



**A CONSTRUÇÃO CURRICULAR NA PERSPECTIVA FREIREANA: UM ESTUDO  
DE CASO NA CIDADE DE DIADEMA**

**THE CONSTRUCTION CURRICULUM IN FREIREAN PERSPECTIVE: A CASE  
STUDY IN THE CITY OF DIADEMA**

**ABENSUR, Patricia Lima Dubeux\***

---

\* Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Mestrado em Educação: currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. É Técnica em Assuntos Educacionais do Centro de Desenvolvimento de Ensino Superior em Saúde da Universidade Federal de São Paulo – CEDESS/UNIFESP e integra a equipe docente da disciplina “Formação Didático-Pedagógica em Saúde”. Participa da Rede UNIVERSITAS/BR, desde 2011, em estudos e pesquisas sobre a Educação Superior no Brasil. Atua, ainda, na Universidade Aberta do Brasil-UAB, como tutora a distância do curso de Especialização em Gestão em Saúde, o qual é oferecido em parceria com a UNIFESP.

## RESUMO

Este estudo integra uma pesquisa nacional, sob a responsabilidade da Cátedra Paulo Freire da PUC-SP, que busca analisar a contribuição e a reinvenção do pensamento freireano nos Sistemas Públicos de Educação, no Brasil, a partir da década de 90. Para tanto, utilizando a abordagem qualitativa, realiza-se um estudo de caso, adotando as contribuições do trabalho etnográfico, para descrever e analisar o cotidiano de uma unidade escolar no Município de Diadema-SP, focalizando os processos envolvidos na organização do currículo escolar. A coleta, a análise e a apresentação dos dados estão organizados em quatro eixos temáticos, coincidentes com aqueles definidos na reorientação curricular no período da gestão Paulo Freire na Secretaria de Educação do Município de São Paulo (1989-1991). São eles: *a construção coletiva, o respeito ao princípio da autonomia da escola, a valorização da unidade teoria-prática e a formação permanente dos profissionais de ensino*. Na análise dos dados percebem-se os fundamentos da Pedagogia Freireana na *construção coletiva* no tocante à participação e ao diálogo em vários níveis, envolvendo diferentes sujeitos para a construção do currículo; na *autonomia da escola*, na medida em que elabora seus planos e projetos; na *valorização da unidade teoria-prática*, nos momentos em que ao possibilitar o pensar sobre a prática, cria a chance de compreendê-la, mudá-la, reorientá-la; e na *formação permanente dos profissionais de ensino*, que acontece em várias instâncias e com o objetivo de possibilitar ao professor a reflexão sobre sua prática.

**Palavras chave:** Pedagogia Freireana. Currículo. Diadema. Cátedra Paulo Freire.

## ABSTRACT

This study is a part of national research being carried out under the auspices of Paulo Freire's Chair at PUC-SP. The objective is to analyze the contribution and the influence of Paulo Freire's theory on the Brazilian Public Education System from the nineties until now. In order to achieve the objectives, this work combines a qualitative approach and a case study, incorporating the contributions of an ethnographic work to describe and analyze the ordinary life of a school in the municipality of Diadema-SP, focusing on the developing process of the school curriculum. The data collection, analysis and results are divided into four thematic sections related to Paulo Freire's definitions during his period of management as the Secretary of Education in the Municipality of São Paulo (1989-1991). The themes are: collective construction, respect for the principle of school autonomy, the value of theory-practice unit and the permanent development of educational professionals. During the analysis we can see the foundations of Paulo Freire in collective construction presented an improvement relating to the participation and the communication that exists between the various levels and the different players in constructing the curriculum; autonomy of the school improved its way to develop plans and projects; *value of the theory-practice unit* at times when the possible thinking about the practice, it gives the chance to understand it, change it, redirect it; permanent development of educational professionals allowed for the professors' reflections on their practices.

**Keywords:** Freire's Pedagogy. Curriculum. Diadema. Paulo Freire's Chair.



## 1 INTRODUÇÃO

Este texto é fruto de uma dissertação de mestrado (ABENSUR,2009), que integra a pesquisa coletiva nacional intitulada “*A presença de Paulo Freire na educação brasileira: análise de sistemas públicos de ensino, a partir da década de 90*”, desenvolvida na Cátedra Paulo Freire do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP, sob a coordenação da professora Dr<sup>a</sup> Ana Maria Saul.

Nele relata-se a experiência vivida pela comunidade interna e externa da escola de educação infantil e de jovens e adultos, Escola Municipal Santa Rita – EMSR – do município de Diadema-SP na construção do seu currículo, com o objetivo de identificar e analisar os princípios e a contribuição da Pedagogia Freireana presentes nesse processo, a partir da implantação da política curricular proposta pela Secretaria de Educação do município de Diadema-SP, campo de pesquisa no período de 2006 a 2008. Este município foi escolhido como campo de pesquisa por assumir na definição de sua política educacional os fundamentos da Pedagogia Freireana, além de caracterizar-se pelo diferencial no enfrentamento de seus problemas político-sociais a partir do estímulo e da construção de espaços de diálogo e participação popular.

Para alcançar o objetivo proposto neste trabalho realizou-se um estudo de caso do tipo etnográfico fundamentado nos pressupostos da pesquisa qualitativa. Procedeu-se à organização, análise e interpretação dos dados coletados a partir das observações na Escola e no Município de Diadema, das entrevistas, realizadas com as professoras, coordenadora e vice-coordenadora, e dos documentos, procurando com isso a maior fidelidade ao cotidiano investigado.

Traz-se, para o texto, alguns momentos vivenciados na unidade escolar, momentos do cotidiano, de festas, cenas do entorno, de vida mesmo, organizados em quatro eixos temáticos os quais guiaram a reorientação curricular na gestão Paulo Freire, como Secretário Municipal de Educação em São Paulo (1989-1991), e nortearam a coleta e análise de dados desta pesquisa.

A proposta de Reorientação Curricular da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo procurou modificar os tradicionais conceitos de conhecimento e envolver o educador no repensar da prática curricular (FREIRE, 2001, p.123). Exigiu, assim, uma inversão na forma de construção e de reformulação do currículo e, para isso, seguiu quatro princípios orientadores.

No decorrer do texto a seguir descreve-se a realidade investigada, em cada um dos eixos temáticos, apresentando-se as reflexões sobre o desenvolvimento da proposta curricular do Município de Diadema na escola, evidenciando seus pontos fortes e buscando trazer sugestões para a superação de seus limites, no intuito de contribuir com o objetivo do Município e da escola de realizar uma educação transformadora, emancipadora e libertadora.

## 2 A CONSTRUÇÃO COLETIVA

Ao participar do cotidiano da EMSR, uma característica salta aos olhos: a sua tentativa na busca por temáticas locais da vida da comunidade para integrarem e nortearem a organização do seu currículo. A satisfação não se restringe à oferta do acesso e do espaço físico da Escola à comunidade, mas ambiciona a sua participação na construção do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), tentando, para isso, voltar-se a temas significativos para a população.

A opção por um processo participativo nas decisões e nas ações relacionadas ao currículo exige que a EMSR busque o envolvimento de pais, de alunos, de professoras e da comunidade. Percebe-se, aqui, a prática da categoria freireana participação.

Freire oferece relevante contribuição para o exercício da participação, por meio de uma educação fundamentada em um método ativo, dialógico, participante, que contribui para a participação decisória dos educandos nos rumos da sociedade. Uma educação democrática, onde o educando não é paciente, mas sujeito desse processo. Segundo Freire (2002, p.20),

mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. (...) Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe.

Presença que participa. Nas observações e entrevistas realizadas na EMSR a participação pôde ser sentida durante a construção do seu PPP, que envolve toda a comunidade escolar, seja ela interna ou externa. Participaram deste processo os pais, a comunidade do entorno, os alunos da EJA e da educação infantil, os funcionários e as professoras.

Os funcionários e as professoras, juntamente com as coordenadoras, discutem, refletem e avaliam nas reuniões pedagógicas de planejamento os sucessos e insucessos do ano anterior e levantam as possibilidades de mudanças para o ano atual na Escola.

Os pais, a comunidade do entorno e os alunos participam de uma entrevista semi-estruturada coletiva realizada na primeira semana de aula pelas professoras e mães do conselho de escola. O objetivo da entrevista é mapear o que agrada e o que desagrada no bairro e na Escola, e o que precisa e como pode ser melhorado. As perguntas da entrevista são definidas e discutidas anteriormente nas reuniões pedagógicas de planejamento pelas professoras.

Algumas das falas das professoras e coordenadoras nos relatam esta vivência de participação. Vejamos:

[No início de cada ano letivo], [...], nós já temos a reunião com os pais, no primeiro dia. Então, é passada para os pais toda a rotina que acontece na Escola e nós fazemos uma pergunta que é antes trabalhada [pelas professoras] no planejamento. [...]. Então, primeiro você faz uma pesquisa com os pais, nesta 1ª reunião, e a partir daí a gente vai pensar no projeto.(Professora1)

[...] depois dessa pesquisa, que é feita com os alunos da EJA, com os pais e alunos da educação infantil, a gente pega uma amostragem de comerciantes do entorno, [...]. As mães do conselho fizeram [...] a pesquisa, perguntando para os moradores do bairro, pra atender também as pessoas que, mesmo não tendo filhos aqui, saibam dos serviços, das palestras que a Escola realiza. (Coordenadora1)

Com o incentivo à participação das comunidades interna e externa, a EMSR procura a realização de um currículo que privilegie a valorização das diversas culturas, do respeito à identidade de cada um e às suas diferenças, posto que os pais e os próprios alunos da Escola são oriundos de diversas regiões do país e, por isso, a importância em investir no conhecimento da cultura do outro no intuito de despertar o respeito pelas crenças, pelos valores e pelas tradições que cada um traz consigo.

A participação praticada na Escola pode ser caracterizada pela busca da democratização do conhecimento, que valoriza os conhecimentos trazidos para o interior da escola e os que são construídos no interior da escola por sua comunidade, bem como valoriza os conhecimentos acumulados pela sociedade. Para isso, a Escola procura oferecer a seus alunos passeios e visitas a centros culturais, museus, parques e exposições; em relação aos adultos, concentram-se, principalmente, na organização e na realização de oficinas e

exposições, onde pais e moradores da comunidade divulgam e compartilham as diferentes formas de conhecimento.

Trazer o conhecimento da comunidade para dentro da escola faz com que a Escola reflita sobre o contexto de vida da comunidade, dos seus problemas, do seu cotidiano e das visões de mundo diversas.

A prática da participação presenciada na Escola se dá de formas variadas – pesquisa, avaliação, festas, cursos, reuniões, conversas – e todas elas pedem a construção de uma relação horizontal e a abertura para o diálogo e a escuta, oferecendo a oportunidade da discussão, do debate e do confronto de opiniões entre pais, alunos, funcionários e o corpo docente da Escola, possibilitando a troca de saberes, o ensinar e o aprender com o outro. Segundo Freire (2003a, p.74),

[...] o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é um momento em que os humanos se encontram para refletir sobre a sua realidade tal como a fazem e a refazem. (FREIRE, 2003a, p.74).

Nas observações, percebeu-se a existência do diálogo em atividades do corpo docente da Escola, como: em momentos de sistematização das informações coletadas com a comunidade e com os alunos, na avaliação diagnóstica feita com os alunos para a construção dos projetos temáticos e na seleção de conteúdos que serão trabalhados em sala de aula. Acredita-se que estes momentos exigem, como diria Freire, humildade para reconhecer entre os pares *outros eus*, para criar momentos de discussão, reflexões e estudos baseados em uma relação de cooperação que fortalece o coletivo. Destaca-se também a importância do respeito à opinião do outro e o exercício da escuta. Algumas das falas das professoras e coordenadoras descrevem um pouco o exercício do diálogo realizado entre professoras e alunos que posteriormente geram a discussão e a construção dos projetos e a seleção de conteúdos, realizados pelas professoras nas reuniões pedagógicas:

Os projetos, a gente faz em grupo. A gente senta e tem momentos que a gente vai decidir coletivamente qual o projeto que vamos fazer. (Professora4)

Os projetos foram escolhidos a partir da avaliação diagnóstica [...]. Os projetos de sala de aula, que a gente chama de *Projetos Temáticos*, eles são escolhidos em função desse diagnóstico, que detecta o interesse da turma ou o desconhecimento da turma e, às vezes, o interesse do professor também, de

uma coisa nova ou resultados de anos anteriores que deram certo. Então, depois dessa avaliação diagnóstica que a gente faz no começo do ano é que os professores escolhem os projetos que serão realizados na sala de aula. (Coordenadora1)

Como se pode observar, o diálogo exercido entre os professores para planejar as atividades e metodologias pedagógicas estende-se para a escuta dos alunos no processo de definição de conteúdos e projetos que serão trabalhados durante o ano. Há um esforço em identificar as necessidades de aprendizagem dos alunos e, com isso, contemplar um conteúdo que seja significativo para eles. Freire (2002, p.135) afirma que “escutar [...] significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”.

O processo coletivo de construção curricular da Escola é um processo onde há resistências e conflitos que precisam, a cada dia, serem superados e exigem a coragem para mudar uma prática escolar onde apenas os professores decidiam sobre os assuntos pedagógicos e os pais se achavam sem condições para opinar e participar da vida escolar de seus filhos.

Aprender a lidar com os conflitos e não deixar que a intolerância se mostre presente entre pais e professoras são condições para a prática da participação e do diálogo na construção de um currículo que busca privilegiar a realidade local de seus educandos. E “à medida que os conflitos vão sendo explicitados, o diálogo, a troca e o respeito às variadas posições estabelecem novas dimensões na busca da interpretação da realidade” (SÃO PAULO, 1991, p.24).

Lidar com diferentes visões de mundo, culturas e tradições: é este o cotidiano dessa Escola que vem superando as dificuldades, como nos conta a sua coordenadora, na busca de uma escola pública popular:

No começo, a gente sentiu dificuldade com alguns professores, porque tinha aquela fala: “Ah, agora as mães vão vir aqui e vão querer mandar na escola”. “É como é que vai ficar?”. Mas, elas foram vendo que era um outro lado, que a escola não é nossa. É da comunidade como um todo. Então, eles também foram vendo que os pais foram também aprendendo com os professores e os professores também com os pais respeito, a importância [do trabalho do professor] e isso valorizou mais o trabalho dos professores; porque, participando das ações, os pais conseguiram ver como é difícil lidar com determinados problemas aqui na Escola, como a gente resolve. (Coordenadora2)



A luta pela melhoria desse trabalho conjunto é constante. É um processo que exige uma permanente avaliação e uma constante reflexão de todos os que participam da escola, buscando a alegria de fazer parte dela e de gostar de estar e se encontrar nela.

### **3 O RESPEITO AO PRINCÍPIO DA AUTONOMIA DA ESCOLA**

A autonomia é algo que se conquista e se aprende com pequenas ações do cotidiano, que de forma gradual vão exigindo decisões, responsabilidades e compromissos. A escola é um dos locais que contribui para a formação de seres autônomos. Segundo Freire (2002, p.65-66), um

[...] saber necessário à prática educativa [...] é o que fala do respeito devido à autonomia do ser do educando. Do educando criança, jovem ou adulto. Como educador devo estar constantemente advertido em relação a este respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo. (FREIRE, 2002, p.65-66).

Para formar sujeitos autônomos é preciso, no entanto, que a escola também seja autônoma. Falar em autonomia da escola implica abordar dois aspectos distintos, mas ao mesmo tempo interdependentes, que são: pedagógico e administrativo. Autonomia pedagógica para elaborar seus projetos de trabalho. Autonomia administrativa para decidir e gerir projetos, assuntos e ações que compõem a rotina escolar.

Ao recordar o processo participativo na construção curricular da Escola, observa-se a presença da autonomia em sua dimensão pedagógica, visto que a própria Escola elabora e define o seu PPP e os seus projetos temáticos.

A construção do PPP na EMSR é uma ação autônoma que envolve, em diferentes momentos, a participação e o diálogo entre a comunidade interna e a externa para discutir a situação atual da unidade de ensino e decidir as prioridades e as medidas para melhorar a qualidade da escola. Vejamos a descrição que segue abaixo:

A elaboração do PPP aconteceu a partir da avaliação realizada com a comunidade escolar: professores, funcionários, alunos e pais, no final [do ano]. [Em dezembro] o grupo [...] discutiu, considerou, pontuou os sucessos e insucessos das ações, bem como, levantou as possibilidades de mudanças e avanços. [ Em fevereiro, do ano seguinte,] as professoras [...] discutiram os objetivos da escola, valores filosóficos que queremos cultivar com nossos alunos, concepção de educação, de aprendizagem significativa, visão de mundo entre outros. Durante o mês de março, realizamos uma pesquisa

qualitativa do entorno cujos resultados serviram de subsídios para elaboração do projeto da escola. (DIADEMA, 2006, p. 3)

Acrescenta-se, ainda, o depoimento de uma professora que ressalta o vínculo que há entre os projetos da Escola e a realidade da comunidade, mostrando a autonomia da Escola para elaborar projetos significativos para a sua comunidade:

Nós sempre tivemos uma autonomia no nosso plano de escola. [...] Nós que trabalhamos aqui, em Diadema, nós temos uma política de trabalho que leva a gente a pensar nas questões da comunidade. Nós temos esse olhar de projetos que auxiliam as questões da realidade deles. (Professora4)

A autonomia na EMSR é exercitada em vários momentos. A prática da autonomia é que possibilita aos sujeitos aprenderem a ser e a tornarem-se autônomos. Segundo Freire (2002, p.120), “ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”. Pode-se, neste caso, destacar dois exemplos. O primeiro diz respeito à definição da rotina de cada turma, relatado por uma das coordenadoras. Vejamos:

A rotina de cada turma é definida com as professoras no início do ano. Algumas coisas a coordenação decide e passa. É lógico que isso pode ser discutido depois, mas geralmente a gente [coordenação] já faz alguma prévia no início do ano. A gente [coordenação] volta um pouco antes [das professoras] e algumas coisas a gente determina e coloca pro grupo. Mas o grupo tem liberdade para questionar, mudar ou trocar. Isso é só pra dar uma idéia. [...] Por exemplo, o parque seria para todas as turmas, todos os dias, meia-hora. Se o professor não quer, porque tem professor que acha que a turma de 6 anos não tem que ir ao parque todo dia, ele tira, mas a gente deixou aquele espaço livre. (Coordenadora1)

O segundo exemplo é em relação à formação realizada na Escola, chamada de *hora aglutinada*. As professoras têm autonomia para escolher o tema que desejam para esta formação, de acordo com as suas necessidades.

A Pedagogia Freireana propõe a formação de sujeitos autônomos, capazes de enfrentar os desafios sociais que se apresentam em nossa sociedade. Daí a importância de professoras autônomas que respeitem a autonomia de seus educandos e contribuam para a formação de sujeitos autônomos.

A EMSR não é apenas executora de ações definidas pelo Departamento de Educação. Ela cria, elabora e administra seus projetos. Isto pôde ser percebido por meio das observações na Escola e também nas falas das entrevistadas que foram apresentadas anteriormente. Esta

dimensão de autonomia, caracterizada como administrativa, é consequência da democratização da gestão, opção da Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer do Município de Diadema - SECEL, que oportuniza a comunidade escolar, entre outras coisas, a escolha de seus dirigentes e a formação de lideranças, como encontramos abaixo:

A democratização da gestão, como uma das diretrizes da Secel, está diretamente ligada à qualidade da educação, na medida em que possibilita a participação de mais pessoas na construção do projeto pedagógico da escola e políticas públicas para a educação da cidade, favorecendo a democratização dos saberes, o respeito à identidades, o desenvolvimento das pessoas, a formação das lideranças e a consolidação de uma cultura democrática. É com esse espírito que em Diadema, professores-coordenadores e assistentes são eleitos pela comunidade Escolar. (DIADEMA, 2004, p. 7)

Ainda em relação à autonomia administrativa, destacamos a dinâmica elaborada pela EMSR para a reunião bimestral de mães e pais. O modelo de reunião utilizado anteriormente, no qual a professora em um mesmo horário conversava com todos os pais de sua turma sobre o desenvolvimento de seus alunos, era improdutivo, deixava os pais impacientes e, na pressa, muitos iam embora sem saber como estava o desempenho dos seus filhos na Escola. Então, a coordenação, junto com as professoras, discutiu e resolveu adotar uma dinâmica própria que atendesse aos pais de seus alunos.

A definição do horário das horas aglutinadas da Escola também é um exemplo de autonomia administrativa. Esse é um momento de formação na Escola e acontece uma vez por semana, com duração de duas horas. Como grande parte das professoras da EMSR trabalha em mais de uma escola, a coordenação e as professoras decidiram realizar as aglutinadas por turno. Assim, há três horários para as horas aglutinadas.

Com apoio nas observações, entrevistas e análise de documentos, percebeu-se ainda que a autonomia da Escola, tanto na dimensão pedagógica como administrativa, é uma autonomia relativa. Está subordinada a definições mais amplas, tanto na esfera federal como estadual e municipal, que conduzem o sistema educacional.

No entanto, destaca-se que os espaços possíveis encontrados pela EMSR para exercer a sua autonomia são por ela aproveitados e ampliados com o intuito de formar sujeitos cada vez mais críticos e autônomos, por meio de uma educação libertadora, “compreendida como um momento, ou um processo ou uma prática onde estimulamos as pessoas a se mobilizar ou a se organizar para adquirir poder” (FREIRE; SHOR, 2003, p.47) e, assim, tornarem-se cada vez mais autônomas.

#### 4 A VALORIZAÇÃO DA UNIDADE TEORIA-PRÁTICA

Freire nos lembra que “a docência é uma atividade muito prática embora tudo que ocorra em classe seja a ponta de um iceberg teórico” (FREIRE; SHOR, 2003, p.12). Teoria e prática são, portanto, indissociáveis, interdependentes e complementares. Na atividade docente em sala de aula, na atividade de planejamento desta prática ou durante sua avaliação, acaba-se por realizar uma atividade que também é teórica.

Na EMSR, as professoras possuem um espaço que oferece a oportunidade de discutir e refletir sobre sua prática, que são as *horas aglutinadas* semanais. Ao pensar sobre esta prática, cria-se também a chance de mudá-la, reorientá-la. Vejamos os depoimentos de professoras acerca das horas aglutinadas:

Tem coisas que você faz que você precisa rever. Sempre alguma coisa de bom a gente tira. Porque senão fica naquela de você achar que já sabe tudo e não dá certo. (Professora2)

[As horas aglutinadas] contribuem, porque as dúvidas são esclarecidas e, se você tem dificuldades, você tem abertura para colocar e ajuda quando você necessita. Então, nós vivenciamos muito isso aqui. Não ficamos isoladas. (Professora5)

Freire (2001, p.106) nos lembra que “quanto mais penso criticamente, rigorosamente, a prática de que participo ou a prática de outros, tanto mais tenho a possibilidade, primeiro, de compreender a razão de ser da própria prática, segundo, por isso mesmo, me vou tornando capaz de ter prática melhor”.

A importância desse momento de ação-reflexão-ação, enfatizado por Freire e encontrado na fala das professoras, foi também percebida durante as observações. Dentre alguns momentos, destaca-se a reflexão/discussão sobre a avaliação diagnóstica dos alunos e a reflexão/discussão sobre a escolha de atividades para serem realizadas em sala de aula.

A avaliação diagnóstica dos alunos realizada pelas professoras é feita a cada dois meses. Essas avaliações são passadas para a coordenação, que faz uma análise sobre o diagnóstico apresentado pela professora. Concluída a análise, a coordenação a apresenta ao grupo nas horas aglutinadas. Inicia-se, então, a discussão e a reflexão sobre o diagnóstico dado pelas professoras e a análise das coordenadoras. Esse é um momento onde são externados as diversas opiniões e os pensamentos que surgem sobre as avaliações, refletem-se

os casos mais delicados, oferecem-se sugestões umas às outras ou, ainda, troca-se material. Segundo uma das coordenadoras este é um momento onde

[...] um colega ajuda o outro. Porque às vezes ele sente dificuldade em ver em que nível de escrita está aquela criança, qual a hipótese silábica dela. Então, a professora fala: “Se fosse meu aluno, eu faria desta forma. Eu acho que você poderia fazer isto, e tal...”. (Coordenadora1)

O segundo momento em que se apresentou a valorização da unidade teoria e prática foi durante a discussão e a reflexão sobre a escolha das atividades que são realizadas com os alunos em sala de aula. Este estudo começou com a leitura de um texto.

À medida que o grupo lia, fazia intervalos para discutir e refletir sobre o seu conteúdo. Em determinado momento da leitura, uma das professoras pediu para falar sobre uma atividade que havia dado aos seus alunos naquele dia e que eles não conseguiram executá-la como ela esperava. Nesta atividade, os alunos deveriam recortar letras e montar os nomes das figuras que eram apresentadas. A professora disse que as crianças cortaram *errado*, perderam as letras e não conseguiram terminar a atividade. Na visão dela, essa é uma atividade boa, mas ela ainda não conseguiu a forma correta de trabalhá-la com os alunos. As outras professoras, no entanto, disseram que não achavam isto. Segundo elas, esta era uma atividade muito complicada para as crianças, pois exigia coordenação para cortar e colar as letras e conhecimento das sílabas para formar as palavras.

Após a discussão, a leitura foi retomada e sempre que necessário era interrompida para novas discussões. Finalizadas a leitura e a discussão do texto, uma das coordenadoras apresentou algumas atividades, no total de 10, para que as professoras analisassem o objetivo de cada uma delas e o grupo de alunos que poderia realizá-la de acordo com o seu nível cognitivo.

De acordo com algumas das professoras, o bom deste momento é que:

Quem tem material, traz. E a gente troca e discute. Vê se está com dificuldade, também, em alguma coisa. (Professora3)

É aquela tal história, a gente já é daqui. Isso já faz parte da nossa vida. Mas a gente procura sempre preservar o colega. A gente não tem medo de se expor. A gente tem vínculos que é pelo tempo do trabalho, a gente é casada com a idéia da escola. O Santa Rita faz parte da nossa vida. (Professora4)

Diante desses momentos, deseja-se ressaltar a opção do grupo pelo trabalho coletivo na construção e reconstrução de sua prática, lembrando que este coletivo “não anula cada

indivíduo, mas que o reconhece como produtor crítico de conhecimento e não o concebe mais como um sujeito isolado, mas como alguém que junto com o outro constrói uma nova prática” (SÃO PAULO, 1990, p.11).

Identificou-se o trabalho coletivo tanto na organização de comemorações como também no planejamento de aulas, onde as professoras trocavam idéias, sugestões e materiais entre si. Esta forma de trabalho, além de contribuir para a formação daquelas professoras mais novas na carreira docente, renova a prática das professoras mais experientes.

A discussão, a reflexão da prática e o fortalecimento do trabalho coletivo são avanços encontrados na EMSR, tanto nas observações como nas falas das professoras.

Ressalta-se, neste momento, que para Freire, a práxis é reflexão e ação transformadora da realidade. Freire defende que o professor precisa conhecer o seu aluno e que a seleção de conteúdos deve oportunizar ao educando compreender e conhecer melhor sua realidade para poder transformá-la. A preocupação não se restringe apenas ao desenvolvimento cognitivo, mas a transição da consciência ingênua para a crítica, porque

[...] a transitividade ingênua [...] se caracteriza pela simplicidade na interpretação dos problemas. [E] [...] a transitividade crítica, pelo contrário, se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. Pela substituição de explicações mágicas por princípios causais. (FREIRE, 2003b, p. 33-34)

A reflexão e a discussão da realidade na EMSR está voltada para a prática docente no desenvolvimento e no avanço da parte técnica para que se atinja a melhora na aprendizagem do aluno. Acredita-se que o próximo passo seja o de incorporar a esta prática a problematização da realidade dos seus educandos. Para isso, parece ser necessária uma formação que contribua para a melhoria da prática docente hoje realizada na EMSR.

## **5 A FORMAÇÃO PERMANENTE DOS PROFISSIONAIS DE ENSINO**

A EMSR ousa na organização de seu currículo, por meio de uma prática inovadora, onde professoras e coordenadoras não são as únicas a participarem da definição desse currículo escolar.

Esta prática implementada na EMSR vem contribuindo para a mudança do fazer educação na Escola. Freire (2001, p.38), em suas obras, lembra-nos que “não se pode pensar em mudar a cara da escola, não se pode pensar em ajudar a escola a ir ficando séria, rigorosa, competente e alegre sem pensar na formação permanente da educadora”.

Compartilhando esse pensamento Freireano, a SECEL se preocupa com a construção de uma política de qualidade de formação de seus professores, buscando contribuir com a prática de uma educação que forme cidadãos autônomos e críticos. Por isso, a SECEL defende que “é necessário rever a crença de que formação se faz por acumulação (de cursos, de conhecimentos, de técnicas) e articular um processo de trabalho sustentado na reflexão sobre práticas e de (re)construção permanente da identidade profissional” (Diadema, 2004, p.2).

As formações têm como ponto central a reflexão sobre a prática pedagógica e, para isso, são organizadas, acontecem em várias instâncias e envolvem profissionais diversos, buscando o diálogo entre o que acontece na sala de aula e escola e as pesquisas desenvolvidas pela academia, conforme definido em documento do Município:

[Diadema] entende que a “formação do formador” deve se dar em várias instâncias articuladas: professores/educadores com seus pares, individualmente, com o grupo-escola, com assessoria externa, em cursos de formação acadêmica, de extensão, de atualização profissional entre outros. (DIADEMA, 2004, p.9)

Destaca-se a seguir três instâncias de formação de professores que ocorrem no Município de Diadema. São elas: *Seminários estendidos*, *trocias metodológicas* e *horas aglutinadas*.

**5.1 Seminários estendidos:** são encontros programados que acontecem ao longo de todo o ano, geralmente aos sábados pela manhã. Neles, toda a rede de ensino se encontra para discutir, refletir e apropriar-se dos avanços pedagógicos, científicos e tecnológicos. Há sempre um especialista convidado que realiza o seminário sobre uma temática vinculada à proposta curricular do Município.

O objetivo desse encontro é “aprofundar as reflexões sobre a proposta curricular, estabelecendo relações entre os eixos curriculares, os projetos das escolas, as áreas do conhecimento e os objetivos finais de aprendizagem” (DIADEMA, 2007, p.7).

Ao relembrar o processo de formação de sua gestão, Paulo Freire fala sobre a necessidade de criar-se a oportunidade de diálogo entre os especialistas e as professoras para a reflexão da prática vivida na sala de aula. Vejamos:

quando nos seja possível (...) juntaremos, por exemplo, professoras que trabalharem em alfabetização de crianças com especialistas competentes. O diálogo se dará em torno da prática das professoras. Falarão de seus

problemas, de suas dificuldades e, na reflexão realizada sobre a prática de que falam, emergirá a teoria que ilumina a prática. (FREIRE, 2001, p. 39)

Um dos momentos onde se pôde observar esse diálogo foi no seminário estendido para professoras da educação infantil, cujo tema foi: *Consumo ambiental e sociedade – referenciais para uma educação ambiental*. O seminário estava vinculado ao Eixo 6 – Meio ambiente, da Proposta Curricular (DIADEMA, 2004).

O encontro foi organizado em três momentos: Apresentação geral da temática por um especialista; apresentação específica sobre o meio ambiente e a educação infantil; e, debate.

Ressalta-se que, durante o encontro, a participação das professoras não aconteceu apenas no terceiro momento, o debate. A participação foi percebida durante todo o encontro. Houve, portanto, a preocupação de não se restringir o seminário apenas à exposição do especialista, mas também de criar momentos de reflexão entre o especialista e as professoras.

**5.2 Trocas metodológicas:** esses encontros acontecem duas vezes por ano, geralmente nos finais de semana. Neles, as professoras trocam experiências de sucesso que realizaram em suas escolas e também participam de oficinas com especialistas. Aqui, o professor da rede é o formador dos seus pares, quando divulga sua experiência. De acordo com a SECEL, “o meio social em que o profissional está inserido, seja no interior da própria escola ou no município tem ele próprio função formativa, favorecendo a troca de experiências na expectativa de buscar soluções para problemas comuns” (DIADEMA, 2004, p.2).

A troca de experiências valoriza o fazer do professor e contribui para que os professores reflitam e pensem sobre a sua prática, sobre o que fazem em sala de aula, na sua relação com a comunidade e na própria organização curricular da Escola. Freire, durante a sua gestão, fez a seguinte opção, explicitada a seguir:

Será privilegiada a formação que se faz no âmbito da própria escola, com pequenos grupos de educadores ou com grupos ampliados, resultantes do agrupamento das escolas próximas. Este trabalho consiste no acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores que atuam nas escolas; envolve a explicação e análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática que requerem fundamentação teórica e a reanálise da prática pedagógica considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica. (FREIRE, 2001, p.81)

A importância e o sucesso das trocas metodológicas são testemunhados pelas próprias professoras da Escola, em suas entrevistas. Vejamos:



Você vai às trocas metodológicas, nossa! Ajuda bastante. Enriquece muito. [...] quando você participa, você vê novidades, você começa a aplicar outras novidades. (Professora1)

Olha, uma delas [das formações], por exemplo, são as trocas metodológicas. Elas ocorrem duas vezes no ano. São professores que atuam na rede e apresentam o trabalho que vêm desenvolvendo, que sempre contribui para a melhoria do nosso trabalho. (Professora3)

A valorização do trabalho desenvolvido e apresentado pelo colega nas trocas metodológicas pode ser percebida na fala das professoras, à medida que contribui para a melhoria e a qualidade da educação em Diadema, além de colaborar para a melhoria individual da prática de cada uma das professoras.

**5.3 Reuniões Pedagógicas e Horas aglutinadas:** esses momentos acontecem em cada uma das escolas, apenas com o seu quadro de professoras. As reuniões pedagógicas agrupam todas as professoras de uma mesma unidade escolar, duas ou três vezes por ano, e as horas aglutinadas reúnem as professoras de um mesmo turno, semanalmente.

As reuniões pedagógicas são momentos utilizados para planejamento de toda a Escola, discussão e reflexão de temas que sejam de interesse de todas as professoras, independente do nível de ensino que atuam, educação infantil ou EJA.

Esse é um momento rico onde se presenciou o debate das diversas opiniões das professoras, divergências em relação às formações que não atenderam às expectativas de algumas professoras e, também, momento de sugestões para a melhoria do trabalho na Escola. Este trabalho coletivo contribui para a qualidade da educação e da formação do professor, uma vez que a ação de compartilhar diferentes visões e formas diferentes de se interpretar a realidade docente irá oferecer ao professor a chance de enriquecer e de ampliar a percepção de sua própria prática.

Percebeu-se nas observações, durante as horas aglutinadas, que esse é um momento para que a prática seja discutida, refletida com o objetivo de compreendê-la para melhorá-la. É um momento também de trocas, cooperação e ajuda entre as professoras e as coordenadoras. Freire (2001, p.104) ressalta a importância de momentos como esse e testemunha que “quanto mais pensava a prática a que (...) [se] entregava tanto mais e melhor compreendia o que estava fazendo e (...) [se] preparava para praticar melhor”.

Diadema procura proporcionar aos seus professores formações que atendam às suas variadas necessidades. O Município defende que “a gente não se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE,

2001, p.58). Por isso a SECEL é persistente e insiste na importância da participação do professor nas formações oferecidas. Vejamos o comentário de uma das professoras a esse respeito:

Eu acho que [as formações] sempre ajudam. Às vezes, com essa coisa de trabalhar muito dá uma cansaça de ir lá. “Ah!! No sábado, eu tenho que ir pro curso?”. Mas aquilo é como se fosse um alimento. O professor precisa. E eu acho que a Prefeitura tem essa sensibilidade. Por mais que a gente tenha resistência: “Ah! Eu tenho que ir no sábado?”. Eles nunca desistem. É legal isso. Porque eu digo: “gente, eu já fiz tanto curso, e já tenho tanta coisa. Eu preciso ir de novo?”. Mas, cada vez que a gente vai aquilo anima, mexe a nossa cabeça e remexe na nossa prática. A gente volta pra sala de aula renovada. Eu acredito que sempre contribui. (Professora4)

A SECEL luta pela melhoria da educação, busca uma educação com qualidade, que forme cidadãos críticos e autônomos. Propõe, então, um novo paradigma de educação, que renove e inove a prática dos seus professores, por isso investe em formação séria que contribui para essa mudança.

## 6 PARA EFEITO DE CONCLUSÃO

Diadema acredita na conquista de uma escola pública, popular e de qualidade para a sua população, por isso trabalha com um novo paradigma de educação que contempla uma nova proposta curricular. Reconhece que para atingir esse objetivo deve assumir como prioridade o desenvolvimento e a implementação de uma política de formação séria e de qualidade para todos aqueles que fazem a educação no município.

Percebe-se muitos avanços no processo de construção curricular da EMSR, bem como alguns limites que precisam ser superados, dando concretude a alguns princípios fundamentais da pedagogia freireana, na busca da construção de uma escola pública, popular e democrática, de boa qualidade.

Um desafio a ser ressaltado é o de criar oportunidades efetivas de participação da comunidade externa nas questões pedagógicas da Escola. Um bom espaço existente para isso é o Conselho de Escola, que, em suas reuniões sistemáticas, pode eleger a temática pedagógica e curricular como centro das discussões e decisões.

Lembra-se que para isso é preciso estabelecer um diálogo entre Escola e comunidade não apenas como suporte para a prática da participação, mas como um momento de encontro entre a escola e sua comunidade para refletir e discutir sobre um determinado objeto de conhecimento, sobre a própria realidade e os fatos que a integram, além de possibilitar a

consequente superação do pensar ingênuo, assumindo-se uma práxis que seja reflexão e ação transformadora da realidade, por meio da sua problematização.

Como destacado no decorrer do texto, seja na análise dos documentos, depoimentos ou observações, a Escola está mudando. Mudando para melhor. Fruto da vontade das pessoas, dos alunos, dos professores, da comunidade e também do trabalho desenvolvido pelo município.

Trabalho que já avançou muito, mas precisa superar, ainda, alguns desafios; trabalho que, por ser processo, não tem um ponto final. Pelo contrário, está inconcluso e permanentemente em busca de ser mais, assim como as pessoas que o fazem e lutam por um mundo melhor, mais digno e solidário, onde todos sejam livres e sujeitos participantes na construção de sua história.

## REFERÊNCIAS

ABENSUR, Patricia Lima Dubeux. **A construção curricular na perspectiva freireana: um estudo de caso na Escola Municipal Santa Rita, na cidade de Diadema-SP**, 2009, 123f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 6. ed. São Paulo: Olho d' água, 2003a. 120 p.

\_\_\_\_\_. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003b. 123 p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. 165 p.

\_\_\_\_\_. **Educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 144 p.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia** – o cotidiano do professor. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. 224 p.

DIADEMA. Prefeitura Municipal de Diadema. Escola Municipal Santa Rita. **Projeto Político Pedagógico**. Diadema, 2006.

\_\_\_\_\_. Prefeitura Municipal de Diadema. Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer – Departamento de Educação. **Seminários estendidos**: proposta curricular em ação. Diadema, 2007.

DIADEMA. Prefeitura Municipal de Diadema. Secretaria Municipal de Educação – Departamento de Educação Infantil. **Diário na Escola**. Proposta Curricular para as Escolas Municipais. Diadema, 2004.

SÃO PAULO. Prefeitura Municipal de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. **Tema gerador e a construção do programa**: uma nova relação entre currículo e realidade. Cadernos de formação n° 3. São Paulo, 1991.

\_\_\_\_\_. Prefeitura Municipal de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. **Estudo preliminar da realidade local**: resgatando o cotidiano. Cadernos de formação n° 2. São Paulo, 1990.