
Formação permanente de educadores(as) da Educação do Campo: reinventando a práxis da Pedagogia da Alternância na perspectiva freireana

 Flavia Zemke Braun¹,  Débora Monteiro do Amaral²

¹ Secretaria Municipal de Educação de Colatina. SEMED. Rua Alexandre Calmon, 416, Centro- Colatina, ES - Brasil.

² Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Programa de Pós-graduação Profissional em Educação, PPGPE. Avenida Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras. Vitória - ES. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: flaviazemke181@gmail.com

RESUMO. Este artigo tem como objetivo apresentar uma proposta de formação permanente freireana junto aos(as) educadores(as) que trabalham com a Pedagogia da Alternância, sobretudo no sistema público de ensino. Esta proposta de formação é resultado de uma pesquisa de Mestrado em Educação e visa contribuir com os estudos, reflexões e produções dos(as) educadores(as) das Escolas do Campo, em especial dos Centros de Formação Familiar em Alternância (Ceffas). A metodologia que conduz essa atividade é de natureza crítica e bibliográfica. Assim, desafiamos-nos, a partir das perspectivas defendidas por Paulo Freire, a reinventar a prática docente dos(as) educadores(as) da Escola Municipal Comunitária Rural “São João Pequeno”, situada na zona rural de Colatina-ES, a partir do conceito de tema gerador freireano, considerando ser esse o caminho para potencializar a formação humana e libertadora dos sujeitos daquele território. A formação está organizada em dois momentos: um primeiro momento de problematização crítica da prática curricular vigente e um segundo momento de construção da práxis do projeto curricular interdisciplinar. Apresentamos, assim, uma proposta de formação que oferece aos sujeitos uma visão crítica, dialógica e libertadora, tendo como referência a perspectiva de Educação Popular de Paulo Freire.

Palavras-chave: educação do campo, pedagogia da alternância, formação de educadores, reorientação curricular, paulo freire.

Permanent training of Rural Education educators: reinventing the practice of Alternation Pedagogy from a freirean perspective

ABSTRACT. This article aims to present a proposal for permanent Freirean training for educators who work with the Pedagogy of Alternation, especially in the public education system. This training proposal is the result of a Master's research in Education and aims to contribute to the studies, reflections and productions of educators from Rural Schools, especially from the Centers for Alternating Family Training (Ceaffas). The methodology that guides this activity is of a critical and bibliographical nature. Thus, we challenge ourselves, based on the perspectives defended by Paulo Freire, to reinvent the teaching practice of educators from the Municipal Rural Community School "São João Pequeno", located in the rural area of Colatina-ES, based on the concept of Freirean generative theme, considering this to be the way to enhance the human and liberating formation of the subjects of that territory. The training is organized in two moments: a first moment of critical problematization of the current curricular practice and a second moment of construction of the praxis of the interdisciplinary curricular project. We therefore present a training proposal that offers subjects a critical, dialogical and liberating vision, taking Paulo Freire's perspective of Popular Education as a reference.

Keywords: rural education, pedagogy of alternation, teacher training, curricular reorientation, paulo freire.

Formación permanente de educadores de Educación Rural: reinventando la práctica de la Pedagogía de la Alternancia desde una perspectiva freireana

RESUMEN. Este artículo tiene como objetivo presentar una propuesta de formación freireana permanente para educadores que trabajan con la Pedagogía en Alternancia, especialmente en el sistema educativo público. Esta propuesta de formación es resultado de una investigación de Maestría en Educación y tiene como objetivo contribuir a los estudios, reflexiones y producciones de los educadores de las Escuelas Rurales, especialmente de los Centros de Formación Familiar en Alternancia (Ceefas). La metodología que lleva a cabo esta actividad es de carácter crítico y bibliográfico. Así, nos desafiamos, a partir de las perspectivas defendidas por Paulo Freire, a reinventar la práctica docente de los educadores de la Escuela Rural Comunitaria Municipal “São João Pequeno”, ubicada en el área rural de Colatina-ES, a partir del concepto de tema generador freiriano, considerando que éste es el camino para potenciar la formación humana y liberadora de los sujetos de ese territorio. La formación se organiza en dos momentos: un primer momento de problematización crítica de la práctica curricular actual y un segundo momento de construcción de la praxis del proyecto curricular interdisciplinario. Presentamos así una propuesta de formación que ofrece a los sujetos una visión crítica, dialógica y liberadora, tomando como referencia la perspectiva de la Educación Popular de Paulo Freire.

Palabras clave: educación rural, pedagogía de la alternancia, formación de educadores, reorientación curricular, paulo freire.

Introdução

As experiências vivenciadas no contexto do movimento da Pedagogia da Alternância pela via do poder público nos conduziram à reflexão sobre a função da educação frente às situações de injustiças sociais presentes na sociedade e nos impulsionaram na luta por uma educação humanizadora. Por isso, o que nos move é o desejo por uma educação que ajude a entender criticamente as estruturas de dominação e de exploração vigentes na sociedade.

Percebemos que a busca pelo conhecimento é fator determinante para entendermos as contradições presentes na lógica capitalista, que modela a educação conforme os interesses de quem detém o poder, determinado pela pauta neoliberal. Nessa ideologia, os(as) professores(as) são excluídos(as) da discussão das políticas educacionais, e a educação é considerada como mercadoria e não como um direito. Seu projeto está voltado para a mercantilização da educação, para a compra de equipamentos e de material didático, não se preocupando com os fins da educação, mas com o que vem sendo intencionalmente omitido. Por isso, cabe a nós, professores(as) progressistas, libertarmo-nos, em comunhão, da condição de alienados(as) e explorados(as), recorrendo à pedagogia crítico-libertadora de Paulo Freire, segundo a qual a escola assume o compromisso ético-político de propor a reflexão crítica da realidade concreta. Nesse contexto, os sujeitos, educadores(as) e educandos(as), desvelam a realidade, conhecendo-a criticamente, recriam o conhecimento e a transformam a partir de suas ações.

Diante disso, este artigo foi desenvolvido a partir da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa Práticas Educativas, Diversidade e Inclusão Escolar, intitulada “A formação humana e transformadora da práxis educativa da Pedagogia da Alternância”. A pesquisa tinha como principal objetivo investigar as ações que eram desenvolvidas e quais delas poderiam ser realizadas na Escola Municipal Comunitária Rural (EMCOR) “São João Pequeno”, situada na zona rural de Colatina, no estado do Espírito Santo (ES). A execução do trabalho teve duração de dois anos, entre setembro de 2022 e setembro de 2024.

A justificativa para a produção desta proposta de formação permanente freireana se fundamenta na análise e interpretação da observação participante e do questionário semiestruturado realizado com os(as) educadores(as) dos Anos Finais do Ensino Fundamental na escola, por meio dos quais foi possível identificar os limites para a realização de uma Educação humana e transformadora.

A partir do trabalho desenvolvido em nossa pesquisa, após a análise e interpretação dos dados coletados, diante dos limites identificados e pautados nas reflexões de Paulo Freire, especialmente na obra “Pedagogia do Oprimido” (2005) e com as reinvenções propostas por Silva (2001, 2004 e 2007), Amaral, Giovedi e Pereira (2017) e Giovedi (2012), sugerimos uma proposta de formação permanente freireana que possa atender às necessidades da escola, para que ela potencialize seu caráter humanizador.

Nosso objetivo com a proposta de formação é contribuir com os estudos, reflexões e produções dos(as) educadores(as) das Escolas do Campo, em especial dos Centros de Formação Familiar em Alternância (Ceffas), em particular os(as) que trabalham com a proposta da Pedagogia da Alternância, sobretudo no sistema público de ensino. Tendo em vista que a Pedagogia da Alternância já desenvolve um conjunto de mediações didático-pedagógicas que possibilitam a realização de uma educação crítica, com o compromisso transformador da realidade, nossa intenção é potencializar essa tarefa. Para esse fim, a metodologia que conduz essa atividade é de natureza crítica e bibliográfica.

Assim, propomo-nos, a partir das perspectivas defendidas por Paulo Freire, a reinventar a prática docente dos(as) educadores(as) da EMCOR “São João Pequeno”, a partir do conceito de tema gerador freireano, considerando ser esse o caminho para potencializar a formação humana e libertadora dos sujeitos daquele território.

A proposta de formação está organizada em dois momentos, inspirados em Silva (2004) e em consonância com o pensamento de Freire:

- 1º) Problematização crítica da prática curricular vigente;
- 2º) Construção da práxis do projeto curricular interdisciplinar.

Cada um desses momentos foi constituído por etapas sequenciais e com sugestão para sua efetivação na prática. A proposta foi organizada de maneira que proporcione aos(as) educadores(as) a percepção sobre as situações contraditórias da prática educacional vigente e assuma a defesa de uma proposta que proporcione aos sujeitos desse processo uma visão educacional crítica, dialógica, emancipatória e libertadora, tendo como referência a perspectiva de Educação Popular apresentada por Paulo Freire.

Desvelando com os(as) professores(as) da Escola Municipal Comunitária Rural “São João Pequeno” os caminhos de um currículo libertador

Com a finalidade de traçar caminhos e levantar possibilidades para a desalienação educativa e construir uma proposta pedagógica ainda mais humanizadora, que permita

potencializar a formação na EMCOR “São João Pequeno”, evidenciamos a necessidade de refletir sobre o processo de formação humana na Pedagogia da Alternância a partir dos temas geradores freireanos.

Diante dessa necessidade e para fundamentá-la, apresentamos os principais resultados de nossa pesquisa de Mestrado: em comparação com a literatura existente e baseados nas constatações dos resultados da investigação realizada a partir da análise e interpretação da observação participante e do questionário semiestruturado, foi demonstrado que há diferenças entre a concepção freireana de tema gerador e a concepção descrita por parte do grupo de professores(as), baseados(as) na visão de tema gerador vivenciado pelo movimento da Pedagogia da Alternância.

Na concepção freireana, os temas geradores são extraídos das “falas significativas” dos(as) estudantes sobre suas situações-limites, explicitando suas contradições. De acordo com Paulo Freire (2005), tema gerador são fatores concretos das práticas sociais dos sujeitos, que se revelam em seus pensamentos e ações. Deve ser alcançado, portanto, das relações que os sujeitos estabelecem com o mundo e entre si, no mundo.

Tema gerador para Freire é uma situação de sofrimento coletivamente visível. Assim, se a escola quer assumir o compromisso com a transformação, se ela quer construir consciência crítica dessas situações opressoras, ela precisa fazer um levantamento das várias situações de sofrimento daqueles(as) estudantes, daquela escola e daquela comunidade atendida pela escola. Assim, para que as situações opressoras possam se tornar parte do currículo, é necessário desvelá-las e transformá-las em temas geradores.

Na proposta teórico-metodológica da Pedagogia da Alternância, conforme apontam Rodrigues, Brum e Telau (2023, p. 50), “... o tema gerador é o eixo guia das atividades pedagógicas. Trata-se de temas centrais que aglutinam diversas atividades”. Sendo assim, na concepção da Pedagogia da Alternância, os temas geradores não são escolhidos pela escola, são temas fixos trabalhados por todos os Ceppas vinculados a uma regional. Dessa forma, a ideia de tema gerador na Pedagogia da Alternância se distancia das concepções de Paulo Freire.

Os achados mostraram, ainda, que os(as) educadores(as) apontam a necessidade de formações e aprimoramento das mediações didático-pedagógicas¹, como ações que poderiam ser desenvolvidas na EMCOR “São João Pequeno”, com a finalidade de potencializar a formação humana e transformadora da práxis educativa da Pedagogia da Alternância. Ao assumirem uma postura crítico-reflexiva, percebem a necessidade de realizar ações a partir de

práticas de formações emancipatórias que desvelem a realidade opressora de educandos(as) e educadores(as), destituindo suas ideias fatalistas.

Diante dessas evidências, percebemos a possibilidade da realização de uma proposta formativa que reinvente os temas geradores da Pedagogia da Alternância sob a ótica do referencial de currículo crítico-libertador de Freire. Nessa perspectiva, a escola assume o compromisso ético-político de propor a reflexão crítica da realidade concreta que confere qualidade política e social à prática educativa, tendo em vista intensificar o processo de ensino-aprendizagem de forma mais crítica, sobretudo mais humana e transformadora.

Elementos do currículo crítico-libertador de Paulo Freire

O currículo crítico-libertador de Paulo Freire dispõe de proposições teórico-práticas para a materialização de sua práxis. Porém, antes de tudo, é importante ressaltar que pretendemos fazer apenas uma breve exposição de alguns desses conceitos. Para Paulo Freire, ensinar e aprender são atos políticos e não podem ser compreendidos apenas como uma definição técnica ou pedagógica. Não reconhecer essa “politicidade” da educação seria assumir uma posição política, aquela que contribui para a manutenção do *status quo*. Esse ponto de vista pode ser encontrado nas obras de Freire: “Pedagogia do Oprimido”, “Pedagogia da Esperança” e “Pedagogia da Autonomia”.

A maioria dos(as) professores(as) entende a sua atuação como sendo exclusivamente técnica, pensam ingenuamente que desenvolvem um ensino exclusivamente neutro. A aprendizagem não pode ser reduzida a uma atividade técnica ou instrumental, como aprender habilidades de pensamento ou usar ferramentas cognitivas. Aprender significa compreender a razão de ser do que é aprendido, isto é, sua função social e política, os ideais éticos e estéticos a que o discurso do aprender serve no mundo social atual. Dessa forma, a educação é política pela maneira como os(as) educadores(as) ensinam o que ensinam. O que realmente importa é o tipo de interação, o tipo de poder que se exerce entre os que participam desse processo, entre quem ensina e quem aprende, seja quem for: essas relações ensinam hierarquia (opressão) ou igualdade (libertação)? Professores(as) e estudantes aprendem por meio de relações dialógicas e igualitárias ou estão aprendendo um exercício opressivo de poder? (Kohan, 2019).

A prática educativa no pensamento de Paulo Freire implica não só uma escolha política e técnica, mas escolhas em muitas outras dimensões. Segundo Giovedi (2012), quando um(a) professor(a) nega as dimensões da prática educativa, alegando que é neutro(a),

está demonstrando um desconhecimento profundo da natureza da prática educativa.

Desconhece que essa prática: é **diretiva**, pois implica sempre em uma indicação de caminhos para os educandos (mantendo-se naquele que está traçado ou propondo uma mudança de rumos); é **política**, pois implica sempre na construção de um modelo de sociedade (fortalecendo a que aí está ou propondo outro modelo); é **ideológica**, pois implica sempre na defesa de algumas ideias em detrimento de outras (difundindo as ideias que são dominantes ou propondo outras); é **gnosiológica**, pois implica sempre em uma relação com conhecimentos, portanto em uma escolha sobre quais conhecimentos que importam e deverão ser trazidos para o contexto pedagógico; é **pedagógica**, pois implica sempre na escolha de objetivos, métodos, técnicas, conteúdos, recursos, procedimentos de avaliação etc.; é **estética**, pois implica sempre na escolha de como os sentidos serão afetados, na escolha de como o contexto pretende afetar os sujeitos; é **ética**, porque implica sempre na escolha por valores que serão privilegiados em detrimento de outros que não o serão (Giovedi, 2012, p. 226, grifos do autor).

Por isso, Paulo Freire (1996, p. 102), ao falar do(a) educador(a), não se omitiu diante da sua posição político-pedagógica:

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura.

As ideias de Paulo Freire concebem uma metodologia dialógica e investigativa de ensino, considerando a situação real em que se encontram os homens, sua visão de mundo e seus saberes.

Para o “educador-educando” dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositados nos educandos –, mas a devolução organizada, e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (Freire, 2005, p. 96-97).

A educação libertadora é fundada no diálogo, na reflexão e na crítica. O diálogo é concebido numa relação horizontal entre educador(a)-educandos(as), educandos(as)-educadores(as). Ensinar é aprender a ouvir. Para Freire (1996), se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a ferir com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele.

Freire (2005, p. 91) afirma:

Se é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Paulo Freire, em suas obras, sistematizou uma teoria que explica como se dá a viabilidade de uma aprendizagem crítica e conscientizadora. Seu conhecimento adquirido mediante suas experiências nos leva à certeza de que o diálogo é a base essencial para a produção da aprendizagem.

Para Paulo Freire, a educação deve ter como perspectiva política contribuir para a superação das situações desumanizantes. Assim afirma em sua obra “Conscientização” (Freire, 2016, p. 17):

A finalidade da educação é a de libertar-se da realidade opressiva e da injustiça. A educação visa à libertação, à transformação radical do sujeito, que é educado e que educa também, tornando-se “ser mais” e da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da sua própria história e não como objetos.

A educação precisa proporcionar condições ao ser humano para se libertar da desumanização, por meio de uma educação problematizadora, que estimule a criatividade e a práxis verdadeira sobre a realidade; que permita a compreensão de si e do mundo que o rodeia; que forme seres críticos, autônomos e capazes de refletir sobre o seu lugar no espaço e no tempo. Por isso, a finalidade da educação é conscientizar, libertar e humanizar o ser humano.

Nessa direção, uma das formas mais coerentes com essa finalidade é o currículo crítico-libertador de Paulo Freire, no qual as situações de opressão precisam ser desveladas e transformadas em temas geradores. Por isso, o trabalho pedagógico da escola deve partir do conjunto de situações de opressão mais significativas dos sujeitos concretos, que precisam ser ouvidos pelos(as) professores(as) que, ao escutá-los, descobrem seus temas geradores.

Para Paulo Freire, o momento de investigação dos temas geradores ocorre quando os sujeitos da investigação, educadores(as)-educandos(as) e educandos(as)-educadores(as, colocam-se numa perspectiva de conhecer as situações-limites dos(as) estudantes, investigando sua visão e sua ação sobre o mundo que os rodeia. Por isso, o conhecimento do(a) estudante deve ser valorizado e discutido no âmbito pedagógico, por meio do diálogo, objetivando que sejam organizados conteúdos que possam ajudar os(as) educandos(as) a

entender e ultrapassar as suas situações-limites.

É possível constatar, nas obras do educador pernambucano, principalmente em “Pedagogia do Oprimido” (2005), que os seres humanos, como corpos conscientes, estão submetidos a condicionamentos em suas vidas. Assim, encontram obstáculos, barreiras que precisam ser superadas. Essas barreiras seriam o que ele chamou de situações-limites, e as atitudes que se pode ter diante dessas situações representam o ato-limite. Diante disso, a situação-limite precisa ser percebida criticamente e, por isso, apresentar-se como um desafio a ser resolvido por meio de um ato-limite. No instante em que a percepção crítica é estabelecida, na ação mesmo, desenvolve-se um clima de esperança e confiança, que leva os seres humanos a se empenharem na superação das “situações-limites”. Essa superação somente pode se verificar a partir da ação dos seres humanos sobre a realidade concreta em que se dão as “situações-limites”.

Paulo Freire reconhece o outro como sujeito, o que não o levou a uma pedagogia do indivíduo, mas a uma pedagogia para sujeitos coletivos. Nas suas vidas coletivas, os sujeitos estão submetidos às situações de opressão. É preciso, portanto, que eles digam o local onde sofrem a opressão. Tema gerador para Freire é uma situação de sofrimento coletivamente visível. Assim, afirma: “... será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação” (Freire, 2005, p. 100).

Por isso, para que a prática educativa possa desenvolver a consciência crítica dos(as) educandos(as), é necessário partir de problemas reais do local onde eles(as) vivem, enquanto sujeitos coletivos que são submetidos à desumanização, a fim de oferecer sentido ao processo educativo e estabelecer uma educação ético-política e social aos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem.

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes? Por que não há lixões nos corações dos bairros ricos...? Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? ... por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? ... porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar conteúdos, transferi-los aos alunos... (Freire, 1996, p. 30).

O conteúdo programático da educação libertadora deve ser buscado na realidade mediatizada. Desse modo, é nessa busca que o diálogo da educação como prática da liberdade se constitui. É nessa ocasião que se realiza a investigação do universo temático ou temas geradores.

Para explicar o que significa a investigação dialógica do universo temático ou temas geradores, Freire assim (2005, p. 101) argumenta:

Esta investigação implica, necessariamente, numa metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos ‘temas geradores’ e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos. Esta é a razão pela qual (em coerência ainda com a finalidade libertadora da educação dialógica) não se trata de ter nos homens o objeto da investigação, de que o investigador seria o sujeito. O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus ‘temas geradores’.

Por fim, é preciso enfatizar que o processo investigativo do tema gerador está diretamente relacionado ao engajamento para a superação das situações desumanizantes do processo de dominação econômico-social e política a que são submetidos os seres humanos. Outra questão profundamente relevante na investigação dos temas geradores é que Paulo Freire visualiza, na democratização da escola, do conteúdo programático e do ensino, a possibilidade de os seres oprimidos serem sujeitos de todo o processo de produção de conhecimento.

A formação permanente freireana

Historicamente, os(as) educadores(as) são submetidos a uma cultura de formação continuada, na qual há a busca de receitas prontas, ou formas de como fazer a prática pedagógica pensada por alguém distante da realidade deles(as). Uma proposta de formação que adota problemas distantes da realidade concreta da escola e dos(as) educadores(as), geralmente, não obtém o sucesso desejado, pois não consegue satisfazer as reais necessidades formativas dos(as) educadores(as).

De acordo com Amaral, Giovedi e Pereira (2017), fundamentados em Saul (2015), existe uma variação quanto ao modo de realizar a formação continuada de professores(as): há a perspectiva que tira os(as) professores(as) das escolas para realizarem cursos oferecidos em Secretarias de Educação; há a perspectiva que transfere para a iniciativa privada a

responsabilidade pela formação dos(as) professores(as); há perspectivas que priorizam grandes palestras, com nomes famosos da área; há Secretarias de Educação que criam sistemas de formação continuada a distância, por meio de plataformas homogêneas dirigidas a uma grande quantidade de docentes – Educação a Distância (EaD); há perspectivas que priorizam a formação em serviço individualizada e com uma carga horária semanal pequena para essa finalidade; há também a perspectiva que defende a necessidade de que a formação seja em serviço, com o coletivo escolar, garantindo-se aos(as) educadores(as) momentos de reflexão a partir dos problemas que vivem na prática.

Na administração da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, entre 1989 e 1992, a formação permanente de educadores(as) na perspectiva freireana se efetivou, tornando-se prioridade. Na obra “Educação na Cidade” (2001, p. 80), Paulo Freire descreve o que entende por formação permanente, destacando seus princípios básicos:

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

A perspectiva freireana de formação permanente é uma ação que se dá junto com o exercício da profissão. Seu princípio fundamental se funde na práxis (reflexão sobre a prática). Sendo assim, o cotidiano da prática docente é o ponto de partida da formação permanente, a partir do levantamento das suas situações-limites nos momentos de trabalho coletivo e/ou nos momentos formativos.

Para Freire (2001), esses momentos de reflexão crítica sobre a prática, a partir das situações-limites, deve ser permanente, concomitantemente à prática pedagógica desenvolvida na sala de aula, priorizando a relação dialógica. Essa relação

... permite o respeito à cultura do aluno, a valorização do conhecimento que o educando traz, enfim um trabalho a partir da visão de mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores (Freire, 2001, p. 82).

Nessa concepção de formação, não é possível separar a reorientação curricular do processo de formação permanente. Nesse trabalho, deve se considerar tanto a desconstrução de práticas instituídas quanto a construção de alternativas, em especial, de reconstrução coletiva do currículo da escola.

De acordo com Silva (2004, p. 58),

Um movimento de reorientação em uma perspectiva transformadora e emancipatória não pode se pautar em discussões superficiais ou corporativas que ocultam concepções sociais totalitárias que legitimam práticas reacionárias vigentes. Ao contrário, o diálogo constante desvela intenções e compromissos políticos, explicitando o sentido e a coerência ética das ações.

Em conformidade com o pensamento de Paulo Freire, inspiramo-nos em Silva (2004), que propõe uma reinvenção da formação permanente freireana sobre experiências de reorientação curricular. Proveniente de sua investigação, o autor trouxe a contribuição de que o processo de formação permanente de educadores(as) comprometidos(as) com uma educação crítico-libertadora deve apresentar dois momentos: 1º) problematização crítica da prática curricular vigente; 2º) construção da práxis do projeto curricular interdisciplinar.

Silva (2004) nos alerta para o fato de que os(as) educadores(as) só vão se engajar no processo de construção de novas práticas se puderem compreender as limitações e implicações que as práticas vigentes hegemônicas carregam. Nesse sentido, é um grande equívoco quando se pretende propor um novo fazer pedagógico aos sujeitos, sem que eles tenham a oportunidade de refletir criticamente sobre as contradições presentes no fazer pedagógico instituído. É a partir do processo de descodificação das práticas vigentes que os(as) profissionais da educação podem perceber de um modo diferente o que antes estava naturalizado. A compreensão crítica do papel que a escola e que as ações pedagógicas nela cultivadas desempenham é o que possibilitará aos(as) educadores(as) vislumbrarem a necessidade da superação do fazer pedagógico e institucional estabelecido em favor de outro que esteja a serviço dos processos de humanização. Portanto, a práxis da construção da educação popular no contexto escolar é precedida por um momento de desconstrução crítica.

Uma vez estabelecido o processo de compreensão crítica que os(as) educadores(as) vão desenvolvendo sobre o autoritarismo da prática convencional, estabelece-se a necessidade da mudança da prática educativa, suscitando o primeiro momento de reconstrução do currículo, com propostas pedagógicas contextualizadas, que atendam às necessidades da realidade concreta dos(as) educandos(as).

Brick et al. (2014) assim definem as etapas desse momento de reconstrução

curricular:

1. Levantamento preliminar da realidade local, que se realiza por meio de conversas, informações, dados escritos, visitas e observações de órgãos públicos, a fim de se ter uma apreensão preliminar do conjunto de contradições sociais manifestas na localidade.

2. Análise e escolha das situações contraditórias a serem codificadas (imagens, falas etc.), de forma que sejam reconhecíveis pelos sujeitos e que, nelas, eles possam se reconhecer. Seu núcleo não deve ser nem tão explícito nem muito enigmático, de modo a propiciar a próxima etapa, que se inicia após preparadas as codificações e o estudo de todos os ângulos temáticos pela equipe interdisciplinar.

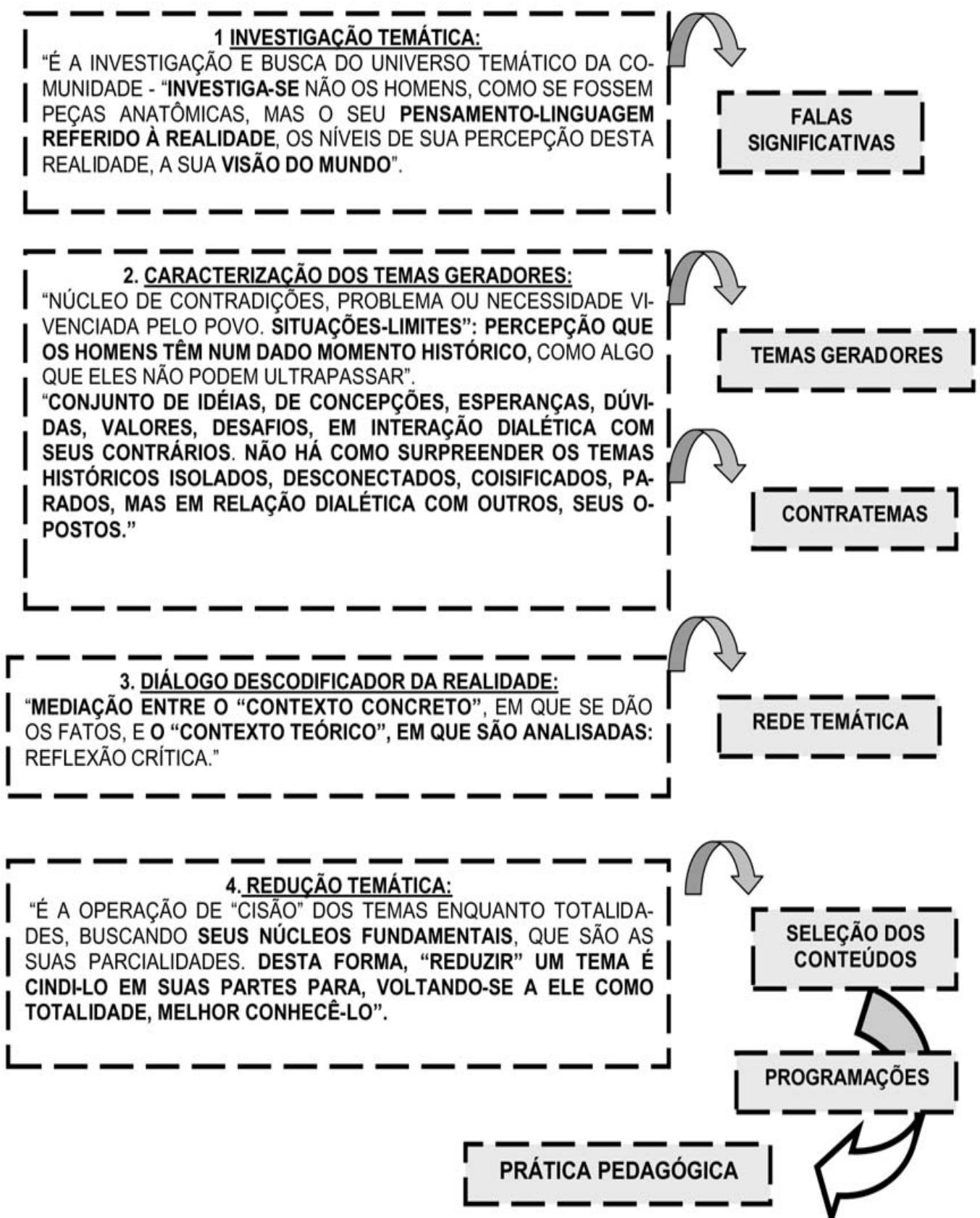
3. Diálogos decodificadores nos círculos de investigação temática nos quais se busca não apenas ouvir cada indivíduo representante da comunidade, “... mas desafiá-los cada vez mais, problematizando, de um lado, a situação existencial codificada e, de outro, as próprias respostas que vão dando aqueles no decorrer do diálogo” (Freire, 2005, p. 131).

4. Redução temática, iniciada a partir das análises das decodificações e do estudo dos achados de forma sistemática e interdisciplinar. A partir da discussão acerca de cada projeto específico e das implementações das sugestões, vai ganhando forma o programa escolar e a confecção de materiais didáticos que sistematizem e ampliem a temática a ser devolvida na comunidade, como problemas a serem decifrados.

5. Círculo de cultura ou o trabalho em sala de aula.

Conforme foi proposto por Silva (2007), apresentamos, a seguir, os elementos de organização para a materialização de uma práxis crítico-libertadora.

Figura 1 - Processo de organização da práxis libertadora.



Fonte: Silva (2007, p. 66).

Outro aspecto demandado é a dialogicidade em todo o processo, desde a elaboração e organização do planejamento das ações, até a preparação das atividades. Conforme nos ensina Silva (2007, p. 15), três momentos são referências para o fazer-educacional popular crítico:

- Estudo da Realidade ou Problematização Inicial - em que se analisa uma situação significativa da realidade local, problematizando-a e questionando os modelos explicativos propostos pela comunidade e alunos (codificação / descodificação de contradições).
- Organização do Conhecimento (OC) ou Aprofundamento Teórico (AT) - em que os conhecimentos sistematizados selecionados são confrontados com a problematização inicial, buscando uma nova concepção das situações analisadas.
- Aplicação do Conhecimento (AC) ou Plano de Ação (PA) - em que o conhecimento anteriormente construído e apreendido é utilizado para “reler” e reinterpretar a própria realidade, bem como para ser extrapolado para novas situações que apontarão novas problematizações, retroalimentando o processo.

Após o detalhamento teórico da proposta de formação permanente freireana, elaboramos uma proposta de formação pautada na reinvenção de Freire e baseada nos princípios políticos e metodológicos da Pedagogia da Alternância. Porém é necessário que façamos algumas considerações acerca dessa proposta.

Silva (2004, p. 27) nos alerta que “... todos os momentos precisam ser construídos e planejados coletivamente por meio do diálogo entre educadores, organizados e planejados pelos princípios democráticos e pelos pressupostos pedagógicos da proposta”. Porém, em virtude dos prazos para o cumprimento dessa tarefa, empregamos situações, falas e questões hipotéticas, já que se trata de uma proposta de formação que apresenta longa duração, por isso faremos algumas adaptações que julgamos necessárias. Buscamos, assim, de alguma forma, contribuir com o processo de reflexão do movimento dos Ceffas, a partir das ideias de formação permanente de Paulo Freire, no contexto da Pedagogia da Alternância, por meio dos temas geradores freireanos.

A proposta de formação permanente de educadores(as) do campo

Neste item, traçamos a descrição da proposta de formação pensada para um movimento de reorientação curricular numa perspectiva transformadora e emancipatória dos sujeitos do campo, pautada no diálogo constante e com intencionalidades ético-políticas em coerência com uma concepção de educação libertadora.

Quadro 1 - Descrição dos momentos de um processo de formação permanente de educadores(as) da educação do campo: reinventando a práxis da Pedagogia da Alternância na perspectiva freireana de tema gerador.

MOMENTO	ETAPAS	DESCRIÇÃO METODOLÓGICA
1º MOMENTO: PROBLEMATIZAÇÃO CRÍTICA DA PRÁTICA CURRICULAR VIGENTE	<p>1º Submomento: Comparação das práticas pedagógicas e levantamento das situações-limites mais significativas dos(as) educadores(as).</p>	<p>1- Realização de Mística inicial (por meio de encenação, abordar em uma cena teatral uma prática pedagógica convencional e em outra uma prática libertadora).</p> <p>2- Realização de dinâmica para apresentação dos(as) participantes. Pode-se formar um círculo e ser passada uma fruta ou produto da região. Um(a) participante se dirigirá ao centro do círculo e baterá palmas. Quem estiver com a fruta ou produto na última palmada se apresentará, e assim sucessivamente.</p> <p>3- Apresentação da proposta de formação freireana aos(as) educadores(as), bem como os pressupostos teóricos. Diálogo para estabelecimento das dúvidas, expectativas, receios, etc.</p> <p>4- Levantamento das situações-limites mais significativas da prática pedagógica dos(as) educadores(as). Será entregue um roteiro para os(as) participantes responderem, contendo três questionamentos. Sendo eles:</p> <p>a) Qual é o maior problema que você vivencia no contexto da sala de aula?</p> <p>b) Qual a principal causa que produz esses problemas?</p> <p>c) Como esse problema pode ser enfrentado, reduzido ou superado? (TC)</p> <p>5- Após a devolutiva das respostas dos(as) educadores(as), realizar um trabalho de tabulação das respostas. Apresentar e problematizá-las. (TE). Construção de pautas temáticas de estudo a partir do levantamento das falas mais significativas dos(as) participantes do estudo nos processos de tabulação e de problematização.</p> <p>6- Propor aos(as) educadores(as) um processo de análise crítica das situações-limites significativas a partir das leituras: Freitas (2009), Giovedi (2012) e Cortella (1997). (TC)</p> <p>7- Círculos de diálogo a partir das leituras propostas.</p>

TC – Tempo-comunidade /TE – Tempo-escola.

Fonte: Amaral, Giovedi e Pereira (2017), adaptado pelas autoras.

É importante destacar que nossa sugestão de leitura foi baseada na necessidade de desconstruir a visão dos(as) educadores(as) que culpam os(as) estudantes e as famílias pelos problemas e dificuldades que a escola encontra com seu trabalho pedagógico. Supõe-se que essa seja uma das situações-limites sugerida pelos(as) participantes da formação. O objetivo é que os(as) educadores(as) tenham uma compreensão mais crítica sobre os processos educativos e que sejam demandadas possibilidades pedagógicas que ultrapassem sua visão ingênuas de culpabilidade das famílias e dos(as) estudantes pelo fracasso escolar.

Quadro 2 - Descrição dos momentos de um processo de formação permanente de educadores(as) da educação do campo: reinventando a práxis da Pedagogia da Alternância na perspectiva freireana de tema gerador.

MOMENTO	ETAPAS	DESCRIÇÃO METODOLÓGICA
2º MOMENTO: CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS DO PROJETO CURRICULAR INTERDISCIPLINAR	<p>2º Submomento:</p> <p>1º - Elaboração das questões dos temas geradores;</p> <p>2º - Aplicação das questões aos(as) estudantes;</p> <p>3º - Tabulação das respostas dos(as) estudantes;</p> <p>4º - Identificação das falas significativas dos(as) estudantes;</p> <p>5º - Escolha de um tema gerador/fala mais significativa;</p> <p>6º - Elaboração de contratema: construção de uma perspectiva dos(as) educadores(as) que se contrapõe à perspectiva dos(as) estudantes;</p> <p>7º- Produção do Plano de Estudo da fala significativa escolhida pelo(a) educador(a), seguindo as etapas do PE;</p> <p>8º - Seleção dos pontos de aprofundamento/conteúdos (unidades e tópicos) a partir das problematizações elaboradas;</p> <p>9º - Escolha de um dos conteúdos/problematização para exercitar a elaboração da sequência didática;</p> <p>10º - Elaboração do plano de trabalho pedagógico.</p>	<p>1 – Apresentação das etapas que serão percorridas e construção coletiva das questões investigativas dos temas geradores junto aos(as) estudantes:</p> <p>a) Quais problemas existem na região de São João Pequeno?</p> <p>b) Desses problemas levantados, qual é o principal?</p> <p>c) Qual é a causa dele?</p> <p>d) Como ele pode ser resolvido?</p> <p>e) Como você pode contribuir para resolvê-lo?</p> <p>f) Numa perspectiva de futuro, você deseja ficar morando em São João Pequeno?</p> <p>2 - Entregar as questões a todos os(as) estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental da escola para que possam respondê-las.</p> <p>3- Realizar a tabulação das respostas dos(as) estudantes coletivamente. Enumerar todos os questionários respondidos por eles(as). Com a ajuda dos(as) educadores(as), tabular os dados, conforme modelo:</p> <p>a) Quais problemas existem na região de São João Pequeno?</p> <p>- doenças/ mortes por câncer/ alta taxa de mortalidade causada pelo câncer: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 26, 28, 29, 30, 31, 33, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 57, 58, 61, 62, 64, 67, 70, 71.</p> <p>- drogas/ jovens com envolvimento no tráfico de drogas/ uso de drogas pelos jovens: 1, 3, 4, 5, 7, 13, 15, 19, 20, 28, 31, 38, 39, 40, 46, 53, 55, 58.</p> <p>- estradas com buracos: 2, 61.</p> <p>- falta médico no posto de saúde/ mal atendimento médico/ saúde precária/ falta de atendimento médico/ falta de médico/ médico só uma vez na semana: 2, 5, 6, 11, 18, 20, 21, 23, 24, 26, 47, 59, 65, 70, 73.</p> <p>- falta de opções de lazer/ não tem nada para se divertir/ não tem lazer: 5, 17, 18, 20, 26, 28, 31, 32, 42, 47, 48, 54, 56, 73.</p> <p>4- Apresentadas as situações-limites mais evidenciadas pelos(as) estudantes, selecionam-se as falas mais significativas, que expressam os diferentes desafios vivenciados pelas comunidades da região.</p> <p>Exemplos hipotéticos:</p> <p>“As pessoas estão morrendo por causa do câncer”.</p> <p>“Existem muitos jovens consumindo drogas. Entram nessa porque querem”.</p> <p>“Não temos opção de lazer na região”.</p> <p>“As estradas estão em péssimas condições.”</p> <p>“Os políticos só aparecem em época de eleição.”</p> <p>5- Escolha de um tema gerador:</p> <p>Exemplos de falas significativas</p> <p>1. “As pessoas estão morrendo por causa do câncer”. (3)</p> <p>2. “Existem muitos jovens consumindo drogas. Entram nessa porque querem”. (6)</p> <p>3. “Não temos opção de lazer na região”. (5)</p> <p>4. “As estradas estão em péssimas condições”. (2)</p> <p>5. “Os políticos só aparecem em época de eleição”. (10)</p> <p>6. “Só tem médico uma vez por semana”. (19)</p> <p>Supondo que sejam selecionadas as falas:</p> <p>Fala 1 - “Em nossa região, estão morrendo muitas pessoas por causa do câncer”.</p>

	<p>Fala 2 - “Existem muitos jovens consumindo drogas. Entram nessa porque querem”.</p> <p>Fala 3 - “Os políticos só aparecem em época de eleição”</p> <p>6 - Elaboração dos contratemas:</p> <p>Contratema 1: Há diversas causas que provocam o câncer. Os principais fatores de risco relacionados ao câncer são: tabagismo, alimentação, sedentarismo, exposição solar, radiações, medicamentos, bebidas alcoólicas, entre outros.</p> <p>Contratema 2: O consumo de drogas é um problema social que geralmente leva à criminalização da pobreza. As pessoas usam drogas devido à influência de diversos fatores, principalmente econômicos e sociais.</p> <p>Contratema 3: Historicamente, o poder público tem tratado o campo com descaso, permanecendo a ideologia da elite dominante, prevalecendo a lógica do capital, pautada na exploração de mão de obra, dos recursos naturais, concentração de terras, uso intensivo de agrotóxicos. Para que ocorra mudanças, tem que ter formação política, mobilização e organização popular.</p> <p>7 - Produção de Plano de Estudo para ser entregue aos(as) estudantes sobre o tema gerador/fala significativa, seguindo todos os momentos de preparação do PE: com base no tema gerador, definir o tema, enfocar o PE, planejar a motivação e elaborar as perguntas coletivamente com a turma e organizar o roteiro; entregar o roteiro para realizar a pesquisa, apreciação, pré-síntese, colocação em comum com problematização e retirada dos pontos de aprofundamento.</p> <p>Antes do momento da Colocação em Comum, os(as) educadores(as) deverão preparar um roteiro com as possíveis problematizações sobre o tema de estudo.</p> <p>8 - Organizar os pontos de aprofundamento/conteúdos a partir das problematizações, em Língua Portuguesa:</p> <p>SELEÇÃO DE CONTEÚDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DA PROBLEMATIZAÇÃO DO PLANO DE ESTUDO</p> <p>Fala significativa: “Existem muitos jovens consumindo drogas. Entram nessa porque querem”.</p>
--	---

Problematizações	Conteúdos/ Pontos de Aprofundamento
<p>1) O que leva a uma pessoa a entrar nesse mundo das drogas?</p> <p>2) O que os jovens buscam nesse universo das drogas?</p> <p>3) Os pais são os responsáveis pela entrada dos jovens nesse mundo das drogas?</p> <p>4) O que falta na região de São João Pequeno para que os jovens não busquem esse mundo das drogas?</p>	<p>Documentário: “Cortina de Fumaça” – Diálogo sobre o documentário.</p> <p>Genêro textual: Debate regrado - Tema: legalização das drogas. Produção de argumentação e contra-argumentação.</p> <p>Gênero textual: Letra de música: “A semente” (Bezerra da Silva). Interpretação textual.</p> <p>Exibição de partes do filme: “Meu nome não é Johnny”. Estudo a partir de roteiro de perguntas.</p> <p>Discussão sobre o papel da família e os desafios de</p>

		relacionamentos com os pais. Produção de texto dissertativo-argumentativo.							
		Pesquisa sobre direitos sociais e Legislação. Gênero textual: Estatuto social para a formação de associação de moradores. Pesquisa sobre os elementos necessários para criar uma organização social. Gênero textuais: Ofícios e livro ata (Estrutura textual). Produção de ofícios e atas no laboratório de informática.							
	5) Quais as consequências do uso de drogas para o organismo humano?	Artigos de divulgação científica. Trabalho em grupo com apresentações.							
9 - Escolher um dos pontos de aprofundamento/ conteúdos/ problematização para exercitar a elaboração da sequência didática.									
10 - Construção das sequências didáticas em Língua Portuguesa, conforme modelo:									
CONSTRUÇÃO DO PLANO DE TRABALHO PEDAGÓGICO / SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO FAZER-EDUCACIONAL POPULAR CRÍTICO									
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center; padding: 5px;">Problematizações</th><th style="text-align: center; padding: 5px;">Conteúdos/ Pontos de Aprofundamento</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 10px;"> 1) O que leva uma pessoa a entrar nesse mundo das drogas? 2) O que os jovens buscam nesse universo das drogas? 3) Os pais são os responsáveis pela entrada dos jovens nesse mundo das drogas? </td><td style="padding: 10px;"> Documentário: “Cortina de Fumaça” – Diálogo sobre o documentário. Gênero textual: Debate regrado - Tema: legalização das drogas. Produção de argumentação e contra-argumentação. Exibição de partes do filme: “Meu nome não é Johnny”. Estudo a partir de roteiro de perguntas. Discussão sobre o papel da família e os desafios de relacionamentos com os pais. Produção de texto dissertativo-argumentativo. </td></tr> <tr> <td colspan="3" style="text-align: center; vertical-align: top;"> Momento 1: ESTUDO DA REALIDADE OU PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL (PI) Questões introdutórias ao tema das drogas para levantar a visão de mundo inicial dos(as) estudantes 1) O que leva uma pessoa a entrar nesse mundo das drogas? 2) O que os jovens buscam nesse universo das drogas? </td></tr> </tbody> </table>			Problematizações	Conteúdos/ Pontos de Aprofundamento	1) O que leva uma pessoa a entrar nesse mundo das drogas? 2) O que os jovens buscam nesse universo das drogas? 3) Os pais são os responsáveis pela entrada dos jovens nesse mundo das drogas?	Documentário: “Cortina de Fumaça” – Diálogo sobre o documentário. Gênero textual: Debate regrado - Tema: legalização das drogas. Produção de argumentação e contra-argumentação. Exibição de partes do filme: “Meu nome não é Johnny”. Estudo a partir de roteiro de perguntas. Discussão sobre o papel da família e os desafios de relacionamentos com os pais. Produção de texto dissertativo-argumentativo.	Momento 1: ESTUDO DA REALIDADE OU PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL (PI) Questões introdutórias ao tema das drogas para levantar a visão de mundo inicial dos(as) estudantes 1) O que leva uma pessoa a entrar nesse mundo das drogas? 2) O que os jovens buscam nesse universo das drogas?		
Problematizações	Conteúdos/ Pontos de Aprofundamento								
1) O que leva uma pessoa a entrar nesse mundo das drogas? 2) O que os jovens buscam nesse universo das drogas? 3) Os pais são os responsáveis pela entrada dos jovens nesse mundo das drogas?	Documentário: “Cortina de Fumaça” – Diálogo sobre o documentário. Gênero textual: Debate regrado - Tema: legalização das drogas. Produção de argumentação e contra-argumentação. Exibição de partes do filme: “Meu nome não é Johnny”. Estudo a partir de roteiro de perguntas. Discussão sobre o papel da família e os desafios de relacionamentos com os pais. Produção de texto dissertativo-argumentativo.								
Momento 1: ESTUDO DA REALIDADE OU PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL (PI) Questões introdutórias ao tema das drogas para levantar a visão de mundo inicial dos(as) estudantes 1) O que leva uma pessoa a entrar nesse mundo das drogas? 2) O que os jovens buscam nesse universo das drogas?									

		<p>3) Os pais são os responsáveis pela entrada dos jovens nesse mundo das drogas?</p> <p>Momentos 2, 3, 4 e 5: ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO OU APROFUNDAMENTO TEÓRICO (OC OU AT)</p> <p>Sensibilização da turma com o documentário: “Cortina de fumaça”. Diálogo</p> <p>Genero textual: Debate regrado - Tema: legalização das drogas. Produção de argumentação e contra-argumentação. A estrutura do texto dissertativo-argumentativo (introdução, desenvolvimento e conclusão).</p> <p>Exibição de partes do filme: “Meu nome não é Johnny”. Estudo a partir de roteiro de perguntas.</p> <p>Discussão sobre o papel da família e os desafios de relacionamentos com os pais.</p> <p>Momento 6: APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO OU PLANO DE AÇÃO (AC OU PA):</p> <p>Produção de texto dissertativo-argumentativo sobre a legalização das drogas.</p>
--	--	---

Fonte: organizado pela pesquisadora.

Em alguns momentos, precisamos realizar algumas adaptações, haja vista que, nesse contexto, trabalhamos com uma visão abstrata da realidade. Sendo assim, enfatizamos que a rede temática não foi trabalhada como construção interdisciplinar, nem com a fala significativa mais enfatizada pelos(as) educandos(as), conforme apontam Freire (2005) e Silva (2001, 2004, 2007).

Para Freire, a interdisciplinaridade se materializa quando toda uma equipe olha para os temas geradores e vão juntos desvelando o tema e, portanto, os temas geradores estão gerando outros temas. É o processo pelo qual a equipe de educadores(as) constrói coletivamente o currículo da escola, nomeado por Freire como redução temática. Os educadores freireanos, por sua vez, criaram a rede temática, que traduz o pensamento dele, sendo a expressão mais visível da interdisciplinaridade na perspectiva de Paulo Freire. Portanto, a interdisciplinaridade é a nossa capacidade de, juntos, olharmos para os temas geradores e desvelarmos a realidade.

Segundo Silva (2001), para construir a organização programática, realiza-se, inicialmente, uma análise das relações que foram percebidas nas falas significativas da comunidade, presentes no levantamento preliminar. Tais relações, bem como o tema gerador selecionado, são representadas na base da rede temática. Procura-se privilegiar falas que sintetizam as concepções de mundo, contradições sociais explicitadas e limites explicativos dessas visões.

Para Silva (2001, p. 37-38):

Uma segunda parte da rede é construída propondo as relações entre os elementos da organização social que os (as) educadores (as) envolvidos no projeto qualificam como as mais consistentes para analisar os problemas locais. Parte-se da micro para a representação da macroestrutura social, buscando-se as relações sociais e conexões entre ambas. Equipamentos coletivos públicos relacionados com a temática a ser trabalhada deve ganhar destaque na representação da infraestrutura local. Os aspectos históricos, econômicos e culturais da organização social e as transformações espaço-temporais dela provenientes devem também ser contempladas na dimensão local e na organização mais ampla da estrutura social. A busca dos “porquês” das relações propostas pelo próprio grupo permite uma explicação dos conhecimentos que subsidiam a construção da rede temática, apontando, portanto, para a seleção e “sequenciação” dos conteúdos programáticos. Os conhecimentos metodologicamente organizados, darão concretude em sala de aula à vivência de um diálogo libertador entre educadores e educandos, não mais oprimidos, mas sujeitos históricos em emancipação.

Diante da grandiosidade dos pressupostos da educação crítico-libertadora de Paulo Freire, julgamos necessário ressaltar que estamos cientes dos limites desta proposta de trabalho, por se tratar de algo elaborado em termos gerais, distante da realidade, sem considerar as particularidades do contexto e dos sujeitos com quem deveríamos trabalhar e, principalmente, por não ter sido construída coletivamente. Porém, nossa intenção é contribuir no aperfeiçoamento e nas reflexões sobre a Pedagogia da Alternância, a fim de colaborar com essa pedagogia que tanto nos encoraja a lutar por nossos sonhos coletivos, permite-nos acordar acreditando e esperançando que podemos formar uma nova sociedade.

Considerações finais

Esta proposta teórico-metodológica de formação permanente freireana, intitulada “Reinventando a práxis da Pedagogia da Alternância na perspectiva freireana de tema gerador”, foi produzida considerando a necessidade de uma proposta formativa que reinventasse os temas geradores da Pedagogia da Alternância sob a ótica do referencial do currículo crítico-libertador de Paulo Freire.

Nesse sentido, procuramos sistematizar as etapas de uma proposta formativa que refletisse tais pressupostos, na tentativa de ressignificar o processo de formação humana na Pedagogia da Alternância, a partir dos temas geradores freireanos. A partir da experiência da pesquisa de Mestrado, compreendemos que uma forma de potencializar o caráter humanizador da práxis da Pedagogia da Alternância é por meio de uma proposta de formação que contemple a práxis pedagógica numa abordagem contextualizada e interdisciplinar dos conteúdos, que tenha como ponto de partida a realidade concreta dos sujeitos. Trata-se de uma

educação com o(a) estudante, e não para ele(a); uma pedagogia libertadora que contesta a dominação do poder opressor de uma classe sobre as outras.

Sendo assim, com a proposta de formação permanente dos(as) educadores(as), por meio da denúncia e da crítica, procuramos desvelar as contradições das práticas pedagógicas existentes. Recorrendo ao anúncio de um movimento de reorientação curricular, pautado na visão freireana de tema gerador, manifestamos nosso desejo pela construção de um projeto de sociedade mais humano, justo e igualitário.

Não poderíamos deixar de registrar o quanto esta experiência se mostrou significativa, esclarecendo várias angústias e inquietações de nossa prática educativa. Esperamos que eventuais leitores(as) possam se banhar nesse emaranhando e fantástico mundo freireano, repleto de sentido, que desaliena e nos faz rejeitar uma educação que é imposta.

Referências

Amaral, D. M., Giovedi, V. M., & Pereira, N. S. (2017). Formação de educadores (as) na perspectiva da educação popular freireana em uma Escola do Campo. *Revista e-Curriculum*, 15(4), 1100-1126. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2017v15i4p1100-1126>.

Begnami, J. B. (2019). *Formação por Alternância na Licenciatura em Educação do Campo: Possibilidades e limites do diálogo com a Pedagogia da Alternância* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Brick, E. M., Pernambuco, M. M. C., Silva, A. F. G., & Delizoicov, D. (2014). Paulo Freire: interfaces entre ensino de Ciências Naturais e Educação do Campo. In Molina, M. C. (Org.). *Licenciaturas em Educação do Campo e o ensino de ciências naturais: desafios à promoção do trabalho docente interdisciplinar* (pp. 23-59). Brasília, DF: MDA.

Cortella, M. S. (1997). *A escola e o conhecimento: Reflexão sobre fundamentos epistemológicos e políticos dessa relação* (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP.

Freire, P. (2001). *A educação na cidade*. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez.

Freire, P. (2016). *Conscientização*. São Paulo, SP: Cortez.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, SP: Paz e Terra.

Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

Freitas, L. (2009). A instituição do fracasso: a educação da ralé. In Souza, J. (Org.). *Ralé brasileira: quem é e como vive* (pp. 281-304). Belo Horizonte, MG: Editora UFMG.

Giovedi, V. M. (2012). *O currículo crítico-libertador como forma de resistência e de superação da violência curricular* (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP.

Kohan, W. (2019). *Paulo Freire mais do que nunca: uma biografia filosófica*. Belo Horizonte, MG: Vestígio.

Rodrigues, F. J. S., Brum, J. L. H., & Telau, R. (2023). Plano de Estudo: O método guia da Pedagogia da Alternância. In Begnami, J. B., & Burghgrave, T. (Orgs.). *Mediações Didáticas da Pedagogia da Alternância* (pp. 35-77). Nova Friburgo, RJ: Pragma Livros.

Silva, A. F. G. (2007). *A busca do tema gerador na práxis da educação popular*. 2. ed. Curitiba, PR: Gráfica Popular.

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

Silva, A. F. G. (2001). Pedagogia como currículo da práxis. In Freire, A. M. de A. (Org.). *Pedagogia da libertação em Paulo Freire*. (2^a. ed. Rev). Rio de Janeiro, RJ / São Paulo, SP: Paz e Terra.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 25/04/2025

Aprovado em: 09/10/2025

Publicado em: 17/12/2025

Received on April 25th, 2025

Accepted on October 09th, 2025

Published on December, 17th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Braun, F. Z., & Amaral, D. M. (2025). Formação permanente de educadores(as) da Educação do Campo: reinventando a práxis da Pedagogia da Alternância na perspectiva freireana. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19801.