

**PRESENÇA DE PAULO FREIRE NA ESCOLA CABANA: REORIENTAÇÃO  
CURRICULAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**PAULO FREIRE PRESENCE AT ESCOLA CABANA: CURRICULUM  
REORIENTATION IN YOUTH AND ADULT EDUCATION**

**DIAS, Alder de Sousa\***

**OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de\*\***

---

\* Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. Especialista em Filosofia da Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Pesquisador do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire do Centro de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Pará. E-mail: [alderdiass@yahoo.com.br](mailto:alderdiass@yahoo.com.br). UEPA/CCSE.

\*\* Pós-Doutora em Educação pela PUC-Rio. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Coordenadora e pesquisadora do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire do Centro de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Pará. E-mail: [nildeapoluceno@uol.com.br](mailto:nildeapoluceno@uol.com.br). UEPA/PPGED/CCSE.

## RESUMO

Neste artigo analisa-se a influência de Paulo Freire na Escola Cabana, com recorte na reorientação curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tem por base uma dissertação de mestrado concluída em 2012, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA, vinculada a um Projeto interinstitucional da Cátedra Paulo Freire da PUC/SP. A pesquisa consiste em uma investigação qualitativa. Os sujeitos são quatro profissionais da educação, que no período da Escola Cabana atuaram com a EJA. Entre as estratégias metodológicas estão o levantamento bibliográfico e documental e a aplicação de entrevistas narrativas com os sujeitos da pesquisa. A sistematização e análise dos dados foram construídas com base na Análise de Conteúdo.

**Palavras-Chave:** Paulo Freire. Escola Cabana. Movimento de Reorientação Curricular

## ABSTRACT

In this article we analyze the influence of Paulo Freire at *Escola Cabana* project, focusing the curriculum reorientation of Youth and Adults Education. It is based on a master thesis completed in 2012, in the Education Postgraduate Program of UEPA, tied to an interinstitutional project of Paulo Freire Chair of PUC/SP. The research consists of a qualitative research. The subjects are four educational professionals, who worked in the *Escola Cabana* with Youth and Adults Education. Among the methodological strategies are the bibliographic and documentary research and the narrative interviews with the subjects. The systematization and analysis of data were constructed based on Content Analysis.

**Keywords:** Paulo Freire. *Escola Cabana*. Movement Curriculum Reorientation Movement.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem por base a pesquisa “Paulo Freire na Escola Cabana de Belém – PA: memórias e *práxis* de profissionais da Educação de Jovens e Adultos”<sup>i</sup>, com o objetivo de analisar a influência do pensamento educacional de Paulo Freire na Escola Cabana, tendo como foco a reorientação curricular na Educação de Jovens e Adultos.

A Escola Cabana consiste em uma proposta de educação implantada na Secretaria Municipal de Belém, no período de 1997 a 2004, no governo do Partido dos Trabalhadores (PT), que evoca a Cabanagem enquanto revolução genuinamente amazônica como marca central de sua identidade, ou seja, como uma política educacional que luta pelos interesses das camadas populares excluídas dos processos sociais e visa à participação popular nos processos decisórios locais.

A Escola Cabana buscou estabelecer relações com as raízes históricas e culturais do povo local: “um povo que tem uma forte tradição de resistência, organização e luta pela conquista de seus ideais” (BELÉM, 1999a, p. 01).

A partir de discussões em plenárias com os sujeitos da comunidade educativa em geral e com a participação da sociedade civil organizada, foram escolhidos como princípios orientadores da Escola Cabana: a inclusão social e a construção da cidadania e como diretrizes básicas: a democratização do acesso e a permanência com sucesso do educando; a gestão democrática; a valorização e qualificação dos profissionais da educação; e a qualidade social da educação.

Além destes princípios e diretrizes, a Escola Cabana elegeu alguns eixos orientadores de suas ações, quais sejam:

1. O trabalho com o conhecimento, na perspectiva interdisciplinar, como meio de superar a fragmentação e a alienação entre os diferentes saberes culturais que fazem parte da vida cotidiana dos educandos;
2. A organização do processo escolar em ciclos de formação, como estratégia de superação da estrutura seletiva do regime seriado e de construção de uma escola inclusiva;
3. A avaliação na perspectiva emancipatória, rompendo com o caráter burocrático e com a função classificatória que tem contribuído para a exclusão do direito à continuidade dos estudos de uma enorme parcela de crianças e adolescentes, oriundos das classes populares (BELÉM, 1999a, p. 7.).

A Escola Cabana procurou intervir na Rede Municipal de Ensino com o intuito de conter o avanço da proposta neoliberal de educação a partir de ações inclusivas junto aos

educandos, “garantindo o acesso à escola com quantidade e qualidade de aprendizagem, respeitando suas experiências socioculturais, características e ritmos próprios” (SANTOS, 2003, p. 70).

Assim, tendo por base o pensamento educacional de Paulo Freire, a Escola Cabana é uma possibilidade histórica de se praticar uma educação humanizadora, cidadã, democrática e inclusiva, que se materializou por meio de algumas ações estruturantes: a gestão democrática, a reorientação curricular, a política de formação continuada e a avaliação emancipatória.

O movimento de reorientação curricular das escolas públicas municipais de Belém configurou-se em uma experiência político-pedagógica de oposição às práticas educativo-curriculares tradicionais e elitistas, com o objetivo de instituir um currículo cabano de abordagem interdisciplinar por meio de temas geradores visando factibilizar uma educação emancipatória.

Em relação ao currículo da EJA foi inserida a concepção de Totalidade do conhecimento na ação educativa, presumindo-se, portanto, o reconhecimento e a valorização dos saberes apreendidos no convívio cotidiano dos educandos como meio de desvelamento da realidade, além de promover uma educação inclusiva com vistas a superar o currículo linear, fragmentado e de origem cartesiana.

A pesquisa base deste artigo consiste em uma investigação qualitativa e um estudo de caso, na medida em que visa coletar e registrar dados de um caso particular a fim construir um relatório ordenado e crítico sobre o objeto pesquisado (CHIZZOTTI, 2009). Trata-se também de uma pesquisa etnossociológica que faz uso do método da narrativa de vida, que se: “constitui [em] uma descrição próxima da história ‘realmente vivida’ (objetiva e subjetivamente)” (BERTAUX, 2010, p. 15).

As informantes da pesquisa<sup>ii</sup> são quatro profissionais da educação vinculadas à SEMEC/BEL, que no período da Escola Cabana atuaram com a Educação de Jovens e Adultos, ocupando diferentes cargos: gestora municipal da EJA; diretora de escola; coordenadora pedagógica escolar de EJA; e professora de EJA das Totalidades I e II.

Entre as estratégias metodológicas efetivadas estão o levantamento bibliográfico de obras de Paulo Freire e de dissertações e teses sobre a Escola Cabana, entre outras; o levantamento de documentos da Secretaria Municipal de Belém e a realização de entrevistas com as informantes da pesquisa, por meio de entrevistas narrativas, que consiste em uma técnica oral, espontânea e dialógica, que dá ênfase ao contar, ao narrar (BERTAUX, 2010).

A sistematização e análise dos dados foram construídas tendo por base categorizações da Análise de Conteúdo de Bardin (2002).

Desta forma, apresentamos, neste artigo, a presença e a contribuição do pensamento de Paulo Freire na gênese da Escola Cabana, tendo como foco o movimento de reorientação curricular na Educação de Jovens e Adultos, por meio de dados documentais e das memórias das profissionais da educação que atuaram na EJA durante a vigência da política educacional, por meio de narrativas de vida profissional.

## **2 PAULO FREIRE E A SUA CONTRIBUIÇÃO À GÊNESE DA ESCOLA CABANA**

Duas constatações históricas relacionam a origem da Escola Cabana ao educador Paulo Freire: (1) a sua crítica à educação escolar elitista e excludente e a proposição dos princípios de uma escola pública popular, elaborados nos anos 60; (2) a experiência de Paulo Freire como Secretário de Educação/SP, que serviu de referencial teórico-prático a projetos educativos do PT em diversos estados e municípios.

Quatro objetivos marcaram a administração educacional de Paulo Freire na Secretaria Municipal de São Paulo:

1) ampliar o acesso e a permanência dos setores populares – virtuais únicos usuários da educação pública; 2) democratizar o poder pedagógico e educativo para que todos, alunos, funcionários, professores, técnicos educativos, pais de família, se vinculem num planejamento autogestionado, aceitando as tensões e contradições sempre presentes em todo esforço participativo, porém buscando uma substantividade democrática; 3) incrementar a qualidade da educação, mediante a construção coletiva de um currículo interdisciplinar e a formação permanente do pessoal docente; 4) finalmente, o quarto grande objetivo da gestão – não poderia ser de outra maneira – é contribuir para eliminar o analfabetismo de jovens e adultos em São Paulo (GADOTTI; TORRES, 2005, p. 14-15).

Esses objetivos apontaram para o trabalho desenvolvido, pautado na democracia e na educação popular, direcionado às camadas sociais menos favorecidas. Ao optar politicamente por uma educação orientada ao interesse imediato das classes populares, Freire incorporou o popular ao seu plano de governo, mesmo tendo consciência de que essa opção se constituiria em um “nadar contra a correnteza” em meio a condicionantes históricos, como as instâncias autoritárias, burocráticas e centralizadoras da administração pública e da organização das escolas.

Como inédito viável, a opção pelo oprimido/excluído identificado com o popular instigou-lhe a criar maneiras outras de democratizar a gestão e as práticas educativas

escolares, com o objetivo de tornar a escola popular. Daí o lema: “mudar a cara da escola” (FREIRE, 2005a).

Eleito um governo de corte democrático, é possível rever, refazer medidas que aprimorem o processo de democratização da escola pública. É possível o empenho de ir tentando começar ou aprofundar o esforço de, tornando a escola pública menos má, fazê-la popular também. Foi a esse empenho que eu chamei durante o tempo em que fui Secretário de Educação na Administração de Luiza Erundina de “mudança da cara da escola” (FREIRE, 1997, p. 107).

O seu *quefazer* à frente da SME/SP esteve permeado de características da educação popular (FREIRE, 1997): (a) gestão e práticas escolares democráticas; (b) integração do desvelamento da realidade ao ensino dos conteúdos; (c) incentivo às classes populares à organização, no sentido de superação das injustiças sociais, em instâncias de participação democrática de poder; (d) considerar e partir do *saber de experiência feito* dos educandos em direção ao saber sistematizado, rigoroso e científico; (e) demonstrar respeito pelo educando, seja de qual for sua classe social; (f) primar pela boa qualidade do ensino; (g) intensificar os índices de aprovação através de rigoroso trabalho docente; (h) qualificação contínua de professores e professoras; e, (i) compreensão da escola como um centro aberto à participação ativa de pais, comunidade e movimentos populares.

Assim, tanto a democracia quanto a educação popular tornaram-se categorias inseparáveis de sua gestão. Uma não poderia intervir em favor das classes populares sem a outra. Afinal, a concepção de educação popular defendida por Freire (1997, p. 103) e marca de sua gestão municipal é a: “que reconhece a presença das classes populares como um *sine qua* para a prática realmente democrática da escola pública progressista na medida em que possibilita o necessário aprendizado daquela prática”.

Paulo Freire visou construir um projeto de escola pública popular, mas não populista, que, competente, respeitasse o *estar sendo* de seus educandos, no que toca sua linguagem, valores, expressões culturais. Ao respeitar o *estar sendo* dos educandos, em geral oriundos de classes populares, Freire (2005b) lutou por um projeto de educação em que esses cidadãos não se sentissem inferiorizados por falar de maneira diferente do “padrão culto” da língua portuguesa. Ao contrário, lutou para que fossem respeitados em sua identidade cultural, sem, negar-lhes o direito dessa aprendizagem. Nisto consistiu o reconhecimento e a valorização dos saberes que os educandos trazem consigo de suas experiências culturais, por mais que se tivesse como base gnosiológica o senso comum. Eis aí o saber de experiência feito (FREIRE, 2002), como ponto de partida das práticas pedagógicas dos professores da SME/SP. Para

Freire (2005b, p. 45) é indispensável que a escola “virando popular, reconheça e prestigie o saber de classe de experiência ‘feito’”, com que os educandos chegam a ela.

Com Freire começou a nascer, então, uma escola com “outra cara”, uma nova proposta educacional, molhada de politicidade, e, por isso mesmo, engajada a favor dos mais necessitados, dos oprimidos de São Paulo.

Para *factibilizar* a utopia de “mudar a cara da escola” Paulo Freire e equipe implantaram diversas inovações orientadas à consolidação de uma escola pública popular e democrática que serviram de referência para outras gestões educativas, entre as quais, a da Escola Cabana em Belém.

Entre essas referências de ação freireana destacam-se a reorientação curricular de abordagem interdisciplinar, contextualizada e mediada por temas geradores e o engendramento de um movimento de alfabetização e jovens e adultos, como uma “marca” de governo comprometido com os interesses das classes populares.

Há uma aproximação entre as seguintes ações propostas na gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de São Paulo e o Projeto da Escola Cabana: (a) movimento de reorientação curricular, (b) formação continuada, (c) ensino com uso de computador e (d) o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos – MOVA, conforme quadro 1 a seguir.

Ações da gestão Paulo Freire (1989-1992)	Ações da Escola Cabana (1997-2004)
<p>“o Movimento para a Reorientação Curricular (...), Grupos de Formação (para professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas), o Projecto Génesis (um programa de ensino de utilização de computadores) e o MOVA (o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adutos)” (TORRES, <i>et. al.</i>, 2002, p. 100).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimento de Reorientação Curricular (BELÉM, 1999a; 2004);</li> <li>• Ações de formação continuada de educadores (BELÉM, 1999a; 2003; 2004);</li> <li>• Projeto de informática educativa (BELÉM, 2003; 2004);</li> <li>• Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos professor Paulo Freire (BELÉM, 2004).</li> </ul>

**Quadro 1-** Comparativo entre projetos educacionais

**Fonte:** Torres *et al* (2002) e Belém (1999a, 2003, 2004).

Paulo Freire pensou em uma educação escolar democrática, aberta, viva e curiosa, compreendendo a educação como um processo de produção de conhecimento.

Preocupado na prática educativa informal, com o autoritarismo e o mecanicismo da *escola tradicional*, pensei na criação de instituição aberta, viva, curiosa [...] [por meio de] práticas democráticas em que o processo de conhecimento era vivido dialogicamente, desde a própria escolha dos *objetos cognoscíveis* em que, por isso mesmo, *conhecer* não era *receber conhecimento*, mas produzi-lo (FREIRE, 2003, p. 160).

As profissionais da EJA entrevistadas apontam as seguintes ações com características freireanas presentes na Escola Cabana: a mobilização social ocasionada pela gestão democrática; a realização de um currículo via temas geradores; o estímulo à curiosidade epistemológica do educando; o olhar para a realidade social de maneira crítica e a valorização e reconhecimento dos saberes de experiências de vida dos educandos. Acrescenta-se a luta por uma sociedade melhor, mais justa, e a construção da cidadania, de maneira crítica.

### 3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA CABANA

A EJA no contexto da Escola Cabana tem sua origem em 1997, com o estabelecimento do PROALFA, tendo como objetivo: “contribuir para a consolidação da participação crítica e consciente dos trabalhadores na construção de uma sociedade mais democrática (BELÉM, 1999a, p. 54) ou, em outras palavras: “influenciar na formação de novos homens e mulheres para a construção de uma nova sociedade” (BELÉM, 1999b, p. 30). Em junho de 2001, o PROALFA, em parceria com os movimentos sociais, passou por reformulação e se tornou no MOVA/BEL que se propôs a dar continuidade às transformações sociais ocorridas no município (BELÉM, 2004).

Na Escola Cabana a EJA é concebida como direito social, tendo por fim: “proporcionar o acesso dos trabalhadores ao saber sistematizado, articulado ao compromisso da formação de novos homens e mulheres para a construção de uma nova sociedade” (BELÉM, 1999b, p. 07). Compreende-se tal concepção como uma resposta concreta da gestão municipal em lutar pelos interesses das classes populares.

A Educação de Jovens e Adultos da Escola Cabana se baseia: “na visão de homem enquanto sujeito histórico, produto e produtor das relações econômicas, sociais, culturais e políticas” (BELÉM, 1999b, p. 27), compreensão esta que leva a uma concepção de sociedade “como construção histórica em permanente processo de transformação” (p. 27).

Em termos gerais tais concepções de ser humano e de sociedade afinam-se com as do pensamento educacional freireano na medida em que este considera o ser humano como ser de relações que transforma a sociedade e por ela é transformado, sem considerar a história como algo dado, mas em processo de devir (FREIRE, 1985).

Paulo Freire na EJA representou a quebra do paradigma tradicional no qual o adulto é visto de uma forma “marginal” e “incapaz,” trabalhando com uma concepção da educação de jovens e adultos em que o “educando-educador” é considerado sujeito histórico, cognoscente

e de cultura. Concepção que inspirou práticas educativas dialógicas, efetivadas com seriedade e responsabilidade; com respeito aos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem; que utilizam temas geradores para atualizar o conhecimento que o educando traz consigo; de avanço crítico da curiosidade epistemológica dos educandos; de participação popular frente ao poder escolar e de clara opção política aos sujeitos populares e excluídos socialmente.

#### **4 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA CABANA**

Paulo Freire constitui-se na principal referência teórica da EJA da Escola Cabana, na medida em que se realizou um movimento de reorientação curricular e se elegeu para a gestão e prática educativa a educação democrática e libertadora.

Explica a Diretora da Escola A que se: “buscou na proposta freireana para se trabalhar nas escolas o tema gerador e a contextualização dos conteúdos, os princípios de formação da cidadania, do respeito e do diálogo.”

O processo de reorientação curricular, contexto da Escola Cabana, parte da concepção de que o currículo é uma construção epistemológica social, que se operacionaliza enquanto práxis pedagógica dinâmica, por levar em conta a realidade social dos educandos e da comunidade que estão inseridos.

O currículo para a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores, na Escola Cabana incorpora a ideia defendida por Paulo Freire, onde a educação deve ser ato de criação da consciência crítica: portanto, deve oferecer condições para um ensino significativo, respeitando a cultura do educando e da educanda, o saber que eles acumularam nas suas experiências de vida, incorporando as contribuições científicas das diferentes áreas do conhecimento (BELÉM, 1999a, p. 38-39).

Currículo que se opõe ao paradigma dominante e tradicional de educação, que é: “baseada numa concepção conservadora de cultura (fixa, estável, herdada) e conhecimento (como informação já processada) a ser repassado [...] na forma de conteúdos” (BELÉM, 2004, p. 37). Nesse sentido, o conteúdo escolar é apresentado como politicamente neutro e inquestionável e é compreendido como um: “conjunto de fatos, conhecimentos, informações, selecionados do estoque cultural mais amplo da humanidade, para ser transmitido para as novas gerações” (p. 38).

O objetivo do movimento de reorientação curricular era construir um currículo diferenciado do tradicional, caracterizado como conteudista, elitista e disciplinar, cuja educação é denominada por Freire (2005a) de “educação bancária”.

O currículo da Educação de Jovens e Adultos da Escola Cabana, de abordagem interdisciplinar, tem por base os temas geradores, e trazem para debate temas do contexto sociocultural dos educandos, valorizando e reconhecendo os saberes dos educandos aprendidos no cotidiano social, sendo os mesmos utilizados de forma crítica como processo de desvelamento da realidade.

A reestruturação curricular da EJA por meio do Tema Gerador tem por base três referenciais:

1. Estudo da realidade/pesquisa socioantropológica;
2. Organização do conhecimento/análise das falas significativas com redução temática, seleção de conteúdos significativos;
3. Aplicação do conhecimento/programação das aulas (BELÉM, 2003, p. 82).

O documento de referência para o planejamento do ano letivo de 2003 (BELÉM, 2003, p. 83), prevê que os conteúdos curriculares sejam: “definidos de acordo com a necessidade de desvelamento do Tema Gerador, pelo coletivo de educadores dos espaços educativos com a assessoria da Coordenadoria de Educação”.

O currículo não se estrutura tendo por base as disciplinas, “mas ultrapassa os limites destas estando pautado em temas geradores que possibilitam ao aluno a compreensão da realidade e do conhecimento sistematizado [...]” (BELÉM, 2004, p. 79).

Tema gerador que em termos freireanos somente pode ser compreendido no contexto das relações humano-mundo, pois se constitui na investigação do pensar crítico dos homens e mulheres referidos à realidade e que, metodologicamente, auxilia no desvelamento da realidade (FREIRE, 2005b).

A Gestora Municipal da EJA da Escola Cabana destaca:

Trabalhávamos com o adulto cidadão, senhor de conhecimento, que, vindo do interior, sabia plantar, colher, fazer farinha. A nova concepção que entra na escola, bebida em Freire, é que ele tem saber, que não é maior ou menor que outros conhecimentos, mas que dialoga com o saber sistematizado para que eles possam se ler melhor no mundo, para ajudar o aluno adulto a assumir, de maneira mais ampla, sua cidadania.

A Gestora explica ainda que anterior à Escola Cabana praticava-se uma ação educativa em EJA de caráter antidialógico e opressor, aos moldes da educação bancária. “Antes diziam: Tu não sabes nada! Tu vieste para cá ‘zerado’” (GM). E a Coordenadora

Pedagógica da Escola B afirmou: “Paulo Freire nos ajudou a ter um outro olhar para a realidade social excludente que está aí, de maneira crítica”.

Desta forma, busca-se na EJA da Escola Cabana a *factibilização* de um currículo emancipatório do processo educativo, que traz como características:

- a) Nasce de uma *pesquisa da realidade* local contextualizada (Pesquisa Socioantropológica, Pesquisa Participante, Investigação-Ação, etc.).
- b) Deve ser um *fenômeno significativo para a comunidade/educandos*, a partir da realidade vivida; partindo do particular para o geral, do específico para o mais amplo.
- c) O que se pretende investigar realmente são *as visões de mundo dos educandos/da comunidade* e as dimensões desafiadoras concretas e históricas da realidade.
- d) A partir da investigação da realidade e da organização dos dados, esses são *problematizados, interpretados e contextualizados* a partir da conjuntura e da estrutura socioeconômica-cultural.
- e) Nesse processo são levantadas *situações significativas* que passam a ser decodificadas, inaugurando o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de *universo temático do povo* ou *o conjunto de seus temas geradores*.
- f) Deve favorecer a interdisciplinaridade; nele se ancoram também *critérios epistemológicos e psicológicos*, para se fazer a *seleção de conteúdos significativos* e desenvolver o trabalho pedagógico (BELÉM, 2004, p. 42).

Além do ideário freireano houve também influência do Construtivismo Interacionista na reestruturação curricular, que se pautou na interdisciplinaridade, na formação do senso crítico e no educando como ser-presente, conforme consta no Caderno de Textos do II Fórum Municipal de Educação:

propomos uma estrutura curricular fundada sobre três concepções básicas respaldadas no Ideário da Educação Popular e do Construtivismo Interacionista: a interdisciplinaridade, formação do senso crítico e o aluno como ser-presente (BELÉM, 1999b, p. 17).

Interdisciplinaridade compreendida como prática de abordagem de um objeto de estudo a partir dos diversos e específicos métodos, instrumentos e teorias das disciplinas. O objetivo é romper com a “divisão de tarefas” por meio da pesquisa, que por vez, transmuta-se em diálogo e em aceitação do pensamento do outro (BELÉM, 1999b).

A formação do senso crítico se dá pela ação mediadora da educadora e do educador e se baseia nas capacidades de criação, de formular critérios e de satisfação pessoal, isto é, o prazer. Criação e critério “compõem a visão particular do aluno e [...] a visão de mundo universalizada no âmbito da disciplina científica que se bate” (BELÉM, 1999b, p. 18).

O prazer como parte integrante do senso crítico, precisa ser compreendido como: “satisfação pessoal específica do ato de aprender-conhecer-ensinar” (p. 18), que transcende as ações dos educandos, envolvendo as do educador, pois ambas as categorias de sujeitos do processo educativo assumem e buscam o esforço e a disciplina, qualidades inerentes do prazer.

O último tripé conceptual desta proposta de reestruturação curricular constitui-se no educando como ser-presente. Tal concepção se pretende superadora dos termos generalizadores e preconceituosos reproduzidos socialmente, como: educando adulto, educando carente, educando de classe popular. Com esta concepção, pretende-se que o educando deva:

ser evidenciado concretamente em aula, com sua irredutível complexidade, riqueza e particularidade, e o que ocorre a partir do confronto da individualidade com o grupo (o que de resto, não é uma prerrogativa da aula, mas do mundo) e de todas as possibilidades de conflito e consenso que desse choque advêm (p. 18).

Entretanto, estas concepções fundantes apresentadas da reorientação curricular da EJA da Escola Cabana ganham maior consistência a partir da inserção do conceito de Totalidade do Conhecimento, como compreensão epistemológica – de interação entre pares dialéticos: partes e todo; particular e geral; uno e múltiplo, etc. e didática – em nível de organização curricular.

Totalidade compreendida como estrutura significativa da realidade apreendida pelo ser humano em uma dada conjuntura, que não abre mão da crítica como instrumento de desvelamento da realidade, principalmente em um contexto de sociedade marcada: “por relações assimétricas de poder, pela desigualdade social e pelos conflitos de interesses e contradições de classe, relações de dominação e exploração entre classes, grupos e pessoas” (BELÉM, 2004, p. 42).

A concepção de Totalidade do conhecimento tem por referência Konder (1986, p. 36 *apud* BELÉM, 2004, p. 78-79) para quem: “o conhecimento é totalizante e a atividade humana é um processo de totalização que nunca alcança uma etapa definitiva”.

No contexto das Totalidades, “a Educação de Jovens e Adultos assume, no seu conjunto, um caráter interdisciplinar e contextualizado” (BELÉM, 2003, p. 81). Não é sem motivo que esta proposta curricular compreende que:

As Totalidades do conhecimento constituem os instrumentos conceituais a partir dos quais a interdisciplinaridade poderá efetivar-se na dependência da atitude, da predisposição, dos conceitos epistemológicos dos professores em particular, e do grupo que formam e reformam (BELÉM, 1999b, p. 18).

Entende-se, portanto, a Totalidade do Conhecimento como uma forma complexa de compreender o conhecimento – pois “nos permite compreender a interação das partes com o todo, do particular com o geral e do uno com o múltiplo, [...]” (BELÉM, 2002, p. 09) – e como uma maneira didática de organizar os conteúdos curriculares via temas geradores, ancorados na interdisciplinaridade e no saber de experiência feito (BELÉM, 2003).

Esta compreensão epistemológica e didática de compreender o conhecimento no âmbito da EJA visa a factibilização de uma prática emancipatória dos sujeitos do processo educativo, pois: “o currículo não está organizado em torno das disciplinas como costuma ser feito na escola tradicional, ele ultrapassa os limites disciplinares centrando-se em temas geradores” (BELÉM, 2003, p. 81).

A proposta de organização do ensino fundamental na EJA da Escola Cabana foi de quatro anos, abrangendo quatro totalidades:

- I Totalidade: corresponde ao 1º e 2º ano do ensino fundamental.
- II Totalidade: corresponde ao 3º e 4º ano do ensino fundamental.
- III Totalidade: corresponde ao 5º e 6º ano do ensino fundamental.
- IV Totalidade: corresponde ao 7º e 8º ano do ensino fundamental (BELÉM, 2003, p. 82).

Cabe destacar que as Totalidades I e II foram consideradas alfabetizadoras, tendo um professor regente, professor de sala de leitura, de recursos e informática e as Totalidades III e IV seriam ministradas mediante carga horária específica sob a regência de professores licenciados (BELÉM, 2003).

Neste contexto, cada ano letivo corresponderia a uma Totalidade de carga horária de 800 horas, cumpridas em 200 dias letivos (BELÉM, 2003). Com o objetivo de romper com a hierarquização entre disciplinas, propôs-se a divisão igualitária desta carga horária:

Logo, a totalidade rompe com a hierarquização das disciplinas, estando este currículo organizado com idêntica carga horária para todas as disciplinas. Isso se justifica na teoria do conhecimento de Piaget e Vygotsky que indicam que o objeto do cognoscível nunca está solto no espaço ou fragmentado em ‘gavetas’ conceituais (BELÉM, 2004, p. 79).

Entretanto, ao longo de oito anos de Escola Cabana, conseguiu-se implantar apenas as Totalidades I e II, com a respectiva divisão igualitária de carga horária, permanecendo a segunda metade do ensino fundamental de EJA organizado em etapas, respectivamente, 3ª e 4ª etapas. Isto se deve ao fato de ter havido muitos embates de interesses de professores em função de cargas horárias de disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática, que

historicamente dispõe de tempo curricular mais avantajado em relação às demais, como por exemplo, a Arte.

Tivemos dificuldades de implantar no “Governo do Povo” a terceira e quarta Totalidades porque dentro da nossa perspectiva não há área do conhecimento mais importante do que outra e por conta disso tivemos uma rejeição muito forte. Os professores aceitavam as totalidades do conhecimento, mas quando a gente dizia que as áreas do conhecimento teriam o mesmo peso no currículo os professores não concordavam, mesmo explicando que eles poderiam preencher a carga horária com outros projetos. Assim, não conseguimos aprovar a terceira e quarta totalidades (GM).

As Totalidades não podem ser compreendidas como áreas de conhecimentos estanques, tendo que primeiro concluir uma delas para se seguir adiante com os conteúdos curriculares. Por exemplo:

No âmbito da Totalidade “Cidade”, por exemplo, cada disciplina – e todas articuladas no conjunto construído a partir dessa referência – poderá estruturar-se com conteúdos que, nos currículos tradicionais, encontram-se, por assim dizer aprisionados nas “séries” componentes de todas as etapas do Primeiro Grau (5ª à 8ª) (BELÉM, 1999b, p. 19).

Em termos de reformulação curricular o que permaneceu e que inclusive foi ampliado após o término da Escola Cabana foram as Totalidades de conhecimento. No entanto, a ampliação para as III e IV Totalidades na nova gestão se deu de maneira assimétrica, via decreto, sem as discussões com os sujeitos que fazem a educação municipal pública, como ocorrera na Escola Cabana.

Na identidade profissional das narradoras da pesquisa, independentemente do cargo exercido durante a Escola Cabana, permanecem também princípios do pensamento-prática de Paulo Freire como: as concepções de ser humano, mundo, sociedade, conhecimento e história que orientam a prática educativa; a luta por uma sociedade democrática; o cultivo da vocação ontológica do *ser mais*; o respeito pelo outro; o reconhecimento e valorização da realidade sociocultural do educando; a consciência das opções políticas que direcionam a prática; o diálogo e a *práxis* como princípio da prática educativa; e a regência de classe com base na abordagem interdisciplinar dos conteúdos. Princípios freireanos que se constituem em pistas para a construção de políticas educacionais democráticas e populares, principalmente no que toca à EJA.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Paulo Freire contribuiu de forma significativa para a gênese da Escola Cabana por meio do ideário de uma escola pública popular, que fosse democrática, participativa, criadora e libertadora.

A sua gestão como Secretário Municipal de Educação em São Paulo também influenciou em termos de ações factíveis de mudanças nas escolas, tendo como eixos: a gestão democrática, o movimento de reorientação curricular, a formação de professores e o processo de avaliação emancipatória.

O Movimento de reorientação curricular da EJA na Escola Cabana, foco deste artigo, surge como ruptura do paradigma educacional tradicional, cujo currículo é estruturado de forma disciplinar e direcionado aos conteúdos escolares, para um currículo centrado nos temas geradores, interdisciplinar, dialógico ao valorizar os saberes dos educandos e crítico.

A totalidade de conhecimento também foi algo inovador na Escola Cabana que possibilitou compreender o conhecimento em uma dimensão dialética relacional e global.

Os princípios da reorganização curricular da EJA da Escola Cabana podem ser sintetizados em: (1) a construção do conhecimento de forma interdisciplinar, a partir da relação entre os sujeitos do conhecimento e o objeto a ser conhecido; (2) o ensino-aprendizagem tendo como referência primeira os conhecimentos que os educandos trazem consigo; (3) o saber sistematizado compreendido como instrumento facilitador da leitura de mundo dos sujeitos do processo educativo; (4) o educando compreendido como sujeito da história e (5) o currículo estruturado por temas geradores e baseado na concepção de Totalidades do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa-Portugal: Edições 70, 2002.

BELÉM, Secretaria Municipal de Educação. **Travessia inclusiva de saberes: o Projeto Político-Pedagógico da Escola Cabana de Belém (1997 - 2004)**. Caderno de Educação n. 10. Belém: SEMEC, 2004.

\_\_\_\_\_, Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político-Pedagógico: orientações para a organização do Planejamento Escolar 2003**. Belém: SEMEC, 2003.

\_\_\_\_\_, Secretaria Municipal de Educação. **Avaliação emancipatória: registro síntese da práxis educativa**. Caderno de Educação nº 5. Belém: SEMEC, 2002.

\_\_\_\_\_, Secretaria Municipal de Educação. **Escola Cabana: construindo uma educação democrática e popular**. Caderno de Educação nº 1. Belém: SEMEC, 1999a.

\_\_\_\_\_, Secretaria Municipal de Educação. **II Fórum Municipal de Educação: reconstruindo o currículo de Jovens e Adultos na Escola Cabana**. Caderno de textos. Belém: SEMEC, 1999b.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Natal-RN: EDUFRN; São Paulo: *Paulus*, 2010.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DIAS, Alder Sousa. **Paulo Freire na Escola Cabana de Belém-PA: memórias e práxis de profissionais da Educação de Jovens e Adultos**. 157f. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. Belém: PPGED-UEPA, 2012.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2005a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 42ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2ª ed. rev. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

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.

SANTOS, Tânia Regina Lobato. **Analisando a Escola Cabana em espaço e tempo reais.** 2003. 300f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

TORRES, Carlos Alberto *et. al.* **Educação e democracia: a práxis** de Paulo Freire em São Paulo. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

**Artigo recebido em 14/10/2013**

**Aceito para publicação em 20/11/2013**

### **Notas:**

---

<sup>i</sup> Dissertação de mestrado concluída em 2012, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará.

<sup>ii</sup> Codificadas neste artigo como GM, Gestora Municipal da EJA da Escola Cabana; DEA, Diretora Escolar da Escola A; CPB, Coordenadora Pedagógica de EJA da Escola B; e PTB, Professora de EJA, Totalidades 1 e 2, da Escola B.