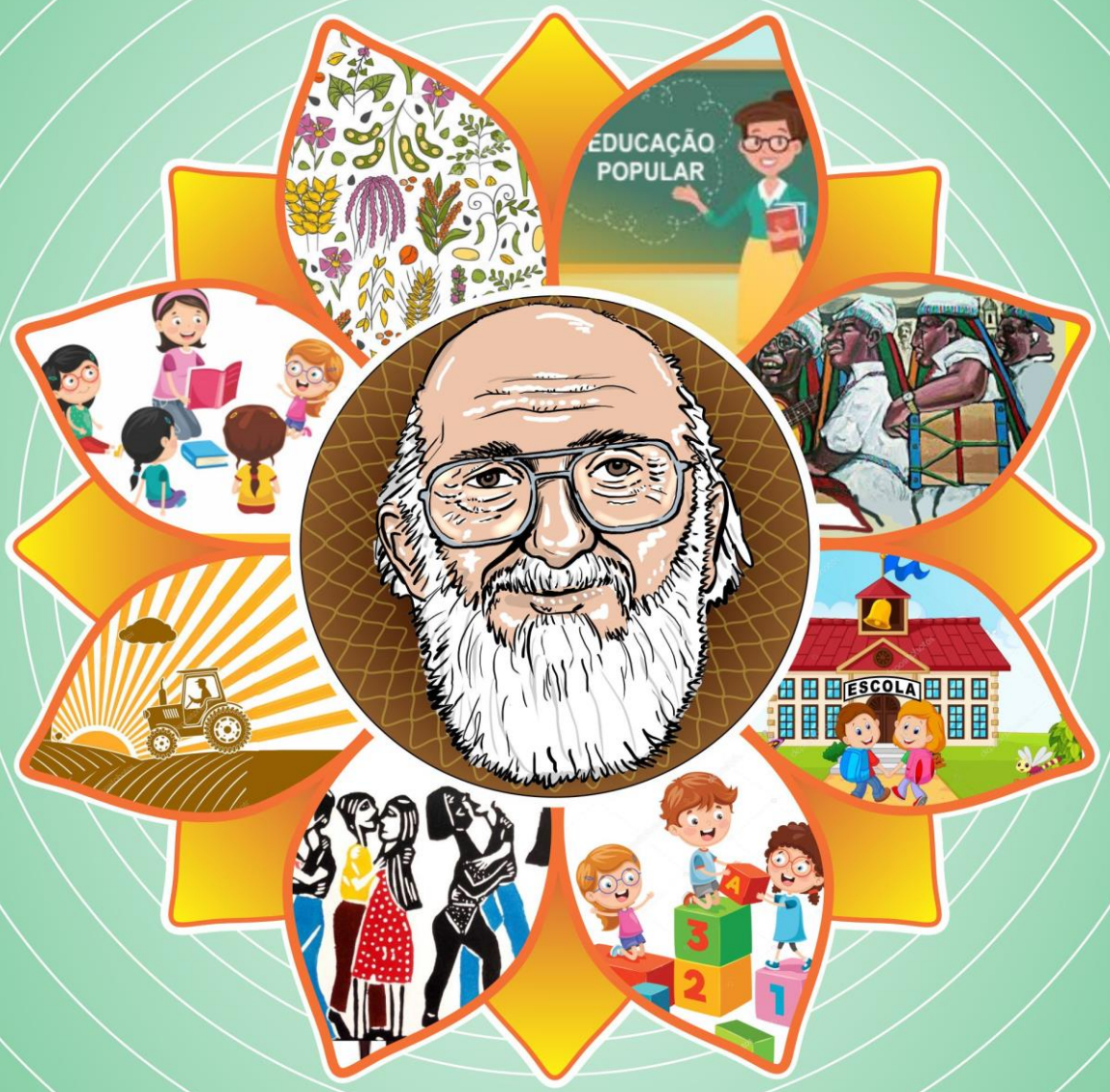
CADERNO PROPOSTA

FORMAÇÃO PERMANENTE DE EDUCADORAS/ES DA EDUCAÇAO DO CAMPO:

UMA REINVENÇÃO NA PERSPECTIVA FREIREANA



ELSON AUGUSTO DO NASCIMENTO

VALTER MARTINS GIOVEDI

2019 UFES 65 ANOS

educação
mestrado profissional
ppgmpe/ufes

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

ELSON AUGUSTO DO NASCIMENTO
VALTER MARTINS GIOVEDI

CADERNO PROPOSTA

FORMAÇÃO PERMANENTE DE EDUCADORAS/ES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA REINVENÇÃO NA PERSPECTIVA FREIREANA

VITÓRIA/ES
2019

[Formação para professores da Educação do Campo]

Formação permanente de educadoras/es da educação do campo: uma reinvenção na perspectiva freireana

PROPOSTA DE FORMAÇÃO EDUCADORAS/ES:

Autor Elson Augusto do Nascimento

Currículo Lattes CV: http://lattes.cnpq.br/6876703516461200 - ID Lattes: 6876703516461200

Autor e Orientador Valter Martins Giovedi

Currículo Lattes http://lattes.cnpq.br/5094999227615859 - ID Lattes: 5094999227615859

Diagramação e finalização: Os próprios autores.

Ilustração de capa: Gió Araújo

FICHA CATALOGRÁFICA

XXXX. NASCIMENTO. Elson Augusto; GIOVEDI. Valter Martins

CADERNO PROPOSTA – FORMAÇÃO PERMANENTE DE EDUCADORAS/ES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA REINVENÇÃO NA PERSPECTIVA FREIREANA/Elson Augusto do Nascimento e Valter Martins Giovedi – 2019. **89 p**.: il.

Produto Educacional da Dissertação - FORMAÇÃO PERMANENTE FREIREANA: ANÁLISE DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORAS/ES DE ESCOLAS DO CAMPO E CONTRIBUIÇÕES PARA A REINVENÇÃO. (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação - Campus Goiabeiras, 2019. **ISBN XXXXXXXXXX**. Docência e Gestão de Processos Educativos.

1. **Paulo Freire. 2. Formação Permanente. 3. Educação do Campo.**

Origem: Trabalho de dissertação intitulado *FORMAÇÃO PERMANENTE FREIREANA: UMA ANÁLISE DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORAS/ES DE ESCOLAS DO CAMPO E CONTRIBUIÇÕES*, desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo.

Nível de Ensino a que se destina o produto: Ensino Superior - Formação continuada de educadoras/es da Educação do Campo.

Área de Conhecimento: Educação.

Público-alvo: Professoras/es em formação continuada.

Categoria deste produto: Formação permanente de educadoras/es.

Finalidade é colaborar com a formação continuada de educadoras/es da Educação do Campo, da Educação Básica.

Organização do Produto: Proposta para formação de educadoras/es da Educação do Campo, da Educação Básica à luz do paradigma de formação permanente de Paulo Freire.

Registro do Produto Biblioteca XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX, 2019.

Divulgação: Por meio digital.

Produto acessível em

Idioma: Português

Cidade: Vitória - ES

País: Brasil.

Ano: 2019

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **7**
CARTA AO LEITOR **10**
1 A FORMAÇÃO PERMANENTE **13**
2 O PRODUTO **15**
2.1 ETAPAS DE UMA EXPERIÊNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO PROPOSTA 24
2.2 O PERFIL DO FORMADOR 27
3 TRAMA CONCEITUAL FREIREA NA COMO AÇÃO CRIADORA NA REINVENÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO, A PARTIR DO PARADIGMA DA FORMAÇÃO PERMANENTE **30**
3.1 FORMAÇÃO PERMANENTE COMPROMETE-SE COM A DIALOGICIDADE ... 32
3.2 FORMAÇÃO PERMANENTE EXIGE REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A PRÁTICA DOCENTE 33
3.3 FORMAÇÃO PERMANENTE PROPÕE ATENÇÃO À PARTICIPAÇÃO DOCENTE 35
3.4 FORMAÇÃO PERMANENTE POSSIBILITA A CONSCIENTIZAÇÃO EDUCADORES-EDUCANDOS 37
3.5 FORMAÇÃO PERMANENTE DESENVOLVE POLITICIDADE 40
3.6 FORMAÇÃO PERMANENTE QUE SUSCITA CURRÍCULO E SUA REINVENÇÃO COMO PRÁTICA DE FORMAÇÃO EDUCATIVA 41
3.7 FORMAÇÃO PERMANENTE OBJETIVA UMA PRÁXIS TRANSFORMADORA 42
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS **46**
REFERÊNCIAS E LEITURAS **48**
ANEXO A – ATIVIDADE EM GRUPO: ANÁLISE COMPARATIVA DE DUAS AULAS DAS DISCIPLINAS DE CIÊNCIAS **52**
ANEXO B – QUESTÕES DE LEVANTAMENTO DE SITUAÇÕES SIGNIFICATIVAS DOS(AS) EDUCADORES(AS) DAS ESCOLAS DO CAMPO DE SÃO DOMINGOS DO NORTE **53**
ANEXO C – TABULAÇÃO DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS (ÀS) EDUCADORES (AS) DE ESCOLAS DO CAMPO DE SÃO DOMINGOS DO NORTE **54**

ANEXO D – CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA 56
ANEXO E – TRÊS MOMENTOS SÃO REFERÊNCIAS PARA O FAZER-EDUCACIONAL POPULAR CRÍTICO 58
ANEXO F – ETAPAS DA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DE TEMAS GERADORES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO 59
ANEXO G – ATIVIDADE DE ELABORAÇÃO DE ESTRATÉGICA PARA LEVANTAMENTO PRELIMINAR DA SUA REALIDADE LOCAL 60
ANEXO H – EXEMPLO DE QUESTÕES DE BUSCA DAS FALAS SIGNIFICATIVAS ELABORADAS PELO COLETIVO DOS(AS) PROFESSORES(AS) DA UMEF WALDOMIRO MARTINS FERREIRA (ESCOLA DO XURI) 61
ANEXO I – EXEMPLOS DE FALAS SIGNIFICATIVAS EXTRAÍDAS DAS RESPOSTAS DOS ESTUDANTES DO 6º AO 9º ANOS DA ESCOLA DO XURI 62
ANEXO J – SELEÇÃO DE FALAS SIGNIFICATIVAS: COMO FAZER? 65
ANEXO K – EXEMPLO DE MODELO PARA TRANSCREVER AS FALAS SIGNIFICATIVAS 67
ANEXO L – CATEGORIAS OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO POPULAR CRÍTICA 68
ANEXO M – DEFINIÇÃO DO TEMA, CONTRATEMA E DAS FALAS MAIS SIGNIFICATIVAS, AGRUPADAS POR APROXIMAÇÃO TEMÁTICA 69
ANEXO N – SELEÇÃO DO TEMA GERADOR E DO CONTRATEMA 71
ANEXO O – EXEMPLO DA UMEF WALDOMIRO MARTINS FERREIRA – XURI: AGRUPAMENTO TEMÁTICO DAS FALAS DOS EDUCANDOS DO CICLO II – 2016 72
ANEXO P – MOMENTOS DA CONSTRUÇÃO DA REDE TEMÁTICA 74
ANEXO Q – CONSTRUÇÃO DA BASE DA REDE TEMÁTICA A PARTIR DAS FALAS SIGNIFICATIVAS LEVANTADAS JUNTO À SUA COMUNIDADE 76

ANEXO R – SELEÇÃO DE TÓPICO DE CONHECIMENTO A PARTIR DO TEMA GERADOR 77
ANEXO S – EXEMPLO DE SELEÇÃO DE CONTEÚDOS A PARTIR DAS FALAS SIGNIFICATIVAS 78
ANEXO T – EXEMPLO DE ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA FINALIZADA DE LÍNGUA PORTUGUESA 84
ANEXO U – FOLHA DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS /ES), EM SÃO DOMINGOS DO NORTE 85

APRESENTAÇÃO

A proposta do Programa de Mestrado Profissional em Educação tem por objetivo o desenvolvimento de um produto educacional que ofereça sugestões e proposições como soluções, mesmo que ainda, parciais para uma situação educacional problematizada durante o processo de pesquisa.

Nesse sentido foi desenvolvido um produto educacional que consiste em um Programa de reinvenção da formação continuada de educadoras/es de escolas do campo, construído e disponibilizado como alternativa para recriar a formação, a partir do paradigma de formação permanente freireano, para os tempos de trabalho coletivo e na reflexão sobre a reorientação curricular.

A formação está organizada em dois grandes momentos, que são:

1. **O momento de desconstrução;**
2. **O momento de construção.**

Em cada um desses momentos há uma constituição por etapas sequenciais e com sugestão para sua implementação e desenvolvimento na prática. A definição desses momentos foi realizada a partir dos estudos, observações e acompanhamento de um curso de formação continuada, na perspectiva da formação permanente freireana, desenvolvido, através do Programa de Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo, sob a orientação e coordenação do Prof. e Dr. Valter Martins Giovedi e Profª Drª Débora Monteiro do Amaral. Considerou-se para esse processo as reflexões, problematizações, falas significativas trazidas pelos sujeitos da pesquisa (formadores e participantes), a fim de, a partir das vivências e experiências obtidas, ousar em sugerir uma reinvenção da formação de educadoras/es da Educação do Campo, a partir da proposta desenvolvida pelos formadores e as contribuições trazidas pelas/os educadoras/es participantes.

Conforme exposto, optou-se em organizar a apresentação de maneira que pudesse facilitar àquelas/es que buscassem pela proposta compreender que a formação faz defesa a um paradigma que está para além de uma formação pela formação, pois é seu desafio provocar para repensar a concepção de educação institucionalizada,

tendo como referência os princípios defendidos pela perspectiva de Educação Popular e da pedagogia da libertação apresentada por Paulo Freire.

Para auxiliar no processo de orientação, o caderno proposta - F**ormação permanente de educadoras/es da educação do campo:** uma reinvenção na perspectiva freireana - está estruturado com uma proposta de reinvenção formativa através de um quadro intitulado - Princípios e momentos estruturantes de um processo de formação continuada de educadores na/da educação do campo, na perspectiva da formação permanente freireana, seguido por um segundo quadro em que estão dispostos os momentos, seus submomentos relacionados com exemplificações das práticas formativas que desencadearam a partir dos diálogos, reflexões e ações suscitadas em cada encontro da formação, acompanhada, observada e interpretada, com anexos de práticas desenvolvidas pelos professores formadores. Apresentações que buscam exemplificar e auxiliar os interessados pela prática na compreensão de caminhos do planejamento e desenvolvimento da proposta de formação de educadoras/es desenvolvida.

Vale destacar que os momentos e etapas desenvolvidas nesse processo de formação continuada defendidos para este produto, deram-se a partir das contribuições trazidas por Paulo Freire, com a metodologia da pedagogia da libertação que propõe através da obra **Pedagogia do Oprimido** e as colaborações com as reinvenções propostas por Silva (2004), Saul (2015) e Giovedi (2016) e, por fim, as considerações finais com sucintos comentários acerca de toda trajetória de reinvenção do processo

Anteriormente, a apresentação do produto, optou-se por trazer uma carta convite que tem a finalidade de envolver o leitor a proposta e trazer um pouco do significado da experiência formativa para a reinvenção e transformação das vivências e experiências produzidas em um processo formativo de educadoras/es. Após, é exposto uma breve introdução marcando a finalidade da proposta e como está fundamentada e seguindo com uma objetiva definição sobre o que é a formação permanente na perspectiva de Paulo Freire.

Por fim, está exposto uma breve trajetória referente à concepção da formação permanente freireana e sua relação com os princípios da Educação do Campo, acompanhado de uma trama conceitual com os princípios e categorias freireanas que

direcionam as escolhas realizadas para condução das práticas formativas e suas relações com cada momento e etapa do trabalho formativo proposto.

CARTA AO LEITOR

Nobre educadora e educador, saudações freireanas.

Nosso interesse, com este material educativo que integra uma pesquisa do Programa de Mestrado profissional em Educação (PPGMPE - UFES), campus Vitória – Goiabeiras , intitulado “Formação permanente de educadoras/es da educação do campo: uma reinvenção na perspectiva freireana” é contribuir com os estudos e produções acerca das práticas de formação de educadoras e educadores, em especial, de escolas do campo, visto que é fundamental o desvelamento crítico sobre as experiências e práticas formativas docente e buscar nessa reflexão construir condições que favoreçam a transformação da relação docente com os trabalhos formativos, reinventando-os a partir das perspectivas defendidas por Paulo Freire em relação com as práticas vivenciadas pelas/os educadores, num viés de formação docente, cujo princípio fundante seja a dialogicidade.

Entendo que, dessa forma, estaremos a partir da experiência do paradigma da formação permanente freireana, construindo novas possibilidades para agir e pensar sobre a formação docente, numa perspectiva crítico-transformadora, fundada numa educação problematizadora e assim, como aponta Freire (1991, p. 54), no exercício de formar-se e formar um professor consciente da realidade, cujo papel

> [..] é testemunhar a seus alunos, constantemente, sua competência, amorosidade, sua clareza política, a coerência entre o que se diz e o que faz, sua tolerância, isto é, sua capacidade de conviver com os diferentes para lutar com os antagônicos. É estimular a dúvida, a crítica, a curiosidade, a pergunta, o gosto do risco, a aventura de criar (FREIRE, 1991, p.54).

Nessa dimensão, formadores e formandos são seres inconclusos, buscando conhecimento de si e do mundo. Portanto, formação é compreendida como grupo em formação. A escola, nesse caso, se torna um imenso coletivo de formação. Converte-se em caminhos para criar e recriar práticas e políticas, construindo na autonomia docente uma reflexão crítica sobre a própria prática e dando um horizonte democrático para o processo de formação, que é definido, atualmente no Brasil, como continuada. Então, é preciso conceber a formação permanente como lugar para repensar a formação docente contemporânea e romper com o mito de neutralidade, promovendo

uso de uma linguagem coletiva que traga possibilidade para repensar, recriar e reinventar a própria prática e os fazeres da formação instituída, com e na formação docente, no exercício da prática com os envolvidos.

Portanto, a formação de educadoras/es precisa ocupar um lugar singular nos programas e projetos educacionais, para que se tornem momentos de superação de equívocos e obstáculos que impedem uma relação dialógica sem embuste, com experiência que, de fato, emancipem para a concretização de uma educação, cujo combustível seja a consciência crítica, repleta de solidariedade, participação e, acima de tudo, de esperança.

Logo, o desafio é assumir uma postura crítico-reflexiva e se posicionar com a finalidade de garantir condições para uma formação emancipatória que se dá pelos sujeitos, a partir de práticas de formação de educadoras/es e educandas/os que desvelem as condições de opressão, injustiça, mazelas e alienação impostas e acolhidas confortavelmente, como assim sendo e vivemos “porque Deus quis”.

É preciso ver a vida que é produzida no campo e compreendê-la a partir de um olhar baseado no sentimento de justiça. Essa mudança da compreensão se dá com a tomada de uma consciência política, em que tenha pautada a re-conceituação das relações sociais, do trabalho, da inclusão, da libertação, das diferenças, da igualdade e de ser humano.

Desse modo, compreender que a Educação do Campo é uma perspectiva de transformação social dos sujeitos coletivos, baseada numa concepção de educação revolucionária e dialética, vinculada à princípios de justiça social, com direito à terra e à agricultura agroecológica, com um modo de produção justo e igualitário, em que o maior objetivo é a produção da consciência social, em prol da humanização e da emancipação dos sujeitos.

Para isso, o diálogo de saberes passa a ser um princípio valioso na busca pela relação entre o saber popular e os conhecimentos científicos. É caminho para aliança dos saberes da experiência histórica das comunidades camponesas e reflexão sobre os diálogos entre esses saberes. Nessa dinâmica, o movimento da aprendizagem se dá numa descoberta a partir do exercício do diálogo, da indagação, da problematização.

Por meio desse diálogo, explorando e criando, acredita-se que se constrói uma postura ativa de sujeito por novas possibilidade para que o conhecimento se materialize. Assim, aprende-se democraticamente, numa relação de existência horizontal com o uso da pesquisa permanente e da exploração consciente da realidade, no compromisso com uma práxis transformadora, interligando-a à coletividade e à ação criadora, cujo olhar, cujo observar e cujo agir acontecem numa perspectiva: cultural, política, social e econômica, capaz de fazer da educação e da formação o princípio da libertação e a descoberta das maneiras de superar toda e qualquer situação de opressão.

Por isso, é com imenso carinho e afetos freireanos que os convidamos para fazer essa caminhada conosco e juntos repensarmos a partir do paradigma freireano a relação prática docente, formação e currículo da Educação do Campo, através da proposta que apresentamos a seguir.

1 A FORMAÇÃO PERMANENTE

A categoria de formação docente, da qual trata esta proposta de trabalho, é um paradigma que se dá junto com o exercício da profissão, como nos afirma Freire (1991). Nela, o princípio fundamental que a sintetiza é o da práxis, ou seja, da reflexão crítica sobre a prática. A formação permanente das educadoras se fará, tanto quanto possamos, preponderamente por meio da reflexão realizada sobre a prática de que falam. Emergirá daí a teoria que ilumina a prática (Freire, 1991, p.39). Identifico tal nível de compreensão como parte do título do trabalho — *Formação permanente freireana* —, que, para Freire, é um paradigma:

> 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 que requerem fundamentação teórica e a reanálise da prática pedagógica considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica (FREIRE, 1991, p.81).

Freire (1991) afirma que educadoras e educadores necessitam de uma prática político-pedagógica séria, competente e horizontalizada. Nesse sentido, cito aqui trecho do autor sobre os princípios do paradigma de formação permanente em resposta da nova fisionomia da escola defendida por ele e defendida por esta proposta de pesquisa:

> 1. O educador é o sujeito de sua prática, cumprindo a ele criá-lo e recriá-lo.
> 2. A formação do educador deve instrumentalizá-lo para que ele crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano.
> 3. A formação do educador deve ser constante, sistematizada, porque a prática se faz e se refaz.
> 4. A prática pedagógica requer a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer.
> 5. O programa de formação de educadores é condição para o processo de reorientação curricular da escola.
> 6. O programa de formação de educadores terá como eixos básicos:
> - a fisionomia da escola que se quer, enquanto horizonte da nova proposta pedagógica;
> - a necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores nas diferentes áreas do conhecimento humano;
> - a apropriação, pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possam contribuir para a qualidade da escola que se quer (FREIRE, 1991, p. 80).

Baseado nessa perspectiva, pretende mostrar que a formação de professoras/es, apresentada no paradigma hegemônico, pode ser superada, pois, como afirma Saul

(2015), há sempre possibilidade e responsabilidade de recomeçar. Não podemos voltar e refazer um novo começo, mas é possível a construção de um outro final. Essa persistência e esperança é entendida como uma tarefa constante do/a educador/a progressista que busca combinar linguagem crítica com a linguagem da possibilidade, assumindo-se em uma práxis de denúncia e anúncio, de forma metódica.

2 O PRODUTO

É assumindo o compromisso afirmado por Freire (2017, p. 127) de que “a educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”. Por isso, coloca-se para apresentar uma proposta de formação continuada de educadoras e educadores de escolas do campo, numa perspectiva de formação permanente freireana, surgida a partir da análise de uma proposta de formação continuada realizada na mesma tônica, com a finalidade de respeitosamente ousar na releitura da proposta desenvolvida fortalecendo e reconhecendo sua potencialidade na reinvenção e resistência, colocando-se criticamente no ato de refletir sobre as práticas formativas instaladas na educação básica brasileira, da Educação do Campo.

O programa da formação permanente freireana proposto é visto como aquele que parte da seleção e ordenação de conhecimentos surgidos a partir da realidade significativa das/os educadores, ou seja, torna-se mais uma resposta interdisciplinar, tornando-se respostas às situações-problemas significativas que emergem de situações coletivas dadas na formação e das problematizações da realidade com os envolvidos. Logo, não é um processo mágico e imediato, é processo que requer cautela, sensibilidade, reflexões permanentes e práticas de idas e vindas constantes durante o trabalho formativo.

É uma proposta que se tece no decorrer, de maneira dinâmica, faz e se refaz a todo tempo, no movimento de reflexão e de ação do grupo. Por isso, torna-se fundamental compreender que o processo formativo é uma prática de ação interdisciplinar que se dá com seu movimento como sujeito em sintonia com a sua prática e que por isso, cada momento e etapa são adquiridos em construção no decorrer do processo do trabalho formativo, simultaneamente a formação permanente.

No primeiro momento definido como de **Desconstrução,** os formadores precisarão zelar para observar as relações entre os temas suscitadas das investigações e problematizações propostas, e a partir dos temas, agrupá-los por relações para facilitar a compreensão dos aspectos da realidade apresentada pelas/os educadoras/es sobre sua prática pedagógica e contexto escolar. Essa relação exigirá

uma radical e profunda análise, chamando à reflexão, superação, valorização do conhecimento, em um movimento de resgate da realidade, das experiências vividas pelas/os educadoras/es.

Portanto, em seu primeiro momento, o programa exige a compreensão de que é necessário a: **a)** investigação da realidade concreta dos envolvidos, problematizando situações-significativas para os envolvidos, tais como problemas, dúvidas, contradições anseios, necessidades, expectativas, interesses e entre outros aspectos a fim de coletar informações, falas significativas, depoimentos, imagens, relatos recorrentes e fortes para o grupo; **b)** construção de um registro que unifique as demandas do coletivo, escolha entre os elementos suscitados de temas geradores significativos que se materializarão como conteúdo do trabalho formativo e **c)** por fim, a construção do programa de formação. Vale destacar, que esse movimento de idas e vindas da problematização da realidade concreta se dá a todo tempo e permite avanços, reavaliações, reconstruções e reelaboração do processo de formação pretendido.

O momento de desconstrução é marcado como sendo uma fase para a compreensão científica das questões que emergem a partir da formação, das situações-problemas que são expostas pelas/os educadoras/es suscitadas com as problematizações realizadas com os participantes e de ações formativas que fazem emergir teorias embutidas em suas práticas sobre as quais, ainda não se havia se debruçado para o exercício da reflexão, criticidade e tomada de consciência. Nesse momento os participantes são envolvidos em atividades comparativas sobre as práticas pedagógicas, a fim de tencionarem e problematizarem a própria prática pedagógica, pensando sobre as práticas numa perspectiva opressora versus perspectiva libertadora. Com atividades do processo formativo em que se tem o objetivo de provocar diálogos que permitam o levantamento de situações-limites, contradições e limites explicativos das/os educadoras/es, a fim de pela investigação alcançar temas que emergiram das falas das/os educadoras/es que serão organizados e sistematizados em uma proposta com momentos de análise, reflexão, desconstrução e construção de superações e soluções acerca das práticas docentes.

Enquanto que em seu segundo momento definido como de **Construção**, os formadores envolvem as/os educadoras/es na problematização da realidade concreta que atua, buscando a partir da investigação da realidade de seus educandos, capturar informações que vão dar subsídios para constituição da base da redução temática, decisão sobre o tema gerador, contratema e organização do plano local, microssocial e macrossocial que constituirá a rede temática, em que os temas suscitados, obtidos a partir da coleta e seleção de falas significativas, permitirão a elaboração de programações e atividades, em que os conteúdos terão sua origem a partir da realidade concreta dos estudantes, em que cada etapa pedagógica torna-se uma intervenção na realidade, na tentativa de solução e superação de situações opressoras da realidade**.**

O momento de construção se destaca como uma fase que não abandona a problematização e análise como parte do processo, como proposto no momento de desconstrução, mas insere uma fase propositiva e de análise com a construção de currículo e de práticas pedagógicas a partir da perspectiva defendida por Paulo Freire e pelos pressupostos da proposta para a Educação do Campo.

No segundo momento, o da construção, sua primeira etapa se colocará para apresentar aos participantes, conceitualmente, como se organiza uma proposta de construção de currículo e práticas pedagógicas em uma perspectiva freireana, voltada para práticas em escolas do campo, ou seja, apresentam-se os momentos organizativos da práxis da educação transformadora desenvolvida por Paulo Freire: 1) Levantamento preliminar da realidade local; 2) Escolha de situações-limites significativas; 3) Caracterização e contextualização de temas/contratemas geradores sistematizados; 4) Elaboração de questões geradoras; 5) Construção de planejamento para a intervenção na realidade e 6) Preparação das atividades pedagógicas participativas. Etapa expositiva que se torna ponto de partida na elaboração de uma estratégia para que sejam envolvidos em uma prática de coleta de informações, ou seja, de situações-limites, contradições e limites explicativos por meio da coleta de falas significativas dos que estão inseridos em seu contexto de atuação.

Após o levantamento das informações, que é o ponto de partida para a construção proposta, que ocorre tanto no primeiro, quanto no segundo momento e a análise das

situações-problemas e destaque dos temas, movimentos que não se esgotam em um único momento, mas se dá a todo tempo na articulação dos temas com os conhecimentos científicos e teóricos a respeito de estudo sobre o tema. É uma ação formativa que não se esgota na teoria pela teoria com relação as questões suscitadas da própria prática, mas se dá mantendo uma organização e sistematização do nível de aprofundamento que cada situação-significativa selecionada vai demandando.

Na fase de construção da formação, os temas são colocados em uma inter-relação com resultados de outros temas problematizados de situações-significativas apontadas nos levantamentos trazidos pelos participantes e das investigações realizadas no contexto educativo, com educandos e comunidade escolar, comprometendo-se com o aprofundamento e conexão das reflexões sobre o tema em relação a realidade concreta das/os educadoras/es.

Os participantes munidos da estratégia de investigação elaborada pelo coletivo formativo, vai a campo e em contato com educandos e comunidade escolar a aplica. Com as falas obtidas pela experiência de escuta e de coleta de informações de seu grupo na construção e reinvenção curricular, em uma ação coletiva de análise, leitura da realidade, interpretação das falas significativas, seleção de falas significativas, em um exercício de descodificação e codificação da realidade concreta da qual faz parte ou está pedagogicamente inserido. Com as falas significativas obtidas, se debruçam sobre as manifestações analisando-as, a fim de identificar aquelas que traduzem e expressam as situações-limites que enunciam a coletividade da realidade.

A partir do conjunto de falas e suas respectivas análises e interpretações, chegam a consensos e realizam a seleção daquele conjunto que representa a expressão de opressões, contradições e limitações coletivas da comunidade, Diante do conjunto selecionado, constroem a base da rede temática, novamente colocam-se à análise das falas selecionadas para escolherem aquela que representará o tema gerador e o contratema da rede temática que se pretendem construir coletivamente, a partir da reflexão sobre a realidade significativa e concreta dos sujeitos do processo educativo e pedagógico. Em uma etapa seguinte, as/os educadoras/es são envolvidas/os em atividades de olhar para as falas e pensarem criticamente sobre quais temas locais podem delas emergirem e que precisam ser o ponto de partida para conversa e

diálogo com a comunidade em que desenvolve o seu trabalho pedagógico, nesse momento, estarão organizando e praticando a construção do plano local da rede temática, etapa que é problematizada com perguntas que colocam os/os educadoras/es para pensarem sobre os aspectos locais (econômicos, históricos, culturais, físicos, sociais, relacionais, políticos e humanos). A seguir, ocorrerá uma nova etapa de problematização que envolverá as/os educadoras/es na problematização temáticas, mas em uma esfera microssocial e macrossocial, deixando suscitar um segundo e terceiro conjunto temática, em que o segundo traduzirá aspectos (econômicos, históricos, culturais, físicos, sociais, relacionais, políticos e humanos) regionais e um terceiro conjunto (econômicos, históricos, culturais, físicos, sociais, relacionais, políticos e humanos) que suscitará questões globais, e a seguir, buscarão por meio do uso de setas direcionais construir relações entre os temas que estão em seus vários níveis e planos temáticos.

Com a rede temática construída, compreendido sobre a materialização de uma experiência curricular, cujo ponto de partida e a realidade do sujeito seja registrada a partir de sua escuta. Em uma última etapa, os educadores participantes são mobilizados a problematização da construção do planejamento de maneira que intervenha na realidade concreta, problematizando o cotidiano da prática pedagógica escolar, a partir de um estudo que se dê na mesma perspectiva. Ou seja, coleta de novas falas significativas, em que o estudo da realidade, a organização do conhecimento e a aplicação do conhecimento ocorra com o compromisso de preparação de atividades pedagógicas que também sejam comunitárias. Com um primeiro momento de denúncia, diálogo do desvelamento que impede a coletividade e a libertação e, um segundo momento de anúncio com a construção de alternativas através de práticas educativas pedagógicas responsabilizadas com a superação de situações concretas desumanizantes, a serem aplicadas na tentativa de repensar, criar, recriar ousadamente na reinvenção da realidade curricular e das práticas pedagógicas

Desta ação-reflexão surgem os temas que gerarão o programa de formação a serem desenvolvidos com as/os educadoras/es, oriundo de um trabalho da coletividade, permanente, constante e fruto da sistematização das reflexões realizadas sobre as práticas das/os educadoras/es e a construção de práticas coletivas que darão origem

a um currículo cuja base é a realidade enunciado pelos envolvidos no processo educativo, daquelas/es que estão inseridos na formação proposta.

Metodologicamente, torna-se uma ação pautada em prática concretas, que captura situações-significativas da realidade real, problematizando-a, discutindo o desvelar de situações e sinalizar temas, que serão estudados criticamente à luz de conhecimento científicos, teorizando as práticas concretas de maneira que permitam descobrir novos significados dessas relações e podendo a partir desses momentos de desconstrução e construção retornar à práticas capazes de promover mudanças e transformações significativas.

Nesse contexto formativo, é fundamental a existência da escuta, do ouvir atento, da problematização das informações coletadas e das reflexões possibilitadas através das quais se apresenta alternativas e avanços na construção de conhecimentos. Logo, entendendo o processo como experimentação concreta que as/os educadoras/es terão condições significativas para desenvolverem práticas educativas e pedagógicas em sua atuação docente, numa perspectiva transformadora da realidade das práticas cristalizadas para a Educação do Campo.

A avaliação dos processos formativos se dá a partir da consideração da importância dos aspectos negativos e positivos dos momentos vivenciados durante o trabalho formativo e de discussão da avaliação respeitando e fortalecendo princípios de democratização e de construção coletiva dos instrumentos e momentos da formação permanente. Nesse sentido, a avaliação deve se dá numa perspectiva democrática, com registro, acesso às informações, construção de um sistema de avaliação que permita o aprofundamento em discussões e reflexões sobre os aspectos que embasam as teorias utilizadas para desvelar a realidade, conscientes das questões, dos motivos e dos porquês a avaliação existe, considerando aspectos utilizados para a problematização e contradições, tornando-se canal para repensar as práticas, a construção de perspectiva de mudanças de postura e de movimentos formativos, através de um avaliação que se mantenha coerente com a prática de educação e de formação defendida e que traga em seu bojo a valorização e o reconhecimento da autoavaliação, como aspecto, também, importante para discutir, repensar e construir movimentos coerentes, estimulando busca, criação e análise.

Nessa tratativa, apresentar uma nova concepção para o fazer formativo docente, dada a partir do paradigma da formação permanente freireana. Seguindo estratégias, tais como: problematização da prática pedagógica, levantamento de situações-limites da própria prática a partir das falas, contradições e limites explicativos, seleção temática, planejamento dos encontros formativos e estudos teóricos/científicos, a desconstrução de mitos e concepções equivocadas e opressoras, com codificação teórica e a construção de uma experiência formativa capaz de dar condições para acessar novos conhecimentos, superar condições desvelando a visão de mundo e descodificando práticas pedagógicas para escolas do campo, e principalmente, acessando uma concepção de educação e de formação numa perspectiva da pedagogia da libertação, a partir dos pressupostos freireanos e princípios da Educação Popular e do Campo.

Nesse percurso a formação permanente freireana torna-se possibilidade para os educadores das escolas do campo de reflexão sobre a prática e reformulação pela construção coletiva de novos conhecimentos a partir dos princípios freireanos e da Educação do Campo para as práticas pedagógicas realizadas por eles em salas de aulas campesinas, conforme pode-se acompanhar a partir do programa descrito abaixo:

PRINCÍPIOS E MOMENTOS ESTRUTURANTES DE UM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO PERMANENTE FREIREANA									
PRINCÍPIOS	**MOMENTOS**								
ENUMERAÇÃO DOS PRINCÍPIOS	**MOMENTO DE DESCONSTRUÇÃO** (Fase analítica de compreensão científica das questões que envolvem a formação, as situações-problemas expostas pelos participantes, as teorias embutidas nas práticas e as possibilidades de superação)				**MOMENTO DA CONSTRUÇÃO (**Fase propositiva e analítica de construção de currículo e práticas pedagógicas na perspectiva freireana e da Educação do Campo)				
	SUBMOMENTOS				**SUBMOMENTOS**				
FORMAÇÃO PERMANENTE FREIREANA **1. DIALOGICIDADE** **2. REFLEXÃO CRÍTICA DA PRÁTICA** **3. PARTICIPAÇÃO** **4. CONSCIENTIZAÇÃO** **5. POLITICIDADE** **6. CURRÍCULO** **7. PRÁXIS-TRANSFOMADORA**	**1.** Comparação de práticas pedagógicas e levantamento das situações-limites mais significativas das educadoras	**2.** Análise crítica das práticas instituídas	**3.** Educação Popular no contexto escolar	**4.** Análise das práticas e concepções vigentes na Educação do Campo: Educação Rural, Educação do Campo e Educação do Campo na perspectiva freireana	**1.** Planejamento, organização e elaboração da estratégia da investigação das situações – problemas, falas significativas e limites explicativos	**2.** Execução da investigação temática e organização e sistematização de informações coletadas na construção de momentos organizacionais da construção do currículo e prática pedagógicas	**3.** Construção da base da rede temática: tema gerador, falas significativas e contratema	**4.** Construção das dimensões local, microssocial e macrossocial da rede temática	**5.** Construção de programações e de atividades pedagógicas contextualizadas
	- Problematização da prática pedagógica e suas teorias embutidas - Levantamento das situações-limites, contradições e possibilidades - Análise comparativa de práticas descontextualizadas *versus* práticas contextualizadas - Concepção de Educação e de formação na perspectiva freireana	Seleção temática: sistematização e organização dos momentos formativos a partir das situações-problemas. Sistematização da proposta e seus momentos de análise, reflexão, desconstrução, construção de soluções para as situações-limites - Planejamento da proposta formativa a partir da temática suscitada pelo grupo - Concepção de currículo na perspectiva freireana - Análise e levantamento de caminhos para superação das situações-problemas .	- Codificação teórica sobre as temáticas suscitadas das problematizações das situações-problemas. - Educação do Campo *versus* Educação Rural. - Educação Popular freireana e o método de Paulo Freire. - Desconstrução de práticas educativas pedagógicas e curriculares descontextualizadas	- Problematização da prática educativa pedagógica na Educação do Campo - Desvelamento da visão de mundo e da prática pedagógica realizada em escolas do campo - Descodificação da prática educativa pedagógica de escolas do campo - Levantamento das situações-limites das práticas em escolas do campo - Construção do conceito de Educação do Campo e currículo na Educação do Campo - Elementos de construção do PPP da Educação do Campo. - Temas Geradores	- Apresentação conceitual: etapas da construção de currículo e práticas pedagógicas na perspectiva freireana e da Educação do Campo - Elaboração de estratégia para coleta de informações: situações-limites, falas significativas e limites explicativos	- Execução da investigação temática - Organização e sistematização das situações-significativas coletadas - Análise e seleção das situações-limites significativas que enunciam manifestações da coletividade - Escolha das situações-significativas - Construção do tema gerador - Seleção e escolha do tema gerador significativos para a coletividade - Construção e tomada de decisão coletiva sobre o contratema	- Construção dos temas de constituição da rede temática - Organização e sistematização dos temas selecionados por relação e aproximação -Caracterização, contextualização e sistematização dos temas e contratemas em uma rede temática	- Construção de rede temática -Organização dos temas geradores em níveis e dimensões (plano local, microssocial e macrossocial e suas relações de dimensão cultural, social e material) - Sistematização da rede temática em: a) Nível local b) Nível microssocial c) Nível macrossocial	- Construção do currículo, reorganização curricular e das práticas pedagógicas a partir das situações-significativa. - Construção de planejamento para a intervenção na realidade concreta (falas significativas, estudo da realidade, organização do conhecimento e aplicação do conhecimento) - Preparação das atividades comunitárias participativas: 1. Momento de denúncia – desvelamento dialógico do que impede a coletividade 2. Momento de anúncio – construção de alternativas de superação. - Execução das atividades planejadas em sala de aula.

A partir da proposta detalhada acima, apresenta-se exemplificando o caminho formativo suscitado com a experiência vivenciada durante desenvolvimento da pesquisa, no desenvolvimento dos momentos formativos, à luz dos princípios freireanos selecionados e escolhidos para fundamentar a proposta apresentada.

2.1 ETAPAS DE UMA EXPERIÊNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO PROPOSTA

Momentos	Etapas de reinvenção da formação permanente para educadoras/es	Como processou concretamente a formação permanente freireana
DESCONSTRUÇÃO	**SUBMOMENTO 1:** Comparação de práticas pedagógicas e levantamento das situações-limites mais significativas das educadoras	1. Realização inicial da apresentação da proposta de formação e seus princípios formativos; 2. Apresentação de todos os participantes, a partir de um dinâmica de interação e integração dos sujeitos envolvidos na formação; 3. Apresentação da proposta de formação de educadoras/es numa perspectiva freirena; 4. Atividade de reflexão sobre a prática pedagógica – Atividade comparativa prática tradicional versus prática libertadora (**Anexo A – Análise comparativa de duas aulas das disciplinas de Ciências**); 5. Atividade de levantamento de situações-limites da prática das/os educadoras/es, com as questões (**ANEXO B – Questões de levantamento de situações significativas das/os educadoras/es das escolas do campo de São Domingos do Norte**): **a) Como professor, qual a maior problema que você sente no contexto de sala de aula?** **b) Como você analisa este problema? Ou seja, como você o compreende?** **Proposição de leitura:** Giovedi (2016). O conceito de violência simbólica para Bourdieu e Passeron, orientado a partir da pergunta: Qual o ponto do texto que chamou mais a sua atenção? Justifique.
	SUBMOMENTO 2: Análise crítica das práticas instituídas	1. Apresentação e reflexão sobre as informações da tabulação das respostas obtidas a partir do questionário de levantamento de situações-limites significativas da prática pedagógica (**ANEXO C – Tabulação das respostas do questionário aplicado junto aos educadores de escolas do campo de São Domingos do Norte**); 2. Construção das pautas temáticas de estudo, a partir do levantamento obtido com as falas e manifestações dos sujeitos da formação 3. Diferenciando momento de análise de momento de construção. 4. Seleção de leituras e textos indicativos acerca das temáticas propositivas e suscitadas pelas/os educadoras/es a partir dos momentos de diálogos sobre a própria prática; 5. Apresentação em slide, com o tema: “A falácia da meritocracia educacional”; 6. Dialogando sobre a proposta de leitura: “O conceito de violência simbólica para Bourdieu e Passeron”, do autor Giovedi. Valter Martins, 2016;

		7. Construção das proposições de temáticas de estudo dos encontros, a partir da análise da tabulação realizada pelos participantes com escolha coletiva das temáticas significativas por eles apresentadas; 8. **Proposta de leitura:** "O sonho do professor sobre a educação libertadora (In: Medo e Ousadia: o cotidiano do professor, de Paulo Freire e Ira Shor), com a seguinte orientação: Qual a definição que Freire e seu interlocutor oferecem de motivação? Qual a implicação que essa compreensão tem para a prática pedagógica?
	SUBMOMENTO 3: Educação Popular no contexto escolar	1. Dialogando sobre o texto: "O sonho do professor sobre a educação libertadora (In: Medo e Ousadia: o cotidiano do professor, de Paulo Freire e Ira Shor); 2. Apresentação dos princípios da educação na perspectiva freireana, a partir do vídeo do Recid: "Paulo Freire e a Educação Popular"; 3. Educação rural versus Educação do Campo: sua origem e princípios; 4. **Proposta de leitura: "**Elementos para a construção do PPP da Educação do Campo", da autora Caldart, 2004, com a orientação do seguinte questionamento: Qual o aspecto do texto que mais lhe chamou atenção? Justifique.
	SUBMOMENTO 4: Análise das práticas e concepções vigentes na Educação do Campo: Educação Rural, Educação do Campo e Educação do Campo na perspectiva freireana	1. Apresentação do vídeo: "Vida Maria" e um diálogo sobre o currículo tradicional e as implicações para a Educação Rural e Educação do Campo; 2. Apresentação da proposta da Educação rural versus Educação do Campo; 3. Diálogo sobre o texto: **"**Elementos para a construção do PPP da Educação do Campo", da autora Caldart, 2004 e as impressões dos participantes; 4. **Proposta de leitura: "**Plantando a Educação do Campo em escola de assentamento rural através de temas geradores", (In: Rocha, Maria Isabel Antunes; Hage. Salomão (org.) Escola de direito: reinventando a escola multisseriada, Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
CONSTRUÇÃO	**SUBMOMENTO 1**: Planejamento, organização e elaboração da estratégia da investigação das situações –problemas, falas significativas e limites explicativos	1. Apresentação das contribuições e perspectiva do currículo e das práticas pedagógicas freireanas (**ANEXO D – Contribuições da perspectiva de Paulo Freire para a Educação Básica e ANEXO E - Três momentos são referenciais para o fazer-educacional popular crítico**); 2. Apresentação das etapas da construção do currículo e da prática pedagógica na perspectiva freireana e da Educação do Campo (**ANEXO F – Etapas da construção do currículo e da prática pedagógica na perspectiva de temas geradores na Educação do campo).** 3. Apresentação dos conceitos fundamentais para o levantamento preliminar da realidade local: a) situações-limites; b) Falas significativas; c) limites explicativos; 4. Orientação e elaboração de estratégia para realização de levantamento de situações-limites e limites explicativos a partir de falas significativas obtidas da própria realidade local (**ANEXO G – Atividade de elaboração de estratégia para levantamento preliminar da sua realidade local**);

	SUBMOMENTO 2: Execução da investigação temática e organização e sistematização de informações coletadas na construção de momentos organizacionais da construção do currículo e práticas pedagógicas	1. Exemplificando o currículo na perspectiva popular freireana; 2. Apresentação das estratégias de coleta e seleção de falas significativas (**ANEXO H – Exemplo de questões de busca de falas significativas elaboradas pelo coletivo das/os professoras/es da UEMF Waldomiro Martins Ferreira – Escola do Xuri**); 3. Apresentação de seleção de falas significativas aos participantes, compreendendo a metodologia (**ANEXO I – Exemplo de falas significativas extraídas das respostas dos estudantes do 6º ao 9º anos da Escola do Xuri e ANEXO J – A seleção de falas significativas: como fazer? E ANEXO K – Exemplos de modelo para transcrever as falas significativas**); 4. Apresentação das estratégias elaboradas pelos participantes do levantamento de informações sobre a própria realidade local;
	SUBMOMENTO 3: Construção da Base da Rede Temática: Tema Gerador, Falas Significativas e Contratema	1. Apresentação do conceito de Rede Temática/Redução Temática freireana e etapas de construção de uma rede temática (**ANEXO L – Categorias operacionais da Educação Popular**); 2. Análise e seleção das falas significativas para base da rede temática, a partir do quadro do Anexo K; 3. Seleção de fala significativa e construção do tema gerador, contratema da rede temática (**ANEXO M – Definição do tema, contratema e das falas mais significativas, agrupadas por aproximação temática, conforme exemplificação do ANEXO N – Seleção do tema gerador e do contratema, ANEXO O – Exemplo da UMEF Waldomiro Martins Ferreira – Xuri: Agrupamento temático das falas dos educandos do ciclo II - 2016**);
	SUBMOMENTO 4: Início da construção da rede temáticas e das dimensões local, microssocial e macrossocial da Rede Temática.	1. Apresentação dos momentos de construção da Rede temática (**ANEXO P: Momentos da construção da rede temática**); 2. Construção das etapas da rede temática (base das falas significativas, tema gerador, contratema, plano local, microssocial e macrossocial) a partir do levantamento realizado pelo grupo (**ANEXO Q – Construção da base da rede temática a partir das falas significativas levantadas junto a sua comunidade**);
	SUBMOMENTO 5: Construção de programações e de atividades pedagógicas contextualizadas	1. Construção da programação temática curricular a partir do tema gerador e organização das etapas de planejamento das problematizações das situações para as práticas pedagógicas (**ANEXO R – A seleção de tópicos de conhecimentos a partir do tema gerador**); 2. Seleção e organização de temas/conteúdos a serem desenvolvidos nas práticas educativas pedagógicas de sala de aula e planejamento das aulas, a partir da rede temática desenvolvida (**ANEXO S – Exemplos de seleção e conteúdo a partir das falas significativas**); 3. Construção de planejamento didático para desenvolvimento das práticas pedagógicas em sala de aula (**ANEXO T – Exemplo de elaboração de sequência didática finalizada de Língua Portuguesa).**

O quadro da proposta está organizado de maneira que, sua primeira parte apresenta **os princípios** que se tornam ponto de partida na mobilização das categorias e pensamentos freireanos, tornando-se base para fundamentar as reflexões, condutas e olhar crítico a ser praticado durante a organização, planejamento, execução e avaliação de um processo formativo na perspectiva sugerida.

2.2 O PERFIL DO FORMADOR

Em um movimento de formação permanente freireana com o compromisso de rever-se como sujeito e rever a prática, que gera estudos teóricos em dialética com a prática-teoria-prática, requer a existência de formadores abertos, flexíveis e que não abram mão de sua autoridade. É um processo que exige compreender-se como alguém em sintonia com o grupo, de característica perspicaz para conduzir escolha dos instrumentos metodológicos, viabilizando que o grupo possa viver experiências que permita trazer à tona um olhar que esteja para além das aparências e com práticas que potencializem e impulsionem a autonomia.

O formador nesse contexto formativo é aquele que tem a missão de detectar os conteúdos que exigem estudos e aprofundamentos e o movimento envolto a novos conteúdos a serem pesquisados e trabalhados no grupo formativo, torna-se no processo uma autoridade democrática. Sujeito sensível a captura da participação de todas e todos, acompanhando avanços, realizando diagnósticos das próprias faltas com o grupo, alimentando a compreensão dos limites, mediando, ajudando e identificando conteúdos e temas para a reflexão, como subsídios para construção e acesso a novos conhecimentos. Ou seja, torna-se um sujeito com papel central na leitura dos participantes para construção de práticas e reflexões dos participantes e suscitando os conteúdos formativos, a fim de gerar as pautas significativas.

Nesse sentido, na formação permanente há a compreensão e concepção da constituição dos grupos como princípio básico na construção do conhecimento, para a interação nos estudos da prática de trabalho e da busca da teoria e fundamentos para interpretação e intervenção sobre a própria prática, ou seja, os sujeitos são vistos e tidos nesse processo em sua totalidade.

Em sua ação de observação o formador tem como desafio promover uma observação consciente, de olhar crítico do cotidiano, realizando diagnósticos da sua observação para reflexão sobre a prática e, inclusiva, da construção do conhecimento. Colocando-se na realização de registro do que observa construindo síntese dos encontros e comprometido com a construção da história do grupo. A escrita, nesse processo, se torna material significativo para reflexão crítica de cada encontro, concebendo o ato de escrita como parte de seu processo formativo e comprometido com a socialização de seus escritos com o coletivo, apresentando suas observações ao grupo. Consciente de que sua interação em cada etapa exige ações de observação, registro, reflexão, síntese, avaliação e planejamento, como etapas fundamentais para sua organização e sistematização da atuação como formadora/or, em um processo de formação “continuada”, na perspectiva da formação permanente freireana.

Escutar, ouvir, registrar, opinar, eleger temas para reflexões, criar ambientes para a socialização, avaliar as situações e organizar condições para planejar cada encontro e momento, sem perder o foco, nem se entregar as necessidades de lamentações, reinvindicações individualizadas e nem ceder aos conflitos e resistências dos envolvidos, colocando-se com rigorosidade, resiliência, criticidade permanente, tornam-se práticas primordiais de quem se coloca a fazer com, em um paradigma de formação “continuada”, na perspectiva permanente freireana.

O formador ao colocar-se na construção e organização do grupo de formação precisa estar sensível a entendê-lo como possibilidade para gerar vários temas, por isso a importância de que seja valorizado a heterogeneidade, a convivência com as diferenças, a importância dos conflitos e contradições como geradoras de conhecimento e como lugar para o resgate da própria identidade das/os envolvidas/os. É preciso mostrar firmeza e clareza como mediador/a na construção de uma relação de confiança e provocador/a de situações-significativas dialógicas que permitam reflexões sobre o quanto a prática pedagógica e o fazer docente são fortemente embasados por uma visão autoritária, prescritiva de currículo e para a prática educativa pedagógica. Consciente para observar e olhar criticamente a forte presença na concepção de educação de uma visão do educador como um transmissor de conhecimento, com práticas contaminadas pelo medo, autoritarismo do sistema e o quanto tem sido necessária uma prática democrática do conhecimento e a criação de

espaços de relação de educadoras/es para a criação e recriação dos saberes e fazeres sobre a prática.

Nesse sentido, educadores-formadores progressistas precisam convencer-se, como nos fala Freire (2016), ao afirmar que educadores progressistas “não são puros ensinantes”, mas militantes políticos em que sua tarefa não se restringe ao ensino pelo ensino, mas implica uma seriedade, competência, compromisso e engajamento pela superação das injustiças sociais. Atua para desmascarar as ideologias e discursos neoliberais, que são engajados para o convencimento de que a vida é assim mesmo, nesse caso, age contra discursos contrários a esperança, a utopia e ao sonho, tornando-se um formador-educador com uma postura em favor da vida e que acima de tudo reconhece no princípio da formação permanente um caminho para testemunhar com coerência, como afirma Freire (2016, p. 61) uma “relação contraditória entre prática e teoria”, na construção de um currículo e prática pedagógica a favor da vida humanizada, crítica e engajada na superação das contradições que desumanizam, ou seja, formação de educadoras e educadores que entende o docente como ser inconcluso e em permanente transformação.

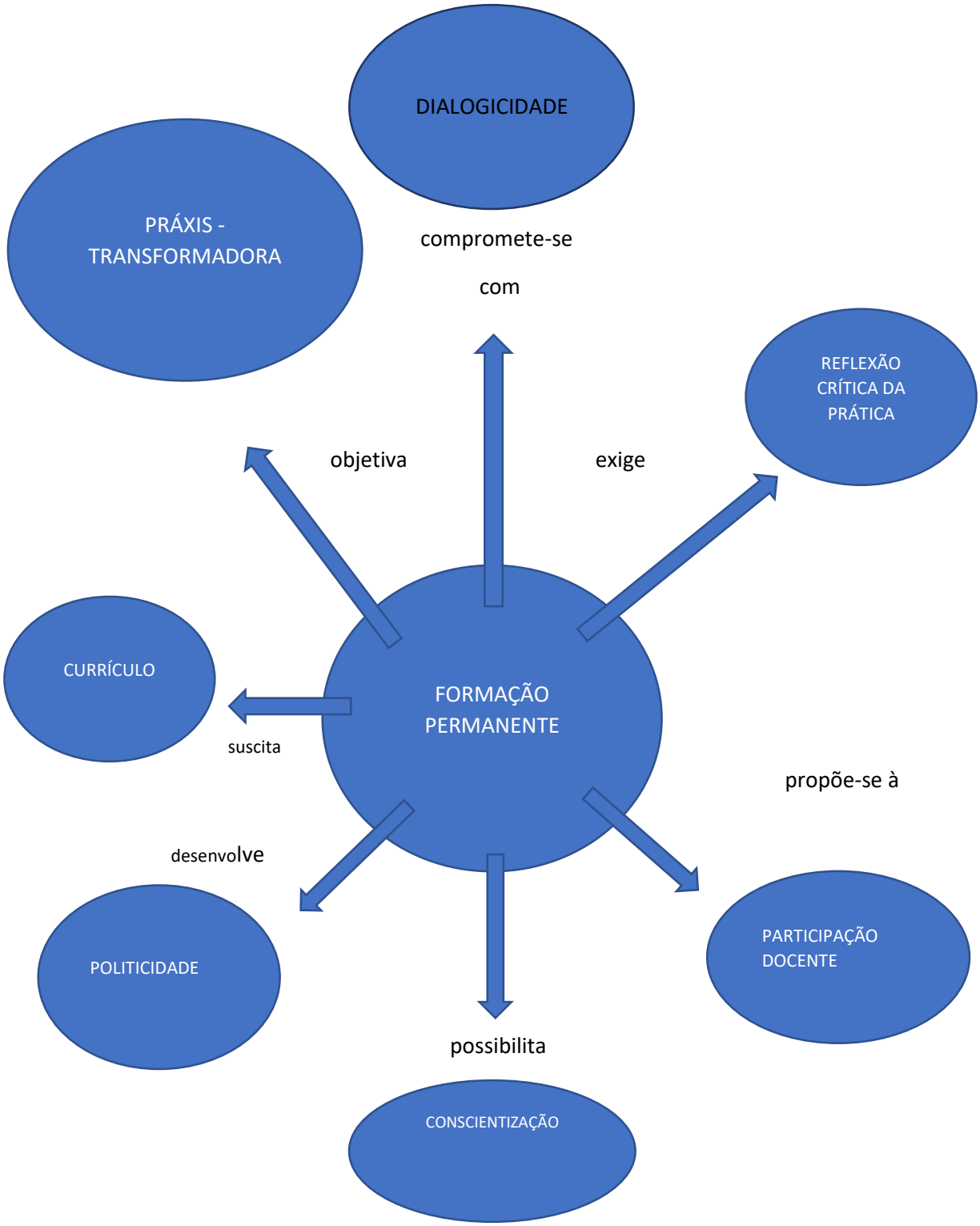
Em uma formação com a perspectiva defendida espera-se que a dialogicidade seja um princípio, compreendido pelos formadores como oportunidade para navegar por mares de diferenças e semelhanças, rompendo com as práticas de imitações e de repetições uns dos outros, para o qual o processo formativo é prática de produção de uns com os outros, por meio do qual os sujeitos se relacionam e constroem sobre o mundo e o compreende. Para sustentar a afirmação sobre a primazia da dialogicidade como base permanente da formação e como valor reconhecido pelos sujeitos formadores, apresento trechos de seus depoimentos que nos permitem identificar que reconhecem o lugar do diálogo na ação.

3 TRAMA CONCEITUAL FREIREA[1] NA COMO AÇÃO CRIADORA NA REINVENÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO, A PARTIR DO PARADIGMA DA FORMAÇÃO PERMANENTE

Neste contexto, está apresentada na **Figura 1: Conceitos freireanos para a formação permanente**, conforme vemos a seguir a possibilidade de relação dos conceitos freireanos para pensarmos a análise da proposta apresentado por esse estudo sobre o significado defendido para a formação de educadoras e educadores de escolas do campo, a partir da escolha de conceitos dos pensamentos de Paulo Freire.

[1] Expressão utilizada na Cátedra Paulo Freire da PUC-SP, desde 2001. [...] consistem em representações de proposições compostas por conceitos e suas interconexões (SAUL; SAUL, 2018, p. 1149).

Figura 1 – Conceitos freireanos para a formação de professores



A seguir, apresenta-se a análise dos elementos que compõem a trama conceitual freireana aqui apresentada.

3.1 FORMAÇÃO PERMANENTE COMPROMETE-SE COM A DIALOGICIDADE

Para Paulo Freire (1991), na formação permanente, o diálogo é compreendido como aquele que se dá em torno da prática das/os professoras/es, em momentos que as /os educadoras/es conversarão sobre os problemas, as dificuldades, e nessa “reflexão realizada sobre a prática de que falam, emergirá a teoria que ilumina a própria prática” (FREIRE, 1991, p. 39).

Nessa perspectiva, o diálogo não pode ser entendido como uma simples conversa entre pessoas, dada de forma solta e descompromissada ou uma ação de um colocar sobre o outro um conjunto de informações e nem tampouco um jogo de perguntas e respostas de um para com o outro ou uma técnica de controle e manipulação de ideias sobre o outro.

É no diálogo autêntico, que se materializa na palavra, o qual se traduz de acordo com Paulo Freire como a essência da dialogicidade. Sentido de palavra, sobre a qual vale ressaltar, a partir de Freire (2018, p. 107) como sendo “algo mais que um meio para que o [diálogo] se faça”, é para o autor ação e reflexão solidária, dada como verdade na interação e que só existe através das práxis, capazes de serem concebida como transformadora do mundo.

O diálogo é o caminho para o pensamento crítico, mas neste caso, um diálogo que não seja ingênuo e nem inseguro, porém uma prática de transformação permanente da realidade, de busca permanente pela humanização, pois não é possível fazer afirmações em nome da democracia e silenciar as vozes, pois para Freire (2018, p. 108) “a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas palavras verdadeiras”.

Numa prática de formação permanente freireana, para o formador o diálogo é concebido numa relação horizontal entre professor-coordenador e professores-participantes, toda ação é mediatizada pela prática educativa pedagógica e realidade concreta dos educandos e a vida da comunidade, em que todos são mobilizados a pronunciá-las, mas pronunciá-las em seus aspectos de individualidades, mas essencialmente, em uma relação coletiva, porque esse diálogo cujo o ponto de partida são os educadores diálogos em si e com os outros sobre a prática e sua relação com

a realidade concreta, torna-se ação que se constitui em plano horizontal, no exercício da humanização e da libertação.

Dialogicidade apreendendo o diálogo entre os envolvidos no processo formativo permanente, como aquele que vista despertar o diálogo entre as/os educadoras/es como princípio que permeia os momentos de planejamento, tomada de decisão sobre os objetivos do trabalho, a seleção do conteúdo programático, o desenvolvimento da programação, a definição das ações que serão geradas a partir do que se aprendeu e de avaliação do processo a ser realizada do processo (SAUL, 2015).

Assim, conceber o diálogo formativo, na perspectiva freireana como um encontro, mediatizado pelo mundo, pela concepção global, nacional, regional e local de educação e docência e da experiência sobre a prática para pronunciá-los, e não os esgotando. Portanto, na relação eu-tu, tu e eu, nós, impor como caminho aquele que traz aos sujeitos significados, enquanto sujeito em uma exigência existencial. Sendo encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado (FREIRE, 2018a).

3.2 FORMAÇÃO PERMANENTE EXIGE REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

A formação permanente verdadeira, para Freire (2016) não se torna possível se esta não ocorrer em uma existência de contexto de grupo com “uma liderança democrática, alerta, curiosa, humilde e cientificamente competente.

Mas, para o autor há alguns aspectos que precisam ser considerados para o contexto formativo permanente. É necessário de acordo com Freire (2016), que (i) a liderança possua uma competência científica que esteja acima da do grupo, para assegurar o desvelamento com intimidade da prática (ii) ver com a mesma relação e operação o grupo e maneira como compreende e apreende a realidade, a fim de entender com clareza o que necessitam, qual a visão de sociedade que possuem, política, de educação, enfim, de mundo e prática educativa pedagógica.

A formação permanente tida a partir do contexto dos educadores, revela-se como condição crucial para mobilizar a curiosidade e a problematização das questões

pedagógicas e a relação docente com conhecimento sobre sua prática como alternativa para construção de novos sentidos para a atividade pedagógica que muitas vezes realiza e não vê e nem sente, portanto, pensar a experiência prática a partir de um diálogo que se faz com os educadores.

O estudo da prática, defendido como ponto de partida do programa de formação permanente, se justifica para Freire (2016, p. 118) como sendo ação que entende que [a] “prática de pensar a prática, de estudar a prática, nos leva à concepção anterior ou ao conhecimento do conhecimento anterior que, de modo geral, envolve um novo conhecimento” (FREIRE, 2016, p. 118). E, consequentemente, nesse movimento de repensar a prática sobre a prática como possibilidade de novos conhecimentos, vão permitindo a ampliação do horizonte sobre o conhecimento dos docentes e também sobre a organização dos processos formativos, situações que mutuamente vão desvelando pela reflexão sobre a prática e ampliando a espectro de possibilidades formativas, pelo exercício de pensar a prática e a pensando cada vez melhor e aprendendo a ensinar a fazer melhor esse exercício, em uma troca justa formativa entre educadores formadores -formandos.

Por fim, tornar-se formação permanente que desafia os educadores a ler criticamente a própria prática, não de forma isolada e individualizada, mas sim, em suas individualidades e coletividades, sobre um olhar incomodado sobre a prática, ajuizando a própria prática, porém iluminada teoricamente (FREIRE, 2016). Formação movida por uma ação transformadora da realidade, que na condição de prática da criticidade para formação política docente, desperte uma curiosidade epistemológica dos educadores, a fim de abrir caminhos para um pensar certo que possibilite a construção de um novo projeto social que esteja a favor da vida. Tornando-se espaço de formação de uma rigorosidade metódica capaz de ser porta para conhecer melhor o mundo, mas acima de tudo, conhecer a si e a sua docência humanizadora, sendo tomada de consciência como possibilidade de luta pela conquista e preservação da liberdade. Princípio que sustenta a retomada da prática para suscitar temas, conteúdos, desconstruções de situações limitantes, desenvolvimento da capacidade de criticidade, descodificação de situações reais sobre a prática, dando início ao conjunto de temáticas como possibilidade para sistematização e organização das problematizações formativas.

3.3 FORMAÇÃO PERMANENTE PROPÕE ATENÇÃO À PARTICIPAÇÃO DOCENTE

É desafio abrir caminhos para discussões e reflexões sobre a perspectiva de formação permanente, de currículos transformadores e emancipatórios, em prol do exercício da autonomia, da valorização da docência e sua prática, permitindo que as escolas se tornem de fato um lugar acolhedor e aproximado da comunidade em que está inserida.

No tocante, torna-se desafiador para o exercício da prática docente, a busca “da situação presente, existencial, concreta” (FREIRE, 2018, p.119), ou seja, de situações concretas e históricas, com reflexões dos anseios, necessidades expressas com as falas dos educadores que podem traduzir temas de estudos e formação, na “interação dialética com os seus contrários”.

O desenvolvimento da formação permanente fundada no princípio da participação por meio de ações formativas em que todos os sujeitos têm direito de usar a sua voz.

Na participação o diálogo emerge como produção do conhecimento numa relação de investigação. Vale ressaltar, que numa situação de participação não existe a exigência de que todos tenham que falar para serem compreendidos como participando, pois, a participação também se dá na escuta, pois há os que participam dizendo com palavras e há os dizem com o silêncio de sua escuta. A formação permanente entende que

> [...] é impossível ensinar participação sem participação! E impossível só falar em participação sem experimentá-la. Não podemos aprender a nadar nesta sala. Temos de ir até a água. Democracia é a mesma coisa: aprende-se democracia fazendo democracia, mas com limites (FREIRE, 1986, p. 114).

A formação permanente, chama os educadores a uma participação para colaborarem permanentemente em todos os momentos, principalmente no que se refere ao levantamento de informações sobre a prática docente e sua interpretação.

Por isso, para se materializar como lugar da cientificidade é preciso que o diálogo dessa participação seja iniciado a partir de descrições das experiências de vida diária das práticas docente, baseando-se em possibilidade concretas, para alcançar níveis mais rigorosos e complexos da realidade, a partir da construção de um vínculo de confiança e cumplicidade, pois jamais haverá autenticidade na participação se não houver uma relação de confiança estabelecida. Por essa razão, o processo de

formação permanente, só se dá como participação compartilhada, do tipo que se faz ao lado com responsabilidade política e social.

A participação é caminho para a democracia, mas é trajetória para alcançar no diálogo e na participação pelas vozes dos educadores as situações-limites. Situações que para Freire (2018, p. 126), são entendidas como reveladora de “dimensões históricas e concretas”, portadoras de condições para que a “percepção crítica se instaure, na ação mesma, [...] em um clima de esperança e confiança” que mobiliza em prol do movimento da superação das situações-limites das práticas docentes como caminho para reflexão da própria prática.

Não é possível um processo formativo autêntico, de libertação e da humanização da prática pedagógica, sem que este se dê sem o exercício da percepção pelos docentes em seus processos formativos, daquilo que o desumaniza e desumaniza sua prática e o universo da escola.

Este processo de participação, precisa ser entendido como percepção em nível menos amplos, no caso, um olhar crítico sobre a sua realidade de atividade pedagógica, como também em nível, mais amplo que vá desde a cultura educacional e suas intenções numa esfera regional, nacional até uma dimensão global, a fim de constituir-se de uma visão totalizada do contexto educativo para o exercício crítico do processo formativo. Captando e compreendendo a realidade educativa e os espaço-tempo formativo como possibilidade de apreender a própria prática e inserir-se nela com um pensar crítico, do seu exercício docente, da relação de sua prática com as práticas de mundo dos educandos e com o mundo da comunidade em que a escola está inserida.

A participação, como parte do processo de formação permanente torna-se estímulo para os educadores participantes se envolverem em todo processo, tomando decisões, propondo, intervindo, construindo numa relação simpática e de participação, gerando aproximações importantes do grupo para o processo de formação, compreendendo-se em seus objetivos comuns, investigando, participando de maneira ativa e com confiança, marcando momentos de descodificações, investigação, identificação das temáticas de formação.

3.4 FORMAÇÃO PERMANENTE POSSIBILITA A CONSCIENTIZAÇÃO EDUCADORES-EDUCANDOS

Na formação permanente freireana, a conscientização é compreendida não apenas como conhecimento, mas como opção, decisão, compromisso e ação. A formação da consciência crítica pode mudar as pessoas e permitir que essas se envolvam em um processo coletivo de transformação da sociedade.

O ponto de partida é material, analítico, econômico e político, no qual a formação se materializa pela realidade em que os educadores se encontram. Freire, situa-se nesse contexto, na máxima da negatividade possível, em que a crítica e o esforço são elementos para superar a negatividade, através de compreensão da negatividade com criticidade. Nela a teoria crítica científica procura um sujeito histórico, mas é uma busca de sujeitos históricos através dos quais possa surgir a formação e as condições para mudanças de práticas educativas pedagógicas opressoras e alienantes.

Nessa perspectiva a conscientização se torna mais que tomada de consciência, é superação da esfera espontânea de apreensão da realidade, nela a esfera é crítica, em que a realidade se dá no agora, com o objeto cognoscível, em que formadores e educadores em formação assumem uma posição. Em que a seleção dos conhecimentos que compõem a programação formativa se dá por meio de processos de pesquisa da realidade dos educadores, de seus educandos e da comunidade. Engendrando temas geradores que contém as situações-limites a serem superadas pelos sujeitos, com o apoio de conhecimentos necessários e intervenção dos formadores, de forma colaborativa e democrática.

O maior desafio da formação permanente, nessa direção, talvez seja, no exercício da libertação, por viver uma realidade em que educadoras/es sofrem com o medo de sentir a liberdade, e vendo esse sentimento se tornar um bloqueio perigoso, por serem submetidos ao medo de sentirem-se perseguidos pelo sistema autoritário e opressor, deixando de arriscar-se a olhar criticamente a relação educação como prática libertadora e a prática que determina autoritariamente o sistema para o fazer docente, não os permitindo se questionar ou se perguntar sobre o currículo e a maneira como

estão organizadas as rotinas formativas, e também, as rotinas organizacionais da escola.

Portanto, a ação de formação docente é ampliação da criticidade, ensinando e aprendendo a interpretar a realidade objetiva criticamente. É processo que jamais, acontece em um contexto em que o formador dominador como sujeito conduz à memorização mecânica do conteúdo narrado de instruções a serem replicadas pedagogicamente aos estudantes.

É conscientização que insere criticamente os sujeitos no mundo para se assumirem como construtores do mundo, em um processo ético e material, no qual a vida é o tema, o meio é objetivo e a alegria alcançada. Sujeitos tornando-se origem da transformação da própria realidade, em um processo de realíssimo, concreto e objetivo.

Formação permanente, que se traduz como prática, na qual o diálogo narrativo depositário é substituído por um diálogo que traz conteúdo, exige superação da voz de apenas um dos lados. O diálogo como encontro que solidariza ao refletir e agir, rompendo com o ato reducionista da ação de depósito narrativo de ideias de um sujeito sobre o outro, se tornando ato de dizer palavras e com elas pronunciar o mundo, transformando-o, em que mediação acontece para transformar as condições de estar no mundo, no qual o conteúdo é elemento para que todos possam viver nele.

Ser formação permanente, que se coloca na escuta interessada das/os educadoras/es, apontando as marcas da experiência docente e humana, suas vivências de educação e de formação docente. Pois para Freire (2018), saber é criatividade, é transformação, é invenção, é impaciência permanente sobre o que os seres humanos fazem no, do e com o mundo e na relação como o mundo e com os outros. É viver a esperança esperançosa que mantém em constante movimento em si, no mundo e para o mundo.

Por essa razão, requer uma prática formativa permanente em que haja a compreensão de uma educação em que sua abordagem esteja alinhada com aspectos em que o educador, nessa concepção da educação problematizadora, (FREIRE, 2018a) compreenda os homens [ser humano, as pessoas, as gentes] como

seres da busca e que tem uma vocação ontológica de humanizar-se. Por isso, toda sua ação formativa de um paradigma permanente freireano e do trabalho pedagógica orientam-se numa dimensão para humanização de si e do outro, no qual a ação é tomada, nessa visão, por um pensar autêntico que acredita no ser humano e no seu poder de criação.

Para isso, se faz necessário colocar-se companheira/o dos educadores-formadores, conscientes com eles de que estão junto na luta permanente pela libertação, cuja missão é romper com as dicotomias de ser humano-mundo e ser humano no mundo, contemplador e recriador do mundo e da ideia de consciência como algo vazio a ser como nos traz Freire, “enchida” e a consciência de totalidade numa relação com o mundo, entre preocupações sobre o mundo e questionamento sobre ele, que servem de borrão para construção do pensamento autêntico e livre, impedindo ser-mais.

Nesse caso, vale compreender que (FREIRE, 2018a, p. 89) educar para um projeto de educação problematizadora e libertadora é conviver, simpatizar-se. Nunca se sobrepor, nem sequer justapor-se aos educandos, “des-sim-patizar”. Num contexto em que educador “mediatizado” pela realidade comunica-se e comunica com os educandos, no qual compreende que o pensamento autêntico só existe se houver duas pontas que se interligam em favor da vida.

A mudança só é possível, se entender que a formação autenticamente transformadora se der no uso do contraste, enfatizando realidades e situações diferentes de objetos de conhecimento formativo em relação, que se situam em um mesmo contexto, a serem problematizados. Nesse caminho, educadores são tomados como sujeitos críticos, inventivos, criativos e dialógicos, que fazem e se refazem por meio da prática. Sendo olhados e tido como sujeitos que pensam, criam, agem e recriam as situações que lhe surgem no contexto de atividade pedagógica. A formação permanente entende a atividade pedagógica como um território plural, portanto se orienta de maneira horizontalizada.

Nesse sentindo, a formação permanente encarna os princípios da educação problematizadora como compromisso social e pedagógico, buscando a realização de uma prática educativa pedagógica mais coerente com a humanização dos educadores e educandos. Compreendendo o conhecimento como crítico, resultado da relação de

sujeitos com a sua realidade, gerando condições para explicá-la e nela intervir de maneira transformadora, ou seja, desafiando educadoras/es no processo formativo a problematizar a realidade pedagógica e expressa ou oculta do contexto escolar, atuando como sujeitos pedagógicos que mobilizem para um processo formativo que todas tenham o direito de dizer a palavra, o conteúdo como reflexão, em que o conhecimento que emerge surge do saber da experiência, que funciona como um ciclo espiralado que se expande constantemente. Princípio que compõem as etapas de construção de nova concepção da realidade, atividades do tempo comunidade, investigações sobre a realidade concreta dos estudantes, movimento reflexivo sobre a prática e a realidade concreta da realidade, a coleta de informação sobre a realidade, de falas significativas, construção da problematização da escuta dos educandos, da elaboração da investigação temática, a rede temática e materialização da relação de níveis de conhecimentos em escala de construção do conhecimento e superação de barreiras.

3.5 FORMAÇÃO PERMANENTE DESENVOLVE POLITICIDADE

Na proposta de Paulo Freire para a formação permanente, há a necessidade de reconhecer a educação como um ato político. Logo chama a atenção a relevância da relação entre a clareza política na leitura de mundo e o compromisso com o processo de mobilização e de organização para a luta, para a defesa dos direitos, para a reivindicação da justiça (FREIRE, 2018a).

Nesse sentido pensar, uma escola em que a prática pedagógica em um processo de formação permanente freireano, traduz-se como instituição de representação dos significados dos esforços e das lutas contra as relações de poder que oprimem e furtam direitos humanos. Em que a base da reflexão e ação crítica compõe o projeto social a ser desenvolvido pela escola, no movimento educativo e pedagógico contribuindo para que educadoras/es e educandos acreditem nas possibilidades de superar injustas em todas as suas esferas.

O desafio da atividade formativa permanente freireana é que no exercício da politicidade, na luta que não é sinônimo de embate, possam os educadores

aprenderem o desafio de diferentes formas de ler o mundo, em que seja compreendida que

> [...] toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideias. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra (FREIRE, 2014, p. 68).

Daí o desafio de ser educadora/or na perspectiva de Paulo Freire, de estar sempre atentos em seu trabalho pedagógico não apenas ao conteúdo pelo conteúdo, mas consciente da forma como o aborda, observando se sua relação com o conhecimento é uma relação que está lado a lado com a luta.

A formação permanente freireana, tratada com o princípio da politicidade, está no envolvimento dos formadores de criar condições formativas permanente, dando-se em cada momento da formação de inquietar as/os educadoras/es a reconhecer os porquês de suas práticas, das relações sociais e históricas, do modo de vida da comunidade, numa curiosidade epistemológica e social que se expressa inacabada.

3.6 FORMAÇÃO PERMANENTE QUE SUSCITA CURRÍCULO E SUA REINVENÇÃO COMO PRÁTICA DE FORMAÇÃO EDUCATIVA

A formação permanente freireana em que o ponto de partida é a dialogicidade e a reflexão crítica sobre a prática é entendida como principal marca do ponto de chegada o currículo e sua reinvenção como possibilidade de transformação da realidade. Portanto, todo o processo formativo é um ato do perguntar-se sobre a prática, mas não um perguntar puro que torne a formação um exercício da prática pela prática, o que a tornaria, também vazia, mas para refletir as dimensões de formação educativa, sua finalidade e a serviço de que currículo e qual formação social se está vinculada a prática desenvolvida, requer que todos os momentos de formação tenham sempre como ponto de chegada o repensar da prática docente com a prática curricular.

Tornando-se fim para repensar a ação curricular como caminho para alcançar uma pedagogia a serviço da libertação, humanização e emancipação do sujeito. Formação de educadores, como afirma Freire (1991) centrada no convite aos docentes para

pensar criticamente sobre o que fazem. Na busca de “um currículo oculto”, afirmação de Freire (1991) para expressar tratar daquele currículo que existe no contexto escolar, o qual não se coloca para ver, que ocorre quando há permissão a reiteração da experiências sociais, históricas, culturais, de classe, da sociedade de que os professores fazem parte (Freire,1991), por meio do qual é a única possibilidade para a democratização da escola, pois é chamado para superação dos preconceitos contra os saberes e conhecimentos populares, suas linguagens, cultura, e do saberes que os estudantes trazem para a escola.

Para Freire, formação permanente e reorientação curricular são duas dimensões que não podem ser dicotomizadas. Ou seja, o currículo é reinventado na medida em que os docentes, nos momentos de formação permanente, vão compreendendo a necessidade de práticas pedagógicas significativas, contextualizadas e críticas. Para o autor, “a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem escola. Abarca a força da ideologia e sua representação não só enquanto ideias, mas como prática concreta” (FREIRE, 1991, p. 123).

3.7 FORMAÇÃO PERMANENTE OBJETIVA UMA PRÁXIS TRANSFORMADORA

A formação permanente na dimensão defendida pelo estudo proposto nesta pesquisa tem a finalidade de fornecer base para repensar o trabalho docente do professor, principalmente, de escolas do campo, estabelecendo uma organização formativa, que seja uma ruptura com treinamentos e posturas de formação tecnocráticas, com práticas de enfraquecimento dos professores.

Para romper com o paradigma, o trabalho de formação como uma práxis-transformadora requer uma prática que se paute pelo levantamento de questões, baseada na preocupação com o aprender e com o como fazer, recusando posturas de formações que dão lugar a transmissão de técnicas e formas de controle da administração do tempo do conteúdo estabelecido pelo currículo prescritivo, que age mais como um modelador da prática docente, tolhendo a autonomia e a liberdade para criar a partir de suas vivências. Práticas formativas que duramente mostram-se como imposições de rotinas a serem adotadas em sala de aula, de natureza pedagógica de

aprendizagem e de sala de aula, que como efeitos essas pedagogias gerenciais acabam por tolher o envolvimento dos educadores na produção de materiais e práticas curriculares que vão ao encontro dos contextos culturais e sociais de onde se está envolvido no processo de ensino e de construção do conhecimento.

A formação permanente freireana para escola do campo defendida por este estudo como práxis-transformadora e da autonomia docente precisa responder à questão de como o professor desenvolve a prática curricular na qual está inserida/o ou deveria estar, dos direitos das comunidades camponesas e dos movimentos sociais, constituindo-os como objetos do conhecimento, na permissão para o desvelamento permanente da realidade concreta dos sujeitos nela envolvidos e construindo a autonomia desses sujeitos.

Permitindo que seja testemunhado no exercício docente uma prática curricular e pedagógica em que o conhecimento produzido a partir do diálogo permanente entre educador e educando transite entre os conhecimentos locais, regionais, nacionais e mundiais, e não no privilégio de um único segmento que distancia a escola e a prática docente da realidade da comunidade escolar e de seus alunos, mas garantidora de uma relação de compreensão crítica dos saberes e aspectos sociais, humanos e culturais dos quais permanentemente se faz descodificações de contradições e se põe a pensar novos sentidos para sua superação.

Portanto, o processo de formação permanente freireano para escolas do campo, só pode se traduzir como um processo coerente, se a formação desenvolvida para e com os educadores e educadoras de escolas do campo, trouxer para o centro a Educação do Campo e os movimentos sociais, como expressão de suas experiências e construção do currículo, de onde advirá a leitura da realidade, para que assim seja possível apropriar-se da construção do conhecimento e compreender criticamente a realidade das escolas camponesas e exercitar experiências de superação das situações-limites elencadas durante a escuta das barreiras e obstáculos sociais, culturais e pedagógicos, proposta na reflexão da etapa inicial, deste subitem quando no exercício da identificação das situações proposta pela escolha feita como parte dos princípios freireanos para a análise da formação permanente neste estudo.

Logo, é nesse sentido, que pode reconhecer os valores e princípios de Paulo Freire, quando afirma sobre seu entendimento da importância de um programa de formação permanente de educadores e educadoras para o trabalho sobre as práticas que lhe são pertencentes para o desenvolvimento de um currículo como prática da libertação, libertação que dá no seu fazer pedagógico, na relação com a realidade concreta e do compromisso com a transformação em todas as suas dimensões, ou seja, sociais, culturais, históricas e, principalmente, educativas e pedagógicas.

Ser formação que encoraja “os sujeitos a agir com liberdade e autonomia, na luta coletiva pela superação das contradições sociais que são desveladas no trabalho rigoroso e contínuo de construção de sua consciência crítica” (SAUL, 2015, p. 75).

Formação permanente, que como prática exige uma radicalidade democrática em seu fazer formativo, para a qual o sonho docente torna-se um motivador de mobilização dessa transformação. Sonho, que como afirma Freire (2017, p. 109), seja sonho “criar uma sociedade em que uma minoria não explore as maiorias. Criar uma sociedade em que, por exemplo, perguntar seja um ato comum, diário”. Formação como práxis-transformadora é reinvenção da própria prática, é reinício de um novo ciclo de reflexão e de formação, com novas escutas e criações, permitindo-se a novas codificações e descodificações, enriquecendo as problematizações iniciadas no processo formativo, a partir de novas escutas.

Nesse sentido, formar-se educadora/or em uma perspectiva de educação para a libertação que para Freire é compreendida permanentemente como numa relação em que:

a) O educador e os educandos são inconclusos e, nela, humanizam-se pelo diálogo;
b) Educador que sabe coisas que o educando não sabe; o educando sabe coisas que o educador não sabe;
c) O educador e educando pensam e, por meio do diálogo, exercitam o pensamento crítico;
d) O educador-educando e o educando-educador possuem a palavra que diz o mundo, na tomada de consciência crítica da realidade;
e) O educador é autoridade democrática; os educandos, exercem a autonomia e o espírito inquieto, a partir das normas necessárias coletivamente estabelecidas;
f) O educador escuta e problematiza; os educandos reconhecem-se críticos e responsáveis pela busca de conhecimento para a superação da situação de opressão;

g) O educador é o que ouve e aprende a falar com o educando, porque os ouve; educandos percebem-se como sujeitos do seu atuar;
h) O educador seleciona o conteúdo a partir da realidade concreta dos educandos, e dos temas geradores; os educandos, a todo momento são ouvidos nesta escolha, que relaciona teoria e prática;
i) O educador identifica-se numa relação de tensão, conflito, afetividade, num exercício que permite o contraditório, do qual a autoridade soma-se à liberdade os educandos são inseridos no processo como sujeitos transformadores;
j) O educador humilde, tolerante, amoroso, corajoso, ousado, arrisca-se: finalmente, é sujeito do processo; os educandos não são meros objetos, mas também sujeitos da formação;
k) Educador conquista autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, na intercomunicação;
l) Educador-educando movem-se pelo animo de libertar o pensamento pela ação dos homens uns com os outros na tarefa comum de refazerem o mundo e de torná-lo mais e mais humano, educador e educando criando, atuando como sujeitos de sua própria ação, como seres de opção;
m) Educador-educando age problematizando suas relações com o mundo;
n) Educador-educando identificam-se como os próprios da consciência que é sempre consciência;
o) Educador-educandos são exigidos a superação da contradição de educador-educandos, educação como prática é um ato cognoscente, cuja situação gnosiológica, objeto cognoscível é mediatizado de sujeitos cognoscentes, educador é mediatizador da reflexão crítica de educador com educando;
p) Educador-educando não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador, educador, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa;
q) Educador-educando em uma prática problematizadora no quefazer, educador se refaz na cognoscitividade dos educandos; educador e educandos são investigadores críticos, em diálogo, educador problematiza no nível da doxa com os educandos as condições pelo verdadeiro conhecimento;
r) Educador-educando desafiados compreendem o desafio da ação, em conexão com os outros, num plano de totalidade, desalienando e reconhecendo-se engajado;
s) Educador-educando como educandos-educadores estabelecendo uma forma autêntica de pensar e atuar;

(Construído a partir do livro Pedagogia do Oprimido, de FREIRE, 2018, p. 80 – 115).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada, na perspectiva da formação permanente freireana apresentada através da proposta deste Caderno Proposta - **Formação permanente de educadoras/es da educação do campo:** uma reinvenção na perspectiva freireana, teve como pressuposto os princípios e momentos formativos defendido por Paulo Freire, para o qual a formação, em primeiro lugar é a tomada de consciência ontológica como ser inacabado e inconcluso e, em segundo, a análise da prática na prática. Por isso, sobre a formação permanente, Freire (1991) destaca que há três elementos fundantes: 1) ter consciência da incompletude de ser humano; 2) mudar é algo difícil, mas extremamente necessário e 3) ensinar não é um mero movimento de transferência do conhecimento, porém o ato de aprender e ensinar é prática da coletividade.

A formação docente precisa ser, antes de tudo, também um ato político, comprometido como a emancipação e a transformação da realidade docente, dando aos/às professores/as espaço para se tornarem sujeitos de sua própria história, capazes de realizar a compreensão e a interpretação de suas experiências docentes.

Sendo autores de suas práticas e formações educadoras/es compreenderão que cada momento de sua docência é uma formação por si. É profissionalização. É trabalho. É autoformação. Assim como afirma Freire, formação é um ato permanente de formar e ir se formando, numa construção inconclusa de sua ação.

Portanto, é preciso reconhecer, nesse contexto, o papel da formação permanente freireana para educadoras/es de escolas do campo, como prática que, em sua horizontalidade de ação, se traduza como a expressão da educação como de fato um direito de todas e todos. Essa formação parte da premissa de que o início do diálogo transformador é o reconhecimento pelas/os educadoras/es de uma sociedade injusta e desigual, por meio uma prática de educação autoritária de um modelo de visão de mundo, de valores e de crenças que desconstrói e nega as diferenças do outro como direito e forma de existência que precisa ser respeitada. A partir dessa premissa, é necessário extrair os conhecimentos científicos para a leitura de mundo, pois o lugar de vida dos sujeitos do campo e suas escolas são construções humanas. Por isso, é

caminho justo para recriar a prática em sua pedagogicidade numa relação com politicidade, para que verdadeiramente possa contribuir ao quefazer do contexto de trabalho.

Nesta perspectiva, o coordenador, por meio de perguntas e de escuta investigativa, buscará essas situações para planejar a formação com as/os educadoras/es, a partir das falas e dos depoimentos sobre sua realidade e as situações a serem superadas. Na organização do processo de formação permanente, Freire defende como sendo cruciais dois momentos: um primeiro, de desconstrução das práticas instituídas e, um segundo, de construção de alternativas, ou seja, de reconstrução coletiva do currículo da escola e, consequentemente, das práticas docentes.

O trabalho e as ações desenvolvidas durante os momentos formativos resultaram na reinvenção da prática formativa para educadoras/es de escolas do campo, privilegiando uma construção em que haja o entendimento do pensamento da formação docente e a reinvenção de seu conceito, visando romper com modelos e práticas hegemônicas.

A experiência mostrou-se repleta de novos sentidos e significados porque se tornou lugar para o desvelamento crítico sobre as práticas formativas, permitindo um novo olhar e discussão que permitiu a superação e transformação de condições que alienam a práxis docente.

Assim, desejamos que as provocações e reflexões deste Caderno Proposta possam auxiliar significativamente para que professores-formadores possam em sua tarefa de trabalho formativo desenvolvam e experimentem na coletividade, na dialogicidade e por meio de uma prática da pedagogia da libertação os momentos de desconstrução e construção, orientados pelo paradigma da formação permanente freireana.

REFERÊNCIAS E LEITURAS

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (org.). **Escola de direito**: reinventando a escola multisseriada, Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, v. 2).

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves (org.). **Educação do Campo**: desafios para a formação de professores. 2.ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).

ARROYO, Miguel G. **CURRÍCULO**: território em disputa. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 264. Disponível em: http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf. Acesso em: 4 out. 2018.

FREIRE, Ana Maria de Araújo (org.) **Pedagogia da libertação em Paulo Freire**. 2. ed. rev. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução: Kátia de Mello e Silva; revisão técnica: Benedito Eliseu Leite Cintra]. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980. Disponível em: http://www.rcdh.es.gov.br/sites/default/files/Freire,%20Paulo%201969%20Papel%20da%20educacao%20na%20humanizacao.pdf. Acesso em: 4 jul. 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 40. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martins. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. (Coleção Educação e Mudanças. v. 1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido/Prefácio: Leonardo Boff; notas: Ana Maria Freire. 24. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2018a.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do compromisso**: América Latina e educação popular. Organização: Ana Maria de Araújo Freire. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018c.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. Organização: Ana Maria de Araújo Freire. 4. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018d.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Revisão técnica e tradução do texto de Antonio Faundez: Heitor Ferreira da Costa. 8. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2017.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Tradução: Adriana Lopes; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GIOVEDI, Valter Martins. **Dez elementos para uma política educacional de Educação do Campo do Espírito Santo**: contribuições para ações de resistência e de construção da Educação do Campo no contexto das escolas e das comunidades camponesas. Texto utilizado para debate no Comitê Estadual de Educação do Campo do Espírito Santo, 2018a.

GIOVEDI, Valter Martins. **Violência curricular e a práxis libertadora na escola pública**. Curitiba: Appris, 2016.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto Comunista**, trad. Maria Lucia Como, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1998.

MOLINA, Monica C.; JESUS, Sonia M. S. A. (org.). **Por uma Educação do Campo**: contribuições para construção de um projeto de educação do campo, v. 5, Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António (org.). **Profissão docente**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2008.

NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007.

NÓVOA, António. A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola[2]. *In*: NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002a. p. 31-48.

NÓVOA, António. Concepções e práticas de formação contínua de professores[3]. *In*: NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002b. p. 49-66.

---

[2] Esse texto é uma versão adaptada de dois textos. O primeiro foi publicado na revista Inovação (v. 4, p. 63-76, 1991), com esse mesmo título.

[3] Esse texto é uma versão adaptada de um artigo publicado no livro *Formação contínua de professores: realidades e perspectivas* (1991, p. 15-38).

NÓVOA, António. Os professores e o “novo” espaço público da educação[4]. *In*: NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002c. p. 9-29.

NÓVOA, António. Paulo Freire (1921 – 1997): a “inteireza” de um pedagogo utópico. *In*: APPLE, Michael *et al.* (org.). **Paulo Freire**: política e pedagogia. Tradução: Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1998. p. 167-191.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

PIRES, Angela Monteiro. **Educação do campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, Coleção Direitos Humanos, 2012.

ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (org.). **Escola de direito:** reinventando a escola multisseriada. Coleção Caminhos da Educação do Campo, Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ROCHA, Maria Isabel Antunes; MARTINS; Aracy Alves (org.). **Educação do campo:** desafios para a formação de professores. 2. ed.; 1reimp. Coleção Caminhos da Educação do Campo, Belo Horizonte: Autêntica. 2015.

SACRISTÁN. J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SAUL, Alexandre. **Para mudar a prática da formação continuada de educadores**: uma pesquisa inspirada no referencial teórico-metodológico de Paulo Freire. 2015. 206 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

SAUL, Alexandre; GIOVEDI, Valter Martins. A pedagogia de Paulo Freire como referência teórico-metodológica para pesquisar e desenvolver a formação docente. **Revista e-Curriculum**. São Paulo, v. 14, n. 1, p. 211-233, jan./mar. 2016.

SAUL, Ana Maria (org.). **Paulo Freire e a formação de educadores**: múltiplos olhares. São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola, 2000.

SAUL, Ana Maria. A construção do currículo na teoria e prática de Paulo Freire. *In*: APPLE, Michael *et al.* (org.). **Paulo Freire**: política e pedagogia. Tradução: Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1998. p. 151-165.

SAUL, Ana Maria. Currículo. *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 3. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 109.

---

[4] Esse texto é uma versão adaptada e reduzida de um artigo publicado no livro *Espaços de Educação*, *tempos de formação* (Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002, p. 237-263).

SAUL, Ana Maria; GIOVEDI, Valter Martins. Currículo e movimentos sociais: uma prática na escola inspirada na pedagogia de Paulo Freire. **Revista Teias**, v. 16, n. 43, p. 135-152, out./dez. 2015. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24573/17553. Acesso em: 4 jul. 2019.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/n61/1984-0411-er-61-00019.pdf. Acesso em: 4 jul. 2019.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas**. 2004. 405 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. Pedagogia como currículo da práxis. *In*: FREIRE, Ana Maria de Araújo (org.) **Pedagogia da libertação em Paulo Freire**. 2. ed. rev. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017. p. 95-1-3.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. **A busca do tema gerador na práxis da Educação Popular**. Organizadora Ana Inês Souza. Livro 1 Série – Metodologia e Sistematização de experiências coletivas populares. 2. ed. rev. e compl. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

ANEXO A – ATIVIDADE EM GRUPO: ANÁLISE COMPARATIVA DE DUAS AULAS DAS DISCIPLINAS DE CIÊNCIAS

PROPOSTA PROGRAMÁTICA I

Mom	Atividade
Meta e contexto - Em função de um problema de falta de esgoto observado na região, o professor resolve abordar as conseqüências do problema para a qualidade de vida da comunidade; Objetivo: Ao final da programação o aluno deverá relacionar a qualidade de vida de uma população às condições de saneamento básico;	
I - O professor apresenta o texto Saneamento Básico para os alunos e organiza a classe em grupos para realizarem as seguintes atividades: # leitura silenciosa do texto; # destacar as palavras de difícil compreensão pesquisando no dicionário o seu significado;	
II - O professor destaca as palavras no quadro, anota os significados corretos e explica os conceitos científicos mais importantes; Os alunos fazem o registro e perguntam as dúvidas;	
III - O professor faz um resumo da aula no quadro destacando a importância do saneamento para a qualidade de vida;	
IV - Os alunos fazem exercícios de fixação sobre os conceitos científicos abordados e ocorre a correção no quadro;	
V - Avaliação	
Seqüência programática: Poluição do solo em nosso planeta: composição e formação do solo, importância ecológica e contaminação do solo, erosão e lixo; Os seres vivos: conhecer e preservar: perceber a interferência do meio ambiente no comportamento animal e vegetal; formar um pensamento conservacionista.	

PROPOSTA PROGRAMÁTICA II

Mom	Atividade
Meta e contexto	Em função de um problema de falta de esgoto observado na região, o professor resolve abordar as conseqüências do problema para a qualidade de vida da comunidade; Questão programática: A partir da percepção de que a convivência com o esgoto tem implicações maiores para a qualidade de vida que a relacionada com qualidade do ar, como a comunidade pode buscar formas de superar o problema do esgoto a céu aberto?
I - Resgate do conhecimento prévio do aluno (trabalho em grupo). Fala freqüente na comunidade: *"Um dos problemas que a gente enfrenta é o cheiro forte desse córrego no calor, mas fazer o quê? A Prefeitura não toma providência!"* - # Você concorda com a fala do morador? Como você explica esse mau cheiro? # Para onde vai a água usada de sua casa? Desenhe seu trajeto. # Descreva características dessa água. Por que precisamos nos livrar da água usada? # A forma como a água usada é eliminada traz problema para a comunidade? Quais? Qual é a diferença entre córrego e esgoto? *Síntese das respostas no quadro*	
II - A partir das respostas e da visão dos alunos, o professor pergunta: # Como podemos saber se uma água é boa ou não para o uso humano? # Por que as pessoas dizem que a água de esgoto é suja e causa doenças? # Que doenças são essas e o que é uma doença? Leitura em duplas e discussão do texto Convivendo com o Esgoto (uso de dicionário)	
III - # Retomar as questões iniciais e avaliar se há alteração nas respostas; # Propor aos alunos um levantamento da incidência das doenças na comunidade com os sintomas mencionados e suas possíveis causas. *Síntese das respostas*	
IV - # Ciclos de transmissão de vários parasitas e medidas preventivas: a) Construir os ciclos das parasitoses. b) Relacionar os pontos mais adequados para interromper os ciclos dos parasitas, deduzindo, portanto, quais são as medidas profiláticas mais adequadas. c) Qual a importância da canalização do esgoto?	
V - **# QUE PROPOSTAS PODERÍAMOS FAZER PARA RESOLVER O PROBLEMA DO ESGOTO EM NOSSA COMUNIDADE? DE QUEM DEPENDE A RESOLUÇÃO DO PROBLEMA? POR QUÊ? SÍNTESE DAS RESPOSTAS**	
Seqüência programática: visita ao Posto de Saúde e análise dos dados coletados; como explicamos as doenças mais freqüentes do bairro? Além do esgoto, que outros fatores ambientais interferem na qualidade de vida da comunidade? Por quê? As doenças afetam todos os moradores do bairro da mesma forma? Em que condições o organismo está mais suscetível às doenças?	

Análise de 2 programações (5ª série – ciências – escola pública de São Paulo)

1. Procure caracterizar as propostas programáticas I e II, apresentadas na sequência, a partir dos seguintes aspectos:
   a) Objetivos
   b) Critérios para seleção dos conteúdos
   c) Função social do conteúdo escolar
   d) Métodos didáticos-pedagógicos
2. Qual das duas pareceu mais adequada? Por quê?

ANEXO B – QUESTÕES DE LEVANTAMENTO DE SITUAÇÕES SIGNIFICATIVAS DOS(AS) EDUCADORES(AS) DAS ESCOLAS DO CAMPO DE SÃO DOMINGOS DO NORTE

NOME (opcional): _____

Disciplina (opcional): _____

Séries com que atua (opcional): _____

a) Como professor, qual a maior problema que você sente no contexto de sala de aula?

_____

_____

_____

_____

b) Como você analisa este problema? Ou seja, como você o compreende?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ANEXO C – TABULAÇÃO DAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS (ÀS) EDUCADORES (AS) DE ESCOLAS DO CAMPO DE SÃO DOMINGOS DO NORTE

Objetivo dos questionários:

Identificar as situações-limites mais significativas vivenciadas no contexto de sala de aula pelos docentes das escolas do campo de São Domingos do Norte.

Questões propostas:

a) Como professor (a), qual a maior problema que você sente no contexto de sala de aula?

b) Como você analisa este problema? Ou seja, como você o compreende?

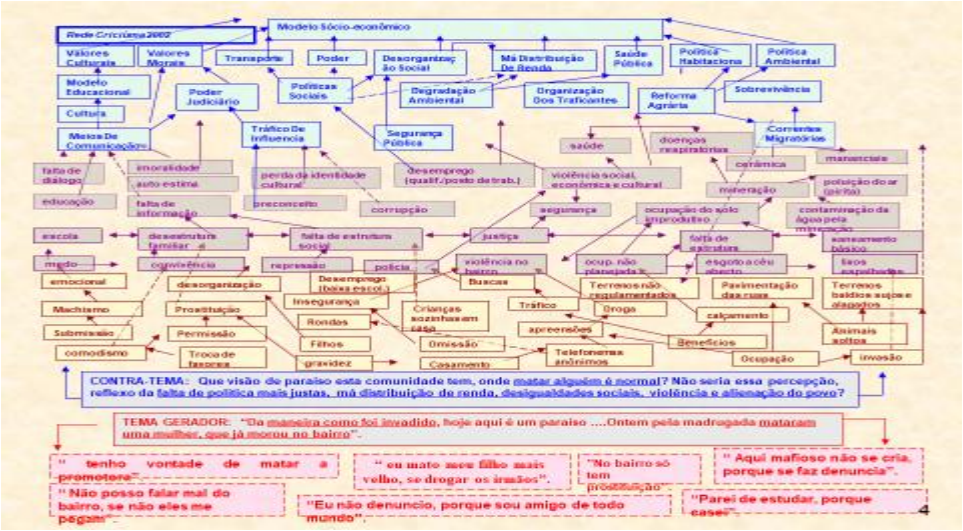
Quantidade de questionários respondidos: 43

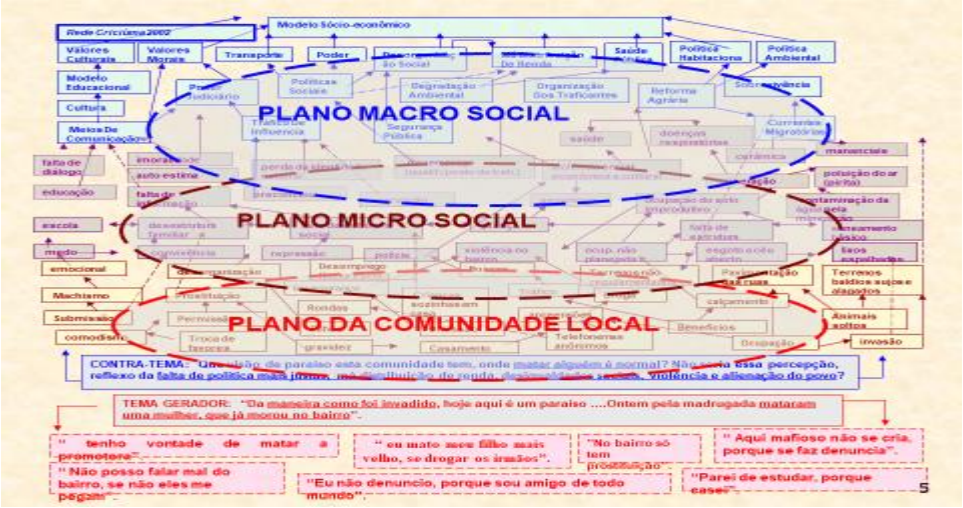
Tabulação das respostas à questão (a) Como professor (a), qual a maior problema que você sente no contexto de sala de aula?		
Problema citado	**Questionários que o citaram**	**Total de respostas sobre este problema**
- Diferentes níveis em sala de aula; níveis muito desiguais dos estudantes (turmas multisseriadas).	1, 2, 6, 9, 11, 14, 38	7
- Indisciplina; Falta de limites dos educandos.	1, 16, 33	3
- Falta de apoio dos pais; desestrutura familiar; falta de acompanhamento dos pais; fatores sociais e emocionais	3, 5, 7, 9, 13, 14, 20, 28, 29, 30, 32, 34, 41	13
- Falta de espaço na sala de aula; falta de infraestrutura da escola	4, 10, 15, 24, 32	5
- Desinteresse dos alunos; falta de envolvimento dos alunos; falta de compromisso dos alunos; desmotivação dos alunos em aprender; falta de curiosidade pelos assuntos acadêmicos	7, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 27, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42	16
- Dificuldade de aprendizagem; desempenho ruim dos alunos nas atividades e avaliações	8, 12, 20, 26, 31, 43	6
- Falta de apoio pedagógico na escola	36	1

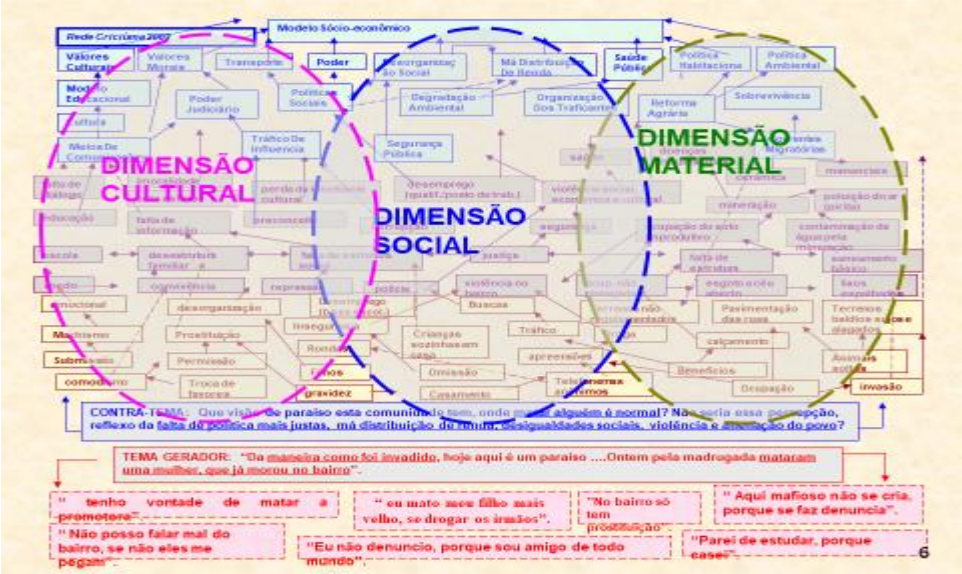
ANEXO D – CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

I - CURRÍCULO FREIREANO

- é um currículo que **NÃO PARTE** do indivíduo, nem das competências do ENEM, nem do PAEBES, nem dos livros didáticos etc.
- é um currículo que **parte das necessidades coletivas da comunidade local**.







II - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS FREIREANAS

- É o **encontro dialógico** dos (as) educandos (as) e de seus (uas) educadores(as), **tendo a realidade comunitária como objeto** de estudo **para transformá-la**.
  - essa prática pedagógica se realiza na sala de aula por dois momentos:
- **1. MOMENTO DA DENÚNCIA**: Desvela dialogicamente as causas que estão impedindo a dignidade coletiva.
- **2. MOMENTO DO ANÚNCIO**: Constrói dialogicamente alternativas para superar as situações de opressão.

III - ESTRUTURA DAS ATIVIDADES PROGRAMÁTICAS FREIREANAS

Sugere-se que as **<u>atividades programáticas</u>** de Educação Popular Freireanas tenham a seguinte estrutura

Fala significativa	ER ESTUDO DA REALIDADE	OC ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	AC APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO

ANEXO E – TRÊS MOMENTOS SÃO REFERÊNCIAS PARA O FAZER-EDUCACIONAL POPULAR CRÍTICO

1º Estudo da Realidade ou Problematização Inicial (PI) – em que se analisa uma situação significativa da realidade local, problematizando-a e questionando os modelos explicativos propostos pela comunidade e alunos (codificação/ descodificação de contradições);

2º Organização do Conhecimento (OC) ou Aprofundamento Teórico (AT) – em que os conhecimentos sistematizados selecionados são confrontados com a problematização inicial, buscando uma nova concepção das situações analisadas;

3º Aplicação do conhecimento (AC) ou Plano de Ação (PA) – em que o conhecimento anteriormente construído e apreendido é utilizado para "reler" e reinterpretar a própria realidade, bem como para ser extrapolado para novas situações que apontarão novas problematizações, retroalimentando o processo. (SILVA, 2007 p. 15-16).

Referência:

SILVA, A. F. G. **A busca do tema gerador na práxis da educação popular**. 2ª ed. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

ANEXO F – ETAPAS DA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DE TEMAS GERADORES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

OU

MOMENTOS ORGANIZATIVOS DA PRÁXIS DA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA FREIREANA

1) Levantamento preliminar da realidade local.
2) Escolha de situações significativas.
3) Caracterização e contextualização de temas/contratemas geradores sistematizados em uma rede de relações temáticas.
4) Elaboração de questões geradoras.
5) Construção de planejamentos para a intervenção na realidade.
6) Preparação das atividades pedagógicas participativas.

ANEXO G – ATIVIDADE DE ELABORAÇÃO DE ESTRATÉGICA PARA LEVANTAMENTO PRELIMINAR DA SUA REALIDADE LOCAL

De acordo com a sua realidade e com o público com o qual você trabalha na sua escola (Ed. Infantil, Séries Iniciais do EF ou Séries Finais do EF), elabore minuciosamente uma estratégia para realizar o LEVANTAMENTO PRELIMINAR DA SUA REALIDADE LOCAL.

A sua estratégia deve possibilitar que você descubra:

1. Os problemas comunitários (situações-limites) mais significativos do ponto de vista dos estudantes ou dos moradores da comunidade.

2. As explicações que os estudantes ou as pessoas da comunidade dão para esses problemas (limites explicativos).

Responda com base na seguinte estrutura:

Município: _____

Comunidade: _____

Escola: _____

Segmento atendido: _____

Estratégia:

O que será feito? Como vão proceder para chegar ao objetivo? Como vão registrar as falas significativas?

(Observação: a estratégia precisa ser viável para o seu contexto).

ANEXO H – EXEMPLO DE QUESTÕES DE BUSCA DAS FALAS SIGNIFICATIVAS ELABORADAS PELO COLETIVO DOS(AS) PROFESSORES(AS) DA UMEF WALDOMIRO MARTINS FERREIRA (ESCOLA DO XURI)

Objetivo das questões:

Identificar quais os maiores problemas que os estudantes veem na comunidade do Xuri e como explicam esses problemas.

Para os alunos do 6º ao 9º ano.

Na sua opinião:

1) Existem problemas no Xuri? Quais?

2) Desses problemas, qual o principal?

3) Qual a causa dele?

4) Como ele pode ser resolvido?

5) Como você poderia contribuir para ajudar a resolvê-lo?

6) Você tem desejo de ficar no Xuri? Por quê?

Observação: Questionário produzido e aplicado junto aos estudantes no 2º Semestre de 2015.

ANEXO I – EXEMPLOS DE FALAS SIGNIFICATIVAS EXTRAÍDAS DAS RESPOSTAS DOS ESTUDANTES DO 6º AO 9º ANOS DA ESCOLA DO XURI

FALAS SIGNIFICATIVAS:

São FALAS dos sujeitos da comunidade que expressam problemas vividos pela comunidade e o modo pelo qual a comunidade compreende tais problemas.

Portanto, as falas significativas:

1º REFEREM-SE A PROBLEMAS COLETIVOS.

2º ESTÃO CARREGADAS DE LIMITES EXPLICATIVOS.

- Chegamos a 42 falas significativas.

1. “Posso ajudar reclamando e tal. Depois, é só esperar mesmo”. (2)

2. “Se uma pessoa estiver à beira da morte ela morre logo, porque até chegar no hospital...” (2)

3. “Não pretendo ajudar. Quem tem que fazer isso é o governo. Não eu”. (3)

4. “Não desejo ficar no Xuri. Porque eu quero trabalhar e aqui é muito longe”. (5)

5. “O governo só lembra que este lugar existe em época de eleição”. (5)

6. “O governo poderia passar conversando com os moradores”. (5)

7. “Quando chove dá muita lama. Aí os carros, caminhões pesados passam e vão causando os buracos... Só a máquina passando não resolve nada”. (10)

8. “Pode ser resolvido com uma reunião para ver o que os moradores precisam e levar para a secretaria para resolver”.

9. “O problema é o desmatamento. A causa é o próprio ser humano que pratica queimadas em florestas que podem até matar animais inocentes... o mundo não é só nosso. É também dos animais. Se vivêssemos em harmonia não teria esse problema”. (23)

10. “Muitas pessoas passam mal e não tem muitos postos de saúde para as pessoas. Não tem muitos médicos para os postos de saúde”. (24)

11. “É um lugar que não tem muita poluição no ar e nos rios”. (24)

12. “A maioria das pessoas não têm carro, então, se passarem mal não tem como ir ao hospital porque é muito longe”. (26)

13. “Tem que reunir as pessoas e batalhar na justiça para conseguir”. (26)

14. “Aqui não tem escola, não tem da com que eu possa progredir (ser alguém na vida)”. (26)

15. “Tenho medo de fugir um preso ou mais. Se os presos fugirem podem até matar uma pessoa”. (27)

16. “Bois e vacas fogem do pasto e tentam entrar nos quintais... Os proprietários dos gados não resolvem os problemas das cercas”. (28)

17. “Para ir para o ponto de ônibus, tem que andar 3 Km a pé”. (28)

18. “As pessoas que andam embriagadas... A causa é a falta de consciência”. (29)

19. “As pessoas passam correndo e estragam as estradas”. (29)

20. “A causa dos roubos são as pessoas que querem fazer o mau”. (29)

21. “A prefeitura poderia colocar mais ônibus públicos” (31)

22. “Como aqui não tem Ensino Médio, vou ter que ir para Viana para terminar os estudos”. (31)

23. “A prefeitura deveria vir ver o que tem de errado. Tem que pedir para um adulto mais velho para ir lá na prefeitura reclamar”. (31)

24. “Maior problema é o do ônibus. Porque sem o ônibus não pode ir para o médico e fazer compras”. (32)

25. “Tem que pegar assinatura para ver que concorda com o ônibus”. (32)

26. “Aqui é um lugar calmo e alegre. O chato são os bêbados que vão nos bares”. (36)

27. “A causa da poeira é a terra muito fofa. Esse problema é causado pelos caminhões muito pesados que ajudam a afofar a terra”. (55)

28. “Poderia fazer um abaixo-assinado para fazerem o asfaltamento”. (55)

29. “Os ônibus atrasam muito. É irresponsabilidade da empresa”. (56)

30. “Quando chove a estrada fica muito ruim. A causa é a chuva. Eles poderiam asfaltar as ruas”. (57)

31. “Precisa ligar para a prefeitura e insistir para eles fazerem o que a gente precisa” (57)

32. “Há muitas brigas em bares e roubos”. (59)

33. “Há muita poeira e alergia”. (61)

34. “Há alguns desentendimentos por causa de fofocas, mentiras”. (63)

35. “Com reuniões, tudo se resolve”. (63)

36. “Tá tendo muito preconceito e muitas brigas”. (66)

37. “As pessoas estão cortando muitas árvores e está tendo bastante roubos” (66)

38. “Tem que parar de maltratar os animais e parar de falar mal dos gatos”. (69)

39. “[O problema] é a falta de acesso com a prefeitura de Vila Velha”. (70)

40. “As estradas são muito esburacadas e poderiam fazer uma pista”. (70)

ASSIM, CONCLUIU-SE O LEVANTAMENTO PRELIMINAR DA REALIDADE LOCAL

ANEXO J –SELEÇÃO DE FALAS SIGNIFICATIVAS: COMO FAZER?

1. Devem ser selecionadas falas que expressem visões de mundo, ou seja, descrições da realidade local não são suficientes.
2. Devem ser falas explicativas, propositivas e abrangentes, que extrapolem a simples constatação ou descrição da realidade local – falas que expressem a opinião e envolvam de algum modo as situações reais vivenciadas pela comunidade.
3. Devem ser falas que não sejam restritas a situações restritas a uma pessoa ou à família.
4. As falas precisam expressar problemas e necessidades, possibilitando perceber o conflito cultural, a contradição social, caracterizando situações significativas do ponto de vista das comunidades investigadas.
5. O número de falas destacadas orienta-se pelo grau de saturação na análise dos dados – não há um número mínimo, nem máximo a ser observado, o requisito é que representem uma totalização orgânica.
6. Devem representar uma situação-limite, ou seja, um limite explicativo na visão da comunidade a superado (senso comum), caracterizando-se como um contraponto à visão diferenciada do educador.
7. Dentro do possível, devem ser resgatadas falas como originalmente aparecem, ou seja, “sem o filtro linguístico” do pesquisador, com gírias e dialetos – as observações, inferências e interpretações do grupo pesquisador são imprescindíveis e inevitáveis, todavia na seleção é desejável que sejam contempladas e respeitadas as falas das comunidades e dos alunos em suas expressões originais.
8. Falas devem abordar questões recorrentes da realidade local e apresentar algum grau de dissociação entre as diferentes dimensões e planos da realidade.
9. Geralmente o limite explicativo aparece de forma explícita e pragmática no discurso da comunidade, entretanto, quando marcada pela baixa auto-estima, pode estar implícita em muitas situações e discursos, em diferentes formas de expressão.
10. Contextualizar sempre as falas selecionadas (ou seja, compreensão dos processos de construção dos paradigmas explicativos da realidade).
11. A seleção se dá por contradições, por diferenças nas visões de mundo e concepções da realidade concreta entre educadores e comunidade (evitar escolha narcisista, do idêntico).

12. Toda fala significativa é significativa porque demanda um patamar analítico (epistemológico) desconhecido para o “outro” – referencial diferenciado do pesquisador.

13. É, portanto, fundamental apreender os conceitos cotidianos e as obviedades presentes nas explicações e proposições presentes na leitura de mundo da comunidade.

14. É imprescindível perceber que as diferenças entre as concepções de realidade (de educadores e educandos) baseiam-se em referenciais epistemológicos distintos, vão além das informações sobre o real, para uma fundamentação conceitual analítica e relacional.

15. Ao selecionar uma fala significativa, já estamos, implícita ou explicitamente, relacionando informações e conceitos epistemológicos analíticos a serem trabalhados por diferentes áreas e disciplinas.

ANEXO K – EXEMPLO DE MODELO PARA TRANSCREVER AS FALAS SIGNIFICATIVAS

Problema 1: Falta de água/ seca/ falta de chuvas **Questionários que apontaram este problema**: 1, 5, 13, 28. **Transcrição das falas significativas**: 1 – O **problema** é a falta de água. **Causa**: Deus não está ajudando. **Como resolver**: Precisamos rezar para voltar a chover. 5 - 13 – 28 -
Problema 2: **Questionários que apontaram este problema:** **Falas significativas:**
Problema 4: **Questionários que apontaram este problema:** **Falas significativas:**
Problema 4: **Questionários que apontaram este problema:** **Falas significativas:**
E ASSIM POR DIANTE...

Com base nas informações que você levantou junto aos estudantes da sua escola ou junto à comunidade, faça a transcrição das falas significativas de acordo com o modelo acima.

ANEXO L – CATEGORIAS OPERACIONAIS DA EDUCAÇÃO POPULAR CRÍTICA

- Como planejar as atividades práticas de formação comunitária.

- Aí que se insere a perspectiva da formação comunitária freireana via tema gerador.

CONHECIMENTO DA REALIDADE LOCAL POR FONTES SECUNDÁRIAS - levantamento das informações já existentes sobre a comunidade em que realizaremos o trabalho de Educação Popular.
FALAS SIGNIFICATIVAS + LIMITES EXPLICATIVOS - falas que explicitam contradições sociais vivenciadas pela comunidade. - falas portadoras de limites explicativos: ou seja, falas que revelam uma visão de mundo fatalista e/ou simplificadora do real.
TEMA GERADOR - uma ou duas falas significativas que sintetizam os conflitos vivenciados na comunidade.
CONTRATEMA - visão de mundo do coletivo de educadores, contrapondo-se à visão de mundo da comunidade.
REDE TEMÁTICA - atende a necessidade de que se façam sucessivas contextualizações da realidade local. - é uma estratégia que pode ser utilizada para o registro das visões de mundo dos sujeitos. - possibilita sucessivas totalizações. É uma tentativa de totalização histórica dos fenômenos que ocorrem no local. - explicita os aspectos micro e macro dos conflitos vividos pela comunidade. - é uma análise dialética da realidade: teoriza sobre a gênese dos conflitos: as relações presentes na rede delineiam a teoria requerida. - RT possibilita visualizar os recortes do conhecimento que deverão ser feitos. - em suma: a Rede Temática busca facilitar a visualização das duas concepções: a da comunidade x a dos educadores(as).
COMO ELABORAR A REDE TEMÁTICA - na base aparecem as falas significativas e o tema gerador. - acima do tema gerador aparece o contratema. - entre o tema gerador e o contratema aparece a questão geradora. - em seguida aparece o **PLANO LOCAL**: DIMENSÃO LOCAL DA ORGANIZAÇÃO SOCIAL: **elementos da organização social local** que se relacionam com o tema gerador * exemplos: infra-estrutura local/ equipamentos coletivos, práticas sócio-culturais locais; práticas materiais da localidade. - posteriormente aparece o **PLANO MICRO-SOCIAL**: elementos do bairro, do distrito, do município, da região que ajudam na compreensão do problema local. - por fim, aparece a o **PLANO MACRO-SOCIAL**: DIMENSÃO MACRO DA ORGANIZAÇÃO SOCIAL: **elementos da macro organização social** que são demandados pela análise coletiva da realidade.

ANEXO M – DEFINIÇÃO DO TEMA, CONTRATEMA E DAS FALAS MAIS SIGNIFICATIVAS, AGRUPADAS POR APROXIMAÇÃO TEMÁTICA

TEMA GERADOR E FALAS SIGNIFICATIVAS DOS ESTUDANTES DOS 1ºs. ANOS DO ENSINO MÉDIO DA E. E. JOAQUIM BRAGA DE PAULA

TEMA GERADOR: Quem vira bandido vai para o mundo do crime porque é sem-vergonha.

CONTRATEMA: As pessoas se tornam criminosos, principalmente a por causa de um conjunto de influências sociais que passam pela família, meios de comunicação, publicidade, instituições sociais diversas etc.

FALAS SIGNIFICATIVAS SEPARADAS EM GRUPOS POR CRITÉRIO DE APROXIMAÇÃO TEMÁTICA:

VIOLÊNCIA E FAMÍLIA

“A principal razão que leva a pessoa a voltar-se para o mundo da violência é a família.”

“O principal motivo que leva a pessoa ao mundo do crime é a falta de conversa com os pais em casa.”

VIOLÊNCIA E PODER

“Pessoa rouba para mostrar superioridade.”

“Se o policial abordar as pessoas de maneira que não seja agressiva, eles não serão respeitados.”

“Quando chega você está andando à noite e a polícia chega, ou você corre ou toma pau.”

“A solução para o problema da criminalidade é cada um se virar por conta própria para tentar se prevenir.”

VIOLÊNCIA E POBREZA, DESIGUALDADE

“Pessoas reagem aos assaltos porque pensam que trabalharam um ano inteiro para comprar aquilo e agora vem alguém e rouba.”

“Com certeza, a violência num bairro nobre

é muito maior do que na nossa região.”

“É mais tranquilo você morar dentro da favela do que próximo dela.”

“A criminalidade não tem nada a ver com a pobreza.”

“Se a pessoa quer melhorar de vida, vá procurar emprego que tem muito por aí.”

“Às vezes a pessoa vê que o amigo tem tudo e ela não tem nada e daí ela se revolta com isso.”

“Quando o pobre rouba, é porque quer as coisas que não têm e o rico é porque é revoltado com problemas em casa.”

VIOLÊNCIA E CONSCIÊNCIA

“A pessoa vai para a bandidagem por influência dos colegas. Isso ocorre por falta de personalidade da pessoa.”

“Cada um tem a sua consciência. O que a pessoa faz vai da consciência da pessoa.”

VIOLÊNCIA E DROGAS

“O maior são as drogas. A causa é o fato de muitas pessoas aceitarem a droga oferecida pelo próximo e o vício. Com isso, esse mal só se espalha cada vez mais. Solução: recusando a droga oferecida e incentivando o viciado a largar a droga.”

“O maior problema são as brigas que começam por qualquer motivo. A causa é a provocação que ocorre quando as pessoas bebem. A solução é que as pessoas bebam com moderação.”

VIOLÊNCIA E BARULHO

“Muito barulho, falta de respeito. A causa é a falta de educação das pessoas. Não há solução porque eu acho que não adianta nada.”

“O maior problema são os vizinhos que ficam com o rádio no último volume a noite inteira. A causa disso é gente que não tem consciência, porque tem gente que levanta cedo.”

VIOLÊNCIA E MEIO AMBIENTE

“A sujeira. Há muito **lixo** espalhado, deixado em qualquer canto. A causa são os cidadãos que jogam o lixo na rua, nos parques e nas praças. Esse problema pode ser enfrentado se as pessoas percebessem e agissem da forma correta. Esse problema com certeza não existiria.”

“O problema são as muitas **enchentes**. A causa são as muitas pessoas que jogam lixo na rua. A solução é que as pessoas tomem mais consciência em não jogar o lixo na rua”.

VIOLÊNCIA E POLÍTICA

“O maior problema é que no bairro não tem **diversão para as crianças**. A causa principal é o povo, porque tinha uma pracinha com alguns brinquedos e a própria população quebrou. A solução é com um abaixo assinando.”

“Não tem uma área de lazer para as crianças se divertirem. A solução é fazer uma área de lazer.”

“Os maiores culpados pelo problema de iluminação nas ruas são os próprios moradores.”

“Tem um deputado que ajuda bastante a favela da Vila Rosa.”

“Maior problema é o desentendimento. A causa está no fato de um não se dar bem com o outro. Resolve-se o problema com união, trabalhos sociais que possam ter a presença de todos”.

“O maior problema são os vizinhos, ou seja, os moradores não procuram os seus direitos de cidadãos, então, por morar em uma rua de lazer ela continua do mesmo jeito por não quererem correr atrás de ter uma boa condição não só entre a sociedade como o bem estar. A causa é falta de bom diálogo e contato com a sociedade. Então, acaba sendo um dos pretextos para haver confusão ou baixaria. A solução é sem dúvida a união, saber conversar sem ofender os demais e sempre se colocar no lugar dos outros”.

ANEXO N – SELEÇÃO DO TEMA GERADOR E DO CONTRATEMA

Tema (s) Gerador (es): **SÃO FALAS DA COMUNIDADE QUE EXPRESSAM OS LIMITES EXPLICATIVOS DOS ESTUDANTES. É O QUE IMPEDE QUE ELES REALIZEM AÇÕES TRANSFORMADORAS DA REALIDADE SOCIAL.** **EXEMPLO:** **Quem vira bandido vai para o mundo do crime porque é sem-vergonha.**
Contratema: **É A VISÃO DE MUNDO CRÍTICA DO EDUCADOR E/OU DO COLETIVO DE EDUCADORES. É O QUE MOSTRA QUE OS EDUCADORES VÃO ALÉM DOS ESTUDANTES NA COMPREENSÃO DA REALIDADE E NA AÇÃO SOBRE ELA.** **EXEMPLO:** **Ninguém nasce criminoso. As pessoas se tornam criminosos por causa de um conjunto de influências sociais que passam pela família, meio social, meios de comunicação, publicidade, instituições sociais diversas etc. A solução passa pela melhoria da qualidade de vida global dos moradores da comunidade.**

ANEXO O – EXEMPLO DA UMEF WALDOMIRO MARTINS FERREIRA – XURI: AGRUPAMENTO TEMÁTICO DAS FALAS DOS EDUCANDOS DO CICLO II – 2016

Estradas 7. “Quando chove dá muita lama. Aí os carros, caminhões pesados passam e vão causando os buracos... Só a máquina passando não resolve nada”. (10) 19. “As pessoas passam correndo e estragam as estradas”. (29) 27. “A causa da poeira é a terra muito fofa. Esse problema é causado pelos caminhões muito pesados que ajudam a afofar a terra”. (55) 28. “Poderia fazer um abaixo-assinado para fazerem o asfaltamento”. (55) 30. “Quando chove a estrada fica muito ruim. A causa é a chuva. Eles poderiam asfaltar as ruas”. (57) 42. “As estradas são muito esburacadas e poderiam fazer uma pista”. (70)
Transporte 12. “A maioria das pessoas não têm carro, então, se passarem mal não tem como ir ao hospital porque é muito longe”. (26) 17. “Para ir para o ponto de ônibus, tem que andar 3 Km a pé”. (28) 21. “A prefeitura poderia colocar mais ônibus públicos” (31) 24. “Maior problema é o do ônibus. Porque sem o ônibus não pode ir para o médico e fazer compras”. (32) 25. “Tem que pegar assinatura para ver que concorda com o ônibus”. (32) 29. “Os ônibus atrasam muito. É irresponsabilidade da empresa”. (56)
Conformismo 1. “Posso ajudar reclamando e tal. Depois, é só esperar mesmo”. (2) 3. “Não pretendo ajudar. Quem tem que fazer isso é o governo. Não eu”. (3) 23. “A prefeitura deveria vir ver o que tem de errado. Tem que pedir para um adulto mais velho para ir lá na prefeitura reclamar”. (31)
Saúde 2. “Se uma pessoa estiver à beira da morte ela morre logo, porque até chegar no hospital...” (2) 10. “Muitas pessoas passam mal e não tem muitos postos de saúde para as pessoas. Não tem muitos médicos para os postos de saúde”. (24) 12. “A maioria das pessoas não têm carro, então, se passarem mal não tem como ir ao hospital porque é muito longe”. (26) 33. “Há muita poeira e alergia”. (61)
Perspectiva sobre a comunidade/ trabalho 4. “Não desejo ficar no Xuri. Porque eu quero trabalhar e aqui é muito longe”. (5) 14. “Aqui não tem escola, não tem nada com que eu possa progredir (ser alguém na vida)”. (26) 39. “Aqui é o meu lugar e eu desejo ficar aqui”. (66)
Política 5. “O governo só lembra que este lugar existe em época de eleição”. (5) 6. “O governo poderia passar conversando com os moradores”. (5) 23. “A prefeitura deveria vir ver o que tem de errado. Tem que pedir para um adulto mais velho para ir lá na prefeitura reclamar”. (31) 31. “Precisa ligar para a prefeitura e insistir para eles fazerem o que a gente precisa” (57) 41. “[O problema] é a falta de acesso com a prefeitura de Vila Velha”. (70)
Organização comunitária 8. “Pode ser resolvido com uma reunião para ver o que os moradores precisam e levar para a secretaria para resolver”. 13. “Tem que reunir as pessoas e batalhar na justiça para conseguir”. (26)

25. “Tem que pegar assinatura para ver que concorda com o ônibus”. (32) 28. “Poderia fazer um abaixo-assinado para fazerem o asfaltamento”. (55) 36. “Com reuniões, tudo se resolve”. (63)
Meio ambiente 9. “O problema é o desmatamento. A causa é o próprio ser humano que pratica queimadas em florestas que podem até matar animais inocentes... o mundo não é só nosso. É também dos animais. Se vivêssemos em harmonia não teria esse problema”. (23) 11. “É um lugar que não tem muita poluição no ar e nos rios”. (24) 38. “As pessoas estão cortando muitas árvores e está tendo bastante roubos” (66) 40. “Tem que parar de maltratar os animais e parar de falar mal dos gatos”. (69)
Presídio/ violência/ assaltos/ criminalidade 15. “Tenho medo de fugir um preso ou mais. Se os presos fugirem podem até matar uma pessoa”. (27) 20. “A causa dos roubos são as pessoas que querem fazer o mau”. (29) 32. “Há muitas brigas em bares e roubos”. (59)
Animais soltos 16. “Bois e vacas fogem do pasto e tentam entrar nos quintais... Os proprietários dos gados não resolvem os problemas das cercas”. (28)
Alcoolismo 18. “As pessoas que andam embriagadas... A causa é a falta de consciência”. (29) 26. “Aqui é um lugar calmo e alegre. O chato são os bêbados que vão nos bares”. (36) 32. “Há muitas brigas em bares e roubos”. (59)
Acesso à escola 22. “Como aqui não tem Ensino Médio, vou ter que ir para Viana para terminar os estudos”. (31)
Conflitos entre moradores 32. “Há muitas brigas em bares e roubos”. (59) 35. “Há alguns desentendimentos por causa de fofocas, mentiras”. (63) 37. “Tá tendo muito preconceito e muitas brigas”. (66)
Preconceitos 37. “Tá tendo muito preconceito e muitas brigas”. (66)

ANEXO P – MOMENTOS DA CONSTRUÇÃO DA REDE TEMÁTICA

(ELABORAÇÃO COLETIVA DO CURRÍCULO SIGNIFICATIVO FREIREANO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO)

1º PASSO – ESCOLHA DO TEMA GERADOR - selecionar o **Tema Gerador**, dentre todas as falas significativas levantadas no processo de pesquisa realizado. - o Tema Gerador é uma fala significativa que expressa a principal contradição social vivenciada pela comunidade, do ponto de vista da própria comunidade.
2º PASSO - IDENTIFICAÇÃO DAS RELAÇÕES ENTRE AS FALAS SIGNIFICATIVAS DA COMUNIDADE - Selecionar 7 ou 8 falas significativas que justificam a escolha do Tema Gerador. - Evidenciar as relações existentes entre essas falas e entre elas e o Tema Gerador. - realizar uma **análise das relações percebidas nas falas significativas** da comunidade. - Tais relações e o tema gerador selecionado são sistematicamente representados na base da rede.
3º PASSO – CARACTERIZAÇÃO DE UM CONTRATEMA - síntese do contraponto analítico que se opõe ao tema gerador. - se o tema pode ser considerado o ponto de partida para a prática educacional, o "contratema" seria a referência orientadora da síntese analítica, desveladora da realidade local, que direciona a organização da prática educativa popular. - contratema é uma síntese analítica/propositiva, construída coletivamente pelos(as) educadores(as), desveladora da realidade local. - essa síntese é o que se pretende construir com os educandos, na perspectiva da intervenção na realidade imediata.
ESCLARECIMENTO: PLANOS LOCAL, MICRO-SOCIAL E MACRO-SOCIAL - elementos da organização social que os educadores populares envolvidos no projeto qualificam como os mais consistentes para analisar os problemas locais.
4º PASSO – PLANO LOCAL - explicitação de **<u>fatores geográficos, físicos e ambientais</u>** implicados no tema/contratema. **- Pergunta orientadora**: Quais os fatores geográficos locais (relevo, clima, vegetação, hidrografia etc.), físicos e ambientais que devem ser considerados na compreensão do tema/contratema? - explicitação dos **<u>aspectos econômicos</u>** da comunidade. - **Pergunta orientadora**: Quais são as atividades econômicas realizadas na comunidade? Quais são as classes sociais existentes na comunidade? - explicitação dos **<u>segmentos sociais locais</u>** ligados às questões e conflitos relacionados ao tema/contratema. - **Pergunta orientadora**: Quais são os segmentos sociais locais que estão implicados nos conflitos? Ou seja, quais são os segmentos sociais locais que compõem a comunidade? - explicitação dos **<u>aspectos históricos</u>** da comunidade relacionados ao tema/contratema. - **Pergunta orientadora**: quais os fatores históricos relacionados ao tema/contratema? - explicitação dos **<u>aspectos culturais</u>** da comunidade relacionados ao tema/contratema?

- **Pergunta orientadora**: Quais são as características predominantes na mentalidade da comunidade que explicam ou nos ajudam a compreender o tema/contratema?

- **Em suma**: **Pergunta orientadora**: Quais são os **aspectos da realidade local** que explicam e ajudam na compreensão dos problemas evidenciados pelas falas significativas e no tema gerador?

5º PASSO – PLANO MICRO-SOCIAL

- explicitação dos equipamentos coletivos relacionados com a temática a ser trabalhada devem ganhar destaque na representação da infraestrutura local.

- explicitação dos **aspectos da infraestrutura local e dos respectivos equipamentos coletivos da região e do município**.
- **Pergunta orientadora**: Quais são os equipamentos coletivos (públicos ou não; municipais ou estaduais) que atendem a comunidade e se relacionam com os problemas apontados? (Saúde, Educação, Saneamento, Transporte, Segurança, Lazer, Esporte etc.).

- explicitação de **aspectos históricos do município**.
- Pergunta orientadora: Há acontecimentos históricos do passado do município que se relacionam com os problemas apontados no Tema Gerador e/ou nas falas significativas? Quais?

- explicitação dos **aspectos econômicos do município**.
- **Pergunta orientadora**: quais são as atividades econômicas do município? Quais são os grupos econômicos existentes no município? Quais as atividades produtivas? Quais as ocupações do município?

- explicitação dos **aspectos culturais do município**.
- **Pergunta orientadora**: quais são os aspectos culturais do município (mentalidade dos sujeitos que lá moram) e que explicam os problemas vividos?

- explicitação das **transformações espaço/temporais da região e do município** que interferiam para que a comunidade seja o que é hoje.
- **Pergunta orientadora**: Quais foram as transformações espaciais e temporais ocorridas na região e no município que interferiram no processo de constituição da comunidade e dos seus problemas?

- **Em suma**: **Pergunta orientadora**: Quais são os **aspectos municipais e/ou regionais** que explicam e ajudam na compreensão dos problemas evidenciados pelas falas significativas e no tema gerador?

6º PASSO – PLANO MACRO-SOCIAL

- explicitação dos **elementos da meso e da macroestrutura social**.
- distribuição dos elementos macrossociais em função das necessidades suscitadas pelas dimensões locais e micro-sociais.

- Duas perguntas orientadoras:

1ª) Quais são os **aspectos meso e macrosociais (estaduais, regionais, nacionais, globais e gerais)** quanto à política, à economia, à cultura, à sociedade, ao meio ambiente etc. que explicam e ajudam na compreensão dos problemas evidenciados pelas falas significativas e no tema gerador?

2ª) Quais são os **aspectos meso e macrosociais (estaduais, regionais, nacionais, globais e gerais)** quanto à política, à economia, à cultura, à sociedade, ao meio ambiente etc. suscitados pelas dimensões local e micro-social?

ANEXO Q – CONSTRUÇÃO DA BASE DA REDE TEMÁTICA A PARTIR DAS FALAS SIGNIFICATIVAS LEVANTADAS JUNTO À SUA COMUNIDADE

Tendo como referência o exemplo abaixo, construa a BASE da Rede Temática a partir das falas significativas levantadas junto à sua comunidade. (Para o dia 08/11/2018).

MUNICÍPIO: VILA VELHA **COMUNIDADE**: XURI (Zona Rural de Vila Velha)

REDE TEMÁTICA

<table>
<tr><td>Plano Macro-social</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>Plano Micro-social</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>Plano Local</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="5">Contratema: Ir e vir é um direito fundamental garantido na Constituição. É o direito à mobilidade. Não há interesse político de que as estradas da comunidade do Xuri sejam melhores e de aumento da frequência de ônibus, pois a maioria da população que precisa das boas estradas e do transporte público é pobre. Problemas na Praia da Costa são resolvidos rapidinho.</td></tr>
<tr><td colspan="5">Tema Gerador: “Maior problema é o do ônibus. Porque sem o ônibus não pode ir para o médico e fazer compras... As estradas são muito esburacadas e poderiam fazer uma pista”.</td></tr>
<tr><td>Falas Significativas:

Fala 1: “Tá tendo muito preconceito e muitas brigas”.</td><td>Fala 2: “Aqui não tem escola, não tem nada com que eu possa progredir (ser alguém na vida)”</td><td>Fala 3: “As pessoas que andam embriagadas... A causa é a falta de consciência”.</td><td colspan="2">Fala 4: “Se uma pessoa estiver à beira da morte ela morre logo, porque até chegar no hospital...”</td></tr>
<tr><td>Fala 5: “A causa dos roubos são as pessoas que querem fazer o mau”.

Fala 9: “Aqui é um lugar calmo e alegre. O chato são os bêbados que vão nos bares”.</td><td>Fala 6: “Não desejo ficar no Xuri. Porque eu quero trabalhar e aqui é muito longe”.</td><td>Fala 7: “Como aqui não tem Ensino Médio, vou ter que ir para Viana para terminar os estudos”.

Fala 10: “Maior problema é o do ônibus. Porque sem o ônibus não pode ir para o</td><td colspan="2">Fala 8: “Os ônibus atrasam muito. É irresponsabilidade da empresa”. “Para ir para o ponto de ônibus, tem que andar 3 Km a pé”.</td></tr>
</table>

	médico e fazer compras”.

ANEXO R – SELEÇÃO DE TÓPICO DE CONHECIMENTO A PARTIR DO TEMA GERADOR

TEMA GERADOR	TÓPICO DE CONHECIMENTO
Quem vira bandido vai para o mundo do crime porque é sem-vergonha.	- A bandidagem como produto de múltiplas causas: senso crítico x senso comum.

DESENVOLVIMENTO DIDÁTICO DO ESTUDO DO TÓPICO DE CONHECIMENTO

PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL (PI)

Considere a afirmação abaixo e depois responda:

“Quem vira bandido vai para o mundo do crime porque é sem-vergonha”.

1. Quais argumentos você daria para dizer que ela está totalmente certa?
2. Quais argumentos você daria para dizer que ela está totalmente errada?
3. Quais argumentos você daria para dizer que ela está parcialmente certa?

APROFUNDAMENTO TEÓRICO (AT) –
A bandidagem como produto de múltiplas causas.

Momento 1. Filme: Última Parada 174
Considere a seguinte afirmação: “Quem vira bandido vai para o mundo do crime porque é sem-vergonha”.
Para o diretor deste filme que assistimos, este raciocínio está totalmente correto, parcialmente correto ou totalmente errado? Justifique a sua resposta.

Momento 2. Música: Faroeste Caboclo
Com base na música, podemos dizer que o personagem principal virou bandido por vontade própria?

Momento 3: Texto: Senso Comum e Senso Crítico
Leitura de trecho do texto de Marilena Chaui
O vídeo e a música são senso comum ou senso crítico? Justifique.

RECONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO (RC) ou APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO (AC)

Aplicação 1
O senso comum acredita que “Quem vira bandido vai para o mundo do crime porque é sem vergonha”. No entanto, do ponto de vista crítico essa afirmação não está correta.
Do ponto de vista crítico ou filosófico o que pode levar uma pessoa a virar bandido? (Cite pelo menos 3 motivos e explique cada um deles) – Levar para casa para corrigir

Aplicação 2
Construção de uma trama conceitual com a palavra BANDIDO no meio da trama. Pedir para cada dupla de alunos escreverem uma causa que pode levar a pessoa a virar bandido e anexarem à sua frente.

ANEXO S – EXEMPLO DE SELEÇÃO DE CONTEÚDOS A PARTIR DAS FALAS SIGNIFICATIVAS

Falas significativas (falas que foram levantadas junto aos alunos no diagnóstico das primeiras aulas)	**Problematizações (questões a serem coletivamente investigadas)**	**Conteúdos de Filosofia (conhecimentos sistematizados desveladores da realidade)**
UNIDADE 1 "Quem vira bandido, vai para o mundo do crime porque é sem vergonha."	1. Do ponto de vista filosófico, essa afirmação está correta?	**1. Violência, senso comum e o pensamento crítico-filosófico.** ***Filmes de apoio: "Matrix", "Parada 174."***
UNIDADE 2 "A principal razão que leva a pessoa a voltar-se para o mundo da violência é a família." "O principal motivo que leva a pessoa ao mundo do crime é a falta de conversa com os pais em casa."	1. Você acha que a família é a principal responsável pela entrada de uma pessoa no mundo do crime? Por quê? 2. De que modo a família pode contribuir para uma pessoa entrar no mundo do crime?	**2. Violência, psicologia e psicanálise de Freud.** ***Filme de apoio: "Meu nome não é Jhonny"***
UNIDADE 3 "O maior problema do bairro são as drogas. A causa é o fato de muitas pessoas aceitarem a droga oferecida pelo próximo e o vício. Com isso, esse mal só se espalha cada vez mais. Solução: recusando a droga oferecida e incentivando o viciado a largar a droga."	1. O que leva uma pessoa a se iniciar no uso de drogas? O que um jovem busca quando mergulha no mundo das drogas? 2. Você acha que os pais são os principais responsáveis pelos filhos entrarem no mundo das drogas? 3. O que faz com que muitos jovens tenham "mente fraca"? 4. Por que os adolescentes dão tanto valor para os jovens que bebem, usam drogas e posam de bandidos/ malandros?	**3. Violência, drogas, hedonismo e adolescência segundo a psicanálise de Freud**
UNIDADE 4 "Pessoa rouba para mostrar superioridade." "A solução para o problema da criminalidade é cada um se virar por conta própria para tentar se prevenir."	1. Existem pessoas superiores umas às outras? Por quê? 2. O que leva alguns a acreditarem que são melhores do que os outros? 3. De onde vem o desejo de jovens praticarem bullying com outros jovens? 4. Vocês acham que os jovens de hoje têm facilidade de dialogar entre si quando surge algum conflito entre eles? Por quê?	**4. Violência, bullying, homofobia, etnocentrismo, pulsão de vida e pulsão de morte**

PI (Aula 4)

Lousa:

“Quem vira bandido vai para o mundo do crime porque é sem-vergonha”.

Para você, este raciocínio está totalmente correto, parcialmente correto ou totalmente errado? Justifique a sua resposta.

Dinâmica das três caixas

Caixa 1: Raciocínio Totalmente Correto

Caixa 2: Raciocínio Parcialmente Correto

Caixa 3: Raciocínio Totalmente Errado

Círculo de diálogo

O que vocês pensam da justificativa de cada um dos colegas?

OC

Filme (Aula 5, Aula 6, Aula 7): Última Parada 174

Síntese do filme e problematização (Aula 8)

Considere a seguinte afirmação: “Quem vira bandido vai para o mundo do crime porque é sem-vergonha”.

Para o diretor deste filme que assistimos, este raciocínio está totalmente correto, parcialmente correto ou totalmente errado? Justifique a sua resposta.

Sistematização do conhecimento com síntese preparada pelo professor + leitura de trecho do livro didático (Aula 9) + Música: “Faroeste Caboclo”

Raciocínio de senso comum	**Raciocínio crítico ou filosófico**
Exemplo: “Quem vira bandido, vai para o mundo do crime por vontade própria”	**Exemplo**: Filme: “Última Parada 174”

AC (Aula 10)

Aplicação 1

O senso comum acredita que “Quem vira bandido vai para o mundo do crime porque é sem vergonha”. No entanto, do ponto de vista crítico essa afirmação não está correta.

Do ponto de vista crítico ou filosófico o que pode levar uma pessoa a virar bandido? (Cite pelo menos 3 motivos e explique cada um deles) – Levar para casa para corrigir

Aplicação 2

Construção de uma trama conceitual com a palavra BANDIDO no meio da trama. Pedir para cada dupla de alunos escreverem uma causa que pode levar a pessoa a virar bandido e anexarem à sua frente.

Solicitar para que os alunos dêem uma nota para a trama conceitual construída por todos e justificar essa nota.

RECUPERAÇÃO (Aula 10)

Reconstrução das respostas que estiverem equivocadas com a ajuda de um colega ou uma colega que construiu uma boa resposta.

CONTEÚDO 2: VIOLÊNCIA, PSICOLOGIA E PSICANÁLISE DE FREUD

UNIDADE 2 “A principal razão que leva a pessoa a voltar-se para o mundo da violência é a família.” “O principal motivo que leva a pessoa ao mundo do crime é a falta de conversa com os pais em casa.”	1. Você acha que a família é a principal responsável pela entrada de uma pessoa no mundo do crime? Por quê? 2. De que modo a família pode contribuir para uma pessoa entrar no mundo do crime?	**2. Violência, psicologia e psicanálise de Freud.** ***Filme de apoio: “Meu nome não é Jhonny”***

PI (Aula 9, 10)

Lousa: Vimos que, do ponto de vista crítico ou filosófico, há muitas razões que podem levar uma pessoa a se tornar um bandido. Uma dessas razões é a família. Diante disso responda:

1. Você acha que a família é a principal responsável pela entrada de uma pessoa no mundo do crime? Por quê?

2. De que modo a família pode contribuir para uma pessoa entrar no mundo do crime?

Círculo de diálogo: discussão a partir das questões colocadas na lousa

Dinâmica: A troca de um segredo. Qual é a maior dificuldade que você encontra no seu relacionamento com os seus pais ou responsáveis?

O que você pode dizer sobre esse problema? Você tem alguma sugestão para buscar resolvê-lo?

OC

Sistematização do professor (Aula 11): A estrutura da mente humana e a importância da família na constituição do nosso superego e do nosso ego

Com limites estrutura-se o superego.

Com diálogo estrutura-se o ego.

Leitura de trecho do livro didático (Aula 12)

AC (Aula 13, 14, 15, 16)

Trecho do Filme: Meu Nome não é Jhonny

Qual foi a contribuição da família para que João Estrela entrasse no mundo das drogas e da bandidagem?

Qual era a maior dificuldade que João Estrela encontrava no seu relacionamento com seus pais?

Utilizando os conceitos de ID, SUPEREGO e EGO que vimos em Freud, explique qual era o tipo de personalidade de João Estrela.

RECUPERAÇÃO (Aula 17)

Reconstrução da resposta dada na atividade com a ajuda dos colegas.

Aula 18

FECHAMENTO COLETIVO DO BIMESTRE

Aula 19

FECHAMENTO COLETIVO DO BIMESTRE

Aula 20

FECHAMENTO COLETIVO DO BIMESTRE

CONTEÚDO 3: VIOLÊNCIA, DROGAS, HEDONISMO E ADOLESCÊNCIA SEGUNDO PSICANÁLISE DE FREUD

UNIDADE 3 “O maior problema do bairro são as drogas. A causa é o fato de muitas pessoas aceitarem a droga oferecida pelo próximo e o vício. Com isso, esse mal só se espalha cada vez mais. Solução: recusando a droga oferecida e incentivando o viciado a largar a droga.”	1. O que leva uma pessoa a se iniciar no uso de drogas? O que um jovem busca quando mergulha no mundo das drogas? 2. Você acha que os pais são os principais responsáveis pelos filhos entrarem no mundo das drogas? 3. O que faz com que muitos jovens tenham “mente fraca”? 4. Por que os adolescentes dão tanto valor para os jovens que bebem, usam drogas e posam de bandidos/ malandros?	**3. Violência, drogas, hedonismo e adolescência segundo a psicanálise de Freud**

PI (Aula 1)

Lousa:

1. O que leva uma pessoa a se iniciar no uso de drogas? O que um jovem busca quando mergulha no mundo das drogas?

2. Você acha que os pais são os principais responsáveis pelos filhos entrarem no mundo das drogas?

3. O que faz com que muitos jovens tenham “mente fraca”?

4. Por que os adolescentes dão tanto valor para os jovens que bebem, usam drogas e posam de bandidos/ malandros?

OC

Textos do Jairo Bouer (Aula 1): “Educar antes de legalizar”; “Coquetel de drogas é risco certo nas baladas”

Texto da Roseli Sayão (Aula 2): “Anestesia para a adolescência”

Sistematização do professor (Aula 3): O desenvolvimento do indivíduo segundo a psicanálise de Freud (para enfatizar a adolescência, usar texto de Maria Rita Kehl).

Texto sobre o "imperativo do gozo" (Aula 4): Usar texto da Maria Rita Kehl ou Roseli Sayão.

AC (Aula 5)

Atividade de interpretação do texto "Juventude Transviada"

De acordo com o que você estudou sobre o desenvolvimento dos indivíduos de acordo com a psicanálise de Freud, desde a fase oral até a adolescência, e também de acordo com o que você estudou sobre o hedonismo da juventude contemporânea, explique porque os jovens estão realizando os atos descritos nesse artigo de jornal.

RECUPERAÇÃO (Aula 6)

Reconstrução da resposta dada na atividade com a ajuda dos colegas.

ANEXO T – EXEMPLO DE ELABORAÇÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA FINALIZADA DE LÍNGUA PORTUGUESA

TEMA GERADOR: Aqui é um lugar calmo e alegre. O chato são os bêbados que vão nos bares.
CONTRATEMA: O alcoolismo é um problema social presente em grande parte da sociedade brasileira, sendo um aspecto cultural incentivado por questões como aceitabilidade social e uma prática que causa dependência. Seu uso deve ser ponderado quanto aos prós e contras.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA REFERENTE À UNIDADE 1

Problematizações	Conteúdos (tópicos)
3. Por que as pessoas se tornam dependentes de álcool? 5. Existe algum benefício no consumo de álcool? 6. Existe algum malefício no consumo de álcool?	- Gênero: artigo de divulgação * argumentação * contra-argumentação * articuladores discursivos (conjunções) * artigo de opinião
Momento 1 Questões introdutórias ao tema do alcoolismo para levantar as visões de mundo iniciais dos estudantes: 1. Por que as pessoas se tornam dependentes de álcool? 2. Existe algum benefício no consumo de álcool? 3. Existe algum malefício no consumo de álcool?	
Momento 2 Sensibilização da turma com leitura do artigo app.einstein.br/alcooedrogas/novosite/dependência_conceito.html	
Momento 3 Pesquisa na informática sobre benefícios na ingestão do álcool.	
Momento 4 Pesquisa na informática sobre malefícios na ingestão do álcool.	
Momento 5 - A estrutura do artigo de opinião: introdução, desenvolvimento, conclusão. - Argumentos: concepção, contra-argumentação: definição. - Uso das conjunções no texto.	
Momento 7 - Produção de um artigo de opinião sobre o álcool e seu consumo.	
Momento 8 - Socialização das produções dos alunos.	

ANEXO U – FOLHA DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES, EM SÃO DOMINGOS DO NORTE

Responda com total liberdade. Nada do que você escrever aqui será utilizado contra você.

Observação: Essa atividade corresponderá a 8 horas de Tempo Comunidade.

Escola de atuação: _____ **Município:**_____	
PARTE 1 - Faça uma avaliação do desempenho do professor (a) formador (a), considerando os seguintes aspectos:	
01	**PONTUALIDADE:** ( ) Satisfatória ( ) Insatisfatória
02	**CONTEÚDOS PROPOSTOS:** ( ) Relevante ( ) Irrelevante
	Justifique a resposta:
03	**MÉTODOS DE TRABALHO**: ( ) Satisfatória ( ) Insatisfatória
	Justifique a resposta:
04	**PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO**: ( ) Satisfatória ( ) Insatisfatória
	Justifique a resposta:
05	**PROPOSTA DAS ATIVIDADES TEMPO COMUNIDADE (leituras e escritas):** ( ) Satisfatória ( ) Insatisfatória
	Justifique a resposta:
	Sugestões de avaliação: _____
06	**RELAÇÃO INTERPESSOAL**: ( ) Adequado ( ) Inadequado
	Justifique a resposta:
07	**SUAS EXPECTATIVAS** em relação ao curso de foram atendidas? ( ) Sim ( ) Não ( ) Parcialmente
	Justifique a resposta:
PARTE 2 – Sobre o seu processo de aprendizagem.	
08	Qual a importância que o curso teve para a sua formação?
09	Com os diálogos, proposições das leituras e de práticas pedagógicas e momentos presenciais da formação foram de contribuições para sua prática em sala de aula? ( ) Sim ( ) Não ( ) Parcialmente
	Justifique a resposta:
10	**Das propostas e práticas trazidas pela formação, chegou a utilizar alguma em sua prática de sala de aula?** ( ) Sim ( ) Não ( ) Parcialmente
	Justifique a resposta:
PARTE 3 – Avaliação Geral da formação e Autoavaliação	
11	**Já havia participado de alguma formação em que o tema base do conteúdo fosse:** **a)** Pensamento de Paulo Freire: ( ) Sim ( ) Não ( ) Parcialmente **b)** Educação do Campo: ( ) Sim ( ) Não ( ) Parcialmente
	Qual sua opinião?
12	**a) Proposições/críticas sobre a formação:** **b) Sugestões para a formação:**
13	**Como avalia a sua participação, frequência, envolvimento e produção durante todo o processo da formação?** ( ) Satisfatória ( ) Insatisfatória ( ) Parcialmente Satisfatória
	Justifique a resposta: _____
14	**Se você pudesse destacar algum (ns) momentos de estudo e reflexão que te marcou positiva ou negativamente. Qual destacaria?**