função do profissional da Educação Infantil e seu comprometimento com a transformação social? Como se daria sua formação? Como planejar os CEIs para uma ação,

enquanto espaço público? Que relações seriam estabelecidas nos coletivos de professores? (Ibid., p. 72).

Não se encontrou destaque, nessa dissertação, de aspectos que mereceriam serem enfrentados para superação de eventuais dificuldades oriundas do processo vivenciado.

A autora conclui que a ação educativa foi orientada por uma perspectiva política de Educação Popular, com princípios bem definidos para o desenvolvimento de propostas curriculares cujo objetivo é a transformação social; tais propostas têm como ponto de partida a realidade social das crianças, das famílias e da comunidade. Quanto à organização, toma a participação como princípio da democracia através de uma metodologia pedagógica que busca articular a teoria e a prática, nos processos de apropriação e produção do conhecimento.

A construção de um currículo popular crítico com participação na Educação Infantil em Chapecó, se configurou como um dos diferenciais que compuseram a prática educativa. Essa prática possibilitou a construção da especificidade na área através: da pesquisa do mundo concreto da criança e comunidade; do processo pedagógico coletivo; a reelaboração do planejamento; a dialogicidade; o envolvimento dos diferentes servidores e comunidade para a construção de espaço institucional democrático envolvente para as crianças. (Ibid., p. 170).

A dissertação de número sete, “Educação com participação popular em Chapecó – SC: a política educacional como possibilidade de transformação social” (PALUDO, 2009) focaliza a questão da prática pedagógica escolar na educação popular de perspectiva freireana, tendo como base os depoimentos dos professores. A preocupação do estudo foi o de documentar o processo de ampliação das possibilidades de participação dos diferentes sujeitos na construção de planejamentos dialógicos para a organização da prática pedagógica.

Para a autora as modificações ocorridas se revelaram significativas devido à relação dialógica estabelecida na produção do conhecimento, implicada na efetiva participação dos diferentes sujeitos, o que viabilizou um crescimento pessoal, social e aprendizagem de novos conhecimentos.

Uma das mais importantes tarefas da educação escolar ou de uma experiência educativa – nesse caso a educação popular –, a despeito de todas as agruras que enfrenta historicamente é a de compreender quem são os sujeitos, de onde vêm, como elaboram, significam a experiência sócio-histórica em que se encontram e, ao compreender a complexa trama histórico-cultural onde se constituem os sujeitos, propor estratégias pedagógicas voltadas para um fim específico: a humanização. (PALUDO, p. 185, 2009).

Entre os avanços registrados por Paludo (2009) sobre o MRC vale destacar o depoimento de uma professora:

Você considera que algumas mudanças ocorridas com a proposta de educação popular tornaram-se irreversíveis e passaram a fazer parte da prática docente da maioria dos educadores? Quais?”, um dos educadores respondeu: Na minha visão uma das coisas que os profissionais aprenderam foi a planejar. Pois escutei muito dos diretores do [colégio do] estado, que os professores que vem do município possuem uma facilidade em planejar as aulas. (p. 180).

No entanto, um aspecto que limitou significativamente o avanço da experiência, segundo Paludo (2009), foi o processo avaliativo, substituindo as notas pela avaliação descritiva, o que segundo a autora arrancou do professor um instrumento de poder, de cunho opressor e de controle. Esta dificuldade fez com que muitos professores passassem a questionar a eficácia da proposta. A autora discorre, ainda, sobre outro fator que possa ter limitado o avanço da experiência, qual seja, o embasamento teórico, pois, para muitos educadores os conceitos utilizados por Paulo Freire eram de difícil compreensão. Ainda relacionado ao aspecto teórico a autora aponta o grau de complexidade de alguns elementos estruturantes dessa proposta, como a rede temática (SILVA, 2004), pois a sua compreensão implica um entendimento mais elaborado da estrutura da sociedade e análise da atual conjuntura econômica, social, política, cultural, etc. Muitos educadores passaram a demonstrar resistência devido ao reconhecimento da sua compreensão limitada para realizarem as análises. Destaca-se, portanto, a necessidade de se contemplar, consistentemente, no processo formativo ações coletivas que propiciem a superação dessas reconhecidas limitações.

A oitava dissertação, “A construção curricular popular crítica no ensino de ciências naturais e suas implicações na prática docente” (STUANI, 2010), abordou a questão das mudanças nas práticas pedagógicas dos professores, a qual se deu devido à participação dos mesmos no processo de Reorientação Curricular. A autora faz um recorte para o ensino de ciências naturais, buscando identificar quais pressupostos freireanos foram incorporados pelos educadores no seu fazer pedagógico. Segundo a autora os resultados da análise das entrevistas indicam que houve mudanças nas práticas dos professores, e alguns princípios foram incorporados por eles tais como a valorização dos saberes dos alunos, a relação entre a realidade e o conhecimento científico, a necessidade da interdisciplinaridade e do trabalho coletivo na ação docente.

A autora adverte que a prática pedagógica via tema gerador não se encontra mais na rede municipal de ensino de Chapecó. Devido à mudança político-administrativa ocorrida em 2005, as possibilidades para a continuidade não foram asseguradas, tais como: abertura para a

pesquisa com a comunidade, acompanhamento pedagógico com momentos de estudo e aprofundamento, apoio das direções escolares, coletivo de professores coeso e resistente. No entanto, segundo Stuaní (2010), observam-se algumas iniciativas isoladas de alguns professores para prosseguirem trabalhando dialogicamente com seus alunos.

O trabalho com os educadores suscitou a curiosidade epistemológica, como diria Freire (1975, 2008), em perceber quais as mudanças que a participação nesse processo poderia trazer para a prática docente. Há, também, a preocupação com a possibilidade de diagnosticar, via pesquisa, os avanços, mas também os limites e as dificuldades, podendo, assim, rever práticas e encaminhamentos, no sentido de, no futuro, avançar na implementação desses processos, ampliando as possibilidades de reconstrução curricular. (p.129).

Na sequência apresenta-se o quadro 2 com os autores compartilhados pelas dissertações examinadas e que foram referenciados pelo menos em quatro dissertações. Privilegiou-se a frequência do nome dos autores ao invés de suas obras, uma vez que as análises e considerações teóricas desses autores compartilhados encontram-se em vários dos seus títulos. O objetivo desse procedimento é verificar as semelhanças do apoio teórico, refletido no compartilhamento de autores referenciados, que subsidiam as reflexões e análises dos autores das dissertações.

5 OBRAS E AUTORES REFERIDOS

OBRAS ¹ E AUTORES	Nº DA DISSERTAÇÃO DO QUADRO 01
1- Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa (FREIRE, 1996a).	01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08
2- Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1996b)	01, 02, 03, 05, 06, 07, 08
3- Medo e ousadia: o cotidiano do professor (FREIRE; SCHOR, 1992).	02, 03, 05, 08
4- A educação na cidade (FREIRE, 1991).	02, 05, 08
5- Educação como prática da liberdade (FREIRE, 1981).	02, 04, 08
6- Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido (FREIRE, 1999).	03, 06, 07
7- Política e educação (FREIRE, 2001)	03, 05, 07
8- Conscientização: teoria e prática da libertação (FREIRE, 2006a)	04, 07, 08
9- Educação e mudança (FREIRE, 1979)	06, 07, 08
10- Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos (FREIRE, 2000)	06

11- Extensão ou comunicação (FREIRE, 2006b)	08
12- A importância do ato de ler (1994)	01
A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas (SILVA, 2004)	01, 02, 03, 06, 07, 08
1-Pesquisa participante (BRANDÃO, 1990)	02, 07, 08
2-A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador (BRANDÃO, 2003)	05, 07
3- A Educação Popular na escola cidadã (BRANDÃO, 2002)	06, 08
4-Em campo aberto: escritos sobre a educação e a cultura popular (BRANDÃO, 1995)	03
5- A questão da política da Educação Popular (BRANDÃO, 1980)	05
6- A participação da pesquisa no trabalho popular (BRANDÃO, 1987)	07
1-Tensões e transições do conhecimento (DELIZOICOV, 1991)	01, 07, 08
2-A proposta de interdisciplinaridade e o seu impacto no ensino municipal de 1o grau (DELIZOICOV; ZANETIC, 1993).	02, 07,
3-Práticas freirianas no ensino de ciências. (DELIZOICOV, 2003)	02
4- Metodologia do ensino de ciências (DELIZOIOCV; ANGOTTI, 1990)	08
5-Concepção problematizadora para o ensino de Ciências na educação formal (DELIZOICOV, 1982)	08
6-Ensino de Ciências: fundamentos e métodos. (DELIZOICOV et al, 2002).	08
1.Caminhos da educação popular (GADOTTI, 1996)	01, 02, 07
2- Educação Popular: utopia latino-americana (GADOTTI; TORRES, 1994)	06, 07 02
3-Estado e educação popular na América Latina (GADOTTI; TORRES, 1992)	02
4- Paulo Freire, administrador público (GADOTTI; TORRES, 2001).	08
5- Escola cidadã (GADOTTI, 2008).	
1- Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal (SANTOS, M., 2000)	03, 05
2-.Pensando o espaço do homem (SANTOS, M., 1997)	02
3- Espaço e método (SANTOS, M., 1992)	07

Quadro 02 - Obras e autores

Fonte: os autores

Como era de se esperar o autor com maior frequência nas referências bibliográficas compartilhadas pelas dissertações é Paulo Freire. Está presente em todas as dissertações, o livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* no qual Freire se debruça especialmente sobre aspectos relativos à educação escolar ao registrar sua práxis no

enfrentamento do desafio da formação docente de redes públicas de ensino. O problema ao qual se debruça, nessa obra síntese, e enfrentado em conjunto com equipes de educadores que atuam nas várias instâncias que constituem Secretarias de Educação, é a construção de um processo de formação permanente que propicie uma atuação na perspectiva de uma prática educativa crítico-emancipadora em escolas. Neste livro são estabelecidas relações com algumas das categorias explicitadas pelos autores das dissertações, em particular: *ser inconcluso*, *conscientização* e *dialogicidade*.

De modo semelhante o livro *Pedagogia do Oprimido* é, também, um dos mais mencionados, comparecendo em seis dissertações. É neste livro que Freire trata das potencialidades de se estabelecer relações educativas para a compreensão e superação das contradições que obstaculizam a realização do *ser mais* no processo de humanização, contemplando sua compreensão de *Ser inconcluso* que se transforma na sua relação com outros e com a natureza. As categorias *tema gerador*, *dialogicidade*, *problematização*, *conscientização*, dentre outras, estruturam a análise realizada por Freire e estão sistematicamente presentes nas dissertações que constituíram a amostra investigada. Destaca-se o papel deste livro, e das categorias nele presentes, uma vez que fornecem parâmetros teóricos para procedimentos que tornam possível uma práxis curricular crítico-emancipadora, ao desafiar os educadores das escolas na construção de um novo paradigma para os currículos que articulam conhecimentos e realidade. Os autores das dissertações subsidiaram suas análises, com distintos graus de detalhamento, usando as várias categorias empregadas nos MRC, que cada um deles teve como objeto de estudo, e suas relações com a teorização que Freire apresenta em *Pedagogia do Oprimido*.

Em sintonia com esses dois livros, nos demais encontram-se, também, outras categorias que direcionaram a análise das dissertações e que igualmente sustentam a concepção de Freire. Particular ênfase foi atribuída para os processos que envolvem *Participação* e *Trabalho coletivo* objeto de reflexão, com vistas a fundamentar ações, em *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, dentre outros livros.

Presente em praticamente todas as dissertações está a tese de Silva (2004) “A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas”. Trata-se de um trabalho que teoriza, a partir de práxis curriculares implementadas em mais de uma dezena de redes públicas de ensino, as necessidades formativas para atuação dos educadores em escolas na perspectiva freireana de educação, na

qual a construção curricular representa uma ruptura com o paradigma que historicamente tem balizado os currículos.

A necessidade de um trabalho investigativo para estruturar currículos concebidos através de Temas Geradores, conforme Freire (1996) propõe e sistematiza no capítulo 3 do livro *Pedagogia do Oprimido* ao aprofundar o conceito de *investigação temática*, sugere a relação com a forte presença, também, de Carlos Brandão como autor compartilhado, uma vez que este se dedica, em várias de seus livros, ao tema da pesquisa, em particular a participante, como estruturante do trabalho numa educação popular.

Já a tarefa de organização de programas das disciplinas que integram o MRC na sua relação temas geradores-conceituações específicas, realizada por uma equipe de especialistas, de modo que se garantam processos de diálogo e problematização, conforme ocorre na etapa denominada por Freire (1996), no terceiro capítulo do livro *Pedagogia do Oprimido*, de *redução temática*, sugere as referências, em quatro dissertações, aos textos de Delizoicov D., em parceria com outros autores. Nessas obras são estabelecidos critérios que contribuem, em sintonia com a concepção de Freire, para a elaboração de programações que articulam Temas Geradores e estruturas conceituais específicas. Trata-se de uma concepção de programa de ensino que tem sua origem numa abordagem temática, e que rompe com a tradicional programação que se origina numa abordagem conceitual, cuja organização tem como referência unicamente estruturas conceituais disciplinares. As dissertações que enfocaram recortes disciplinares do MRC articularam suas análises na perspectiva da denominada abordagem temática.

As referências usadas dos livros de Gadotti indicam que reflexões no âmbito de uma filosofia da educação estiveram particularmente presentes para tecer considerações, pelos autores de algumas dissertações, para compreensões da significação de educação popular que contribuem para MRC.

É oportuno registrar o compartilhamento de obras de Milton Santos em quatro dissertações. Santos é internacionalmente conhecido por sua contribuição à Geografia, particularmente ao desenvolver o conceito de *formação social do espaço* (SANTOS, M., 1977). Em suas várias obras dedica-se a aprofundar, dentre outras, as relações local-global, parte-todo, essenciais para fundamentar análises propostas por Freire para a compreensão das manifestações locais das contradições que envolvem os temas geradores, ao enfatizar processos de cisão e totalização (FREIRE, 1996; 2006b) exigidos para a reflexão e ação que possibilitam práticas transformadoras.

Além dos autores compartilhados pelas dissertações, conforme apresentado no quadro 02, observou-se que para o aprofundamento do foco central, eleito em cada dissertação, os pesquisadores buscaram apoio teórico que atendesse às especificidades dos respectivos trabalhos, conforme é apresentado na sequência.

Santos (2006), por exemplo, para discutir a questão da linguagem e da produção de textos a partir do tema gerador buscou apoio teórico, principalmente, em Bakhtin (1981; 1992), em Fontana (1993), em Geraldi (1995) e em Stam (1992).

Na dissertação de Drews (2006) os autores Arroyo (2003), Barretto, (1998), Bittencourt (1998), Fonseca (2003), Kramer (2003), Moreira (2000, 2003), Padilha (2004) e Saul (1998) constituem referências para discussão do currículo e da organização dos conteúdos de história para a educação básica, a partir do tema gerador.

Schneide, (2006), ao abordar a questão da prática pedagógica escolar na educação popular de perspectiva freireana, fundamenta-se, principalmente, em Torres (1988), além de vários documentos oficiais relativas à rede de ensino de Chapecó.

Netto (2007) para discutir a questão da cultura no MRC fundamenta-se em Chauí (1984, 1987, 2003, 2006); CADERNOS DO CEOM (2001), Geertz (1989, 2001, 2004), Laraia (1996), Ortiz (2003) e Sodré (1990) entre outros.

Giron (2007) tendo como foco a formação permanente de professores apoiou-se, principalmente, em Andrade, (2005), Cunha, (1989) e Marin (2000).

Azambuja (2009) apoia-se em Cerisara (2007), Palhares (2007), Kramer (1995a, 1995b), Wiggers (2007) como referências para a discussão das questões relacionadas à pré-escola e educação infantil. Para a discussão de currículo a autora fundamenta-se, particularmente, em Moreira (1997, 2002) e Sacristán (2000).

Em Paludo (2009) observou-se que a autora subsidia-se em autores afinados com teorias críticas tais como: Apple (1982, 1999), Dussel (2000), Faundez (1993), Giroux (1986, 1992), Horkheimer (1989).

Stuani (2010) referencia-se em Delizoicov, D. e Zanetic (1993), Delizoicov, D. (1982, 1991, 2003), Delizoicov, D. et al (2002), Delizoicov, D. e Angotti, (1990), para subsidiar a análise do ensino de ciências; e em Krasilchik (1987, 1995) Angotti (1982, 1991); Gil-Pérez (1996) e Menezes (1996) para discutir a formação permanente de professores e o ensino das ciências naturais.

Além desses livros que constituem parte de um corpo teórico para caracterizar MCR e suas decorrências, há referências a uma quantidade significativa de documentos publicados

pela Secretaria Municipal de Chapecó presentes nas dissertações da amostra investigada, bem como aqueles da Secretaria Municipal de Caxias do Sul na dissertação que se ocupou do MRC desse município. A presença dos documentos nos diversos trabalhos tiveram distintas finalidades, tais como: subsidiar o resgate de processos ocorridos sob a coordenação da Secretaria e que constituiu objeto da dissertação; possibilitar análise documental incluída nos procedimentos de coleta de dados; articular e/ou fundamentar considerações realizadas pelos autores das dissertações.

São exemplos: “Educação com participação popular” (CHAPECÓ, 2000a) e “Cadernos Pedagógicos: Ciclos de Formação” (CAXIAS DO SUL, 2003) que fornecem informações sobre aspectos da gestão político administrativa; “Movimento de organização curricular” (CHAPECÓ, 2001), “Caderno de áreas: uma reflexão sobre o conhecimento” (CHAPECÓ, 2004) e “Proposta para a construção curricular coletiva praxiológica” (CHAPECÓ, 2000b) que subsidiaram, junto com outros, o processo de formação permanente de educadores para a construção de currículos no MRC.

6 SÍNTESE PARCIAL

Da análise dos trabalhos selecionados o tema gerador constituiu o foco central de duas dissertações, em uma delas para analisar a produção de textos pelos alunos e na outra para analisar a elaboração do currículo e a seleção de conteúdos.

Três dissertações focalizaram a prática pedagógica sendo que as autoras buscaram analisar as inovações implementadas pela administração popular, particularmente quanto à participação de diferentes sujeitos na elaboração de planejamentos dialógicos para a organização da prática pedagógica. Uma das dissertações com foco no ensino de ciências teve como preocupação a elaboração de um currículo popular crítico analisando suas implicações para o ensino de ciências. A análise da articulação entre centros artísticos e a educação popular foi tema de apenas uma dissertação. Ainda que todas as dissertações tivessem relação com a formação permanente de professores, localizou-se uma dissertação no qual a formação foi foco prioritário de análise. A questão da elaboração de um currículo popular crítico foi tema de uma dissertação com foco na educação infantil, cuja atenção foi centrada nas implicações teóricas e práticas da pedagogia freireana para esse segmento da educação.

Em todos os trabalhos analisados os pesquisadores referem-se a pontos que sinalizam uma sintonia com a perspectiva freireana de educação, relativos ao MRC tanto em Chapecó como em Caxias do Sul.

Entre os avanços detectados pelos autores das dissertações no processo de reorientação curricular, encontram-se: novas formas implementadas pelas administrações populares para o conhecer e o agir pedagogicamente; a participação da comunidade escolar, particularmente dos educadores e educandos no processo de organização do currículo; a realidade social da comunidade como ponto de partida para o desencadeamento do processo ensino aprendizagem, bem como para a apropriação do conhecimento sistematizado e a busca da articulação teoria e prática. Mesmo após não poderem vivenciar o processo de reorientação curricular na perspectiva freireana, as pesquisas revelaram que muitos professores incorporaram mudanças em suas respectivas práticas. Alguns princípios tais como, a valorização dos saberes dos alunos, a relação entre a realidade e o conhecimento científico, a necessidade da interdisciplinaridade e do trabalho coletivo na ação docente, ficaram incorporados no pensar e no agir de muitos docentes.

Quanto aos limites apontados pelos pesquisadores encontram-se: o índice de professores que perceberam, ou não, a diferença entre a organização do currículo a partir do tema gerador e do livro didático; a dificuldade em quebrar a hegemonia da metodologia de ensino tradicional; a integração do trabalho coletivo e o trabalho interdisciplinar; a questão da avaliação; a necessidade de aprofundamento teórico quanto as ideias de Paulo Freire e a pesquisa participante; e, finalmente, presente em todas as dissertações, a observação da não continuidade do trabalho pedagógico dentro da perspectiva da educação popular, devido à mudança administrativa de gestões públicas que se sucederam. No entanto, muito embora isto tenha ocorrido é preciso avançar nos estudos de modo a melhor caracterizar o impacto das práticas docentes anteriores, constantes nos MRC, nas práticas atuais.

Entre as dificuldades para a continuidade da perspectiva da frente popular de educação na atualidade foram apontadas: a abertura para a pesquisa com a comunidade, acompanhamento pedagógico com momentos de estudos e aprofundamento, apoio das direções escolares, coletivo de professores coeso e resistente. Há a recomendação sobre a necessidade de políticas mais amplas e continuadas e que sejam políticas de Estado e não de governo.

Quanto aos autores que subsidiaram os trabalhos, Paulo Freire comparece em todos eles, entre as diversas obras, *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, e *Pedagogia do Oprimido* foram as mais citada nas dissertações.

Carlos Brandão comparece nos trabalhos analisados com várias obras, sendo a *Pesquisa participante* a principal referência uma vez que a pedagogia freireana pressupõe investigação junto à comunidade escolar em busca do tema gerador, visando desencadear a elaboração da sequência de conteúdos a serem incorporadas no currículo, na sua relação com os Temas Geradores.

Antônio Fernando Gouvêa da Silva tem presença em todas as dissertações e, provavelmente, em todos os trabalhos que analisaram o MRC de outros municípios de outras regiões brasileiras, uma vez que ele também assessorou, em muitos desses municípios, a implementação do MRC.

Em síntese na perspectiva freireana de educação o conhecimento universal sistematizado é compreendido como instrumento de análise e compreensão da realidade, visando à emancipação e humanização dos sujeitos envolvidos no processo.

Finalmente, cabe destacar que, sistematizar, explicitar e analisar características do já realizado em determinada área do conhecimento, num recorte espaço-temporal específico, constitui um tipo de estudo que possibilita a identificação de avanços e limites, como também fragilidades que, ao serem enfrentadas podem trazer contribuições e sugerir novos encaminhamentos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. G. **Ação docente formação continuada e inclusão escolar**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2005.

ANGOTTI, J. A. **Fragmentos e totalidades no conhecimento científico e no ensino de ciências**. 1991. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1991.

_____. **Solução alternativa para a formação de professores de Ciências**. 1982. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências/ Física) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1982.

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. **O conhecimento oficial: a educação democrática numa era conservadora**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

ARROYO, M. G. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. 7ª. ed. Campinas: Papirus, 2003. p. 131 – 164.

AZAMBUJA, I. S. **Currículo de educação popular para a educação infantil: limites, tensões e possibilidades a partir da experiência do município de Chapecó – SC**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2009.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

BARRETTO, E. S. S. (Org.). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998.

BITTENCOURT, C. M. F. Propostas curriculares de História: continuidades e transformações. In: BARRETTO, E. S. S. (Org.). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998. p. 127 – 162.

BRANDÃO, C. R. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. A participação da pesquisa no trabalho popular. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 221 – 252.

_____. **A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A questão da política da educação popular**. SP: Brasiliense, 1980.

_____. **Em campo aberto:** escritos sobre a educação e a cultura popular. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Pesquisa participante.** 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Interdisciplinaridade no Município de São Paulo.** Brasília, 1994. 112 p.

CAXIAS DO SUL. Secretaria Municipal da Educação. **Cadernos Pedagógicos:** ciclos de formação, ano I, n.02, mar. 2003.

CADERNOS DO CEOM. Chapecó: Argos, ano 14, n. 13, 2001.

CERISARA, A. B. A produção acadêmica na área da Educação Infantil a partir da análise de pareceres sobre o referencial curricular nacional da Educação Infantil: primeiras aproximações. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (Org.). **Educação Infantil Pós-LDB:** rumos e desafios. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 19 – 50.

CHAPECÓ. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Caderno de áreas:** uma reflexão sobre o conhecimento. Chapecó, 2004.

_____. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Educação com participação popular.** Chapecó, mar. 2000a.

_____. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Movimento de organização curricular,** v. 1, n. 1, set. 2001.

_____. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Proposta para a construção curricular coletiva paraxiológica.** 2000b. 20 p. Mimeografado.

CHAUÍ, M. **Cidadania cultural o direito à cultura.** São Paulo: Perseu Abramo, 2006.

_____. **Conformismo e resistência.** 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Cultura & democracia.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **O Nacional e o popular na cultura brasileira:** seminários. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática.** Campinas: Papyrus, 1989.

DELIZOICOV, D. **Concepção problematizadora para o ensino de Ciências na educação formal.** 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1982.

_____. Práticas freireanas no ensino de ciências. In: MATOS, C. (Org.) **Conhecimento científico e vida cotidiana.** São Paulo: Terceira Margem, 2003. p. 133 – 144.

_____. **Tensões e transições do conhecimento.** 1991. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1991.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 1990.

DELIZOICOV, D. et al. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

DELIZOICOV, D.; ZANETIC, J. A proposta de interdisciplinaridade e o seu impacto no ensino municipal de 1º grau. In: PONTUSCHKA, N. N. (Org.). **Ousadia no diálogo: interdisciplinaridade na escola pública**. São Paulo: Loyola, 1993. p. 9 – 15.

DELIZOICOV, N. C. **O Movimento de Reorientação Curricular em Teses e Dissertações: a implementação da concepção freireana em redes públicas de ensino**. Relatório de Pesquisa. Chapecó, 2013. Mimeografado.

DREWS, M. M. 2006. **O Tema Gerador no Ensino da História**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Joaçaba, 2006.

DUSSEL, E. **Ética da libertação na idade da globalização e exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FAUNDEZ, A. **O poder da participação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de história: experiência, reflexões e aprendizado**. Campinas: Papirus, 2003.

FONTANA, R. A. C. **A linguagem e o outro no espaço escolar**. Campinas: Papirus, 1993.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006a.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006b.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996a.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996b.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P.; SCHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, M. Caminhos da educação popular. In: VALE, A. M. **Educação popular na escola pública**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Escola cidadã**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GADOTTI, M; TORRES, C. A. **Educação Popular**: utopia latino-americana. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Estado e educação popular na América Latina**. Campinas: Papirus, 1992.

_____. Paulo Freire: administrador público. In: FREIRE, P. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 11 – 17.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

_____. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

_____. **O saber local**. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

GIL-PÉREZ, D. Orientações didáticas para a formação continuada de professores de ciências. In: MENEZES, L. C. (org.). **Formação continuada de professores de ciências no contexto ibero-americano**. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 71 – 82.

GIRON, G. R. **A Política educacional em Caxias do Sul no governo da Administração Popular e a formação continuada de professores (1997-2004)**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2007.

GIROUX, H. A. **Escola crítica e política cultural**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T.W. **Textos escolhidos**. Tradução de Zelijko Loparié et al. São Paulo: Nova Cultural, 1989.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. São Paulo: Cortez, 1995a.

_____. **Com a pré-escola nas mãos.** São Paulo: Ática, 1995b.

_____. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas.** 7. ed. Campinas: Papirus, 2003. p. 165 – 183.

KRASILCHIK, M. Inovação no ensino de Ciências. In: GARCIA, W. E. (Org.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 1995. p. 177- 194.

_____. **O professor e o currículo das ciências.** São Paulo: Edusp, 1987.

LARAIA, R. B. **Cultura: um conceito antropológico.** 11.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARIN, A. J. (Org.). **Educação continuada: reflexões alternativas.** Campinas: Papirus, 2000.

MENEZES, L. C. (Org.). **Formação continuada de professores de ciências.** Campinas: Autores Associados; São Paulo: Nupes, 1996.

MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas.** 7. ed. Campinas: Papirus, 2003.

_____. **Currículos e programas no Brasil.** Campinas: Papirus, 1997.

_____. Estudos de currículo no Brasil: abordagens históricas. In: COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, IV, 2002, Braga. **Atas do IV Colóquio sobre questões curriculares: políticas curriculares- caminhos da flexibilização e integração.** Braga: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho, 2002.

_____. Propostas curriculares alternativas: limites e avanços. In: **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 21, n. 73, p. 109-138, dez. 2000.

NETTO, M. **Centros Artísticos de Cultura Popular: as interrelações entre educação e cultura no Governo da Frente Popular em Chapecó (1997-2004).** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Joaçaba, 2007.

ORTIZ, R. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional.** São Paulo: Brasiliense, 2003.

PADILHA, P. R. **Currículo intertranscultural: novos cenários para a educação.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004.

PALHARES, M. S. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica.** 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

PALUDO, D. I. S. **Educação com participação popular em Chapecó – SC:** a política educacional como possibilidade de transformação social. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2009.

POLI, O. **Aprendendo a andar com as próprias pernas:** processo de mobilização dos movimentos sociais do Oeste catarinense. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 1995.

PONTUSCHKA, N. N. (Org). **Ousadia no Diálogo:** interdisciplinaridade na escola pública. São Paulo: Loyola, 1993.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOS, J. F. **Produção Textual:** desafios e possibilidades a partir do Tema Gerador. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Joaçaba, 2006.

SANTOS, M. Sociedade e Espaço: a formação social como teoria e como método. In: **Boletim Paulista de Geografia.** São Paulo: n. 54, p. 81- 99, jun. 1977.

SANTOS, M. **Espaço e método.** São Paulo: Nobel, 1992.

_____. **Pensando o espaço do homem.** 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Movimento de Reorientação Curricular:** documentos 1 e 2. São Paulo, 1989.

SAUL, A. M. A construção do currículo na teoria e prática de Paulo Freire. In: APPLE, M. W.; NÓVOA, A. (Orgs.). **Paulo Freire:** política e pedagogia. Porto: Porto editora, 1998. p. 151 – 165.

_____. **O Pensamento de Paulo Freire na Educação Brasileira:** Análise de Sistemas Públicos de Ensino a Partir da década de 90. Projeto de Pesquisa (PUC/SP), São Paulo, 2011.

_____. **Paulo Freire e a formação de educadores:** múltiplos olhares. São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2000.

_____. Los aspectos metodológicos y pedagógicos: retos de cara a la renovación curricular. In Núñez, Carlos (Org.). **Propuestas de Paulo Freire para una renovación educativa.** México: ITESO, CEAAL, CREFAL, 2005.

SCHNEIDE L. I. B. **Aprender e ensinar a realidade para transformá-la:** a prática pedagógica na Educação Popular de Chapecó (SC). 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí, 2006.

SILVA, A. F. G. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas.** 2004. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2004.

SLONGO, I. I. P. **A Influência do Pensamento de Paulo Freire nos Sistemas Públicos de Ensino do Brasil: uma análise da formação continuada de professores promovida pela rede pública municipal de Chapecó - SC no período de 1997 a 2004.** Projeto de Pesquisa (UFFS), Chapecó, 2012.

SLONGO, I. I. P.; PAULINO, M. A formação continuada de professores e o movimento de reorientação curricular: um exercício de reflexão sobre a prática pedagógica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, XI, 2013, Curitiba. **Atas do EUCERE**, 2013.

SODRÉ, Nelson W. **A luta pela cultura.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

STAM, R. **BAKHTIN: da teoria literária à cultura de massa.** São Paulo: Ática, 1992.

STUANI, G. M. **A Construção curricular popular crítica no ensino de Ciências Naturais e suas implicações na prática docente.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2010.

TORRES, C. A., O' CADIZ, M. P. e WONG, P.L. **Educação e democracia: a práxis de Paulo Freire em São Paulo.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

TORRES, R. M.. **Discurso e prática em educação popular.** Ijuí: Unijuí, 1988.

WIGGERS, V. **As orientações pedagógicas da Educação Infantil em Municípios de Santa Catarina.** 2007. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2007.

Artigo recebido em 14/10/2013

Aceito para publicação em 17/11/2013

Notas:

ⁱ Além das edições referidas foram detectadas outras nas várias dissertações analisadas.