

**O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE:
A EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NUMA
ESCOLA DE ASSENTAMENTO**

Monografia apresentada para a obtenção do título de Especialista em Educação do Campo, Curso de Pós-Graduação em Educação do Campo, Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador:
Prof. Marcos Gehrke

ARLENE POLEZE

**O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE:
A EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NUMA
ESCOLA DE ASSENTAMENTO**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação do Campo. Universidade Federal do Paraná – UFPR. Como requisito parcial à obtenção ao título de Especialista em Educação.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Ms.....
Entidade que representa

Prof. Ms.....
Entidade que representa

Prof. Ms.....
Entidade que representa

Curitiba _____ de _____ de 2007.

Com essas palavras aqui escritas, quero dedicar e oferecer a todas aquelas pessoas que me são especiais os resultados da presente produção literária: a experiência de educação do campo numa escola de assentamento.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois, sem Ele, nada seria possível. Aos meus pais, pelo esforço, dedicação e compreensão, em todos os momentos desta e de outras caminhadas.

Ao meu marido, por sua compreensão e apoio em todos os momentos desta importante etapa em minha vida.

Ao meu amigo e orientador, por sua confiança, credibilidade e pelo mútuo aprendizado.

A todos, meu muito obrigado!

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Marcos Gehrke, meu orientador, pelo acompanhamento e auxílio em todas as etapas desta pesquisa.

Aos meus colegas de sala, que colaboram com este estudo.

Aos Professores do curso de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná no curso de Especialização em Educação do Campo, que contribuíram com meu aprendizado.

Aos meus familiares, pelo apoio e carinho.

RESUMO

“O Pensamento de Paulo Freire: a experiência de educação do campo numa escola de assentamento” é o resultado de uma Pesquisa Bibliográfica e de Campo acerca do pensamento (obras) e da *práxis* (vida) deste educador e de sua conexão com a Proposta Pedagógica e a prática docente dos educadores de uma escola de mesmo nome localizada num assentamento de trabalhadores rurais sem-terra na região Centro-Oeste do Paraná. A experiência de educação no campo nos mostra que esta tem características e necessidades próprias para o aluno do campo no seu espaço cultural, porém não abre mão de sua pluralidade como fonte de conhecimento em diversas áreas. Aqui, o processo de ensino-aprendizagem inspirado em Paulo Freire visa promover a conscientização (conhecimento de senso crítico) a partir das palavras do universo dos educandos (no caso do assentamento, por exemplo, seriam termos ligados ao cultivo da terra, de uso diário entre eles) que os estimulem a partir da realidade local a buscarem uma compreensão mais cabal do mundo. Segundo Paulo Freire, os verdadeiros educadores possuem uma vocação que nasce de um grande amor, de uma grande esperança, portanto, educador é aquele que ajuda seus educandos a pensar criticamente, que propõe problemas, dialoga, ouvindo-os, ensinando-aprendendo a argumentar, abrindo espaço para que expressem seus pensamentos, sentimentos, desejos, de modo que tragam para a aula sua realidade vivida. Tal educador dá ênfase à relação entre teoria e prática, valoriza a construção do conhecimento com base na produção coletiva para que a experiência de ensino-aprendizagem seja significativa, pois se encontra apoiada no conhecimento que os sujeitos já trazem consigo. Assim, reforça a imprescindibilidade de uma Educação realmente dialógica, problematizadora e marcadamente reflexiva, combinações indispensáveis para o desvelamento da realidade e sua apreensão consciente pelo educando. Portanto, o comprometimento com a transformação social é a premissa da Educação Libertadora. O fato é que entre a teoria e a prática existe um abismo, pois a escola aqui em questão, apesar de trazer consigo o peso indelével do nome de Paulo Freire, encontra muitas dificuldades para conciliar o pensamento deste educador à sua prática pedagógica.

Palavras-chave: Educação, Dialogicidade, Criticidade, Movimento.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
I CAPÍTULO	8
1.1 Rio Bonito do Iguaçu, A Reforma Agrária e a Escola Paulo Freire	8
1.1.1 Rio Bonito do Iguaçu - Um Diagnóstico da Realidade Local	8
1.1.2 A Escola e o Educador Paulo Freire – Relações Próximas?	15
II CAPÍTULO	21
2.1 Paulo Freire — Vida e Obra: A Dialogicidade	21
2.1.1 Paulo – O Menino que Lia o Mundo	21
2.1.2 O Educador Paulo Freire	25
2.1.3 Paulo Freire – Pensamento e Ação: A Dialogicidade como Categoria Pedagógica	27
2.1.4 A Escola Paulo Freire e a Dialogicidade: O Que Encontramos na Prática?	31
III CAPÍTULO	39
3.1 O Pensamento de Paulo Freire no Contexto da Escola Paulo Freire: Apontamentos	39
3.1.1 Paulo Freire e a Criticidade como um dos Pressupostos da Educação Problematizadora	39
3.1.2 A criticidade: Educação-Conscientização	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICE	7

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) — **O Pensamento de Paulo Freire**: a experiência de educação do campo numa escola de assentamento — é resultado de uma pesquisa de campo/bibliográfica acerca dos pressupostos teóricos do pensamento freiriano e da prática docente dos educadores da Escola Rural Municipal Paulo Freire – Educação Infantil e Ensino Fundamental, localizada dentro do assentamento de trabalhadores rurais sem terra, intitulado Marcos Freire, comunidade Água Morna, município de Rio Bonito do Iguaçu, Estado do Paraná.

Os resultados da pesquisa que ora apresentamos justifica-se e tem sua razão de ser pelo fato de nosso trabalho pedagógico efetivar-se dentro das escolas dos assentamentos, as quais se inspiram no pensamento e na práxis de Paulo Freire a partir de diversas obras suas, entre as quais cabe mencionar *Pedagogia do oprimido* (1996). Desse modo, o estudo da ação cultural para a liberdade em tais escolas é relevante ao passo que nos dará uma noção da atualidade, eficácia e validade do que foi proposto por Paulo Freire enquanto projeto político pedagógico.

No que concerne ao objetivo geral de tal pesquisa, esta visa analisar o grau de compatibilidade entre o pensamento do educador brasileiro Paulo Freire e a experiência de Educação do Campo na Escola-alvo aqui investigada. Quanto aos objetivos específicos de nosso estudo, pretendemos inicialmente (Capítulo 1) fazer um diagnóstico da realidade, investigando a situação local, ou seja, buscaremos descobrir o que temos enquanto realidade; depois, o objetivo é (Capítulo 2) apresentar uma bio-bibliografia de Paulo Freire e uma das categorias fundamentais presentes em seu projeto político pedagógico enquanto pressuposto para a educação, a saber: dialogicidade. Por fim, nossa meta é (Capítulo 3) apresentar outra categoria, a criticidade, enquanto pressuposto da Educação Libertadora, levando em consideração a realidade vigente.

Hipoteticamente, pretendemos responder à seguinte pergunta: como acontece o processo de ensino-aprendizagem segundo o educador Paulo Freire? O objetivo é diagnosticar o que temos e projetar o que desejamos, descobrindo gradativamente que utopia alimentamos — como deveria ser? Algo que diz respeito ao nosso objeto de investigação e que se refere à transformação do mundo a nossa volta. Esta é a meta: o que se quer atingir!

I CAPÍTULO

1.1 Rio Bonito do Iguaçu, A Reforma Agrária e a Escola Paulo Freire

"Uma das impressões mais visíveis da minha trajetória profissional é a busca consciente pela unidade entre teoria e prática. É nesse sentido que meus livros, bons ou ruins, são crônicas teóricas 'dado que foi feito', ligados aos eventos nos quais estive envolvido." (PAULO FREIRE)¹.

1.1.1 Rio Bonito do Iguaçu - Um Diagnóstico da Realidade Local

Descendentes da família do pioneiro José Nogueira do Amaral teriam aberto a primeira picada ligando a vila Laranjeiras ao rio Iguaçu, atravessando a região onde se localiza a sede municipal de Rio Bonito do Iguaçu. Entre 1900 e 1910 'os Nogueiras', assim conhecidos descendentes da família Nogueira do Amaral, venderam uma grande área de terra na região a Horácio Pio de Mattos, considerado o principal pioneiro. (ECSA, 2002:32).

Horácio instalou uma casa comercial para atender os primeiros moradores e as mercadorias transportadas em carroções eram trazidas de Guarapuava. Por volta do ano de 1950, grande parte da população, estava constituída de descendentes de alemães, poloneses e italianos, e até o ano de 1968 a região era explorada por várias dezenas dos mais fortes produtores do interior de Laranjeiras do Sul. (CAMARGO, 1999).

Pela Lei Estadual 9.970 de 19 de março de 1992, foi criado o município de Rio Bonito do Iguaçu, desmembrado de Laranjeiras do Sul, e instalado oficialmente no dia 1º de janeiro de 1993. A área da unidade territorial é de 746 km² e está localizada a 700 metros acima do nível do mar e a 390 km da capital (IBGE, 2007)². Tem como limite os municípios de Laranjeiras do Sul, Nova Laranjeiras, Quedas do Iguaçu, São João, Saudades do Iguaçu e Sulina, sendo que o município é banhado pelos lago de Salto Osório e Salto Santiago.

Segundo o Censo Demográfico do Ibge do ano de 2000 quanto à População e Domicílios, o número de habitantes na zona rural era de 11.913, enquanto no perímetro

¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 1996:149.

² Fonte: IBGE, **Resultados da Amostra do Censo Demográfico 2000** - Malha municipal digital do Brasil: situação em 2001. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.

urbano era de apenas 1.878. Se compararmos os resultados da amostra dos municípios do Brasil de 2001 (IBGE) quanto ao número de pessoas residentes, vemos que o município já possuía uma população estimada de 13.791 habitantes, refletindo um aumento considerável. No entanto, sua população estimada até março de 2002 era de 13.786 habitantes, sendo que 1.877 viviam em área urbana e 11.909 na área rural (ECSA, 2002:32). O fato é que até bem pouco tempo atrás houve um acréscimo significativo de aproximadamente 50% na população, decorrente da implantação de um assentamento rural, pelo Incra, que instalou 1.578 famílias nas terras do município. Porém, independentemente do assentamento, a população do município vem crescendo em torno de 6,25% ao ano, com forte concentração na zona rural. Segundo dados do IBGE, até 1º de julho de 2006 a população era de 20.018 habitantes (IBGE, 2007)³. Sua densidade demográfica era de 156,5 habitantes por km², número bem superior ao do Estado, que é de 45,1 hab/km². Desse total da população, 48,8% são eleitores. Dos domicílios existentes no município, 90% estão na região rural, não existindo favelas no perímetro urbano. (IBGE, 2007).

No que se refere ao uso do solo, o município de Rio Bonito do Iguçu apresenta-se ocupado por cultivos agrícolas diversificados das culturas de milho, soja, feijão e trigo de forma extensiva; hortifrutigranjeiros em situações localizadas; seguidos da exploração pecuária com pastagens naturais e cultivadas, localizadas principalmente nas encostas.

A atividade econômica do setor primário tem predominância na cultura do milho que representa 86% da área total de lavoura temporária. Além do milho, a soja e a madeira em tora são os principais produtos agro-silvo-pastoris. (idem). Já no setor industrial, as seis indústrias existentes no município exploram as atividades de extração de madeira, produtos alimentícios, produção de minerais não metálicos, mobiliário, perfumaria, sabão e velas.

Rio Bonito do Iguçu possui um Produto Interno Bruto (PIB) de aproximadamente US\$ 10,7 milhões, com um PIB *per capita* de US\$ 1,2 mil e uma população economicamente ativa de 22%. Na distribuição do PIB predomina a agropecuária, com 53,2%, seguido do setor terciário com 46,3% e do setor secundário e industrial com 0,5%⁴.

³ Fonte: IBGE, **População e Domicílios** - Censo 2000 com Divisão Territorial 2001.

⁴ Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Contas Nacionais.

A compensação financeira recebida devido à exploração de recursos hídricos em seu território para fins de geração de energia da Usina de Salto Santiago varia em torno de R\$142.600,00/mês e mais R\$22.400,00/mês da Usina de Salto Osório, conforme as médias do primeiro semestre do ano de 2002 (ECSA, 2002:33). O que os dados não revelam é que a base econômica do município em questão é essencialmente agrícola, apesar do potencial hídrico para a produção de energia.

Em 2006, nos 19 estabelecimentos de ensino do município estavam matriculados 5.642 alunos no Ensino Fundamental, sendo deste montante 3.667 alunos da escola pública estadual e 1.975 alunos da escola pública municipal. Por sua vez, neste mesmo ano havia 638 alunos matriculados no Ensino Médio da rede pública estadual e 453 matriculados no Ensino Pré-Escolar⁵. Não havia escola pública federal em nenhuma das modalidades de ensino ofertadas no município, existindo, porém, o curso de pós-graduação em “Educação do Campo”, ofertado em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST e a Universidade Federal do Paraná – UFPR e o Centro de Estudos Universitários- CEU de Rio Bonito do Iguaçu, que oferta cursos de graduação e pós-graduação na modalidade semi-presencial.

Em 2002, havia apenas 3.746 alunos matriculados, da Educação Infantil ao Ensino Médio, e apenas um professor para cada 21 (vinte e um) alunos. O fato é que em apenas quatro anos este número aumentou consideravelmente. Portanto, essa realidade já foi muito diferente. Nesse período, o analfabetismo correspondia a 5% da população do município. (ECSA, 2002:33).

Conforme dados da SESA de 1998, a hepatite viral B era o fator epidemiológico com maior incidência, com 26 casos a cada 1.000 habitantes e a principal causa de óbitos as doenças do aparelho circulatório⁶. No município há apenas três Postos de Saúde, enquanto estabelecimentos de atendimento público municipal, sendo que dois deles foram implantados nos Assentamentos Marcos Freire e Ireno Alves dos Santos. Não há hospitais e nem clínicas públicas ou privadas, porém sobram farmácias. Há ainda dois laboratórios privados com atendimento ambulatorial total. Os tratamentos e exames específicos são feitos em Laranjeiras do Sul, Cascavel, Guarapuava e Curitiba por meio de convênio com a ASSISCOP - Associação Intermunicipal de Saúde do Centro-Oeste do Paraná, com sede em Laranjeiras do Sul.

⁵ Fontes: MEC - Ministério da Educação; INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo Educacional 2006**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

⁶ Fonte: Dados da SESA. Secretaria Municipal de Saúde e Bem-Estar Social, 2005.

As principais manifestações de usos tradicionais e populares são as festas religiosas, as comemorações cívicas e as atividades culturais, como: a Festa de Emancipação do Município de Rio Bonito do Iguaçu (19 de março); a Festa do Padroeiro Santo Antônio de Rio Bonito (13 de junho); a Festa do Senhor Bom Jesus (6 de agosto), na comunidade de Linha Nova; e a Festa do dia 17 de Abril em comemoração a implantação dos Assentamentos Marcos Freire e Ireno Alves dos Santos, entre outras atividades culturais.

O Município possui um heliporto — para pousos e decolagens de aeronaves providas de uma ou duas hélices que giram em plano horizontal — e um aeródromo com uma pista de 1.200 metros de comprimento, de cascalho, em bom estado de conservação, construído pela ELETROSUL como apoio às obras da UHE (Usina de Salto Santiago).

Hoje, Rio Bonito do Iguaçu tem seu território banhado por parte do reservatório da Usina Hidrelétrica (UHE) de Salto Santiago, mais próxima ao barramento (barragem), apresentando uma costa repleta de enseadas e um lago bastante amplo.

Tratando-se de um município com base econômica preponderantemente agropecuária, a faixa dos 1.000 metros está bastante ocupada por capoeiras, culturas e pastagens (ECSA, 2002:33). Destaca-se, neste contexto, a grande reserva de mata nativa existente entre a rodovia Br-158 e o lago, na qual estão inseridas as estruturas que restaram da antiga vila residencial da UHE Salto Santiago.

Quanto a equipamentos de lazer, existem nas proximidades da Br-158 os loteamentos Barra do Tamanduá e Barra do Xagu já bastante consolidados e extensos. São núcleos que ocupam grandes extensões da borda do lago, implantados de forma densa e quase sempre sem cuidados ambientais e paisagísticos. As facilidades de acesso a eles através da Br-158 e de estrada vicinal pavimentada desde a sede municipal, atraem usuários não só de Rio Bonito de Iguaçu, mas também dos municípios vizinhos.

Em continuidade a esses loteamentos particulares, foi adquirida pela Prefeitura Municipal uma área da borda do lago onde estão implantados equipamentos de lazer público: uma praia artificial, quadra de esportes, vestiários, banheiros, quiosques, entre outros.

Os problemas decorrentes da redução do nível das águas do lago Iguaçu em função da grande variação das cotas de operação da usina têm provocado dificuldades para o uso regular dos equipamentos de lazer existentes na borda, sem falar dos inúmeros problemas ambientais, tais como: assoreamento, mortandade de peixes, pesca e caça predatória — nas

baixas os animais se tornam alvos fáceis — e desaparecimento de inúmeras espécies vegetais e animais.

Algumas edificações de uso rural, residências de lazer, trapiches e atracadouros são encontrados de forma dispersa na faixa em estudo. Estes também são afetados pelas oscilações do lago.

Quanto à caracterização dos solos nessa área, pode-se identificar a predominância de Terra Roxa Estruturada e Solos Litólicos — vermelhos — (ECSA, 2002:34). Quanto ao uso do solo na faixa que compreende os 1.000m no entorno do Reservatório da UHE de Salto Santiago, percentualmente ele está assim distribuído: aproximadamente 15% das terras são destinadas às culturas temporárias e permanentes, 5% às pastagens naturais e cultivadas, 48% possuem matas e florestas, estando aproximadamente 32% das terras em descanso, sem uso ou destinadas a outras finalidades. (ECSA, 2002:34).

Relativamente aos níveis de manejo tecnológico utilizados na exploração agrícola das terras nessa área de estudo, podemos concluir que existe a seguinte distribuição: 20% de Baixo Nível, 50% de Médio Nível e 30% de Alto Nível tecnológico. (ECSA, 2002:36).

Quanto aos assentamentos Marcos Freire e Ireno Alves dos Santos, de Rio Bonito do Iguaçu, estes festejaram 11 anos de existência no último dia 17 de abril de 2007. Tais assentamentos têm 1.500 famílias, que comemoraram com festa, tantos anos de conquista e resistência. As atividades de comemoração tiveram como lema: “O Assentamento que queremos: o que já conquistamos, e o que ainda sonhamos”. Tais festividades foram realizadas na Comunidade Centro Novo, no assentamento Marcos Freire.

A criação de tais assentamentos contribuiu fortemente para o desenvolvimento da economia de Rio Bonito do Iguaçu gerando emprego e renda. Para o coordenador estadual do MST, Laureci Leal, isso mostra como a Reforma Agrária tem capacidade de resolver os problemas sociais⁷.

Os dois assentamentos são divididos em 27 comunidades, contam com dois Postos de Saúde, seis Escolas Municipais, quatro Colégios Estaduais, além de estradas, igrejas, associações, centros comunitários e espaços de lazer. Antes de as famílias Sem Terra

⁷ LEAL, Laureci. Assentados festejam 11 anos de resistência e vitórias no Paraná. In: MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 17/Abril/2007 - 18h42. Disponível em: <http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=3343>. Acesso em: 04 ago. 2007.

ocuparem a fazenda Giacomet (1996), o município de Rio Bonito do Iguaçu tinha pouco mais de treze mil (13.791) habitantes, mas 10 anos depois já ultrapassa os vinte mil (20.018) ⁸.

Durante os 11 anos, as famílias conquistaram 10 escolas, de Educação Infantil ao Ensino Médio, que funcionam nos dois assentamentos, com cerca de 2.500 alunos. A cada ano os assentamentos produzem em média 500 mil sacas de milho, 50 mil sacas de soja, 50 mil sacas de feijão, 10 mil sacas de arroz, 24 mil litros de leite por dia, chegando a 880 mil litros por ano. Os trabalhadores criam em média 20 mil animais entre: suínos, bovinos e aves, para comercialização e consumo próprio ⁹.

Na madrugada de 17 de abril de 1996, mais de 3.000 famílias do MST ocuparam o latifúndio da Fazenda Giacomet-Marodim, em Rio Bonito do Iguaçu. Era o início de uma luta de dois anos de acampamento. A desapropriação dos 26 mil hectares da fazenda aconteceu em 1998, quando 1.500 famílias foram assentadas ¹⁰.

O fotógrafo brasileiro Sebastião Salgado, um dos mais respeitados fotojornalistas da atualidade, que presenciou a ocupação do então latifúndio da Fazenda Giacomet Marodim, conta como foi viver esse momento.

“Era impressionante a coluna dos Sem Terra formada por mais de 12.000 pessoas, ou seja, 3.000 famílias, em marcha na noite fria daquele início de inverno no Paraná. Os camponeses avançavam em silêncio quase completo. Escutava-se apenas o arfar regular de peitos acostumados a grandes esforços e o ruído surdo dos pés que tocavam no asfalto”, relata. (SALGADO. In: MST, 17/Abril/2007) ¹¹.

Segundo a assentada Kelli de Fátima Scarsi, no início a luta foi difícil, mas a esperança de conseguir o assentamento não permitiu que as famílias desistissem. “A necessidade que passávamos era muito grande. Às vezes, não tínhamos o que comer. Nos agarrávamos na esperança de ter um pedaço de terra, e isso nos deu força para chegar até aqui”, comemora. (MST, 17/Abril/2007) ¹².

⁸ IBGE - Rio Bonito do Iguaçu: População e Domicílios - Censo Demográfico 2000.

⁹ MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 17/Abril/2007 - 18h42. LEAL, Laureci. **Assentados festejam 11 anos de resistência e vitórias no Paraná**. Disponível em: <http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=3343>. Acesso em: 04 ago. 2007.

¹⁰ Idem

¹¹ SALGADO, Sebastião. **Assentados festejam 11 anos de resistência e vitórias no Paraná**. In: MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 17/Abril/2007 - 18h42. Disponível em: <http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=3343>. Acesso em: 04 ago. 2007.

¹² SCARSI, Kelli de Fátima. **Assentados festejam 11 anos de resistência e vitórias no Paraná**. In: MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 17/Abril/2007 - 18h42. Disponível em: <http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=3343>. Acesso em: 04 ago. 2007.

Os dados estatísticos, depoimentos escritos, registros fotográficos e narrações orais falam por si só da relação conflituosa que se estabeleceu nessas terras entre os interesses do latifúndio e as reivindicações do MST quando do processo de ocupação na forma de acampamento e resistência para fins de Reforma Agrária, assentamento, e todos os direitos que esta política exige.

É no acampamento conhecido como “Buraco” pelos próprios integrantes do MST que a história da Escola Paulo Freire começa e se desdobra com o assentamento de trabalhadores rurais, denominado Marcos Freire, na comunidade de Água Morna, conforme veremos.

A referida escola iniciou-se com a vinda das famílias de trabalhadores rurais sem terra que vieram de vários lugares do Estado do Paraná, de outros Estados brasileiros e até mesmo de países vizinhos, como foi o caso dos nossos *hermanos* paraguaios e argentinos.

Chegando a nossa região, no ano de 1996, eles acamparam-se na Rodovia Br 158, onde ficaram por um breve período. Na madrugada do dia 17 de abril deste mesmo ano, essas pessoas com suas famílias levantaram seus barracos e partiram em direção à fazenda denominada Giacomet Marondim, onde acamparam em uma parte dela, local que ficou conhecido internacionalmente pelo nome de “Buraco”, por tratar-se de uma região de vale próximo a ponte do Rio Xagu.

Ali permaneceram por oito meses, em um número de 3.500 famílias, sendo que algumas crianças freqüentaram, neste período, o Centro Estudantil de Rio Bonito do Iguaçu (CERBI), localizado na sede do Município.

Do então chamado “Buraco”, as famílias se deslocaram para o portão da fazenda. E algum tempo depois, para a sua sede. E ali permaneceram por mais algum tempo; foi quando surgiu a primeira escola dos assentamentos Ireno Alves e Marcos Freire, hoje denominada Escola Rural Municipal Vanderlei das Neves – Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Com o passar do tempo, tais famílias foram se subdividindo, formando os “talhões” (porções de terreno); tal fato dificultou muito o acesso das crianças à escola, então houve a necessidade de se construir mais escolas para atender a demanda e às necessidades do momento.

No entanto, como a área então ocupada (hoje assentamento Ireno Alves) não foi o suficiente para servir a todos com um “pedaço” de terra, algumas dessas famílias tiveram que ocupar uma outra área dessa mesma fazenda, atualmente denominada assentamento

Marcos Freire, onde também foram criadas outras escolas. Mas isso já é uma outra história. Então, vamos nos deter no contexto da Escola Paulo Freire.

1.1.2 A Escola e o Educador Paulo Freire – Relações Próximas?

A Escola Rural Municipal Paulo Freire, uma das escolas do assentamento, inicia suas atividades no ano de 2004 na comunidade Camargo Filho (Água Morna) — assentamento Marcos Freire — município de Rio Bonito do Iguaçu, Estado do Paraná, tendo como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal deste mesmo município. Tal escola é toda construída em pré-moldados e conta com oito salas de aula, uma secretaria, uma biblioteca, uma cozinha, um depósito de merenda escolar, um almoxarifado, quatro sanitários femininos e mais três sanitários masculinos, além de um refeitório. É toda cercada de alambrado como proteção ao prédio.

Em 1998, tiveram início as aulas no novo assentamento, em uma escola construída provisoriamente para atender a demanda local, denominada Escola Rural Municipal Paulo Freire – Educação Infantil e Ensino Fundamental, a qual começou a funcionar na comunidade APRA (Associação dos Produtores Rurais), num antigo barracão onde se guardavam os maquinários da fazenda Giacomet.

Na época (1998), a escola era formada por apenas duas salas de aula, cozinha e banheiro — todas as dependências eram provisórias. Havia apenas duas professoras: uma para atender às 1ª e 2ª séries, num grupo multiseriado, e outra para atender às 3ª e 4ª séries, num sistema de Correção de Fluxo¹³, também num grupo multiseriado.

O transporte escolar era precário, pois o veículo era uma camioneta da marca Toyota, destinado ao transporte de passageiros e carga no mesmo compartimento. Os alunos vinham de toda parte.

Foi um tempo difícil em que a escola funcionava em regime integral durante três dias por semana, das 08h às 17h. Tal modo de funcionamento devia-se à distância em que se encontravam os alunos e mais ainda aos professores que vinham de Laranjeiras do Sul e

¹³ **Correção de Fluxo** - Corrigir o fluxo escolar implicaria não ter alunos com defasagem superior a dois anos nas 4ª séries. Com base na identificação e localização dos alunos defasados, foi elaborado um plano para regularizar o fluxo escolar.

Rio Bonito, além do difícil acesso ao local devido às distâncias, péssimas condições de transporte e à falta de estradas adequadas.

No ano seguinte (1999), a referida escola foi transferida para a comunidade Camargo Filho; lá as instalações eram modestas e as salas de aula foram improvisadas com lonas pretas do mesmo material plástico que os assentados usavam para fazer seus barracos. A escola atendia a demanda dos alunos de 1ª à 4ª série e mais uma turma de Correção de Fluxo. Para tanto, contava com a ajuda profissional de quatro professoras, sendo que uma delas era ao mesmo tempo professora da 4ª série e supervisora escolar; uma auxiliar administrativo e três auxiliares de serviços gerais. Neste período, o transporte dos alunos passou a ser feito de ônibus, em função da demanda escolar, mas a Toyota continuava a ser o meio de transporte dos professores.

Finalmente, no segundo semestre (julho) desse mesmo ano, ficou pronto o Colégio Estadual Sebastião Estevam da Costa, construído em parceria com o Incra (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) e a FUNDEPAR (Instituto de Desenvolvimento Educacional do Paraná). Tal Colégio passou a atender ao mesmo tempo a demanda dos alunos de 5ª à 8ª e de 1ª à 4ª série da Escola Municipal Paulo Freire, atendendo educandos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Mesmo em sede alheia, a Escola Paulo Freire constituiu a primeira diretoria de sua APM (Associação de Pais e Mestres)¹⁴, composta por dez membros: um presidente e vice, um tesoureiro, uma secretária e mais seis conselheiros.

Já era fevereiro do ano 2000, e a Escola Paulo Freire ainda não tinha sua sede própria e funcionava como um anexo do Colégio Sebastião Estevam da Costa. Nesta ocasião, o número de matrículas beirou quatrocentos alunos, desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental.

Porém, a Escola contava nesta época somente com a diretora, uma auxiliar administrativo (que ficou apenas um bimestre), duas serventes e um corpo docente reduzido a cinco professoras, que se desdobravam em dois períodos letivos para dar conta de atender àquela tão grande comunidade escolar.

Em vista disso, a Escola Paulo Freire teve que ampliar seu espaço físico e abrir uma turma de extensão na comunidade do Centro Novo, onde funcionava uma sala de aula construída em madeira para atender a um grupo de sessenta alunos entre os turnos da

¹⁴ APM – entidade cooperativa que interage com a Escola objetivando articular seu relacionamento com os demais setores e membros da comunidade a fim de garantir a efetivação de seu Projeto Político Pedagógico e a qualidade dos seus frutos.

manhã e tarde, atendidos por uma única professora, que trabalhava de forma multiseriada nos dois períodos, contando com a ajuda de uma auxiliar de serviços gerais. No entanto, a escola aqui em questão não ampliou seus horizontes, manteve uma prática docente tradicional e não ousou ensinar e aprender à sombra das araucárias.

No dia 09 de março do ano 2000, deu-se início à construção da sede própria da Escola Rural Municipal Paulo Freire – Educação Infantil e Ensino Fundamental. As estruturas da edificação, erguidas em material pré-moldado, foram custeadas com recursos próprios da Prefeitura Municipal de Rio Bonito do Iguacu. A administração municipal, na ocasião assessorada pela Secretaria de Educação, muito se empenhou para que essa obra se realizasse. Por outro lado, a comunidade organizada passou a cobrar cada vez mais infraestrutura, tais como: estradas, salas, biblioteca, merenda de qualidade, entre outros.

Em vista disso, no dia 29 de julho deste mesmo ano (2000), foi inaugurada com festa a sede própria da Escola Paulo Freire, a qual reuniu a comunidade escolar (pais, professores, alunos, associações, sindicatos, movimentos, igrejas, entre outros) que comemoraram ao conhecer as novas instalações.

Entretanto, vale lembrar que a Escola Paulo Freire é muito mais que pedra e tijolo, areia, ferro, arame e cimento. Tal Escola é resultado do esforço conjunto de toda a comunidade escolar que interagindo com o Poder Público Municipal (Executivo/Legislativo), Secretaria de Educação e APM (Associação de Pais e Mestres) mobilizaram-se para a realização deste sonho. Como diria o próprio Paulo Freire, aqui homenageado: "Escola é... o lugar onde se faz amigos não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos... Escola é, sobretudo, gente, gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima." ¹⁵

Pois, segundo Paulo Freire, "(...) a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão. (...) nada de ser como o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só." Portanto, continua ele: "Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se 'amarrar nela!'" Pois segundo ele, "... numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz." ¹⁶

¹⁵ FREIRE, Paulo. A Escola. Disponível em: http://www.paulofreire.org/escola_p.htm. Acesso em: 19 ago. 2007.

¹⁶ Idem

Numa Escola em que o diretor é gente como a gente... “O coordenador é gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada funcionário é gente.”¹⁷ É óbvio que num ambiente assim fica fácil cooperar, aprender/ensinar, participar.

Essa escola conta hoje com oito salas de aula, sala de direção/supervisão, secretaria, biblioteca, cozinha, refeitório, depósito de merenda escolar, almoxarifado, banheiros masculino/feminino, sala de jogos, além de muro de proteção em volta de suas edificações. Porém, tudo isso não é mérito de apenas um indivíduo, mas fruto da luta de cada um dos agentes envolvidos neste eterno processo de ensino aprendizagem. Emprega diretamente dezoito funcionários, entre eles: uma diretora, uma orientadora pedagógica, uma secretária, dez professoras, uma merendeira e mais quatro auxiliares de serviços gerais.

O transporte escolar dos alunos e professores é realizado com ônibus de empresas terceirizadas, nos quais mais de 70% dos alunos vêm das linhas 01, 02, 03, 05, 06, 07 e linha “Dentista”.

A escola funciona no período matutino e vespertino. Os alunos chegam pela manhã às 07h30min e saem às 11h30min; à tarde, chegam às 13h00min e saem às 17h00min. Após o encerramento de cada período escolar, os alunos são levados para suas casas.

No ano letivo de 2005, a escola contou com o número de aproximadamente 390 alunos, distribuídos entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, bem como Classe Especial e salas de multidade¹⁸.

Recentemente, a Prefeitura Municipal de Rio Bonito do Iguaçu assinou convênio com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) para ampliação da Escola Paulo Freire em mais quatro salas de aula. Com este Projeto a Prefeitura, pretende atender a demanda de alunos da comunidade Água Morna, no Assentamento Marcos Freire, tendo em vista que a escola não comporta mais o número de alunos, que vem aumentando significativamente. A Secretaria Municipal de Educação pretende com isso contribuir para a melhoria no atendimento e na qualidade de ensino e aprendizagem, tornando o ambiente escolar mais confortável e aprazível para seus alunos e, conseqüentemente, despertar neles o interesse em aprender e permanecer na escola.

Tal Projeto será custeado com dinheiro do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) via Programa de Apoio à Reestruturação da Rede Física Pública, tendo contrapartida da Administração Pública Municipal.

¹⁷ Idem

¹⁸ Fonte: SMECE – Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte. **Demanda das Escolas Municipais.** Documentação Escolar, abril/2005.

Quanto à relação da Escola com as idéias do projeto político pedagógico proposto pelo educador Paulo Freire, vale lembrar que para ele o objetivo da educação deveria ser a libertação do oprimido, que lhe daria meios de transformar a realidade social a sua volta mediante a “conscientização”.

Como bem disse Federico Mayor (Diretor Geral da UNESCO):

“Falar de Paulo Freire é evocar mananciais de lucidez, é descobrir torvelinhos de protesto justo e valoroso em favor da esquecida dignidade de toda pessoa. É referir-se a uma tenaz e serena vigília pela liberdade dos oprimidos, pela educação e pelo domínio de si mesmo. É reafirmar a convicção profunda de que todos devemos colaborar com a grande aventura do acesso ao conhecimento, do despertar do imenso e emblemático potencial criativo que habita cada ser humano.”¹⁹

Parafraseando Federico Mayor em suas sábias palavras em homenagem a Paulo Freire, podemos dizer que um dos propósitos da Escola Rural Municipal Paulo Freire é — além de ofertar Educação Infantil e Ensino Fundamental — reavaliar diariamente seu projeto político pedagógico a partir da perspectiva da aprendizagem e não do ensino. Em vista disso, busca redobrar esforços na educação para todos, durante toda a vida. “Mestres e aprendizes juntos, cada dia. Aprender a aprender. Aprender a empreender. A conhecer. A fazer. A ser. A viver juntos. E assim, os oprimidos, os despossuídos, sentirão nas faces e no seu rosto a brisa da liberdade.”²⁰

Quando de nossa Pesquisa de Campo procedendo à observação dos fatos que marcam o cotidiano da comunidade escolar e quando da coleta de dados referentes aos mesmos e, finalmente, à análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente, objetivando compreender e explicar o problema aqui pesquisado, uma constatação foi inevitável: a maioria dos entrevistados — educandos, auxiliares administrativos e demais membros da comunidade escolar e dos conselhos, associações, entre outros parceiros — tinham pouca ou quase nenhuma idéia de quem foi Paulo Freire.

Ao perguntarmos a um dos educandos se ele sabia quem foi Paulo Freire, este respondeu: “Ele construiu uma biblioteca para ler.” Outro educando, do 1º Ano do 2º Ciclo, ao ser perguntado se ele sabia por que a escola se chama Paulo Freire, respondeu, envergonhado: “Não sei”.

¹⁹ MAYOR, Federico. **Primeiras Palavras**. In: Paulo Freire: uma Biobibliografia, 1996. Disponível em: unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129772por.pdf. Acesso em: 19 ago. 2007.

²⁰ Idem.

Ao dirigirmos a mesma pergunta para um dos líderes na Comunidade Escolar (WRO), ele respondeu que não sabia, mas completou dizendo: “foi um professor de nome no MST que marcou história.”²¹ E quando perguntado como foi o processo de escolha do nome da escola, disse: “Foi com as pessoas do MST no acampamento ainda, com a coordenação do MST e já veio aprovado. A comunidade se reuniu para ajudar a construir a escola de lona.”²²

Outro líder comunitário (JS) nos confirmou como foi o processo de escolha do nome da escola: “Foi nas reuniões do MST, da Coordenação, na sede, foi-se levantado nomes de pessoas importantes para o MST.”²³ Quando perguntado se ele sabia quem foi Paulo Freire, entusiasticamente ele respondeu: “Sei que foi um professor muito do lado do Movimento Popular, apoiava muito a Reforma Agrária, do lado da classe oprimida.”²⁴

Entrevistamos um membro da comunidade escolar (DVO) que já representou os pais no Conselho, foi membro da Associação Comunitária e que ajudou a puxar as varas para construir a Escola de lona em 1999, mas que não participou do processo de escolha do nome da escola e que confessa, meio tímido, não saber muito sobre Paulo Freire.

A comunidade escolar Paulo Freire acredita que a melhor homenagem que podem prestar a este grande educador da Pedagogia do Oprimido é seguir seu exemplo, reinventando-o na luta por um mundo ‘menos feio, menos malvado, e menos desumano’.

Como criador de espírito que foi, “Paulo Freire é com sua longa e brilhante trajetória na arte de educar, uma figura lendária.”²⁵ Pois, como escreveu Brandão (2001): “estudar e aprender são sempre uma grande e maravilhosa aventura” (2001: 28). O fato é que aprendendo a ler palavras aprende-se também a ler o mundo: “quem ensina como professor, primeiro aprende a aprender com outros professores e também com seus educandos” (2001: 34). “Um dos primeiros ‘amores’ da vida de Paulo foram as letras e as palavras.” (2001: 27).

Conforme confessa o próprio Paulo Freire, ele aprendeu como ensinar na medida em que mais amava ensinar e mais estudava a respeito do assunto. Portanto,

“(…) Não há outra pedagogia que a pedagogia do amor. (...) a pedagogia que situa a todos... no exercício de sua responsabilidade, de sua decisão sem ingerências

²¹ Comunidade Escolar. **Entrevista** - Domingo, 22 de julho de 2007.

²² Idem

²³ Idem

²⁴ Idem

²⁵ MAYOR, Federico. **Primeiras Palavras**. In: Paulo Freire: uma Biobibliografia, 1996. Disponível em: unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129772por.pdf. Acesso em: 19 ago. 2007.

externas, no fio exato das luzes e das sombras, entre o nevoeiro e o resplendor, aí onde a liberdade é essência, cume e razão de cada vida.”²⁶

Sendo assim, a escola é um lugar onde as pessoas devem aprender a ver/ler o mundo. Contudo, “a Educação não muda o Mundo. Mas a Educação ajuda a mudar as Pessoas”. Ou em outras palavras: “A escola não muda o mundo. A escola muda as pessoas. As pessoas mudam o mundo”. (BRANDÃO, 2001: 42). Saber é sem fim! Aprender pode ser por toda a vida. Por isso decidimos nos aventurar no Jogo das Palavras Semente de como aprender-ensinar a ver/ler o mundo.

Após este breve diagnóstico da realidade política, econômica e sócio-cultural de Rio Bonito do Iguazu e sabermos um pouco mais sobre a Escola Paulo Freire, o próximo passo que daremos agora é conhecer melhor esta escola desde duas categorias de análise na perspectiva freireana: o diálogo ou a dialogicidade e a crítica ou criticidade, já que para o momento achamos ser o possível e bastante desafiador.

II CAPITULO

2.1 Paulo Freire — Vida e Obra: A Dialogicidade

“Ninguém nasce feito, ninguém nasce marcado para ser isso ou aquilo. Pelo contrário, nos tornamos isso ou aquilo. Somos programados, mas, para aprender. A nossa inteligência se inventa e se promove no exercício social de nosso corpo consciente. Se constrói. Não é um dado que, em nós, seja um a priori da nossa história individual e social.” (PAULO FREIRE)²⁷.

2.1.1 Paulo – O Menino que Lia o Mundo

²⁶ FREIRE, Paulo. In: BRANDÃO, Carlos. **História do menino que lia o mundo: Paulo Freire**. 2ª ed., Veranópolis: ITERRA, 2001. (Fazendo História N° 7 – MST).

²⁷ FREIRE, Paulo. In: **Cátedra Paulo Freire**. Disponível em: <http://www.pucsp.br/paulofreire/>. Acesso em: 21 out. 2007.

De antemão, vale ressaltar aqui que esta separação entre a vida do menino, do educador e suas obras é apenas didática, pois na prática eles são uma só e mesma pessoa, um sujeito que dialogava com o mundo a sua volta, lia o mundo e as coisas, como ele mesmo dizia, do que decorre toda sua obra-ação, como frutos de suas vivências e de seus estudos.

Carlos Rodrigues Brandão publicou uma cartilha endereçada às crianças sem terra, na qual se dispôs a contar a **História do menino que lia o mundo** (BRANDÃO, 2001).

“Pois é, a história desse menino que cresceu, que brincou muito, que estudou muito e depois virou professor, vai ser contada aqui.” (BRANDÃO, 2001:7). Este menino era Paulo Freire. Alguém que desde muito cedo percebeu a importância do ato de ler.

Paulo era um menino incomum, a começar pelo nome, algo que ecoava certa “erudição latinizada”. Seu nome era Paulo Reglus Neves Freire, nasceu em Recife, capital de Pernambuco, estado do nordeste brasileiro, aos 19 dias de setembro de 1921, como nos escreveu Brandão (2001:8):

“Os primeiros anos de vida dele, Paulo viveu em uma casa no Recife. Uma casa dessas com quartos grandes, as paredes altas sob um telhado onde do lado de fora dormiam pombas e andorinhas. Uma casa com quintal e com grandes mangueiras de frutas doces, galhos altos e uma sombra amiga. Foi lá que antes mesmo de entrar na escola, ele aprendeu a ler e a escrever.” (BRANDÃO, 2001: 8)²⁸.

De lá para cá muitos anos se passaram, o menino cresceu, entrou para a faculdade e se tornou professor. Bacharel em Direito, dirigiu o Serviço de Extensão Universitária da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE e participou da fundação de círculos populares de cultura por todo o Brasil. Sua atividade como educador levou-o à criação, em 1961, do chamado “movimento de educação de base”, sob o patrocínio do bispo D. Hélder Câmara, ao mesmo tempo em que tomava forma o método Paulo Freire de alfabetização. Educador brasileiro, Paulo Freire criou um método de educação que combina alfabetização e conscientização política, adotado, sobretudo, nas décadas de 1950 e 1960.

Porém, em 1964, quando Paulo Freire se preparava para a fundação de novos círculos de cultura, com os quais pretendia desenvolver uma campanha de alfabetização em grande escala e em curto espaço de tempo, o Brasil sofreu um golpe militar, os generais assumiram o poder e ele foi preso. Posto em liberdade, foi primeiro para o Chile e logo

²⁸ BRANDÃO, Carlos. História do menino que lia o mundo, 2001.

radicou-se em Genebra, na Suíça. Em 1968, foi consultor da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e, desde 1970, consultor especial do setor de educação do Conselho Mundial de Igrejas. Posteriormente, no México, trabalhou no Centro Internacional de Documentação (CIDOC), em Cuernavaca, onde contou com a colaboração de outro famoso contestador do sistema educacional da época, Ivan Illich. Voltou para o Brasil em 1980, e 55 anos depois de haver subido pela primeira vez naquelas mangueiras, relatou em seu livro *A importância do ato de ler* (1981), dando mostras de saudade:

“Me vejo então na casa mediana em que nasci, no Recife, rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós — à sua sombra brincava e em seus galhos mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos que me preparavam para riscos e aventuras maiores.” (FREIRE, 1981)²⁹.

Continuou ele:

“A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço — o sítio das avencas de minha mãe — o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi o meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras.” (FREIRE, 1981)³⁰.

Aqui Paulo Freire se mostra um homem sensível às palavras e às coisas do mundo a sua volta. Vejamos como ele narra cada detalhe:

“Os ‘textos’, as ‘palavras’, as ‘letras’ daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros — o do sanhaçu, o do olha-pro-caminho-quem-vem, o do bem-ti-vi, o do sabiá, na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos, as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos. “Os ‘textos’, as ‘palavras’, as ‘letras’ daquele contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores — das rosas, dos jasmims — no corpo das árvores, na casca dos frutos. Na tonalidade diferente de cores de um mesmo fruto em momentos distintos: o verde da manga-espada, o amarelo esverdeado da mesma manga amadurecendo, as pintas negras da manga mais além de madura. A relação entre estas cores, o desenvolvimento do fruto, a sua resistência à nossa manipulação e o seu gosto.” (FREIRE, 1981)³¹.

Lembra, ainda:

²⁹ FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1981. Apud: Brandão, Carlos. *História do menino que lia o mundo*, 2001: 9.

³⁰ Op.cit, p. 9.

³¹ Op.cit, p. 9-10.

“... faziam parte igualmente os animais: os gatos da família, a sua maneira manhosa de enroscar-se nas pernas da gente; Joli, o velho cachorro negro de meu pai... , quando quase desportivamente perseguia, acuava e matava um dos muitos tímibus responsáveis pelo sumiço de gordas galinhas de minha avó.” (FREIRE, 1981)³².

E conclui:

“Daquele contexto — o do meu mundo imediato — fazia parte, por outro lado, o universo da linguagem dos mais velhos, expressando as suas crenças, os seus receios, os seus valores.” (FREIRE, 1981)³³.

Paulo Freire morreu em São Paulo (SP), em 2 de maio de 1997. Porém, antes de nos deixar carregados de saudade como as mangueiras de sua tenra infância, ele conforta os seus dizendo:

“Eu gostaria de ser lembrado como alguém que amou o mundo, as pessoas, os bichos, as árvores, a terra, a água, a vida”. (PAULO FREIRE)³⁴.

O pensamento de Paulo Freire está contido em diversas obras suas, entre as quais cabe mencionar *Pedagogia do oprimido*; *Pedagogia da indignação*; *Pedagogia da esperança*; e *Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa*. Além dessas publicou ainda, *Política e educação*; *Educação e mudança*; *Educação como prática da liberdade*; *Ação cultural para a liberdade*; *A importância do ato de ler*; *À sombra desta mangueira*; e *Educação e atualidade brasileira*, entre outros escritos.

Suas teses básicas sustentam que o educador deve cuidar de libertar o homem das alienações a que a consciência dominadora o submete.

Este pensamento-ação do homem é reflexo do menino que queria ler o mundo, pois aqui, o menino que aprende é o educador que ensina a aprender em comunhão, e vice-versa.

O diálogo ente teoria e prática, o menino e o homem, o educador e o educando é uma constante em Paulo Freire, este ilustre pensador brasileiro, um homem sem fronteiras, um cidadão do mundo.

³² Op.cit, p. 10.

³³ Idem

³⁴ Op.cit, p. 50

2.1.2 O Educador Paulo Freire

A ação cultural para a liberdade proposta por Paulo Freire, como proposta de educação libertadora, combina ação pedagógica e conscientização política. As campanhas de erradicação do analfabetismo, levadas a cabo no Brasil durante as décadas de 1950 e 1960, tiveram como fundamento o pensamento de Paulo Freire, que se baseava no estabelecimento de um campo centrado em idéias de interesse social e político, mediante o ensino de um núcleo lexicográfico integrado por um reduzido número de palavras. Segundo Paulo Freire, no que se refere à educação de jovens e adultos, o material de ensino utilizado por ele era organizado a partir da experiência de cada grupo de alfabetizandos.

O analfabetismo é um dos grandes problemas com que se defrontam os países menos desenvolvidos, em função do crescimento demográfico. Por diversas razões, é muito grande o número de pessoas que não tiveram acesso ao ensino escolar na fase da infância. Em quase todo o mundo elas formam um enorme contingente de analfabetos, que se vêem privados da participação plena nas possibilidades culturais oferecidas pela sociedade em que vivem.

Esse problema é mais presente nos países menos desenvolvidos, sem condições de estabelecer uma rede de ensino que atenda às suas populações. O problema agrava-se devido ao crescimento demográfico contínuo e acelerado que se verifica nesses países. Os países desenvolvidos, além de terem estabelecido, há muito tempo, uma rede de ensino eficiente, têm índices de crescimento demográfico baixos, estáveis ou até negativos.

A preocupação com o combate ao analfabetismo tem levado muitos países a empreenderem campanhas maciças de alfabetização. A princípio, os resultados mostram-se bastante animadores.

No entanto, quando cessa o empenho inicial e os alfabetizadores deixam a região, a população local retorna a um estado de analfabetismo prático. Para se obter resultado duradouro, é fundamental a criação de uma infra-estrutura eficaz, com a rápida formação de pessoal para a tarefa, o estabelecimento de condições para que se mantenha e desenvolva o aprendizado, a adequação de métodos e a motivação econômico-social do grupo-alvo.

Nesse esforço, tem se sobressaído a atuação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, que vem prestando colaboração a muitos países menos desenvolvidos, em várias partes do mundo.

A UNESCO, acreditando na erradicação do analfabetismo, patrocinou as campanhas do educador Paulo Freire, realizadas no Brasil (1961-1964) e no Chile (1964-1967), com base no método que leva seu nome, compreendendo a criação dos "centros populares de cultura", que promoviam a alfabetização a partir de palavras do universo semântico da população-alvo (no caso de lavradores, por exemplo, seriam termos ligados ao cultivo da terra, de uso diário entre eles) e permaneciam no local, estimulando o desenvolvimento da habilidade adquirida. A campanha empreendida em Cuba, a partir de 1961, reduziu o índice de analfabetismo ao nível dos países mais cultos do mundo, sendo considerada exemplar.

As formas de aprendizado a que recorrem às pessoas na idade madura variam muito, desde o estudo individual até cursos organizados por pedagogos com especialização nessa área de educação, e ministrados por professores especialmente treinados. Formam-se grupos de estudos e realizam-se seminários, laboratórios, cursos por rádio e televisão etc. Também variam muito os objetivos, que vão da alfabetização ao aperfeiçoamento pessoal sem finalidade prática e declarada. A UNESCO organiza, desde a década de 1940, campanhas de alfabetização e de extensão cultural destinadas aos adultos.

Por outro lado, na área de educação de adultos foram particularmente importantes no começo da década de 1960 o Movimento de Cultura Popular (MCP), que promoveu a alfabetização de adultos pelo rádio e contribuiu para recuperar tradições históricas e populares em Recife; e os Centros de Cultura Popular (CPC'S), ligados à União Nacional dos Estudantes (UNE), que promoveram experiências de arte popular crítica em todo o país. Somente o Movimento de Educação de Base (MEB) — um outro esforço, patrocinado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) — sobreviveu ao regime de 1964, que criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (O MOBREAL), cujas atividades se encerraram com o fim do próprio regime.

Segundo Paulo Freire, uma educação verdadeiramente libertadora objetiva ou deveria objetivar a liberação do oprimido. Por isso, ele propôs, a partir de sua prática docente, em sua *Pedagogia do oprimido*, uma ação cultural para a liberdade a partir de uma educação progressista libertadora.

Vale ressaltar que a eficácia e a aplicabilidade dessa proposta pedagógica tem suas raízes profundas cravadas na realidade de seus educandos e da comunidade escolar à qual pertencem, do seu universo, do valor cultural das coisas e fatos de sua vida cotidiana, de suas situações existenciais, entre outros aspectos. Tal proposta obedece às normas

metodológicas e lingüísticas, mas vai além delas, ao desafiar o educador e o educando a se apropriarem do código escrito com vistas a sua politização. Desse modo, a Pedagogia Progressista Libertadora inspirada no pensamento (obras) e na prática (*práxis*) pedagógica de Paulo Freire pode ser vista não apenas como um método de alfabetização, mas como um processo de conscientização, por levar em conta a natureza política da educação, conforme veremos ao tratarmos das categorias do pensamento de Paulo Freire.

2.1.3 Paulo Freire – Pensamento e Ação: A Dialogicidade como Categoria Pedagógica

Categoria é um termo filosófico, com variadas acepções, que procura abranger e agrupar as características e propriedades da realidade, ou do conhecimento a seu respeito. Assim, as categorias correspondem a cada uma das classes em que se dividem as idéias ou os termos. Estas são aqui entendidas como conceitos mais gerais de uma ciência ou filosofia.

As categorias de um pensamento pedagógico servem para apreender o fenômeno educativo e explicá-lo, expressando uma filosofia da educação e/ou uma teoria do conhecimento. É o que pretendemos aqui ao apresentarmos no pensamento de Paulo Freire a **dialogicidade** como categoria pedagógica.

Os fundamentos epistemológicos do pensamento de Paulo Freire apóiam-se no fato de se partir da realidade do educando, das coisas e fatos de sua vida cotidiana, de suas situações existenciais. Desse modo, o trabalho de Paulo Freire pode ser visto não apenas como um método de alfabetização, mas como um processo de conscientização, por levar em conta a natureza política da educação.

Em suma, o trabalho de Paulo Freire é mais do que um método, é uma ampla e profunda compreensão da educação, que tem como cerne de suas preocupações a sua natureza política.

Para Freire a educação “é uma situação gnosiológica” (FREIRE, 1979:90). “É comunicação, é diálogo, é um encontro de sujeitos interlocutores que procuram a significação dos significados”. (FREIRE, 1979:77).

Nesta concepção o educador propõe (não impõe) ao educando o conteúdo do estudo a ser feito a partir das próprias palavras geradoras do educando.

Freire prefere falar nestes termos e não nos termos tradicionais de professor-aluno, para enfatizar a necessidade de criar uma nova relação entre os seres humanos que participam na educação como sujeitos, para ressaltar o fato de que o aluno (o educando) e o professor (o educador) aprendem conjuntamente, procuram conhecer para transformar a sociedade em que vivem e não aceitam tal como é.

Desse modo, Paulo Freire entende o **diálogo** como “o encontro dos homens mediatizados pelo mundo para dar um nome ao mundo”. (FREIRE, 1996:135). Segundo ele, os homens e as mulheres, ao refletir sobre sua prática (sobre seu trabalho cotidiano) e ao atuar sobre ela, para transformá-la, necessitam comunicar-se, colocarem-se de acordo entre si, estar dispostos a escutar outras opiniões, a constatar se o que se está fazendo é realmente positivo, tratar de aceitar que ninguém tem a verdade absoluta, inclusive aceitar que talvez estejamos equivocados. É atuar e pensar como sujeitos e permitir que as outras pessoas que nos rodeiam também sejam sujeitos críticos. Tal ação é chamada por Freire de diálogo, o qual só é possível na educação libertadora (problematizadora). A posição contrária é o antidiálogo (a educação bancária).

A **concepção de dialogicidade** no entendimento de Paulo Freire está presente em muitos de seus escritos, entre os quais vale ressaltar a *Pedagogia do oprimido* (1977) e a *Pedagogia da autonomia* (1996). Nestas obras ele trata melhor o aspecto da dialogicidade: o que ele entende por diálogo, o diálogo e o educador, uma vez que “ensinar exige disponibilidade para o diálogo” (FREIRE, 1996:135), o diálogo com a comunidade, entre outros. Por sua vez, na *Pedagogia do oprimido* (1977) ele propõe a busca dialógica do programa ao tratar dos Temas Geradores.

Portanto, quando se pensa em Educação Libertadora (problematizadora) embasada na concepção freireana, sabe-se que o material de ensino para essa prática pedagógica é organizado a partir da experiência de cada grupo de educandos. Sendo assim, a educação se dará a partir das palavras resultantes do diálogo entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem (no caso, os trabalhadores do campo, os assentados, os educadores e educandos da Escola Rural Municipal Paulo Freire, os membros da comunidade escolar Camargo Filho [“Água Morna”] do assentamento Marcos Freire).

Em vista disso, Zanetti (2001: 208) adverte: “O educador e a educadora progressistas necessitam estar cientes de que não sabem tudo e o educando tem o direito de saber que não ignora tudo, que necessita saber melhor o que já sabe e conhecer o que ainda não conhece.”

Contudo, para ser um ato de conhecimento, o processo de ensino-aprendizagem, requer, tanto dos educadores quanto dos educandos, “uma relação de autêntico diálogo” por meio da qual “os sujeitos do ato de conhecer se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido (...)”. “O diálogo engaja ativamente a ambos os sujeitos do ato de conhecer: educador-educando e educando-educador”³⁵.

Com base nesses pressupostos de aprendizagem, o educador e o educando se descobrem como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem em que ambos aprendem e ensinam mediatizados pela realidade circundante. Por conseguinte, educador e educandos se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento, como bem preconizava Paulo Freire.

A Educação Libertadora empreendida por Paulo Freire tem exercido forte influência sobre os movimentos sociais e sindicatos, particularmente sobre o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), por tal prática político-pedagógica convergir com a maior parte das experiências do que se denomina “educação popular”, como também, Educação do Campo.

A Educação do Campo enquanto projeto educacional emana dos sujeitos que têm o campo como seu espaço de vida. Nesta acepção, ela é uma educação que deve ser **do e no** campo. Empregamos o termo educação **no** campo uma vez que “o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive”. Por outro lado, ao nos referimos à educação **do** campo, entendemos que “o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”. (CALDART, 2002: 26)³⁶.

Neste sentido, o **campo** é entendido como um lugar onde as pessoas produzem conhecimento na sua relação de existência e sobrevivência. O MST, inspirado em Paulo Freire, entende que há uma produção cultural no campo que deve se fazer presente na escola e que, portanto, os conhecimentos dos povos ali assentados precisam ser levados em consideração, de modo que sejam o ponto de partida das práticas pedagógicas na Escola do Campo.

Em vista disso, o campo deixa de ser apenas um conceito jurídico ou geográfico como um terreno extenso (sem mato), com ou sem árvores esparsas; uma extensão

³⁵ LIBÂNEO, 1999: 34.

³⁶ CALDART, Roseli S Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: **Educação do campo: identidade e políticas públicas – Caderno 4**. Brasília: Articulação Nacional “Por uma educação do campo”, 2002.

de terreno fora dos povoados; uma área de terreno limpo, usada para cultura ou pastagem situada numa região rural. Por conseguinte, o campo configura-se como um conceito político como espaço de diálogo entre os sujeitos, entidades, organizações e movimentos, ao levar em consideração as especificidades dos sujeitos e não apenas sua localização espaço-temporal. (VEIGA, 2003)³⁷.

Desse modo, podemos citar, entre **os princípios pedagógicos de uma escola do campo**, conforme propõe o MST³⁸ em sua *Pedagogia do Movimento Sem Terra* (CALDART, 2000: 208-237) ao lutar *Por uma Educação Básica no Campo* (KOLLING, 1999: 61-71), os seguintes:

- 1° - *Pedagogia da luta social*. Ou: como os sem-terra do MST se educam na experiência de tentar *virar o mundo de ponta-cabeça*;
- 2° - *Pedagogia da organização coletiva*. Ou: como os sem-terra do MST se educam enraizando-se e fazendo-se em uma coletividade em *movimento*;
- 3° - *Pedagogia da terra*. Ou: como os sem-terra do MST se educam em sua relação com *a terra, o trabalho e a produção*;
- 4° - *Pedagogia da cultura*. Ou: como os sem-terra do MST se educam cultivando o *modo de vida* produzido pelo Movimento;
- 5° - *Pedagogia da história*. Ou: como os sem-terra do MST se educam cultivando sua memória e compreendendo a história.

Estas são as principais *matrizes pedagógicas*, no sentido de *processos educativos básicos ou potencialmente (con)formadores do ser humano*, que o MST põe em movimento no processo de formação dos sem-terra. (CALDART, 2000: 208).

Não obstante as formulações teóricas de Paulo Freire tenham se voltado basicamente à educação de adultos, muitos educadores vêm tentando colocá-las em prática em todos os graus de ensino formal. Exemplo disso é o que vem acontecendo na Escola Rural Municipal Paulo Freire – Educação Infantil e Ensino Fundamental, situada na comunidade Camargo Filho (Água Morna) — assentamento Marcos Freire — município de Rio Bonito do Iguçu, Estado do Paraná. Lá, os membros da comunidade escolar (pais, educadores,

³⁷ VEIGA, José E. *Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula*. Campinas: Editora Autores Associados, 2003.

³⁸ CALDART, R.S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000; e KOLLING, et all. *Por uma educação básica do campo*. Brasília: EdUnb, 1999. (Coleção por uma Educação Básica do campo, nº 1).

educandos, direção, entre outros) motivados pela *Pedagogia do MST* têm buscado praticar uma “educação libertadora” à luz do pensamento do educador brasileiro Paulo Freire, conforme veremos a seguir.

2.1.4 A Escola Paulo Freire e a Dialogicidade: O Que Encontramos na Prática?

A Escola assumiu o compromisso pedagógico de partir do que o educando já tem e daí aprofundar seus conhecimentos e saberes, levando-o a compreender que ele vive em uma comunidade que está inserida em um mundo bem maior, no qual ele deve inserir-se enquanto sujeito provocador das mudanças e transformações pelas quais o mundo passa e não apenas como mero expectador, pois ele também faz parte desse mundo e é co-responsável pelos acontecimentos de seu cotidiano.

Ao problematizar os acontecimentos de seu cotidiano, o educador-educando-sujeito busca respostas aos desafios que se lhe apresentam quando de um dado contexto ou realidade sócio-política-econômica e cultural. Assim, o sujeito histórico é também criador de cultura, fazedor da história, construtor de um novo mundo, mas também é operário em construção.

É a partir das relações que o sujeito estabelece com aqueles que pertencem ao seu mundo que ele cria as possibilidades de outros mundos, menos injusto e desigual, portanto, mais humano.

Como diria Paulo Freire (1979: 8), “ninguém se conscientiza separadamente dos demais. A consciência se constitui como consciência do mundo. Se cada consciência tivesse o seu mundo, as consciências se desencontrariam em mundos diferentes e separados (...)”³⁹, não dialogariam entre si.

Portanto, o papel político pedagógico da escola é fazer com que os educandos e demais membros da comunidade escolar se percebem dentro de uma concepção de mundo bem maior e mais complexa, e, assim, estes possam integrar-se e interagir com as condições históricas de seu tempo e lugar.

Conforme afirma Zanetti (2001: 208)⁴⁰, “O processo de conhecimento, fundado nestas bases, é criador, crítico e demanda o exercício de uma séria disciplina intelectual, não se realizando, portanto, por meio de atos mecânicos e autoritários.”

³⁹ FREIRE, 1979: 8.

⁴⁰ ZANETTI, M. A. (org.). Paulo Freire: *Vida e obra*. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

Quanto à relação educador-educando, esta se dá de modo horizontal, na qual ambos se posicionam como sujeitos do ato de conhecer. O critério do bom relacionamento é a total identificação com a comunidade, sem o qual a relação pedagógica perde consistência.

Em vista disso, os **fundamentos epistemológicos** dessa nova pedagogia encontram suas bases no pensamento e na práxis do educador Paulo Freire, segundo o qual todo ato de educar é um ato político e o educador deve colocar a sua ação transformadora para criar um homem novo. Daí o motivo de a Escola voltar-se para o projeto político-pedagógico de Paulo Freire, de uma educação como prática da liberdade, com vistas à pedagogia do oprimido, da esperança e da autonomia; à ação cultural para a liberdade e aos saberes necessários à prática educativa.

Com base no pensamento freireano, a **Escola Rural Municipal Paulo Freire** estabeleceu os **cinco passos** de sua jornada pedagógica para cada ano letivo; são eles: Pesquisa, Temas geradores, Diálogo, Conscientização e Ação Cultural, conforme preconiza sua Proposta Pedagógica. (ESCOLA, 2004: 10) ⁴¹.

O **primeiro passo**, como vimos, refere-se à Pesquisa; com base nela, o educador-sujeito busca, indaga, investiga; porém, nunca separadamente dos demais. Seus temas são gerados dentro da própria comunidade, fruto do diálogo com seus educando e com a realidade à sua volta.

No **segundo momento**, o educador-pesquisador extrai da problematização do cotidiano da comunidade escolar os Temas Geradores, pois o importante não é a mera transmissão de conteúdos específicos, mas o despertar consciente por meio do diálogo de uma nova forma de relação com a experiência vivida.

O Diálogo — **terceiro momento** — enquanto recurso pedagógico (Codificação-decodificação-problematização) é pressuposto de que “ninguém educa ninguém”, mas também parte do princípio que “ninguém se educa sozinho”, portanto, “as pessoas se educam entre si”. A educação é fruto da interação e cooperação entre os indivíduos mediatizados pelo mundo.

Segundo Libâneo (1999: 35) ⁴², “A motivação se dá a partir da codificação de uma situação-problema, da qual se toma distância para analisá-la criticamente.”

Desse modo, “a educação é o processo de problematização da realidade, do enfrentamento (e do questionamento) dos problemas que envolvem o indivíduo; o diálogo

⁴¹ ESCOLA Rural Municipal Paulo Freire. **Proposta Pedagógica**. Rio Bonito do Iguaçu: ERMPF, Março/2004.

⁴² LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 16ª ed., São Paulo: Loyola, 1999.

com o meio, sobre os desejos, as necessidades, as perspectivas... as dificuldades... de um mundo percebido e carente de transformações.” (STEIN, 1985: 56) ⁴³.

Depois de investigar e dialogar criticamente com os temas gerados da própria realidade o educador-educando chega a um **quarto momento** (Conscientização) do processo pedagógico: a consciência de seu compromisso histórico — a ação cultural.

Ao problematizar a realidade os sujeitos históricos passam a ver criticamente o mundo à sua volta, no qual percebem que há muito mais a fazer do que a simples interpretação; cabe-lhe, portanto, a sua transformação.

Num **quinto momento** (Ação cultural/social) os sujeitos cognoscentes descobrem que apenas pensar criticamente não basta, pois se faz necessária ainda a ação consciente que leve a transformação da realidade.

Um dos primeiros problemas que se anuncia aqui ao tratarmos da dialogicidade é o da falta de conexão entre pensamento (teoria) e ação (prática), pois a Escola aqui em questão carrega consigo o estigma de fundamentar sua Proposta Pedagógica (2004) no pensamento (obras) e na *práxis* (vida) de Paulo Freire, porém, entre ambos há um abismo. Aqui o caminho é inverso: a prática não reflete a teoria, ou seja, a prática docente não reflete seu Projeto Político e Planejamento Pedagógico. Além disso, os demais membros da comunidade escolar quase que ignoram totalmente quem foi Paulo Freire e qual sua contribuição para a educação. Alguns poucos, quando muito, têm uma visão equivocada de quem ele foi e do que ele fez.

A diretora da Escola, quando perguntada se *o Regimento Interno da escola abrange o pensamento de Paulo Freire e de que modo*, respondeu que “Existem as metas da escola elaboradas pelas educadoras no que se refere ao trabalho docente, e neste sentido as mesmas tiveram autonomia para definirem suas metas de trabalho no decorrer do ano.” E conclui: “Esta autonomia das educadoras gera uma responsabilidade, elas tem liberdade para escolher sua metodologia e isto aumenta a responsabilidade no trabalho em se garantir resultados” ⁴⁴.

Por sua vez, quando perguntada *como se trabalha a dialogicidade e a conscientização com base no pensamento de Paulo Freire*, ela disse que “Os alunos têm dificuldades em se expor, em expor suas idéias, embora a professora estimule e se organize para isto”. Então, completou ela: “Muitas professoras estão conhecendo a realidade dos

⁴³ STEIN, Suzana. **Por uma educação libertadora**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

⁴⁴ Direção. **Entrevista** - Domingo, 15 de julho de 2007.

alunos, pois trabalhavam em outras escolas.” E afirma: “Com a iniciativa do professor no que se refere à realidade, está melhorando bastante. As professoras estão procurando desenvolver o diálogo de diferentes formas. Grande parte das professoras está aqui pelo 1º ano”⁴⁵.

Essa fala revela uma concepção de que a criança deve estar pronta para o diálogo, como se a escola não precisasse trabalhá-la, e, ainda, nesta perspectiva, o diálogo é apresentado de modo restrito à idéia de conversa, o que é um equívoco quando falamos em Paulo Freire.

Neste meio tempo, ao perguntarmos se *o pensamento de Paulo Freire está vivo na escola e de que modo*, a diretora mostrou-se simpática às idéias e à *práxis* de Paulo Freire. A escola vive sob a insígnia deste educador, tanto é que em seu uniforme está escrito: “Educar é um ato de amor”. Desse modo, confessa a diretora, “a direção tenta tornar isso uma realidade de fato, através do ambiente escolar que deve ser o mais agradável possível.”⁴⁶.

E finaliza, dizendo:

“A autonomia é uma conquista coletiva pelos educadores, pela comunidade, pelas unidades executoras (Conselho Escolar, comunidade escolar, membros da comunidade), e é preciso junto com estes obter uma qualidade do ensino. A qualidade se concretiza na formação do educando. Este trabalho junto com a comunidade irá refletir na qualidade do ensino. A principal meta da administração escolar é planejar o uso dos recursos tendo em vista prioridades da escola, diagnosticado com apoio da comunidade escolar, através de reuniões com a comunidade (clube de mães, associação comunitária...). Foi estudando junto com a comunidade, no sentido de contribuir com opinião e ajuda a melhorar a escola. E os mesmos foram atrás de informações sobre como estava o projeto para construção da escola”⁴⁷.

Podemos afirmar que o diálogo como fenômeno humano nos revela a palavra como algo mais do que a simples faculdade de expressar idéias por meio da voz. O diálogo é algo mais que um conjunto de sons articulados, de uma ou mais sílabas, num discurso ou oração. Promessas vagas: isso são palavras! O diálogo tem uma significação. O diálogo é um fenômeno de dupla face: nele o significado e o significante, intimamente ligados, se reclamam reciprocamente quando comunicamos. Portanto, na palavra encontramos duas dimensões fundamentais: a ação e a reflexão, intimamente solidárias, tanto é que podemos afirmar que toda palavra verdadeira é práxis, implica na transformação do mundo.

⁴⁵ Idem

⁴⁶ Idem

⁴⁷ Idem.

Em vista disso, uma constatação é inevitável: não é no silêncio que os homens se fazem, apesar de haver quem deseje o “silêncio dos inocentes”⁴⁸, mas é na palavra, na ação-reflexão. Dizer a palavra não é privilégio de alguns homens (ou ao menos não deveria ser), precisamente por isto é que ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho — ou dizê-la para os outros —, num ato de prescrição ou ditame que extingue o direito do outro pronunciar-se oportunamente e que rouba a palavra dos demais.

A este respeito aqui vale citar ilustrativamente um belo poema de Eduardo Alves da Costa intitulado “No caminho com Maiakóvski”⁴⁹; este é apenas um fragmento, mas não menos intenso e belo:

"[...] Na primeira noite eles se aproximam e roubam uma flor do nosso jardim. E não dizemos nada. Na segunda noite, já não se escondem; pisam as flores, matam nosso cão, e não dizemos nada. Até que um dia, o mais frágil deles entra sozinho em nossa casa, rouba-nos a luz, e, conhecendo nosso medo, arranca-nos a voz da garganta. E já não podemos dizer nada. [...]" (MAIAKÓVSKI, apud. COSTA, 2003: 17).

Daí a impossibilidade dialógica entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem. Portanto, é preciso que os homens digam a sua palavra, a sua verdade, porém, e não podem e não devem se fechar ao que os outros têm a dizer. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Sendo assim, o diálogo é o meio pelo qual os homens se humanizam e re-significam o mundo, pois ao dizer a palavra o homem pronuncia o mundo e toma consciência de si mesmo, de suas possibilidades e limitações enquanto homem.

Desse modo, pode se dizer que o diálogo é uma experiência existencial. Ele é o encontro em que solidariza o refletir e o agir de sujeitos que se voltam para o mundo com o intuito de torná-lo mais humano, justo e solidário. Portanto, dialogar não é mera verborragia de uma opinião unilateral, mas o encontro de dois mundos por meio da argumentação dialogada e não demagógica — fruto de vã citação de opiniões controversas em proveito próprio, motivada apenas por uma falsa polêmica entre indivíduos que não estão comprometidos com a verdade quando da pronúncia do mundo.

Mas, então, quais os fundamentos do verdadeiro diálogo entre homens e mulheres mediatizados pelo mundo? Ou seja, quais são os ingredientes do diálogo? Vejamos alguns elementos primordiais para a dialogicidade, segundo Barreto (1998: 65-66)⁵⁰:

⁴⁸ Alusão ao filme “O silêncio dos inocentes” em que um assassino arranca a pele de suas vítimas.

⁴⁹ COSTA, Eduardo Alves da. *No caminho com Maiakóvski*. Rio de Janeiro, 2003, 288 p.

- **Amor** – amor ao mundo e a humanidade –, pois é impossível a pronúncia do mundo como ato de criação e re-criação se não houver amor que a fundamente.
- **Humildade** (virtude que nos dá o sentimento de nossa fraqueza): a pronúncia do mundo com que os homens e mulheres o recriam permanentemente não pode ser um ato arrogante.
- **Fé no outro**: fé no poder de fazer e refazer, de criar e recriar; fé na sua vocação de ser mais como algo que não é “privilégio” de alguns eleitos, mas direito de todo ser humano; crença e convicção nas inúmeras possibilidades de nossas existências, de que um dia nossos sonhos se tornarão realidade de fato; fidelidade aos nossos projetos, compromissos e promessas; confiança; esperança⁵¹.
- **Pensar verdadeiro** (Pensar certo): o pensamento crítico é aquele que não aceita a dicotomia mundo-homem, teoria-prática, dizer-fazer, pois reconhece neles uma inquebrantável solidariedade, uma íntima relação, reciprocidade — o discurso verdadeiro tem eco na vida cotidiana.

Daí o fato de quando perguntamos ao Coordenador Pedagógico *se na Proposta Pedagógica da escola está presente o pensamento de Paulo Freire, o que está presente e de que modo*, ele responde categoricamente: “Está bastante presente!” E continuou ele: “Na organização do trabalho, na autonomia das professoras e dos alunos; buscando trazer a realidade da comunidade para a escola; nas atitudes das pessoas que trabalham na educação (grupo unido no sentido da melhoria da escola, desde as reivindicações, os problemas e as realizações)”⁵².

Ele observa ainda o seguinte:

“As professoras trabalham com Projetos de temas diversos de sete a quinze dias, com atividades seqüenciadas ou intercaladas”⁵³. Cita como exemplo o Projeto “Ervas Medicinais: A saúde brota da natureza”, que segundo ele é realizado juntamente com a escola e a comunidade com vistas à criação de uma farmácia natural. Outro exemplo ressalta ele são o “Projeto da Horta” (realizado pelos alunos da EJA e pela comunidade local) e o Projeto “Parquinho na escola” (realizado em parceria com a TRACTEBEL Energia). Assim, ele finaliza dizendo: “Há muito trabalho de conscientização em relação à comunidade escolar e à

⁵⁰ BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

⁵¹ GONZAGUINHA ao compor a música **Semente do amanhã**, assim escreve: “Fé na vida Fé no homem, fé no que virá! Nós podemos tudo, Nós podemos mais...”

⁵² Coordenação Pedagógica. **Entrevista** - Domingo, 15 de julho de 2007.

⁵³ Idem.

escola, através do diálogo e da construção com o educando, da valorização do aluno e de sua realidade”⁵⁴.

A esse respeito escreve Paulo Freire:

“Só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias para pensar certo é não estarmos demasiados certos de nossas certezas. Por isso é que o pensar certo, ao lado sempre da pureza e necessariamente distante do puritanismo... me parece inconciliável com a desvergonha da arrogância de quem se acha cheio ou cheia de si mesmo.” (FREIRE, 1996: 27)⁵⁵.

Desse modo, o diálogo que implica num pensar certo, também é capaz de gerar pensamento crítico, sem o qual não há comunicação e, conseqüentemente, sem a qual não há verdadeira educação.

Quando perguntado *como se trabalha a dialogicidade e a conscientização com base no pensamento de Paulo Freire*, o coordenador pedagógico não pestaneja ao responder: “Se trabalha em sala de aula buscando desenvolver a autonomia, fazendo com que os alunos exponham suas idéias e opiniões defendendo-as.” E pontua dizendo que isso ocorre também quando buscamos “conscientizar os alunos dos problemas da escola, da sua realidade enquanto assentados ou enquanto acampados, que isto é de momento e que tudo pode ser melhor, dependendo da união de todos”⁵⁶.

A despeito disso, podemos dizer que a ação cultural para a liberdade como categoria do pensamento de Paulo Freire e da Educação Libertadora entende que a dialogicidade educador-educandos começa não quando estes se encontram em situação pedagógica na sala de aula, mas antes, quando aquele (educador) se pergunta em torno do que vai dialogar com estes (educandos) quando de sua relação homem-mundo.

“Por isso mesmo, pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela com saberes socialmente construídos na prática comunitária — mas também... discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino desses conteúdos.” (FREIRE, 1996: 30)⁵⁷.

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

⁵⁶ Coordenação Pedagógica. **Entrevista** - Domingo, 15 de julho de 2007.

⁵⁷ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

Concomitantemente, não podemos nos esquivar da necessidade de estabelecer as devidas relações entre aquilo que compõe a cultura primeira (senso comum) e o conhecimento mais elaborado (senso crítico). Desse modo, é essencial valorizarmos os saberes do cotidiano dos educandos sem perder de vista a necessidade da sistematização. É tarefa do educador criar condições para a construção do conhecimento pelos educandos como parte do processo, pois, ensinar não é transferir o conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção, em uma relação dialética, centrada em experiências estimuladoras.

Questiona Paulo Freire:

“Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deve associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência e constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade?” (FREIRE, 1996: 30)⁵⁸.

Sendo assim, conclui ele: “Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos estes operam por si mesmos”⁵⁹. Tal inquietação em torno do conteúdo do diálogo nos leva à indagação acerca do conteúdo pragmático da educação.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo pragmático da educação não é uma verdade infalível ou um dado inegável — conjunto de informações a serem depositadas nos educandos como se a educação fosse mera transmissão de conteúdos ou mera adaptação do indivíduo ao meio —, estes, porém, resultam da constante dialogicidade que devolve de modo sistemático e organizado os elementos que outrora foram trazidos de forma desestruturada (senso comum) e que agora lhes são rerepresentados de modo crítico (científico).

Do diálogo (dialogicidade) à crítica (criticidade), eis um dos pressupostos fundamentais do pensamento de Paulo Freire. Vejamos, no capítulo seguinte, como isso se configura como fundamento epistemológico da vida e da obra desse educador-aprendiz e

⁵⁸ op. cit.

⁵⁹ op. cit.

como isto está presente no contexto da Escola aqui estudada.

III CAPITULO

3.1 O Pensamento de Paulo Freire no Contexto da Escola Paulo Freire: Apontamentos

“A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciados, a exigir dele novo pronunciar.” (PAULO FREIRE)⁶⁰.

3.1.1 Paulo Freire e a Criticidade como um dos Pressupostos da Educação Problematizadora

Em suas teses básicas Paulo Freire sustenta que o educador deve cuidar de libertar o homem das alienações a que a consciência dominadora o submete. Segundo ele, "A consciência é um caminho para algo fora de si mesma que a rodeia e a aprende graças a seu poder de 'ideação'". (FREIRE, 1974: 93)⁶¹.

Paulo Freire compreende a **conscientização** como o processo pedagógico que busca dar ao ser humano uma oportunidade de descobrir-se através da reflexão sobre a sua existência. Ao contrário do que muitos pensam, Paulo Freire não é o inventor dessa palavra, mas ele ficou impressionado com a profundidade do seu significado e percebeu que a educação, como ato de conhecimento e como prática da liberdade é, antes de tudo, conscientização. A partir daí essa palavra começou a fazer parte do seu universo vocabular, e, com ela, Freire exprimia suas posições político-pedagógicas.

Na sua acepção original ela implica ação, isto é, uma relação particular entre o pensar (pensamento) e o agir (ação). Uma pessoa, ou melhor, um grupo de pessoas, que se conscientiza — sem esquecer que ninguém conscientiza ninguém, mas que os homens e as mulheres se conscientizam mutuamente através de seu trabalho cotidiano — é aquela ou

⁶⁰ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

⁶¹ FREIRE, Paulo. **Concientización, Teoría y Práctica de la Liberación**. Bogotá, Asociación de Publicaciones Educativas, 1974. Disponível em: In: http://www.paulofreire.org/glossario_pf.htm. Acesso em: 28 dez. 2007.

aquele que foi capaz de descobrir (desvelar) a razão de ser das coisas (o porquê da exploração, por exemplo). Esta descoberta deve vir acompanhada de uma ação transformadora (de uma organização política que possibilite a ação, ou seja, uma ação contra a exploração).

Em tal contexto, Paulo Freire compreende a conscientização, dizendo:

“Conscientização é o desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização comporta, pois, um ir além da (apreensão) fase espontânea da apreensão até chegar a uma fase crítica na qual a realidade se torna um objeto cognoscível e se assume uma posição epistemológica procurando conhecer.” (FREIRE, 1975: 289-299) ⁶².

Desse modo, “O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente ação no processo da luta libertadora”. (FREIRE, 1974:13) ⁶³. Por conseguinte, Freire (1979: 28) ⁶⁴ afirma:

“O conhecimento na dimensão humana... não é um ato, através do qual, um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que o outro lhe oferece ou lhe impõe. O conhecimento exige uma posição curiosa do sujeito frente ao mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Exige uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o mesmo ato de conhecer pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se, assim, percebe o 'como' de seu conhecer e os condicionamentos a que seu ato está submetido. Conhecer é tarefa de sujeitos e não de objetos. E é, como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer”.

Desse modo, ao propor a Educação Libertadora com base entre outras categorias na criticidade, Paulo Freire entende que a educação “é uma atividade onde professores e alunos, mediatizados pela realidade que apreendem e da qual extraem o conteúdo de aprendizagem, atingem um nível de consciência dessa mesma realidade, a fim de nela atuarem, num sentido de transformação social.” (LIBÂNEO, 1999: 33) ⁶⁵.

A proposta pedagógica de natureza política empreendida pela Pedagogia Libertadora como ação cultural para a liberdade visa tornar efetiva uma pedagogia do oprimido que por sua vez se faz pedagogia da esperança e, conseqüentemente, da autonomia; tudo isso graças à consciência de sujeitos que são e ao diálogo permanente com o outro e com

⁶² FREIRE, Paulo. *Coscientizzazione*, (in) Humanitas, Roma, aprile 1975. Disponível em: http://www.paulofreire.org/glossario_pf.htm. Acesso em: 28 dez. 2007.

⁶³ FREIRE, Paulo. *Las Iglesias, la Educación y el Proceso de Liberación Humana en la Historia*. Buenos Aires, Editorial La Aurora, 1974. Disponível em: http://www.paulofreire.org/glossario_pf.htm. Acesso em: 28 dez. 2007.

⁶⁴ FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

⁶⁵ LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos*. 16ª ed., São Paulo: Loyola, 1999.

a realidade de seu tempo, o que por si só já instaura uma nova visão do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, de quem ensina e de quem aprende.

A Educação Problematizadora traz, em síntese, uma nova concepção pedagógica: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Designa uma prática pedagógica que parte da análise crítica da realidade social (fome, desemprego, violência, analfabetismo, prostituição, entre outras).

Ao problematizar a educação, a primeira questão que discute Paulo Freire é a relação educador-educando, que na concepção “bancária” se dá de modo vertical, ou seja, de cima para baixo — professor manda, aluno obedece; professor ensina, aluno aprende. Por outro lado, na concepção libertadora, tal relação perpendicular deve ser superada pela criticidade e problematização, formando sujeitos livres e autônomos quando do processo de ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 1999: 78) ⁶⁶. Desse modo, como dizia Guimarães Rosa⁶⁷, “mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende”. Ou seja, em tal concepção, o educador é aquele que, enquanto educa, aprende com seus educandos. Sendo assim, ambos, educador e educando se tornam sujeitos do processo de ensino-aprendizagem em que aprendem juntos e no qual não há lugar para os “argumentos autoritários”, pois aqui a autoridade está com a liberdade e não contra ela na influência que uma pessoa (educador e/ou educando) exerce sobre os outros por seus méritos.

Portanto, o pensamento de Paulo Freire subverte a pedagogia tradicional na qual a “autoridade” do professor, que tinha o poder de ensinar, é substituída pela “alteridade” de outro eu, pessoa em que alguém deposita inteira confiança. Ser capaz de aprender o outro na plenitude de sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença, com a humildade e consciência de que “ninguém sabe tudo”, a amorosidade sem a qual nossa prática perde seu verdadeiro significado, com a coragem de amar, mas, sobretudo, com a coragem de não deixar que nossos medos nos imobilizem e nos impeçam de lutar. Outra qualidade importante quando do processo de conscientização é a tolerância.

Segundo Paulo Freire, “A tolerância é a virtude que nos ensina a conviver com o diferente. A aprender com o diferente, a respeitar o diferente...”. Ele entende que “O

⁶⁶ Op. cit., p. 78.

⁶⁷ GUIMARÃES, João Rosa (1908-1967). *Grande Sertão: Veredas* (1956). Apud, ©Encyclopaedia Britannica do Brasil Publicações Ltda.

ato de tolerar implica o clima de estabelecimento de limites, de princípios a serem respeitados.” (FREIRE, 1993: 59) ⁶⁸.

Não obstante, sem ela é impossível desenvolver uma prática pedagógica séria e uma experiência democrática autêntica torna-se inviável. Assim, a educação libertadora não se apresenta como simples ato de “depositar”, de transmitir conhecimentos — típico da “educação bancária” — sendo assim, não se confunde também com a mera adaptação do indivíduo ao meio.

No processo de ensino-aprendizagem, segundo Paulo Freire, o objeto cognoscível, ao invés de *fim* último do ato de conhecer, torna-se mediador dos sujeitos cognoscentes, que são tanto o educador quanto educando. Portanto, o educador, quando interage criticamente com seus educandos, deve mostra-se como sujeito do conhecimento, ser alguém que tem penetrante espírito filosófico e sede de saber. Quanto ao objeto do conhecimento, este deixa de ser propriedade do educador, pois ele não detém todo o conhecimento, mas é desejoso de conhecer tudo. Neste caso, tal sujeito não fica preso na “ilha” de uma disciplina; porém, mostra-se curioso, inventivo, busca descobrir “outros mundos”, age de modo interdisciplinar e transversal e mergulha na diversidade cultural do ambiente de sala de aula. Seu objeto de estudo o leva a uma atitude reflexiva tal que esta incide e converge com os anseios de seus educandos, convidando-os à reflexão, em virtude da qual o pensamento se volta sobre si mesmo para examinar o seu próprio cotidiano-conteúdo.

Ao encarar seu objeto de estudo de modo problematizado, o educador assume uma postura crítica diante do ato de conhecer, toma consciência do seu trabalho pedagógico, de sua função política e das possibilidades de transformação social dele decorrentes; começa, então, a construção de uma “pedagogia do oprimido” em detrimento da pedagogia do opressor, sua ação cultural volta-se para uma educação libertadora capaz de instaurar a pedagogia da esperança e da autonomia.

Por outro lado, os educandos, antes considerados meros receptáculos de conhecimento transmitidos há gerações e fiéis depositários de informações, passam a indagar sobre o que lhes ensinam; começam a duvidar das respostas prontas e acabadas; investigam, comparam; dialogam, debatem e discutem sobre o que aprendem; passam à condição de investigadores críticos em permanente diálogo com seus educadores e demais companheiros de jornada em busca do conhecimento. Assim, educador e educando buscam juntos, de modo

⁶⁸ FREIRE, Paulo. **Professora si, tia não** – cartas a quem ousa ensinar. 23 ed. São Paulo: Olho d’água, 1993.

crítico-reflexivo, desvelar o mundo à sua volta, o que provoca uma emersão das consciências, resultando na inserção destes na realidade circundante. Portanto, quanto mais problematizada for a realidade para os educandos, tanto mais estes se sentirão desafiados; e quanto mais desafiados, tanto mais serão convidados a dar respostas a estes desafios.

É importante ressaltar, aqui, que o maior desafio reside em não fragmentar o conhecimento em programas desconectados da realidade dos educandos, porém mantê-los em constante sintonia com “outras realidades”. Ou seja, incitá-los permanentemente ao diálogo constante com outros educandos, outras idéias, “outros mundos”, para que estes em conexão com outros vejam as coisas na sua totalidade. O plano é juntar as “partes” para compreender o “todo”. Quanto mais diálogo houver entre o educador e seus educandos, maior consciência de si, dos outros e do mundo eles terão.

Tal prática só é possível como esforço permanente por meio do qual educador e educando vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo ao passo em que se conscientizam da sua condição de sujeito. Daí a necessidade de se estabelecer uma íntima relação entre o pensar e o agir, para que não haja dicotomia entre teoria e prática. Desse modo, a educação libertadora, conforme propõe Paulo Freire, se faz e se refaz constantemente na *práxis* pedagógica de educadores e educandos.

Assim, uma característica marcante na “pedagogia da esperança” é a futuridade revolucionária, que vê o homem mais além de si mesmo, pois o vê como projeto que se volta para a realização de um ato; que vê o homem como um ser que se projeta para o futuro, que olha para o porvir, pois não é ainda, mas que virá a ser mediante sua ação consciente sobre o mundo. Porém, este mesmo homem-projeto que se dirige para o que está adiante entende que olhar para trás não é um erro, desde que este olhar nos possibilite rever nosso passado, viver conscientemente nosso presente e projetar melhor nosso futuro.

A educação do homem integral pressupõe a “pedagogia da autonomia” que possibilita aos homens e mulheres ver mais para ser mais e melhor.

Ver, julgar e agir! Essa é a utopia que incita o homem-sujeito à “ação cultural para a libertação” mediatizada pelo diálogo (dialogicidade) que conduz à reflexão crítica (criticidade) de nossa condição de ser no mundo.

Isso tudo não é apenas um sonho; mera criação absurda da imaginação, quimera ou fantasia; uma coisa impossível, irrealizável ou absurda. Pois como já dizia Raul

Seixas: “Sonho que se sonha só, é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto é realidade...”⁶⁹.

A utopia segundo Paulo Freire não é o que está fora da realidade, que nunca foi realizado no passado nem poderá vir a sê-lo no futuro. Para ele, a utopia é algo que se encontra num plano realizável ou de realização num futuro previsível. Tal como pode ser constatado no tópico seguinte.

3.1.2 A criticidade: Educação-Conscientização

A pedagogia da utopia nos conduz ao sonho da autonomia via ação cultural para a libertação, o que por si só já pressupõe uma grande esperança na construção de uma pedagogia do oprimido com vistas à conscientização de que educador e educando são sujeitos históricos cognoscentes, fazedores da história e, portanto, atores políticos capazes de provocarem mudanças tão fortemente radicais que levariam à transformação de toda forma de dominação social.

Neste caso, a crítica de que aqui falamos não é mero ataque ao modo como o outro encara o mundo à sua volta, ao contrário, é sinônimo de análise da validade de nosso pensamento, o que nos leva à consciência das coisas no mundo, ou seja, a tomar ciência, ter conhecimento.

Portanto, a criticidade é a capacidade que homens e mulheres têm de conhecer os mais variados aspectos da realidade e aplicar conscientemente tais conhecimentos às diferentes situações de sua vida cotidiana. A conscientização é, por assim dizer, o testemunho do nosso espírito, aprovando ou reprovando os nossos atos. Diz respeito ao cuidado escrupuloso que devemos ter conosco, com os outros e com o mundo. A conscientização, como entende Paulo Freire, é o verdadeiro conhecimento (con-ciência) — consciência crítica de nossa situação no mundo e com o mundo.

Mas qual a fonte de tal consciência? Como se dá a conscientização?

⁶⁹ SEIXAS, Raul. *Prelúdio*. In Gita (1974). Lado B, 4. Prelúdio 1:12 min. Compositor(es): Raul Seixas - Paulo Coelho / intérprete(s): Raul Seixas. Gravadora / Selo, Philips. Estéreo, Estúdio, 33 rpm, 12 pol.

A conscientização enquanto termo empregado por Paulo Freire está relacionada ao desenvolvimento da *consciência crítica* do indivíduo — que tem consciência do que sabe e do que faz —, em lugar da alienação (indiferentismo moral, político, social ou mesmo intelectual) a que está submetido por uma *consciência dominadora*. Por sua vez, *consciência dominada* "é a consciência dualista e ambígua" (FREIRE, 1977: 202). Enquanto, por outro lado, *consciência de classe* é a consciência da exploração do homem pelo homem e a vontade de superar tal exploração.

Por conseguinte, Paulo Freire afirma que a consciência crítica é o conhecimento ou a percepção que consegue desocultar certas razões que explicam a maneira como “estão sendo” os homens no mundo; desvela a realidade, conduz o homem à sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se, fundamenta-se na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, promovendo a transformação criadora. Portanto, consciência crítica é a consciência “inquieta”; é aquela que “se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas... por princípios causais” (FREIRE, 1971:60) ⁷⁰. Assim, a *consciência reflexiva* é a que “torna possível aos homens a reflexão crítica sobre seus próprios atos.” (FREIRE, 1969: 26) ⁷¹.

Como se pode ver, Paulo Freire em suas teses sustenta que o educador deve cuidar de libertar-se das alienações a que a consciência dominadora o submete. É neste contexto que entende o conceito de conscientização. Segundo ele, o primeiro passo nessa direção é a educação, entendida como aproximação crítica da realidade por meio da linguagem, “ato criador capaz de gerar outros atos criadores”. Portanto, a educação preconizada por Freire é, ao contrário da idéia de “educação para a domesticação”, uma educação “para a libertação”, ato de conhecimento e meio de transformação da realidade.

Nos “círculos de cultura” são debatidos temas oferecidos pela própria realidade dos participantes: seu labor, suas dores, seus sonhos, sua família, seu cotidiano. Eles refletem o que é de seu interesse — o conteúdo é resultante das vivências de cada um quando diz a sua palavra consciente ou não de sua realidade. Sendo assim, cada um a seu modo ia aumentando seu grau de consciência política e descobrindo pouco a pouco os mistérios que envolviam toda a problemática do mundo à sua volta.

⁷⁰ FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

⁷¹ FREIRE, Paulo. **La Educación de los Adultos como Acción Cultural – Proceso de la Acción Cultural – Introducción a su comprensión**. Roma, sob o patrocínio de ADVENIAT, 1969. Disponível em: http://www.paulofreire.org/glossario_pf.htm. Acesso em: 28 dez. 2007.

Tal proposta de educação desemboca na consciência do homem-sujeito, protagonista no processo gnosiológico de aquisição do conhecimento, pois toma consciência de seus direitos, de sua cidadania, sua conduta, sua condição enquanto classes, enfim, adquire consciência crítica. Deixa de ser “paciente”, ou seja, deixa de receber passivamente um conteúdo alienante, e passa à condição de agente, questionando criticamente a validade do que lhe é transmitido pela escola. A consciência do que é verdadeiramente ser humano leva educadores e educandos à impaciência, à insubmissão e à subversão da ordem vigente, características próprias de quem se conscientizaram de seu papel no mundo, de quem adquiriu vivacidade e desenvolveu um espírito crítico, inventivo, contestador e reivindicante de um novo ordenamento político, econômico e sócio-cultural.

Paulo Freire entende que só uma pedagogia capaz de compreender a educação com tal autonomia é que, desse mesmo modo, será capaz de levar os homens a captar os dados da realidade também de modo autônomo, independente, livre; não sujeitos às vontades alheias, capazes de professarem suas próprias opiniões. Não obstante, ao captar a realidade com todos os seus meandros — problemas políticos, econômicos e sociais; conflitos étnicos, religiosos e culturais; fome, miséria, desemprego, analfabetismo; toda forma de preconceito, racismo, genocídio, etnocentrismo, entre outros —, os homens captam também os seus nexos causais, ou seja, apreendem sua causalidade. Em vista disso, a consciência resultante desses fatos será tão mais crítica quanto maior for a apreensão-conscientização de suas causas e conseqüências, o que resultará num agir cada vez mais consciente.

Em vista disso, o projeto político pedagógico de Paulo Freire desperta nos homens e mulheres a consciência crítica como compromisso histórico que leva à ação cultural para a libertação quando da construção da pedagogia do oprimido com vistas à transformação social. Assim, “a conscientização é um compromisso histórico”, portanto, tal compromisso é também “consciência histórica: é inserção crítica na história” que desperta o homem alienado de seu sono dogmático e conformista fazendo com que se perceba enquanto realidade social possível de mudanças: “... implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece...” (FREIRE, 1976: 26) ⁷².

Por conseguinte, a consciência, enquanto designação dos processos internos que determinam níveis complexos do comportamento humano, alcança níveis mais elevados no ser humano, seja enquanto consciência de si mesmo ou como sinônimo de consciência

⁷² FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**, 1976, p. 26.

política. Quanto aos níveis de consciência, estes dizem respeito aos diferentes graus de percepção da consciência no ser humano, segundo o estado em que o indivíduo se mantém — consciente ou alienado.

A conscientização não pode se desvincular da consciência e nem do mundo, mas ela deve ser uma consciência-mundo. Tal consciência é o objeto da reflexão crítica que vê, julga e age no mundo enquanto realidade. Ver, julgar e agir, eis a tríade da consciência dialógica e da ação dialogada, símbolo da harmonia entre teoria e prática. Disposição bem equilibrada entre as partes de um todo. Concordância de sentimentos entre pessoas, dentro de um mesmo grupo.

Ao conscientizar-se de seu papel no mundo, o homem muda a realidade, aproxima-se do mundo espontaneamente para anunciar uma nova realidade e denunciar a ideologia dominante, faz-se sujeito, princípio fundamental de sua história.

“A conscientização é isto: tomar posse da realidade” — afirma Paulo Freire — “por esta razão, e por causa da radicação utópica que a informa, é um afastamento da realidade.” Portanto, “A conscientização produz a desmitologização.” Entrementes, defende ele: “A conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a ‘des-vela’ para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e ajudam a manter a realidade da estrutura dominante.” (FREIRE, 1976: 29) ⁷³.

Sendo assim, “Os homens enquanto ‘seres-em-situação’ encontram-se submersos em condições espaço temporais que influem neles e nas quais eles igualmente influem.” Contudo, “Refletirão sobre seu caráter de seres situados, na medida em que sejam desafiados a atuar. Os homens porque estão situados. Quanto mais refletirem de maneira crítica sobre sua existência, e mais atuarem sobre ela, serão mais homens.” (FREIRE, 1976: 33.) ⁷⁴.

A “situação-limite” ajuda a compreender o porquê da dependência e da “cultura do silêncio”. Tal cultura quer calar os homens, mas “a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa” ⁷⁵, e o homem deve recusar-se a seguir prescrições, ordens ou ditames.

Como vimos, a “situação-limite” desafia homens e mulheres a desvelar tudo o que os oprime e os subjuga; a tirar o véu da alienação e a descobrir quais são os mitos que a

⁷³ Op. cit., p. 29.

⁷⁴ Op. cit., p. 33.

⁷⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 1983, p. 92.

ideologia dominante implanta em suas mentes, impedindo-os de manifestar-se criticamente frente às situações-problemas. Eis o paradoxo:

“As massas chegam a sentirem-se desejosas de liberdade, desejosas de superar o silêncio no qual sempre haviam permanecido. As elites sentem-se desejosas de manter o *status quo*, não permitindo senão transformações superficiais para impedir toda mudança real em seu poder de dominar.” (FREIRE, 1980: 69) ⁷⁶.

Como vimos, conscientizar não é ideologizar, ou impor uma verdade. No entanto, se a conscientização cria tensões políticas e sociais; se ela abre caminho à insatisfação e aos inconformismos como posicionamento ou modo de ser daqueles que não se conformam diante dos fatos, é porque estes são aparelhos ideológicos destinados a executar o trabalho de opressão, invasão e dependência cultural, massificação, aculturação, entre tantos outros malefícios.

Sendo assim, eis porque a conscientização não é uma ideologia: enquanto a ideologia procura camuflar e esconder sob falsas aparências um fato ou intenção, a conscientização nos induz ao caminho contrário, inserindo-nos na situação-problema para penetrarmos suas causas e possíveis conseqüências, transpondo-a no intuito de chegarmos às suas mais íntimas relações e compreendê-la no seu todo, a fim de transformá-la. Enquanto aquela impõe, esta dialoga; enquanto a ideologia aliena, a conscientização liberta. Confundir conscientização com ideologia é cometer um erro reacionário contrário à liberdade individual e coletiva. É não ter entendido o projeto político pedagógico de Paulo Freire. Desse modo, o erro básico dos acusadores de Paulo Freire foi confundir educação libertadora com política partidária.

A educação libertadora é “aquela educação que concretamente questiona a realidade das relações dos indivíduos com os outros e o mundo que os envolve.” Ao contrário da pedagogia de dominação, “que lesa a liberdade concreta, de ser mais, de dizer que deseja ser mais”, a pedagógica libertadora “provoca a reação organizada contra a situação, para transformá-la, isto é, para uma verdadeira libertação...” (STEIN, 1985: 56.) ⁷⁷.

Desse modo, “A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através da qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham.” (FREIRE, 1976: 82.) ⁷⁸.

⁷⁶ FREIRE, Paulo. *Conscientização*, 1980, p. 69.

⁷⁷ STEIN, Suzana Albornoz. *Por uma educação libertadora*, 1985, p. 56.

⁷⁸ FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*, 1976, p. 82.

Sendo assim, “A cultura é todo o resultado da atividade humana, o esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com outros homens.” (FREIRE, 1980:38) ⁷⁹. Portanto, “... ser consciente não é uma simples fórmula ou um mero ‘slogan’. É a forma radical de ser dos seres humanos enquanto seres que, refazendo o mundo que não fizeram, fazem o seu mundo e neste fazer e re-fazer se refazem. São porque estão sendo.” (GADOTTI, 1986: 225) ⁸⁰.

Assim, “a educação é o processo de problematização da realidade, do enfrentamento (e do questionamento) dos problemas que envolvem o indivíduo; o diálogo com o meio, sobre os desejos, as necessidades, as perspectivas de mudanças, os instrumentos, as dificuldades, as características, os detalhes de um mundo percebido e carente de transformações.” (STEIN, 1985: 56.) ⁸¹.

Eis o desafio lançado por Paulo Freire, o educador que seduziu o mundo acadêmico e abalou as instituições conservadoras ao propor uma Educação Problematizadora/Libertadora segundo a qual o conteúdo programático a ser ensinado não é mera imposição, mas a aquisição sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. Assim, tal educação pressupõe o diálogo (dialogicidade), a problematização e a reflexão crítica (criticidade), elementos indispensáveis para o desvelamento da realidade e sua apreensão consciente pelos homens e mulheres mediatizados pelo mundo. No entanto, a ação dialógica só se dá coletivamente, entre sujeitos (educador-educando). Portanto, o comprometimento com a transformação social é a premissa da Educação Libertadora.

⁷⁹ FREIRE, Paulo. *Conscientização*, 1980, p. 38.

⁸⁰ GADOTTI, Moacir. *Pedagogia: diálogo e conflito*, 1986, p. 225.

⁸¹ STEIN, Suzana Albornoz. *Por uma educação libertadora*, 1985, p. 56.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizar! Tarefa impossível quando se escolhe o diálogo e a criticidade em Freire para estudar a realidade. Porém, dar uma parada se faz necessário. Neste sentido traremos algumas considerações possíveis, outras, a continuidade do estudo nos apontará.

Portanto, ao fazermos uma avaliação do nosso Trabalho de Conclusão de Curso e uma síntese das idéias aqui discutidas ao longo do seu desenvolvimento é possível resumir os resultados aqui apresentados fazendo algumas considerações acerca de algumas questões recorrentes em nosso estudo de caso quando da Pesquisa de Campo, além de recomendarmos também alguns pontos que devem ser aprofundados ou reestudados quando numa pesquisa de cunho bibliográfico. Vejamos.

A questão que orientou toda a nossa pesquisa sobre *O pensamento de Paulo Freire e a experiência de educação do campo numa escola de assentamento* foi a tentativa de compreender como acontece o processo de ensino-aprendizagem segundo o educador Paulo Freire. Nosso objetivo era diagnosticar o que temos e projetar o que desejamos, descobrindo gradativamente que utopia alimentamos enquanto projeto político pedagógico.

O nosso objetivo geral com tal pesquisa visava analisar o grau de compatibilidade entre o pensamento de Paulo Freire e a experiência de Educação do Campo na Escola de mesmo, nome aqui investigada.

Num primeiro momento, ao tratarmos sobre Rio Bonito do Iguazu, a Reforma Agrária e a Escola Paulo Freire, buscamos fazer um diagnóstico da realidade local, investigando a história política, econômica e sócio-educacional. O objetivo era o desvelamento de nossa própria realidade a partir do processo de Reforma Agrária com a conquista dos Assentamentos Marcos Freire e Ireno Alves dos Santos e o surgimento da Escola Paulo Freire neste contexto.

O desdobramento de nosso trabalho de pesquisa (segundo momento) se voltou para uma rápida apresentação da dialogicidade entre os elementos da vida e da obra do educador Paulo Freire e de como essa categoria fundamental articula teoria e prática, pensamento e ação.

Por fim, no terceiro momento, o pensamento de Paulo Freire foi investigado no contexto da Escola Rural Municipal Paulo Freire enquanto proposta de uma Educação

Problematizadora, tendo como um de seus pressupostos a criticidade. Aqui nosso objetivo era confrontarmos o pensamento e a prática desse educador com o Projeto Político Pedagógico e a prática docente dos educadores da Escola aqui em questão.

Quanto às contribuições de nossa Pesquisa para o entendimento da importância da Educação do Campo, como também de uma escola que se queira freireana, fundada desde suas bases nas categorias aqui apresentadas (dialogicidade e criticidade), vale ressaltar que nosso objetivo maior era suscitar o diálogo e a crítica a partir do que está previsto teoricamente e o que é prática docente na Escola pesquisada.

Teoricamente os objetivos e a missão da escola e de sua Proposta Pedagógica estão fundamentados no pensamento e na prática de Paulo Freire, porém, na prática a teoria é outra.

Quanto aos fundamentos éticos e epistemológicos, a Escola Paulo Freire se propôs a trabalhar valores éticos, políticos, religiosos, entre outros, com o objetivo de formar cidadãos conscientes de sua responsabilidade social, frente à diversidade cultural existente. O tripé valorativo com base no qual a escola fundamentou o seu Projeto Político Pedagógico, a saber, foi o seguinte: RESPEITO, COMPETÊNCIA E SOLIDARIEDADE.

Como dissemos anteriormente, o nosso maior desafio era mostrar que a Educação Problematizadora empreendida por Paulo Freire se propõe a questionar as relações que o ser humano tem com a natureza e seus semelhantes para transformá-los e que tal pedagogia estabelece uma nova forma de relação entre conteúdos escolares e a experiência vivida pela comunidade escolar, pois, segundo essa nova pedagogia, os conteúdos de ensino, denominados temas geradores, são extraídos da vida dos educandos. Assim, o ato de conhecimento é propiciado pelo diálogo autêntico entre educadores e educandos (ambos os sujeitos do conhecimento). Desse modo, Paulo Freire coloca os cinco passos para a Educação Libertadora: PESQUISA, TEMAS GERADORES, DIÁLOGO, CONSCIENTIZAÇÃO E AÇÃO SOCIAL.

Quanto aos fundamentos didático-pedagógicos apresentados na Proposta Pedagógica da Escola aqui em questão, são os seguintes: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser; e aprender a conviver.

Hoje, espera-se do professor o preparo teórico-prático capaz de superar a fragmentação entre os domínios do conhecimento para que ele alcance uma visão interdisciplinar da realidade à sua volta.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

BRANDÃO, Carlos. **História do menino que lia o mundo: Paulo Freire**. 2ª ed., Veranópolis: Iterra, 2001. (Fazendo História Nº 7 – MST)

CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: **Educação do campo: identidade e políticas públicas – Caderno 4**. Brasília: Articulação Nacional “Por uma educação do campo”, 2002.

CALDART, Roseli S.; KOLLING, Edgar J. **Paulo Freire: um educador do povo**. 2ª ed., São Paulo: Gráfica e Editora Peres, 2001.

CALDART, R.S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000; e KOLLING, et all. **Por uma educação básica do campo**. Brasília: Ed. UNB, 1999. (Coleção por uma Educação Básica do campo, nº 1).

CAMARGO, João Olivir. Nerje: **Laranjeiras do Sul, raízes da nossa terra — a história épica e contemporânea**. Laranjeiras do Sul: Vicentina, 1999.

COSTA, Eduardo Alves da. **No caminho com Maiakóvski**. Rio de Janeiro, 2003.

COTRIM, Gilberto; PARISI, Mário. **Fundamentos da educação: história e filosofia da educação**. 6ª ed., São Paulo: Saraiva, 1982.

ECSA – Engenharia Sócio-Ambiental S/C Ltda. **Plano de Uso e Ocupação das Águas e Entornos do reservatório da UHE Salto Santiago: Análise e diagnóstico**. Florianópolis: ECSA, Março/2002. Vol. 1

Escola Rural Municipal Paulo Freire. **Proposta Pedagógica**. Rio Bonito do Iguaçu: ERMPF, 2004.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

_____. **A Escola**. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/escola_p.htm>. Acesso em: 19 ago. 2007.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. In: **Cátedra Paulo Freire**. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/paulofreire/>>. Acesso em: 21 out. 2007.

_____. **Concientización, Teoría y Práctica de la Liberación**. Bogotá, Asociación de Publicaciones Educativas, 1974. Disponível em: In: <http://www.paulofreire.org/glossario_pf.htm>. Acesso em: 28 dez. 2007.

_____. **Conscientização**. 3 ed. São Paulo: Centauro, 1980.

_____. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

_____. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **La Educación de los Adultos como Acción Cultural – Proceso de la Acción Cultural – Introducción a su comprensión**. Roma, sob o patrocínio de ADVENIAT, 1969. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/glossario_pf.htm>. Acesso em: 28 dez. 2007.

_____. **Las Iglesias, la Educación y el Proceso de Liberación Humana en la Historia**. Buenos Aires, Editorial La Aurora, 1974. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/glossario_pf.htm>. Acesso em: 28 dez. 2007.

_____. **Pedagogia da autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia do oprimido**, 12ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 43ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Professora si, tia não** – cartas a quem ousa ensinar. 23 ed. São Paulo: Olho d'água, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia: diálogo e conflito**. São Paulo: Cortez, 1986.

GANDIN, D. **Escola e transformação social**. 2ª ed., Petrópolis: Vozes, 1991.

IBGE, **Resultados da Amostra do Censo Demográfico 2000** - Malha municipal digital do Brasil: situação em 2001. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.

IBGE - Rio Bonito do Iguaçu: População e Domicílios - Censo Demográfico 2000.

KRUG, A. **Ciclos de formação: uma proposta transformadora**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LEAL, Laureci. **Assentados festejam 11 anos de resistência e vitórias no Paraná**. In: MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 17/Abril/2007 - 18h42. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=3343>>. Acesso em: 04 ago. 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 16ª ed., São Paulo: Loyola, 1999.

MAYOR, Federico. **Primeiras Palavras**. In: Paulo Freire: uma Biobibliografia, 1996. Disponível em: <<http://www.unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129772por.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2007.

MEC - Ministério da Educação; INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo Educacional 2006**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 17/Abril/2007 - 18h42. LEAL, Laureci. **Assentados festejam 11 anos de resistência e vitórias no Paraná**. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=3343>>. Acesso em: 04 ago. 2007.

PILETTI, Nelson. **Sociologia da Educação**. 5ª ed., São Paulo: Ática, 1987.

_____. **Psicologia educacional**. 3ª ed., São Paulo: Ática, 1986.

SALGADO, Sebastião. **Assentados festejam 11 anos de resistência e vitórias no Paraná**. In: MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 17/Abril/2007 - 18h42. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=3343>>. Acesso em: 04 ago. 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 29ª ed., São Paulo: Autores Associados, 1995.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 2ª ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 40)

SCARSI, Kelli de Fátima. **Assentados festejam 11 anos de resistência e vitórias no Paraná**. In: MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 17/Abril/2007 - 18h42. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=3343>>. Acesso em: 04 ago. 2007.

SEIXAS, Raul. **Prelúdio**. In Gita (1974). Lado B, 4. Prelúdio 1:12 min. Compositor(es): Raul Seixas - Paulo Coelho / intérprete(s): Raul Seixas. Gravadora / Selo, Philips. Estéreo, Estúdio, 33 rpm, 12 pol.

SESA. Secretaria Municipal de Saúde e Bem-Estar Social, 2005.

SMECE – Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte. **Demanda das Escolas Municipais**. Documentação Escolar, abril/2005.

STEIN, Suzana Albornoz. **Por uma educação libertadora**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

VEIGA José E. **Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas: Editora Autores Associados, 2003.

ZANETTI, M. A. (org.). **Paulo Freire: Vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

APÊNDICE
QUESTIONÁRIO À COMUNIDADE ESCOLAR

➤ **Direção:**

1. Como está organizada (ciclos de formação humana, série, ciclo de 2 anos...) a Escola Rural Municipal Paulo Freire?

2. O Regimento Escolar Interno da escola abrange o pensamento de Paulo Freire? Como?

3. Como se trabalha a dialogicidade e a conscientização com base no pensamento de Paulo Freire?

4. O pensamento de Paulo Freire está vivo na escola? Por quê? Como?

➤ **Coordenação Pedagógica:**

1. Como está organizada a Proposta Pedagógica da Escola Rural Municipal Paulo Freire?

2. Na Proposta Pedagógica da escola está presente o pensamento de Paulo Freire? O quê? De que modo?

3. O que no trabalho da escola se relaciona / é coerente de fato com o pensamento de Paulo Freire? Está contemplada nas outras respostas...

4. Como se trabalha a dialogicidade e a conscientização com base no pensamento de Paulo Freire?

➤ **Educadores:**

1. O que já faz parte da sua prática docente que tem relação como o pensamento de Paulo Freire?
2. O que está presente do pensamento de Paulo Freire em relação ao conjunto da escola?
3. Como se trabalha a dialogicidade e a conscientização com base no pensamento de Paulo Freire?
4. Você sabe como se deu o processo da escolha do nome da escola? Como?

➤ **Educandos(as):**

1. Você sabe quem foi Paulo Freire?
2. Você sabe por que a escola se chama Paulo Freire?

➤ **Lideranças:**

1. Qual sua participação na comunidade escolar?
2. Como foi o processo de escolha do nome da escola?
3. Você sabe quem foi Paulo Freire?
4. O que destas idéias gostariam que acontecesse na escola?
5. Como você vê o trabalho da escola em relação a seus filhos (as)?