



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO HUMANA E DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL DOCENTE

FRANCISCA ERENICE BARBOSA DA SILVA

A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO:
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR À CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA
DO/NO CAMPO

MOSSORÓ/RN
2018

FRANCISCA ERENICE BARBOSA DA SILVA

A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO:
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR À CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA
DO/NO CAMPO

Texto Dissertativo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente.

Orientadora: Dr^a. Hostina Maria Ferreira do Nascimento.

MOSSORÓ/RN
2018

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S586c Silva, Francisca Erenice Barbosa da
A construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico:
Contribuições da Educação Popular à Constituição da
Escola do no Campo. / Francisca Erenice Barbosa da
Silva. - Mossoró, 2018.
106p.

Orientador(a): Profa. Dra. Hostina Maria Ferreira do
Nascimento.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. 1. Projeto Político-Pedagógico 2. Educação Popular.
3. Programa Zumbi de Desenvolvimento das
Aprendizagens. 4. Escola do/no Campo. 5. Trabalho
Coletivo. I. Nascimento, Hostina Maria Ferreira do. II.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III.
Título.

FRANCISCA ERENICE BARBOSA DA SILVA

A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO:
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR À CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA
DO/NO CAMPO

Texto Dissertativo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Hostina Maria Ferreira do Nascimento
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – POSEDUC/ FE/UERN
(Orientadora)

Prof. Dr. Melquisedeque de Oliveira Fernandes
Universidade Federal Rural do Semiárido – UFRSA
(Examinador Externo)

Profa. Dra. Antônia Batista Marques
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – POSEDUC/ FE/UERN
(Examinadora interna)

Profa. Dra. Verônica Maria de Araújo Pontes
Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN
(Examinadora externa)

Prof. Dr. Helio Júnior Rocha de Lima
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – FE/UERN
(Examinador interno)

MOSSORÓ/RN
2018

AGRADECIMENTOS

A quem agradecer

A DEUS, Criador de todas as coisas, que até agora tem me dado coragem para superar as dificuldades. Senhor, a ti agradeço por mais um objetivo alcançado, na certeza de que permaneces comigo. Obrigada pela fé, pela força, pelas bênçãos e a esperança que se renova a cada dia.

A MEUS PAIS - Raimundo Borges (*in memorian*) e Vilanir, meus primeiros mestres, pelas duras horas de trabalho e sacrifício. Por terem compartilhado meus ideais e obstáculos. A vocês eu dedico essa conquista, meu eterno amor e gratidão.

AOS FILHOS- (Joelmir, Josimar, Joelma e Ellen), minha base de sustentação terrena. A vocês que compreenderam minha falta de tempo, a tensão durante os estudos tendo sempre um sorriso, e mesmo no silêncio um incentivo. Deus me presenteou vocês. O meu muito obrigada!

A FAMILIA- a minha irmã Elizete, em nome da família. O amor e o carinho são a alma dessa vitória.

AOS AUSENTES; (*in memorian*), meu pai, o Seu Mundinho; minha Tia Isabel, que me adotou como filha; aos professores, amigos de longa jornada, Socorro Santos e Marcos Borges; a minha madrinha Francisca; à Professora Dra. Marta Pernambuco. Meus olhos não mais irão contemplar o de vocês, não irei receber seus abraços, nem sorriso de parabéns, mas guardarei no coração eternas saudades e a esperança do reencontro.

A MINHA ORIENTADORA - Hostina, pelo acolhimento, apoio e força todas as vezes que pensei em desistir. Sem ela certamente não teria chegado até aqui. Mais que professora, se fez amiga. Trago em mim muito de você. Muito que me ensinou e a certeza de que guardarei na memória seus ensinamentos, o jeito, a pessoa, e, no coração, gratidão e respeito.

AOS PROFESSORES DA BANCA EXAMINADORA: desde a qualificação: Dra. Normandia Mesquita (Qualificação), Dr. Hélio Lima, Dra. Antônia Batista, Dra. Verônica Pontes, Dr. Melquezedeqe de Oliveira. Obrigada pelas contribuições e por dividirem comigo este momento tão importante e esperado.

AOS COLEGAS MESTRANDOS: Especialmente Zélia, Canindé, Eliana e Cleoneide. Juntos nos tornamos mais fortes e construímos amizades que levaremos para a vida inteira. Tenho amigos que não sabem o quanto são meus amigos. “A gente não faz amigos, reconhece-os.” (Vinicius de Moraes).

Ao grupo LEFREIRE, pela participação e acolhimento. A alegria dessa conquista também é de vocês.

À FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UERN E À ESCOLA FRANCISCO AMARAL LIMA – meus laboratórios acadêmicos. A teus mestres devo a profissional que hoje sou.

A TODOS: DEUS, FAMÍLIA, AMIGOS E INSTITUIÇÕES, MINHA ETERNA GRATIDÃO!

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca.

E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

RESUMO

A pesquisa aqui apresentada tem o objetivo de compreender como experiências da educação popular contribuem para a constituição do Projeto Político-Pedagógico da escola do/no campo. O *lócus* e contexto do estudo são as ações do Projeto Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens, movimento de educação popular realizado na Comunidade de Cacimba Funda – Aracati – Ceará, Brasil, na interface com a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico-PPP da escola da comunidade. A pesquisa, de caráter qualitativo, está fundamentada, portanto, na perspectiva teórica e metodológica da problematização da realidade em Paulo Freire que propõe o estudo da realidade – ER, a organização do conhecimento – OC e aplicação do conhecimento – AC. (ANGOTTI; DELIZOICOV; PERNAMBUCO, 2002) como possibilidade de construir conhecimentos. A principal referência é (FREIRE, 2016a e 2016b); contempla ainda estudos de (HOSTINA NASCIMENTO, 2011); (LIMA, 2004) e outros. Nessa perspectiva, do estudo da realidade, o dispositivo problematizador da pesquisa foi o Círculo de Cultura na comunidade citada. Localiza as unidades temáticas a serem problematizadas e analisadas as quais estão dispostas em duas unidades temáticas gerais: Construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da escola do/no campo: fragilidades, potencialidades e possibilidade; A Educação popular na/para/com uma escola rural: o Projeto Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens. E duas unidades específicas: Trabalho pedagógico coletivo e O lugar da escola. Assim, ao buscar compreender o problema da pesquisa, questionou-se: Como experiências da educação popular contribuem para a constituição do Projeto Político-Pedagógico da escola do/no campo? Conclui-se que as experiências de educação popular implantam um novo jeito de fazer educação, e nesse processo de inovação, dialoga com a Comunidade na (re) construção de uma proposta viva que atenda às demandas pedagógicas locais. No conjunto de ações pensadas na perspectiva de uma educação libertadora, os problemas pedagógicos deixam de ser entendidos como problemas individuais e são compreendidos como problemas institucionais. Assim, o político e o pedagógico se fazem presentes e são tecidos pelo diálogo como norteador da ação-reflexão-ação. O trabalho coletivo é o ponto forte do fazer pedagógico. Nas reflexões sobre a prática coletiva da construção do PPP a partir do viés da educação popular do programa citado, constatou-se que na construção/e ou reconstrução de uma proposta pedagógica se faz necessário conhecer o local onde as ações acontecem, dialogar com a comunidade, se aproximar dessa realidade e estabelecer uma ligação entre o escrito e o vivido. Nesse sentido, as ações da educação popular do Programa Zumbi contribuíram para a construção do PPP da escola pesquisada, pois, nas suas bases epistemológicas, carregam conceitos como diálogo, amorosidade, conscientização, o que requer conhecer a realidade local e, a partir dela, refletir sobre o compromisso que toda escola deve ter de formar, mais que cidadãos, formar seres humanos.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico. Educação Popular. Educação do Campo. Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens.

ABSTRACT

This research seeks to understand how experiences from Popular Education contribute to create a Political-Pedagogical Project of rural school. The *locus* and context of study are the activities from Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens, a popular education movement that took place in the Cacimba Funda community, in Aracati - State of Ceará -, in the interface with the collective construction of the Political-Pedagogical Project of the school of the community. This qualitative study is based theoretically and methodologically on the problematization of reality according to Paulo Freire, who proposes a study of reality, organization of knowledge and application of knowledge (ANGOTTI; DELIZOICOV; PERNAMBUCO, 2002) as a possibility to build new knowledge. The main theoretical references are (Freire, 2016a and 2016b), (HOSTINA NASCIMENTO, 2011), (LIMA, 2004), among others. From this perspective, study of reality, the research strategy was the Culture Circle in the featured community. There are thematic units to be problematized and analyzed: in the first place, general thematic units: collective work of the Political-Pedagogical Project of the school in the field – weaknesses, capabilities and possibilities –, and the Popular Education from rural school – Projeto Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens. Secondly, there are two specific thematic units: collective pedagogical work and the context of the school. Accordingly, it is sought to understand the research problem: how do the experiences from Popular Education contribute to the constitution of a Political-Pedagogical Project of rural school? The conclusion therefore that the experiences from Popular Education establishes a new way about educational practice and, in this process of innovation, there is a dialogue with the Community in the construction of a genuine proposal, which meets the local pedagogical demands. Thus, politics and pedagogy are present and developed through dialogue as a guide to action-reflection-action. In the set of actions thought from perspective of liberating education, pedagogical problems are no longer understood as individual problems, but as institutional problems. Collective work is seen as a major strength of pedagogical practice. In the reflections on the collective construction practice of the Political-Pedagogical Project from Popular Education of the featured program, it is noticeable that, in the construction and / or reconstruction of a pedagogical proposal, it is necessary to know the place where the actions occur, to interact with the community, to get close to the reality, joining writing and experience of life. In this regard, the activities of the Popular Education from Zumbi program contributed to develop the Political-Pedagogical Project of the school, since in its epistemological base there are concepts such as dialogue, lovingness, awareness, being necessary to know the local reality and, from it, to reflect about the commitment that every school should have: to train the subject not only as a citizen, but as a human being.

KEYWORDS: Political-Pedagogical Project. Popular Education. Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens. Rural school. Collective work.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Paulo Freire.....	20
Figura 2: Espiral ascendente/imagem inspirada na tese da professora orientadora Dra. Hostina Nascimento.....	23
Figura 3: Momentos pedagógicos da pesquisa freireana.....	24
Figura 4: Três momentos pedagógicos.....	29
Figura 5: Momentos pedagógicos da pesquisa freireana.....	29
Figura 6: Problematização da realidade como fundamentação teórica e metodológica na pesquisa em educação.....	32
Figura 7: Dispositivos problematizadores coletivos.....	33
Figura 8: Círculo de Cultura em Cacimba Funda – Aracati – CE.....	33
Quadro 1: Unidades Temáticas da Pesquisa.....	38
Figura 9: Análises e Sínteses.....	40
Figura 10: Caminhada da Comunidade – Escola de Cacimba Funda.....	51
Figura 11: A cacimba que deu nome ao lugar.....	54
Quadro 2: Recortes de alguns achados da experiência.....	60
Quadro 3: Ciclo de palestras e debates – Aracati (junho de 2001)	62
Quadro 4: Fragilidades, potencialidades e oportunidades.....	65
Quadro 5: As vozes da pesquisadora.....	71
Figura 12: Posto de gasolina desativado – Espaço da Escola Cacimba Funda.....	72
Figura 13: Logomarca criada em 2001 como parte da Equação Funda.....	76

Figura 14: Folder produzido em 2003.....	77
Quadro 6: Lista dos documentos e fotografias.....	79
Quadro 7: Teatro e poesia.....	84
Figura 15: Síntese das contribuições.....	91
Figura 16: Mimeógrafo.....	92
Figura 17: Contradições do trabalho pedagógico coletivo.....	97

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA.....	12
2 A TESSITURA DA PESQUISA.....	20
2.1 O percurso metodológico individual.....	21
2.2 O percurso coletivo.....	41
2.3 A revisão da literatura.....	44
3 CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA DO/NO CAMPO: FRAGILIDADES, POTENCIALIDADES E POSSIBILIDADES.....	50
3.1 A escola e seu entorno – breve histórico.....	50
3.2 Projeto político-pedagógico na escola do/no campo.....	55
3.3 Ciclo de palestras e debates.....	62
4 A EDUCAÇÃO POPULAR NA/PARA/COM UMA ESCOLA RURAL: O PROJETO ZUMBI DE DESENVOLVIMENTO DAS APRENDIZAGENS.....	69
4.1 O lugar da escola.....	72
4.2 Educação popular na perspectiva libertadora e participativa.....	73
4.3 O Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens: inspiração pedagógica na educação popular.....	75
4.4 Contribuições, contradições, situações-limites e dimensões significativas das ações de educação popular para a constituição da Escola de Cacimba Funda.....	90
5 ALGUMAS INCONCLUSÕES.....	99
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICES	
ANEXOS	

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA

A verdadeira coragem é ir atrás de seu sonho mesmo quando todos dizem que ele é impossível.

Cora Coralina

Como diz a escritora, para ir atrás de um sonho é preciso coragem. Sejam os sonhos pessoais, sejam os sonhos coletivos. O pensar e o agir ilustram ações mobilizadoras pensadas numa reflexão crítica e exigem dos sujeitos comprometimento, criação, reinvenção e problematização.

Na perspectiva do pensar e do agir, a escola, como espaço de informação e formação, requer cada vez mais de seus sujeitos novos conhecimentos. A todo momento, algo novo aparece e, nessa busca, *a priori*, o que nos vem à mente é a percepção do eu e do outro enquanto seres em construção, sociais, históricos, racionais, cósmicos, antropológicos, heterogêneos, de ação-reflexão-ação, capazes de intervir na realidade, na comunidade, enfim, no mundo que nos cerca. “A consciência do mundo, a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca” (FREIRE, 2016a, p. 57).

Essa ideia leva a pensar que a reflexão sobre nossa condição humana pode servir como norte para a atual conjuntura da realidade educacional, provocando mudanças de atitude, de valores, que são condições essenciais para a compreensão da complexidade da dinâmica do saber, das relações pessoais, dos sujeitos, da escola e do seu entorno.

Partindo dessa premissa, creio que os conhecimentos sobre a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola do/no campo e sobre os aportes da educação popular para essa construção contribuem para a reflexão a respeito da apropriação de conhecimentos significativos relativos à realidade educacional local e da produção de saberes que abrem espaços para a construção de novos fazeres pedagógicos.

Desse modo, a construção de um Projeto Político-Pedagógico requer dos sujeitos que o constroem, primeiramente, uma reflexão sobre o homem como ser inacabado. Implica, também, compreender que a identidade de uma comunidade escolar e acadêmica se faz presente na sua ação pedagógica, nas manifestações culturais, no diálogo com a comunidade local e seu entorno e tudo que a representa.

Sob essa ótica, pensar sobre a formação humana é rever valores, conhecer as pessoas e o ambiente no qual estão inseridas, é também condição fundamental para assumir o compromisso com a educação popular no campo e para a formação humana dela decorrente.

Nesse sentido, compreendo que quando a escola adentra numa proposta pedagógica voltada para a educação popular, ela tende a interagir com seus sujeitos numa perspectiva de sonhar juntos, construir e reconstruir uma proposta de educação coletiva, permitindo a produção de conhecimentos acerca da sua identidade, ensinamentos e aprendizagens possíveis, superando a ideia de que apenas uma educação bancária é capaz de promover o desenvolvimento humano.

Uma visão ampla de educação que ultrapassa os muros da escola e dialoga com a comunidade em espaços diversos, constrói e reconstrói sua proposta pedagógica partindo da realidade, da ação-reflexão-ação, na coletividade, sistematizando o cotidiano, também podendo promover o desenvolvimento social e, conseqüentemente, o pessoal.

Dessa forma, pensar o local onde as experiências acontecem é um elemento de contribuição ao processo de formação humana. Como afirma Carvalho (2013, p. 242): “A noção de local relacional implicou em tratá-lo como campo de cognição estratégico para investigação, uma vez que partimos do pressuposto de que o local é uma construção social, por isso marcado por disputa de toda a ordem”.

Esse pensamento condiz com a ideia de Paulo Freire de que o sujeito se encontra inserido na realidade social, que deve ser o ponto de partida para sua compreensão. Relatar sobre uma experiência, trazendo traçados que permitam, a partir da realidade, problematizar e construir conhecimentos é o que Carvalho (2013, p. 219) reforça: “Imergir no tempo presente, interagir com homens do seu tempo é se colocar diante de um presente de experiências imediatas. Experiências essas que deixam nas paisagens traços e vestígios das perdas camadas do tempo”.

Nesse ponto, relatar e sistematizar experiências lançam luz para a importância da preservação da memória. Nesse entendimento,

A verdadeira essência da memória humana está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar ativamente com a ajuda dos signos. Poder-se-ia dizer que a característica básica do comportamento humano em geral é que os próprios homens influenciam sua relação com o ambiente e, através desse ambiente, pessoalmente modificam seu comportamento [...] (VYGOTSKY, 1989, p. 68).

Diante do exposto, o Projeto Político-Pedagógico, como documento vivo, evidencia a memória da instituição a qual está atrelado. Falar dessa trajetória é também falar de histórias de vida dos sujeitos que a fazem.

A reconstituição da memória possibilita uma ressignificação ao registro da escrita num processo de troca sob o olhar de quem ouve e de quem fala; o escutar e o falar se constroem mutuamente para dar forma à produção de conhecimentos, para fazer a ponte entre o escrito e o vivido. Como diz Aguiar (2014, p. 64), “O passado, na história de vida de pessoas, no pensar, no lembrar acerca de suas trajetórias, do seu dia a dia, possibilita penetrarmos nos seus intervalos, pensar sobre cada acontecimento do lado de dentro e abrangendo uma duração pequena”.

Levando em conta essas considerações, o principal motivo que impulsiona esta pesquisa é meu interesse pessoal, profissional e acadêmico em compreender como experiências de educação popular contribuem para a constituição do PPP da escola do/no campo.

Faz parte desse impulso motivacional o desejo de ampliar meus conhecimentos acerca da educação popular no contexto da constituição da escola do/no campo; de construir uma melhor compreensão dos conceitos de Paulo Freire em relação à educação popular; e perceber a visibilidade dos reflexos dessa experiência aparentemente deixados na educação formal escolar.

No despertar de uma proposta de educação popular, o Projeto Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens, na sua formação inicial, implanta nas escolas municipais de Aracati/CE um novo jeito de fazer educação e, nesse processo de inovação, dialoga com a comunidade na reconstrução e/ou construção coletiva de uma proposta viva que atenda às demandas pedagógicas locais.

A relevância social da pesquisa consiste na necessidade de que as experiências precisam ser registradas na perspectiva de serem problematizados seus avanços e limites, de modo a contribuir para gerações atuais e futuras, pois “o velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo” (FREIRE, 2016a, p. 34). Dessa maneira, sem registros, como podemos nos utilizar da memória das experiências para a nossa formação humana?

Outra contribuição e que justifica a pesquisa é que o estudo deste objeto poderá ampliar a produção de novos conhecimentos na área, principalmente pela sistematização parcial do registro da experiência e pela problematização nela encontradas à luz do diálogo com pessoas que vivenciaram a experiência dos teóricos selecionados.

Nessa perspectiva, compreender essa história é se apropriar do mundo moderno, “é descobrir que o novo pode nascer daquilo que foi perdido” (SILVA, 2008, p. 87). Na busca dessa compreensão, a memória individual e coletiva traz elementos significativos, pois, “construída sobre essas experiências vividas, a memória se funda, por conseguinte, naquilo que é a argamassa, o cimento, a tessitura íntima dessas vivências” (SILVA, 2008, p. 86).

A necessidade de compreensão dos avanços e limites da experiência de que participei levou à definição do objeto de estudo desta pesquisa em atendimento ao requisito parcial para entrada no programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC, considerando meu interesse em desenvolver uma pesquisa que deixasse uma contribuição para a comunidade acadêmica, assim como para a comunidade local e escolar. As atividades realizadas após a entrada no Mestrado levaram à (re) definição dos principais elementos do projeto, aqui sintetizados:

Título: A construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico: contribuições da educação popular à constituição da escola do/no campo.

Problema da pesquisa: Como experiências da educação popular contribuem para a constituição do Projeto Político-Pedagógico da escola do/no campo?

Objetivo Geral: Compreender como experiências da educação popular contribuem para a constituição do Projeto Político-Pedagógico da escola do/no campo.

Objetivos Específicos: resgatar da memória da pesquisadora experiências de participação coletiva na construção do Projeto Político-Pedagógico da escola do/no campo; resgatar a memória de projetos de educação popular na/para/com uma escola rural; identificar e problematizar unidades temáticas da constituição coletiva do Projeto Político-Pedagógico da escola do/no campo; e, por fim, construir conhecimentos sobre as contribuições da educação popular para a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da escola do/no campo.

Todo objeto de estudo torna imperativa a definição de um referencial teórico e metodológico coerente com sua natureza. Assim, a trajetória pessoal levou-me à escolha da perspectiva freireana como referencial básico para este estudo, por acreditar que ele pode responder da melhor maneira ao tema em questão. Isso se justifica pela possibilidade do sujeito

indagar, problematizar, construir conhecimentos, bem como, pela concepção de homem como sujeito ativo, histórico e em constante desenvolvimento.

Esta pesquisa está fundamentada, portanto, na perspectiva teórica e metodológica da problematização da realidade que propõe o estudo da realidade – ER, a organização do conhecimento – OC e aplicação do conhecimento – AC (ANGOTTI; DELIZOICOV; PERNAMBUCO, 2002) como possibilidade de construir conhecimentos.

Aparentemente pan-óptico, o estudo da realidade (ER) levanta os questionamentos iniciais sobre o fenômeno da realidade que está sendo estudado, trazendo à tona os conhecimentos prevalentes do grupo pesquisador. Esta abordagem inicial suscita questionamentos para os quais não há respostas imediatas exigindo um estudo cuidadoso e persistente do(s) problema(s) ali selecionado(s) (NASCIMENTO; PERNAMBUCO; LIMA, 2017, p. 54-55).

O diálogo pesquisadora/orientadora encaminhou os primeiros registros da escrita. Para efetivação do estudo inicial da realidade, foram realizadas três atividades: o relato da experiência de gestão compartilhada, realizado através da descrição reflexiva do contexto em que aconteceu a experiência em análise, que permitiu a definição das unidades temáticas gerais da pesquisa; a localização e escolha de documentos relacionado à experiência; e a localização de obras de dois autores que discutem a educação popular na perspectiva freireana e participaram da experiência: Moacir Gadotti e Miguel Arroyo.

De início, o relato reflexivo da experiência trouxe à tona a subjetividade quando me reporte à memória individual para trazer recortes da gênese e do desenvolvimento dos acontecimentos.

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco certa quantidade de pessoas que não se confundem (HALBWACHS, 2006, p. 30).

A discussão sobre o conteúdo do relato da experiência com a orientadora permitiu a percepção de elementos ainda não evidenciados no texto que ainda não estavam totalmente claros, mesmo para quem a vivenciou.

O debate contribuiu também para a (re)definição do projeto, confirmando a escolha teórica e metodológica na perspectiva de problematização da realidade com fundamentação em Paulo Freire e a localização no relato e a sistematização das unidades temáticas gerais de estudo,

bem como a definição das questões, dos dispositivos problematizadores e dos instrumentos para aprofundamento do estudo da realidade. Sendo assim, temos:

Unidades temáticas gerais, ou seja, os temas geradores, abordados são:

- Construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola do/no campo: fragilidades, potencialidades e possibilidades;
- A educação popular na/para/com uma escola rural: o Projeto Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens.

Questões problematizadoras:

- Quais as fragilidades, potencialidades e possibilidades da construção coletiva de um projeto político-pedagógico da escola do/no campo?
- Como as ações de educação popular do Projeto Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens contribuíram para a constituição da escola na comunidade?
- Tarefas e dispositivos:
- Círculo de cultura na Comunidade Cacimba Funda – Aracati/CE com o Grupo de Extensão Diálogos em Paulo Freire e Educação Popular – LEFREIRE/FE/UERN;
- Análise de fotografias na perspectiva do conceito de “stúdio e punto” (KOSSOY, 2002) no círculo de cultura na comunidade Cacimba Funda, com o LEFREIRE.

O círculo de cultura¹ como dispositivo problematizador da pesquisa expressa na coletividade as vivências dos participantes. O olhar investigativo sobre o texto resultante da transcrição do círculo de cultura permitiu identificar novas unidades temáticas específicas, com parâmetros mais precisos que ilustradas, conseqüentemente suscitam novos debates. As informações e reflexões recolhidas no círculo foram analisadas na perspectiva metodológica freireana de decomposição e recomposição, fornecendo material para a sistematização e produção de conhecimentos.

Tendo em vista a complexidade dessas informações, elas não estão isoladas. “Os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos” (FREIRE, 2016b, p.164). Assim, nessa perspectiva, as novas unidades temáticas se entrelaçam com as unidades temáticas gerais, com reflexos significativos.

¹ O conceito de círculo de cultura está apresentado na página 36 deste texto.

Olhar o produto dos círculos de cultura permite definir e problematizar novas unidades temáticas a partir das unidades temáticas gerais, aqui, novamente, se manifesta o caráter dialético dos três momentos pedagógicos: a aplicação de conhecimentos construídos para reelaboração ou elaboração de novas temáticas (NASCIMENTO; PERNAMBUCO; LIMA, 2017, p. 59).

O diálogo como princípio mediador entre sujeito e objeto de estudo configura-se numa perspectiva individual e coletiva. Inscritas num processo de ação-reflexão-ação e na sua inconclusão, as “unidades temáticas específicas” complementam o desenho desta dissertação.

A partir das falas significativas dos sujeitos da pesquisa, Ou seja, as falas que se relacionavam com meu objeto de estudo, os objetivos propostos e que tiveram mais ênfase na voz dos sujeitos. Elenquei duas unidades específicas para discussão:

Unidades temáticas específicas:

- Trabalho pedagógico coletivo;
- O lugar da escola.

Questões problematizadoras:

- Quais as contradições do trabalho pedagógico coletivo na construção ou (re)construção do projeto político-pedagógico da escola do/no campo?
- Qual o lugar da educação popular na construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola do/no campo?

Tarefas e dispositivos:

- Transcrição dos áudios do círculo de cultura na Comunidade de Cacimba Funda com o Grupo de Extensão Diálogos em Paulo Freire e Educação Popular – LEFREIRE/FE/UERN.
- Problematização e análise das unidades temáticas específicas.

Na definição das unidades temáticas específicas, um dos elementos surpresa para mim, foi a “contradição comumente” identificada nas falas dos sujeitos: “Era um tempo difícil.” e “A gente era feliz e não sabia.”; “Eu achava bom.” e “tempos difíceis!”. Ou seja, ao mesmo tempo que considerava as dificuldades, também levava em consideração elementos agradáveis, felizes.

Tentei representar a dinâmica das contradições comumente implícitas a estas falas através da utilização de imagens. A primeira contradição é representada através da figura do

mimeógrafo, que abre o texto da unidade temática específica I, como objeto representativo do trabalho coletivo pedagógico; e a segunda é representada pela figura de um posto de gasolina desativado existente na Comunidade, abrindo a unidade temática específica II. A imagem pretende provocar indagações sobre o lugar da escola. Ambas como num feixe em movimento paralelo que se complementam.

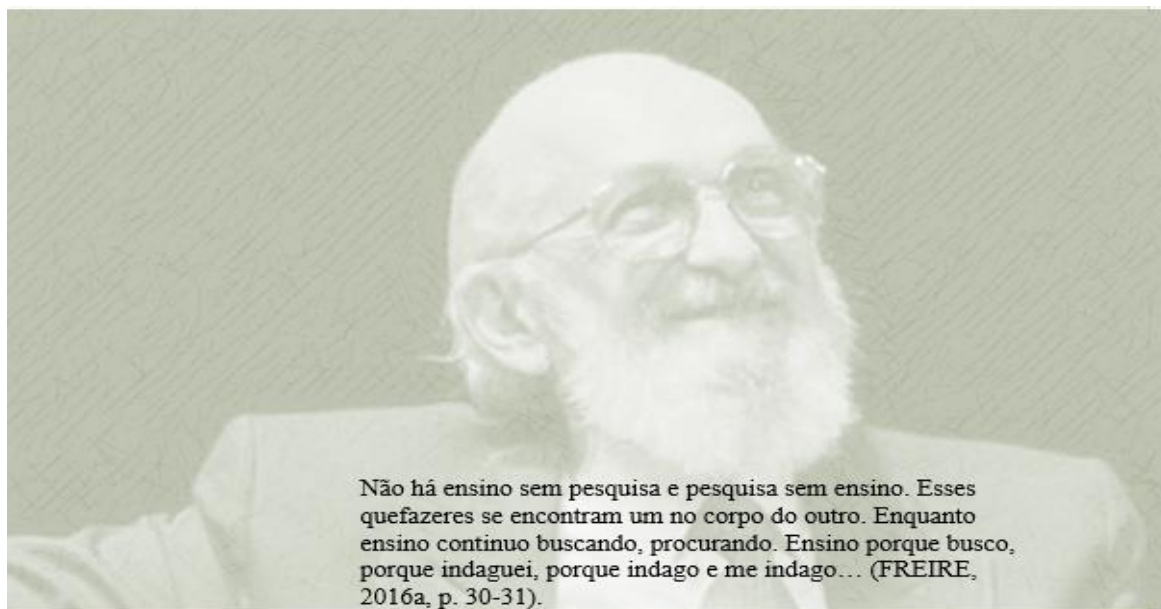
A memória, testemunha viva, presente na voz dos sujeitos da pesquisa, impregnada na voz de quem fala, de quem vê e de quem ouve, descrita na expressão “Eu me lembro”, testifica a subjetividade anunciada no coletivo, ratificando a memória individual seja da pesquisadora ou de cada pessoa que compõe o círculo de cultura.

O indivíduo isolado não forma lembranças, ou pelo menos não é capaz de sustentá-las por muito tempo, pois necessita do apoio dos testemunhos de outros para alimentá-las e formatá-las. As memórias individuais se formam a partir da relação com o outro: Recorremos a testemunhos para reforçar ou enfraquecer e também para completar o que sabemos de um evento sobre o qual já temos alguma informação (HALBWACHS, 2006, p. 29).

A memória individual e coletiva resgatada por esta pesquisa está sistematizada neste texto dissertativo.

2 A TESSITURA DA PESQUISA

Figura 1: Paulo Freire



Fonte: <<https://www.google.com.br/search?q=PAULO+FREIRE/imagens>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

As palavras de Paulo Freire na epígrafe que abre este capítulo deixam em evidência a relevância do papel da pesquisa em educação. Pesquisa e ensino são indissociáveis à medida que a prática contínua é incorporada na academia e/ou no campo pedagógico. O encontro desses afazeres cotidianos no campo educacional abre passagem para situações de partilha, vivência e construção de saberes.

O estudo e a problematização da realidade não significam apenas um recurso metodológico, mas um espaço de criação, formação de sujeitos cognoscentes, reflexivos e de ação sobre si e o que acontece no entorno. O conhecimento produzido se torna real a partir da procura, das indagações, da busca constante, do diálogo.

Dessa maneira, para discorrer sobre as contribuições da educação popular para a construção coletiva do PPP de uma escola do/no campo, se faz necessário visualizar a problemática envolvida, bem como o interesse da pesquisadora e o esforço pela busca dos resultados durante o processo a partir da curiosidade e da inquietação. Do ponto de vista do pesquisador, requer envolvimento na produção do conhecimento, trazendo, em si, valores, crenças e escolhas, comprometimento e interesses que norteiam o caminho da pesquisa. Tendo em vista essas considerações, este capítulo está dividido em três partes. Na primeira parte, apresento o percurso das ações da pesquisa; na segunda parte, trago uma síntese do estudo

coletivo realizado pelo grupo de mestrandos da professora orientadora; e na terceira parte, mostro como realizei a revisão da literatura.

Durante a construção do processo metodológico, recorro a possibilidades de problematização da realidade como fundamentação teórica e metodológica na pesquisa em educação, bem como aos aspectos relativos a esse tipo de pesquisa.

2.1 Do percurso metodológico individual

Cheguei ao Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC com um projeto o qual sabia que ia passar por mudanças, só não sabia quantas. A ideia do inacabado nunca se configurou tanto na minha prática. Os questionamentos iniciais da minha orientadora me desequilibraram e o conflito cognitivo me deixou numa “situação-limite”.

Em consonância com Paulo Freire, Hostina Nascimento (2011, p. 152) afirma que situações-limites são dificuldades que os sujeitos identificam individual ou coletivamente em sua realidade, que, à primeira vista, parecem obstáculos intransponíveis, mas, que é inconcebível prosseguir convivendo de maneira harmônica.

São problemas significativos cuja fala de quem os vive revela o limite da compreensão de suas contradições pela percepção de que só existem para eles soluções isoladas e pontuais. Seu desvelamento exige conhecimentos a serem acionados a partir da visão externa dessas contradições e da organização dialógica da prática educativa” (NASCIMENTO; PERNAMBUCO; LIMA, 2017, p. 55).

O excesso de ideias “arrumadas” e a empolgação inicial não permitiam um “distanciamento epistemológico” (FREIRE, 2016b) para enxergar um caminho possível de dar conta da pesquisa.

As certezas se transformaram em incertezas, mas mantinha, não em forma de “apego”, o desejo de conhecer e compreender a metodologia de Paulo Freire, aprofundar meus conhecimentos sobre as contribuições da educação popular para a escola e deixar alguma contribuição social para a comunidade escolar e local que havia sido por décadas o *lócus* da minha atuação profissional e onde fincara as raízes da minha formação.

Faltava sair daquele emaranhado de questões e encontrar o problema que dialogasse com o que pretendia conhecer. Perceber as possibilidades de um objeto de estudo que atendesse minhas aspirações acadêmicas não estava sendo fácil, mas tornou-se possível no diálogo com

a orientadora, surgindo o “inédito viável” que, para Freire se dá “[...] no momento em que estes [os homens] a percebem não mais como uma ‘fronteira entre o ser e o nada’, mas como uma ‘fronteira entre o ser e o mais ser’ (FREIRE, 2016b, p. 110).

Ainda de acordo com Freire, Nascimento (2011, p. 64) reflete que “inédito viável é a possibilidade que o sujeito tem de agir para emergir da situação-limite. Ela é inédita até quando o sujeito começa a tomar consciência da situação e possa se mobilizar visando a uma mudança”. Diante da necessidade de emergir dos conflitos cognitivos, dos bloqueios que me impediam de avançar na pesquisa, surge a possibilidade de enfrentar os desafios e agir para encontrar o caminho da pesquisa.

Embora ainda não estivesse claro, o sonho se aproximava da realidade. Num dos círculos de cultura com o Grupo de Extensão Diálogos em Paulo Freire e Educação Popular – LEFREIRE – da UERN na Comunidade de Gangorra – Tibau/RN, conversava com a minha orientadora sobre uma experiência que vivenciei de educação popular numa escola rural e o desejo de escrever sobre essa experiência. Foi durante essa conversa que vislumbrava meu objeto de estudo.

A aproximação com o pensamento de Paulo Freire foi vivenciada na prática. A apropriação dos primeiros conceitos freireanos e da educação popular, aos poucos, estava sendo construída. Os encontros do Grupo LEFREIRE, a vivência nas atividades no Grupo, entre elas, os círculos de cultura, me permitiam compreender conceitos expressos na literatura do autor, tais como, diálogo, horizontalidade dos saberes, tema gerador, incompletude do ser, ação-reflexão-ação, entre outros.

O diálogo e a aproximação com a orientadora no LEFREIRE, no Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Linguagens – GEPEL e nas aulas das disciplinas ministradas, nos encontros coletivos com o grupo de orientandos e nas orientações individuais, aos poucos contribuíam para meu amadurecimento intelectual e juntas construíamos ideias acerca do percurso metodológico da pesquisa.

Num processo reflexivo de desconstrução e reconstrução, o projeto passou por várias etapas até a última versão. As disciplinas “Possibilidades Metodológicas da Pesquisa em Formação e Desenvolvimento Profissional Docente” e “Seminário de Pesquisa em Formação Humana e Profissionalização” contribuíram para a redefinição do projeto. Na primeira disciplina, reconstruímos e, na segunda, apresentamos e recebemos a contribuição da turma e das professoras.

A necessidade de apreensão sobre um aporte teórico metodológico que atendesse as minhas pretensões acadêmicas não estava sendo fácil. As preocupações acerca de qual procedimento metodológico adotar trouxeram-me muitas inquietações. Isso porque muitas delas advêm de uma formação enraizada em concepções tradicionais que me impediam de enxergar outros caminhos possíveis.

Na medida em que me desprendia de concepções arraigadas, que me impediam de enxergar outro caminho possível para a pesquisa, foi também possível compreender porque a humildade e o desprendimento do pesquisador são necessários, pois não é possível esgotar um tema de estudo sozinho e o tempo acadêmico restringe e exige recortes.

A descoberta das várias possibilidades metodológicas de fazer pesquisa dava margem à liberdade de criar, abrindo espaços para *insights* da escrita. A apropriação de conhecimentos acerca do pensamento de Paulo Freire sobre a concepção de educação e as discussões dos escritos de pesquisadores sobre o autor possibilitaram-me ver que é possível uma transposição didática da metodologia freireana para a pesquisa acadêmica.

Figura 2: Espiral ascendente/imagem inspirada na tese da professora orientadora Hostina Nascimento



Fonte: <https://www.bing.com/images/search?q=espiral+ascendente&FORM=HDR>
Acesso em: 25 nov. 2017.

A afirmação na imagem acima viabiliza, a partir da ideia do inacabamento, a reinvenção e as possibilidades de problematização da realidade como fundamentação teórica e metodológica na pesquisa em educação.

O trabalho pedagógico/acadêmico, com base numa perspectiva freireana, parte do estudo da realidade. Em “Pedagogia do Oprimido”, evidencia-se a investigação do universo temático dos educandos. A partir do levantamento sobre a realidade concreta do grupo, é

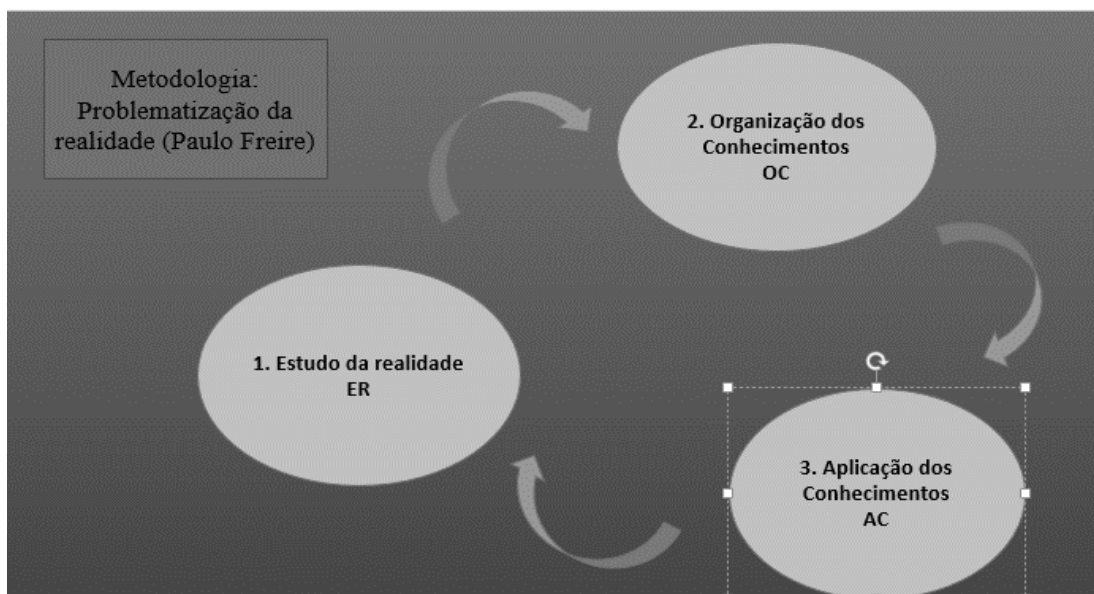
definido o tema gerador geral e tematizações que representam aspectos existenciais dos educandos, objetivando suscitar a problematização da situação vivida.

Conforme Freire (2016b):

A investigação temática, que se dá no domínio do humano e não das coisas, não pode reduzir-se a um ato mecânico, sendo processo de busca, de conhecimento, por isso tudo, de criação, exige dos seus sujeitos que irão descobrindo, no encadeamento, dos temas significativos a interpenetração dos problemas (FREIRE, 2016b, p. 166).

A dinâmica de produção do conhecimento fundamentada na compreensão dialética ensinada por Freire e conhecida como “Três momentos pedagógicos”: o Estudo da realidade – ER, a Organização do conhecimento – OC e a Aplicação do conhecimento – AC (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002) pode ser simbolizada pela imagem da espiral ascendente que representa a ideia de “inacabamento do ser e do saber” (FREIRE, 2016b). Sua possibilidade de transposição didática para diversas áreas do conhecimento abre espaço para perceber que não existe um único caminho para a pesquisa acadêmica. Metodologias inovadoras também podem servir como base para problematizar e construir conhecimentos na pesquisa.

Figura 3: Momentos pedagógicos da pesquisa freireana



Fonte: Hostina Nascimento, com base nos três momentos pedagógicos citados por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002).

De acordo com Demétrio Delizoicov, José André Angotti e Marta Pernambuco (2002), Problematização inicial ou Estudo da realidade – ER representa o estudo das situações reais em que os sujeitos da produção do conhecimento se inserem. A meta é problematizar os conhecimentos iniciais, prevalentes², sejam científicos ou populares inerentes ao tema estudado.

Na educação formal estudada pelos autores, as falas significativas, isto é, as alas relacionadas ao objeto de estudo, são selecionadas e discutidas pelo grupo, localizando possíveis limitações. Com ajuda do professor, com o seu conhecimento científico. O ponto culminante da problematização é fazer com que o aluno busque adquirir outros conhecimentos que ainda não tem. O ER é fundamental para uma melhor aproximação com o objeto de estudo. É a partir dele que é possível traçar os caminhos do estudo a ser realizado.

As pesquisas realizadas pelos grupos GEPEL e LEFREIRE da UERN consideram, atualmente, três possibilidades de identificação da realidade a ser problematizada: estudo sociocultural, descrição de fenômeno e relato de experiência. Nesta pesquisa, o relato de experiência foi o primeiro dispositivo para o ER, não para enaltecer a experiência, mas para encontrar elementos nela que permitissem sua problematização.

O relato da experiência, evidencia a subjetividade ao trazer elementos pessoais que contribuíram para a reconstituição da memória. Relatei, inicialmente, a minha trajetória de aluna a professora do/no campo e os motivos que me levaram a ser professora; relatei também a memória de uma experiência da educação formal escolar com característica da educação popular na Escola de Cacimba Funda, Comunidade Rural de Aracati, Ceará, Brasil; o encontro com os idealizadores dessa experiência; e meu processo de engajamento na elaboração do PPP da referida escola e na educação municipal.

O relato da experiência vivenciada, cumprindo o papel de estudo da realidade, primeiro passo para a construção de conhecimentos, permitiu emergir memórias que firmaram a convicção da opção pelo objeto de estudo em consonância com as discussões e a proposta teórico-metodológica.

Ainda como estudo da realidade, fiz uma lista de documentos (fotos, documentos em CD e digitais) que dava indícios dos acontecimentos da experiência. A recuperação e organização dos documentos disponíveis foi um desafio, pois com a mudança de gestão da escola onde aconteceu a experiência muitos foram descartados ou abandonados nos prédios

² Conhecimentos que se sobressaem quando são acionados para explicação da realidade. O conceito está melhor explorado na página 33 deste texto.

onde ela funcionou, inclusive um dos computadores antigos com arquivos importantes, numa aparente tentativa de apagar a memória do que aconteceu.

Com ajuda de uma funcionária da escola, consegui recuperar muitos desses documentos, dediquei-me à leitura e montei um quadro, listando-os. Esses documentos (alguns de meus arquivos pessoais) mostram o movimento da educação popular, bem como a sistematização do primeiro PPP da escola e evidências da influência da educação popular na sua construção, através dos projetos de ensino que eram desenvolvidos na escola.

Outra atividade realizada no primeiro estudo da realidade foi um quadro que intitulei “Quadro de autores”, o qual é uma síntese das principais obras de dois autores: Moacir Gadotti e Miguel Arroyo. Busquei também ler a cronologia de fatos marcantes desses autores e sua relação com Paulo Freire e a educação popular. Essas leituras contribuíram para a construção do quadro, pois mostram suas principais produções em sintonia com a experiência vivida.

Vale ressaltar que esses autores foram colaboradores na proposta de construção coletiva do PPP das escolas do Município de Aracati. Tive a oportunidade, juntamente com outros colegas educadores, de vivenciar e partilhar ideias com esses profissionais. As evidências dessa passagem pela educação do Município encontram-se principalmente nas transcrições das palestras proferidas por ambos. O pensamento desses autores nas suas obras influenciou a proposta de educação e reconstrução do PPP da escola.

Para realização do quadro, a princípio recorri à memória, porém muitos acontecimentos a este respeito foram esquecidos. Recorri, então, à transcrição dos ciclos de palestra e debates realizados por estes autores, porém havia muitas informações. Então, selecionei duas transcrições, uma de Miguel Arroyo e outra de Moacir Gadotti, para olhar criticamente a experiência.

As principais obras de Freire, os escritos de Hostina Nascimento, Marta Pernambuco e Hélio Lima e outros pesquisadores que versam sobre a metodologia freireana contribuíram também para a escolha metodológica. A apropriação de alguns conhecimentos acerca do pensamento de Freire sobre a concepção de educação e as discussões dos escritos dos pesquisadores acima citados possibilitou ver que é possível, sim, aplicar a metodologia freireana à pesquisa acadêmica.

Meu afastamento da escola foi fundamental para a reaproximação do objeto de estudo. Aos poucos, o “distanciamento epistemológico” (FREIRE, 2016a) foi permitindo perceber as possibilidades da cientificidade da pesquisa.

A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade epistemológica, sua capacidade crítica de tomar distância do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer aproximações metódicas, sua capacidade de comparar, de perguntar (FREIRE, 2016a, p. 83).

Esse exercício permitiu compreender de onde vinham meus conhecimentos prevalentes sobre a experiência. Percebi que eles vinham principalmente das leituras e discussões sobre Freire que aconteciam na hora do estudo, uma das ações da escola, do diálogo diretamente com os autores sobre as ideias de educação popular e do diálogo com a comunidade. O Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, do qual era aluna na época, me dava contribuições teóricas as quais aproveitava para os encontros com os professores no processo de construção do PPP.

Tudo isso influenciou a minha formação pessoal e a elaboração de conceitos que permearam uma postura pedagógica dialógica e o trabalho na coletividade, bem como o pensamento de sustentabilidade dessas ideias do grupo, que eram vivenciadas, no primeiro momento, pelos professores da escola e, a seguir, ampliadas para a comunidade educativa e local.

A prática do “desapego” também foi um exercício. Perceber a necessidade de delimitar o objeto de estudo, serviu para a compreensão de que a humildade e o desprendimento são necessários, pois não é possível esgotar uma pesquisa sozinho. O tempo acadêmico restringe e exige recortes.

Retomando a reflexão sobre o diálogo em Freire e sua possibilidade de contribuição a diversas áreas de produção do conhecimento, inclusive a pesquisa, Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002) afirmam como característica do ER que o ponto culminante da problematização é fazer com que o aluno sinta necessidade de aquisição de outros conhecimentos que ainda não detém.

Na OC, os conhecimentos selecionados como necessários à compreensão dos temas e da problematização inicial são sistematicamente estudados com a orientação do professor.

A problematização inicial apresenta situações reais que os alunos conhecem e precisam e que estão envolvidas nos temas, embora também exijam para interpretá-las, a introdução dos conhecimentos contidos nas teorias científicas [...] a meta é problematizar o conhecimento que os alunos vão expando, de modo geral, com base em poucas questões propostas relativas ao tema e as situações significativas, questões inicialmente discutidas num pequeno grupo, para, em seguida, serem exploradas as posições dos vários grupos com toda a

classe, no grande grupo (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002, p. 200).

Ainda sobre a OC,

Os conhecimentos selecionados como necessários para a compreensão dos temas e da problematização inicial são sistematizados e estudados, neste momento, sob a orientação do professor. As mais variadas atividades são, então, empregadas de modo que o professor possa desenvolver a conceituação identificada como fundamental para uma compreensão científica das situações problematizadoras (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002, p. 201).

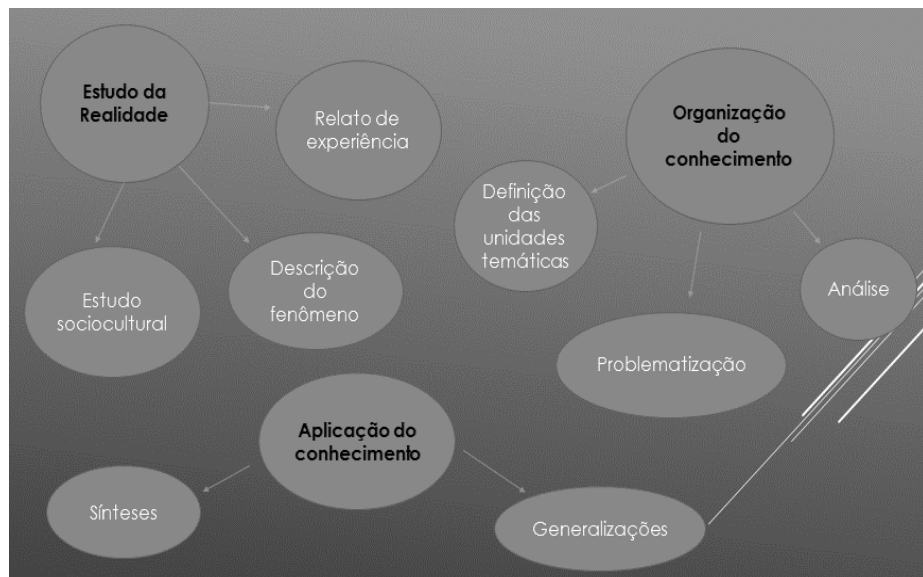
A Aplicação desse conhecimento produzido – AC aborda sistematicamente o conhecimento que vem sendo incorporado pelo aluno para analisar e interpretar tanto as situações iniciais que determinam o seu estudo, como outras que podem surgir durante o estudo.

Destina-se, sobretudo, a abordar sistematicamente o conhecimento que vem sendo incorporado pelo aluno, para analisar e interpretar tanto as situações iniciais que determinam seu estudo como outras situações que, embora não estejam diretamente ligadas ao motivo inicial, podem ser compreendidas pelo mesmo conhecimento. Do mesmo modo que no momento anterior, as mais diversas atividades devem ser desenvolvidas buscando a generalização da conceituação que já foi abordada e até mesmo formulando os chamados problemas abertos. É o potencial explicativo e conscientizador das teorias científicas que precisa ser explorado (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2002, p. 202).

A meta, de acordo com Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002) é o uso articulado da estrutura do conhecimento científico com as situações significativas envolvidas no tema. Para entendê-las, é preciso explorar o potencial explicativo da teoria científica.

Na perspectiva de pesquisa adotada pelo GEPEL e pelo LEFREIRE a dinâmica dialética de produção do conhecimento sistematizada como Três momentos pedagógicos está representada na figura abaixo.

Figura 4: Três momentos pedagógicos



Fonte: Hostina Nascimento, com base nos três momentos pedagógicos citados por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002).

De acordo com o quadro acima, a problematização pode partir de um estudo sociocultural da realidade a ser pesquisada, da descrição de um fenômeno e/ou, ainda, de um relato de experiência. O quadro mostra ainda que, na organização do conhecimento, são definidas as unidades temáticas a serem problematizadas e analisadas. A aplicação do conhecimento envolve as sínteses e as generalizações. De acordo com Nascimento, Pernambuco e Lima (2017) tanto o ER quanto a OC necessitam da problematização. Na OC, a avaliação constante das estratégias de problematização permite ajustar ou redefinir as unidades temáticas e a AC, numa perspectiva de “espiral ascendente”, inaugura novos conhecimentos. Esta estratégia de pesquisa está em consonância com os autores acima citados e com a ideia de ação-reflexão-ação de Paulo Freire.

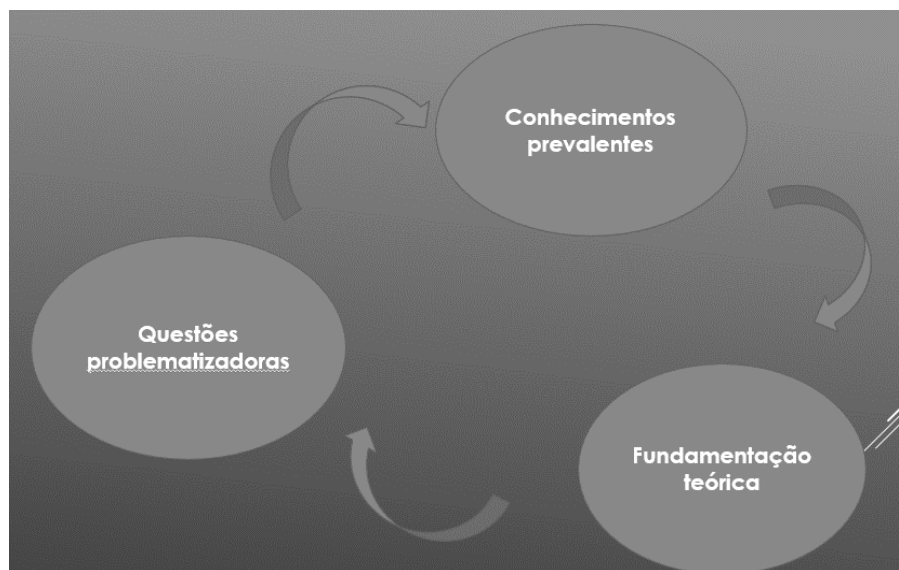
Nesta pesquisa, o estudo da realidade foi o ponto de partida para a construção das unidades temáticas, identificadas tanto do relato da experiência como na voz dos sujeitos participantes do círculo de cultura realizado na Comunidade de Cacimba Funda. As vozes dos participantes representam a realidade concreta do grupo. Respeitando os aspectos éticos da pesquisa, com a permissão do grupo, a gravação e a transcrição são artefatos de informação para problematização e análise.

O levantamento e a definição, individual e/ou com o coletiva, das falas significativas gera as unidades temáticas gerais e específicas a serem problematizadas, organizando os

conhecimentos já existentes, sistematizados ou não e construindo novos numa perspectiva contínua do diálogo, da ação-reflexão-ação.

É notório que toda pesquisa, em si, é uma problematização da realidade. Contudo, nas pesquisas realizadas por nosso grupo tomamos especificamente as ideias de Freire para embasar os estudos.

Figura 5: Pressupostos da pesquisa freireana



Fonte: Hostina Nascimento, com base nos três momentos pedagógicos citados por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002).

Nesta etapa da pesquisa, os conhecimentos prevalentes têm importante significado na produção do conhecimento. Segundo Nascimento, Pernambuco e Lima (2017), o conhecimento prevalente, cujo significado é mais forte existencialmente, por estar sedimentado, prevalece em diversas situações, mesmo com o contato com novas informações. Como esses conhecimentos são os primeiros a virem à tona, precisam ser levados em consideração para que sejam localizadas neles as situações-limite submersas e as façam emergir para a consequente transformação da realidade estudada.

Nessa perspectiva, tem-se a problematização da realidade como fundamentação teórica e metodológica na pesquisa em educação. Conforme Nascimento (2011),

A problematização da realidade pode funcionar como uma eficiente ferramenta de investigação científica, pois permite ao pesquisador desenvolver condições de, agindo sobre a realidade, construir conhecimentos que ajudem a desvendá-la e buscar possibilidades de transformação (NASCIMENTO, 2011, p. 51).

A problematização da realidade como fundamentação teórica e metodológica na pesquisa, de acordo com a autora, não acontece de forma linear, mas em círculos contínuos, de forma dialética. Cada etapa pode exigir elementos, problematizações e conhecimentos já parcialmente organizados nas etapas anteriores. O conhecimento se organiza nas conexões entre as etapas da pesquisa, como numa “espiral ascendente” em que cada círculo da espiral, num movimento de progressão ascendente, retorna “ao início” do processo de construção do conhecimento, mas sempre num nível mais alto.

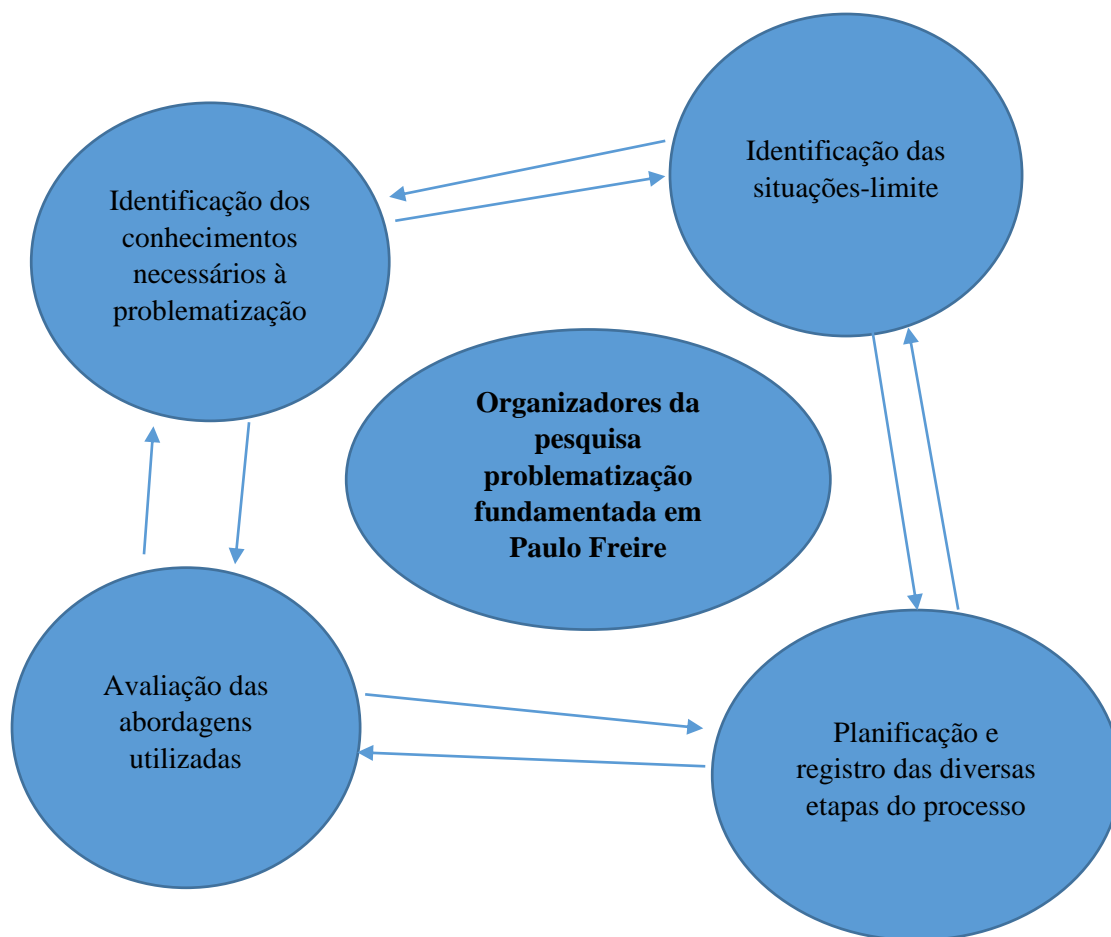
De acordo com Nascimento, Pernambuco e Lima (2017), a fundamentação teórica vai sendo construída ao longo da pesquisa, aprofundando e sustentando as unidades temáticas. A teoria ajuda a elucidar os conceitos inerentes ao objeto de estudo, perpassando todo corpo da pesquisa e contribuindo para a compreensão e ampliação do estudo. A todo momento, algo novo acontece e não pode ser ignorado, o que exige do(s) pesquisador(es) assumir a “humildade acadêmica” de fazer alguns recortes e confiar que outros pesquisadores retomem ou orientem novos objetos de pesquisa. Assim acontece com a pesquisa em Paulo Freire, num diálogo coletivo cuja inconclusão é a marca. Deve-se, pois, observar que, não sozinho, mas com o outro, afinal, como diz Freire (2016b, p. 120), “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Nesse sentido, para melhor compreensão do caminhar da pesquisa em educação fundamentada na problematização da realidade em Paulo Freire, sua organização acontece por etapas não lineares, dialogando na ação-reflexão-ação, numa perspectiva dialética. De acordo com Nascimento, Pernambuco e Lima (2017),

A pesquisa fundamentada no pensamento de Paulo Freire é um prazeroso processo que envolve a elaboração e reelaboração crítica e criativa na busca de estabelecer o diálogo entre a vivência do grupo e a criação subjetiva do pesquisador. As interações são momentos de ouvir, ponderar e assimilar os conhecimentos ofertados pelo outro. A (auto)reflexão promovida nesses momentos permite ao pesquisador enxergar melhor as ações e intenções da pesquisa, contribuindo, assim, para o processo de problematização, conscientização, emancipação e transformação coletiva (NASCIMENTO, PERNAMBUCO; LIMA, 2017, p. 53).

Com base nas discussões dos autores, foi possível construir as figuras seguintes, as quais mostram como se dá o processo de construção do conhecimento na pesquisa fundamentada na problematização da realidade.

Figura 6: Problematização da realidade como fundamentação teórica e metodológica na pesquisa em educação



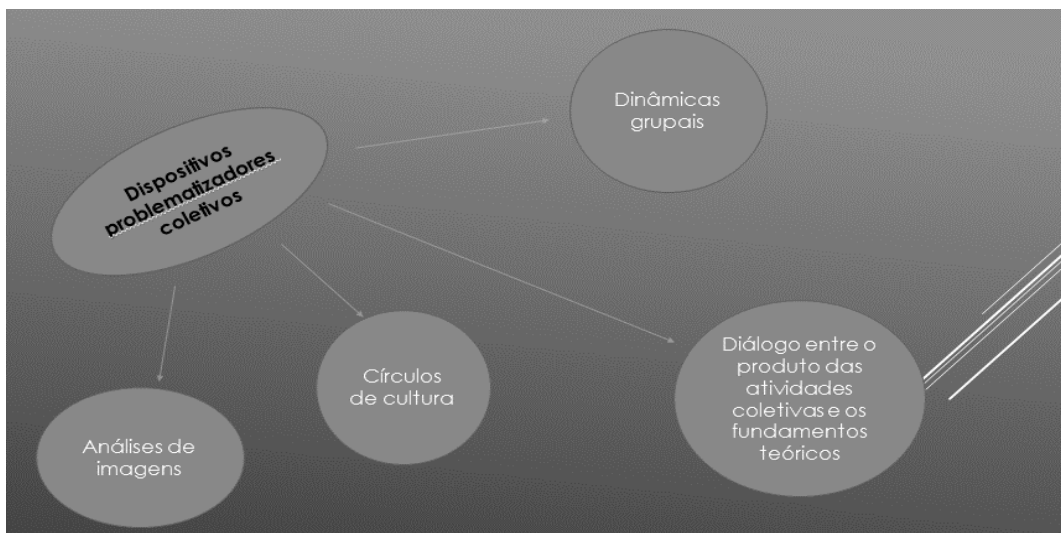
Fonte: Autoria própria.

A organização e problematização dos conhecimentos na pesquisa, fundamentadas em Paulo Freire, é o processo de problematização dos conhecimentos prevalentes sobre o objeto estudado, fundamentado em conhecimentos já organizados cientificamente.

Para Nascimento, Pernambuco e Lima (2017, p. 57), “A problematização individual e coletiva de experiências vividas permite o ‘distanciamento epistemológico’ necessário à interpretação”, permitindo, no resgate de uma experiência, encontrar elementos a serem problematizados. As discussões no coletivo complementam, ampliam e recuperam memórias necessárias sobre o vivido.

A concepção teórica metodológica freireana aplicada à pesquisa acadêmica desenvolve uma crítica à educação bancária, superada pelo diálogo e pela valorização dos saberes. O fluxograma seguinte mostra os dispositivos problematizadores da pesquisa acadêmica.

Figura 7: Dispositivos problematizadores coletivos



Fonte: Hostina Nascimento, com base nos três momentos pedagógicos citados por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002).

Análises de imagens, círculos de cultura, dinâmicas de grupo, diálogo entre o produto das atividades coletivas e os fundamentos teóricos são os principais dispositivos problematizadores da pesquisa. Na minha pesquisa, o círculo de cultura é um dispositivo problematizador das unidades temáticas.

Figura 8: Círculo de Cultura em Cacimba Funda – Aracati - CE



Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora.

O círculo de cultura em Cacimba Funda foi realizado no mês de abril de 2017 e teve como objetivo “partilhar conhecimentos acerca de uma experiência de educação popular na construção coletiva do PPP da escola citada. Mediado por mim e mais três colegas mestrandos (Eliana Filgueira, Zélia Pedrosa e Francisco Canindé) e com a participação vinte e cinco integrantes do o Grupo de Extensão Diálogos em Paulo Freire e Educação Popular – LEFREIRE/FE/UERN, o círculo de cultura teve como público-alvo treze professores que participaram da experiência em estudo, quatro ex-alunas, três funcionários, quatro mães e quinze alunos do 9º Ano do Ensino fundamental.

No período de pesquisa participei de oito círculos de cultura. Porém vale salientar que por motivo do tempo acadêmico foi realizado apenas um círculo de cultura para esta pesquisa.

Inspirado na ideia de “círculo de cultura” de Paulo Freire, (FREIRE, 2016b) o LEFREIRE busca interpretar na prática conceitos freireanos, entre eles, diálogo e horizontalidade dos saberes. Os círculos de cultura do LEFREIRE, com suas peculiaridades, seja na dinâmica do encontro, seja ao acolher os participantes, constrói aprendizagens diferentes e significativas.

Em lugar do professor, com tradições fortemente “doadoras”, o coordenador de debates. Em lugar da aula discursiva, o diálogo. Em lugar do aluno passivo, o participante de grupo. Em lugar dos programas alienados, programação “reduzida e modificada” em unidades de aprendizado (FREIRE, 2006, p. 111).

No círculo, o olhar vai ao encontro de todos, pois todos se olham, todos se veem e o diálogo é o fio condutor que ajuda os sujeitos a enxergarem situações-limites na sua realidade, não sozinhos, mas uns com os outros, afinal, como diz Freire (2016b), “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

A reinvenção contida em cada círculo de cultura do LEFREIRE contribui para trazer à tona informações importantes que subsidiam as ações de pesquisa, extensão e ensino do Grupo. No círculo realizado na Escola de Cacimba Funda os saberes de quem vivenciou a experiência vieram à tona e puderam ser problematizados.

Os artefatos utilizados nesse círculo foram imagens, textos e objetos resgatados e que representavam o contexto da época. Esses artefatos foram considerados como dispositivos disparadores da memória viva dos participantes do grupo. Como dispositivos de recuperação da memória “As imagens fotográficas, entretanto, não se esgotam em si mesmas, pelo contrário, elas são apenas o ponto de partida, a pista para tentarmos desvendar o passado” (KOSSOY, 2002, p. 21).

Nas palavras de Kossoy (2002, p. 36), “Toda e qualquer imagem fotográfica contém, em si, oculta e internamente, uma história: é sua realidade interior, abrangente e complexa, invisível fotograficamente e inacessível fisicamente”. Nesse contexto, vimos que a técnica utilizada no círculo se aproxima da teorização do autor. As fotografias serviram como documento iconográfico para representar a realidade daquele momento, servindo ainda de testemunho dos acontecimentos passados relacionados ao tema da pesquisa, haja vista que as imagens (fotos e gravuras) foram cuidadosamente selecionadas, usando como critério contemplar momentos diferentes da experiência vivenciada.

A obra de Kossoy (2002), “Realidades e Ficções na Trama Fotográfica”, afirma que “desde o seu surgimento e ao longo de sua trajetória, até os nossos dias, a fotografia tem sido aceita e utilizada como prova definitiva, ‘testemunho da verdade’ do fato e dos fatos” (KOSSOY, 2002, p. 19). As ideias desse autor sustentam a cientificidade da pesquisa no que diz respeito à utilização das imagens como documento de representação dos acontecimentos e dispositivo da memória na pesquisa acadêmica.

Nesse contexto, os procedimentos utilizados no círculo de cultura servem como documento iconográfico para representar a realidade, servindo ainda de testemunho dos acontecimentos passados relacionados ao tema da pesquisa, haja vista que as imagens (fotos e gravuras) são cuidadosamente selecionadas, usando como critério momentos diferentes da experiência vivenciada, trazendo à tona as histórias vividas, a emoção, ou seja, a realidade interior dos sujeitos participantes da pesquisa.

A memória viva dos participantes do Círculo de Cultura se materializa no momento em que, ao apreciar e sentir interiormente a imagem, vêm à tona lembranças representativas de um determinado momento que, no olhar, enxergar e sentir dos sujeitos da pesquisa, é perceptível a emoção do encontro com o objeto. Essas memórias coletivas, ainda que sejam abrangentes e complexas pelas lembranças que aparentemente estão invisíveis fotograficamente, tornam-se reais quando o sujeito as descreve ou deixa transbordar a emoção.

As memórias resgatadas são inacessíveis fisicamente, pois o que resta é a imagem e as lembranças dos sujeitos de um momento único que, literalmente, não volta jamais, mas que permanece na memória de cada um que vivenciou a história, colaborando através do diálogo para a produção de conhecimento num processo inacabado, no fazer pesquisa, e aprender com o outro, numa busca constante de compreender o objeto pesquisado.

Os sujeitos exteriorizam e compartilham suas emoções num encontro com um passado que se faz vivo no presente e na vivência. O exercício de sair do eu e expor a memória é de

grande valia para os participantes do círculo porque veem no grupo a sensibilidade de compreender suas emoções, seus sentimentos, numa aproximação mútua que permite relatar suas memórias. Para os pesquisadores que, ao acolherem e serem acolhidos pelos sentimentos de pertença, também conseguem informações que alimentam suas pesquisas, não só contribuindo para responder seus problemas de pesquisa, mas, principalmente, pelo exercício de conscientização através da triple ação-reflexão-ação.

Cada círculo de cultura tem suas peculiaridades, seja na dinâmica do encontro, seja ao acolher novos participantes, mas o certo é que deixa aprendizagens diferentes e significativas e aporta três contribuições importantes, a pessoal, a acadêmica e a social. A pessoal, porque cada integrante, enquanto sujeito cognoscente, traz e leva para si conhecimentos, quer seja na interação, na amizade e na emoção. É um processo de construção intrapessoal e interpessoal de base sólida que permeia por toda sua vida. A acadêmica, porque se vê na realidade que teoria e prática não se dissociam. Uma alimenta a outra, e os estudos e discussões nas rodas de conversa (círculos), a sala de aula da academia e a pesquisa são fundamentos para a produção do conhecimento, bem como procedimento metodológico para a pesquisa acadêmica. E a social, porque ao problematizar, ao olhar o sujeito e ao dialogar com a comunidade, também possibilita sair da situação-limite, da consciência ingênua e promover o “ser mais” (FREIRE, 2016b).

As fotos abaixo mostram a operacionalização do círculo.





Fonte: Registro fotográfico feito pela pesquisadora.

O círculo de cultura com o LEFREIRE, em Cacimba Funda foi o pioneiro para as pesquisas acadêmicas realizadas no POSEDUC. Com a finalidade de identificar erros e acertos, fizemos uma avaliação com o objetivo de subsidiar o planejamento de outros círculos. Na avaliação grupal levamos em consideração os conceitos de “educação bancária” e “educação libertária” (FREIRE, 2016b). Assim, assinalamos algumas ações que consideramos com características da educação bancária.

Na avaliação do grupo, surgiu o espaço de silêncio durante a atividade quando o gestor aparecia na sala na hora das conversas. Nesse momento, percebemos certo receio dos professores sobre o que deveriam falar;

Houve participação apenas parcial dos professores que participaram da experiência na escola: como era dia letivo, foram liberados apenas os professores que estavam no seu horário de planejamento;

Para o grupo, o fato do círculo não ter sido planejado nem avaliado pelo público-alvo, resultou numa postura que poderia ser considerada por Paulo Freire (2016b) como “invasão cultural”.

Por outro lado, algumas ações foram consideradas com características da educação libertária: a partilha de conhecimentos que contribuíram para a pesquisa; a horizontalidade dos saberes: o reconhecimento que todos “têm algo a ensinar e algo a aprender” é um exercício que traz significados não apenas para esta pesquisa, mas para a vida; a liberdade de expressão apesar da expressão contraditória dita anteriormente (“lugar de silêncio”), o encontro foi muito descontraído e todos ficaram livres para se expressar; e o diálogo, marca do encontro.

O recorte da fala de dois participantes da avaliação do círculo (transcrição, sintetiza a essência do encontro.



E o que mais me chama atenção é como o círculo de cultura consegue resgatar essas memórias e trazer professores que vivenciaram o início da construção da escola. Isso, para mim, foi, sim, bastante interessante (Milane, integrante do LEFREIRE).

[...] E acho que a atividade atendeu a proposta, tendo em vista que a ideia era resgatar memórias. Foi muito bacana ver várias gerações lá reunidas, alunos atuais e alunos que estudaram na escola e que agora são professores da escola. (Pedro, Integrante do LEFREIRE).

O produto teórico do círculo consolidou a definição das duas primeiras unidades temáticas gerais da pesquisa e duas unidades temáticas específicas como mostra o quadro abaixo.

Quadro 1: Unidades Temáticas gerais e específicas da Pesquisa

UNIDADES TEMÁTICAS GERAIS	
	<p>Construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da escola no/do campo: fragilidades, potencialidades e possibilidades</p>
UNIDADES TEMÁTICAS ESPECÍFICAS	
	<p>Educação popular na/para/com uma escola rural: o Projeto Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens</p>

	<p>Construção coletiva do PPP do/no campo: contradições, situações-limite e dimensões significativas</p>
	<p>O lugar da Escola</p>

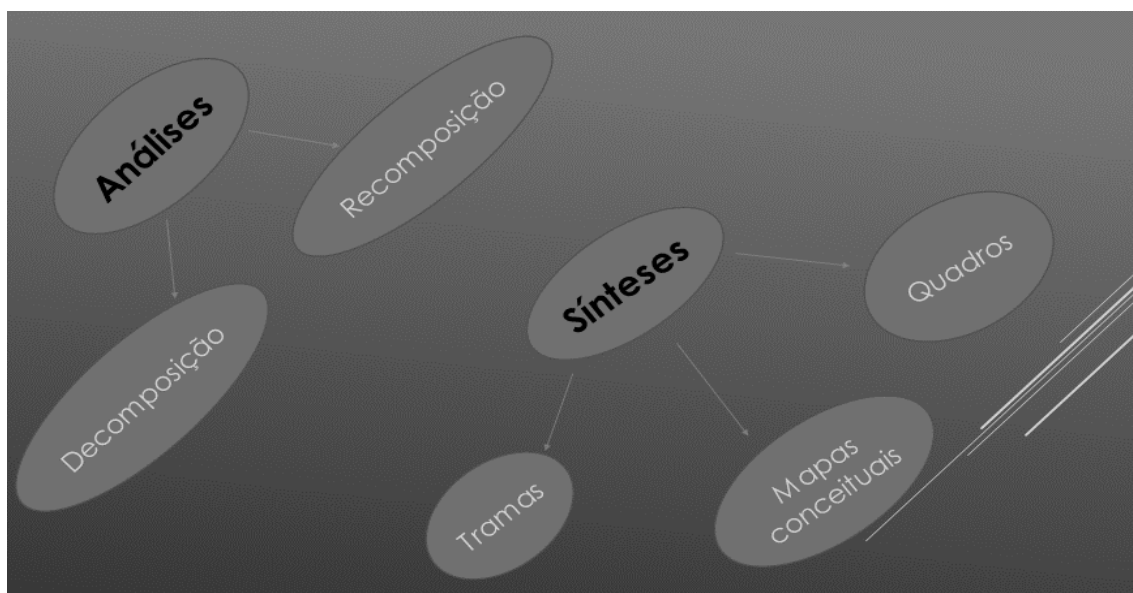
Fonte: Elaboração própria.

As unidades temáticas resultaram na construção de dois capítulos. O primeiro intitulado capítulo trata dos seguintes tópicos: A escola e seu entorno: Breve histórico; Projeto Político-Pedagógico na escola do/no campo; Ciclo de palestras e debates. O Segundo capítulo intitulado A Educação Popular na/para/com uma escola rural: o projeto Zumbi das Aprendizagens, as reflexões giram em torno dos tópicos: O lugar da escola; Educação Popular na perspectiva libertadora e participativa; O Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens: inspiração pedagógica na educação popular e contribuições, contradições, situações-limites e dimensões significativas das ações de educação popular para a constituição da Escola de Cacimba Funda.

A transcrição da gravação das falas surgidas no círculo de cultura, feita com a colaboração de lefreireanos, trouxe informações que contemplaram os questionamentos sobre o objeto de estudo inaugurando o momento das problematizações e análises. Nele, o exercício dialético de decomposição e recomposição leva à construção de conhecimentos, potencializando cada vez mais a qualidade da pesquisa.

A decomposição e recomposição das informações recolhidas representam o desvelamento de aspectos da realidade e da problematização, permitindo a localização das unidades temáticas específicas. Esse processo aconteceu na interação entre momentos individuais como pesquisadora e coletivos junto aos colaboradores (membros do LEFREIRE). Fundamentada em Freire (2016b), tenho a expectativa de que os elementos representativos da realidade, expressos na transcrição, revelem os níveis de percepção dos participantes do Círculo sobre si mesmos em suas relações com o objeto de estudo, de maneira a revelar os condicionamentos institucionais e ideológicos a que estiveram submetidos na experiência, permitindo a veracidade da pesquisa.

Figura 9: Análises e Sínteses



Fonte: Hostina Nascimento, com base nos três momentos pedagógicos citados por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002).

Já as sínteses, ponto culminante da pesquisa, segundo Nascimento, Pernambuco e Lima (2017), buscam a superação da escrita linear através de tramas, mapas conceituais e quadros, permitindo a ligação entre as unidades temáticas. Como dispositivos dialéticos da análise, sua elaboração, geralmente feita no grupo, é um exercício de reflexão teórica e de metarreflexão. O diálogo entre o produto das atividades coletivas e os fundamentos teóricos desenha e dá forma à produção de conhecimentos científicos, atendendo aos objetivos propostos e à problematização do objeto de estudo.

A qualificação foi um momento importante nesta pesquisa. A contribuição da banca permitiu enxergar elementos ainda não visualizados e consolidar outros conhecimentos que estavam sendo construídos.

Neste itinerário de pesquisadora, o processo metodológico exige escolhas que permeiam o caminho da pesquisa. A riqueza, nesta pesquisa, está no processo de ação-reflexão-ação, no seu caráter ético e rigoroso, exigências de todo pesquisador, e no exercício da autonomia.

2.2 O percurso coletivo

Ninguém é melhor do que ninguém,
Todo mundo está caminhando.
Ninguém é o mestre de ninguém,
Todo mundo está aprendendo.
(Irene Gomes)

Como diz a epígrafe, estamos caminhando, estamos aprendendo. E é nesse caminhar juntos que, enquanto grupo, nos fortalecemos. No caminho da pesquisa, algumas vezes chegamos a “situações-limites” e ao “inédito viável”.

Encontramos o conceito de “inédito viável” em duas das principais obras de Paulo Freire, “Pedagogia do Oprimido” (2016b) e “Pedagogia da Esperança” (1992). Segundo o autor, as “situações-limite” são barreiras que parecem intransponíveis e precisam ser rompidas. Essas situações são percebidas criticamente por aqueles que a entenderam e, assim, querem agir, por se sentirem desafiados, se empenhando na sua superação.

Compreendo como um “inédito viável”, nas condições em que esta pesquisa se desenvolveu, o que chamo de amizade pedagógica. Esta dimensão das relações interpessoais assumidas tornou-se um refúgio para as discussões extra-acadêmicas, haja vista serem o ponto de encontro para partilha, desabafos de questões próprias da academia e que só podiam ser compreendidas pela aproximação entre os mestrandos e desses com a orientadora, tornando-se um laço necessário para o desenvolvimento de nossas pesquisas e para a nossa condição de “ser mais”, contribuindo de forma significativa para a pesquisa e a produção de conhecimento.

O texto seguinte foi construído coletivamente pelos mestrandos da professora Hostina Nascimento. É, portanto, a síntese parcial do estudo coletivo do grupo.

Percurso metodológico coletivo

Francisca Erenice Barbosa da Silva

Eliana da Silva Filgueira

Francisco Canindé de Morais Costa

Zélia Pedrosa do Nascimento

Trouxemos na bagagem formações e experiências anteriores que, no caminhar das disciplinas, foram confrontadas com as teorias do curso. Percebemos, no percurso, que a construção do conhecimento se efetiva de maneira grupal, coletiva na partilha comum dos saberes. Em diferentes espaços, pudemos apreender a construção da pesquisa, fosse em sala de aula, no projeto de extensão (LEFREIRE), nos grupos de estudo e nos círculos de cultura, importante instrumento metodológico de concepção freireana.

A reconstrução coletiva do cronograma de estudos nos levou a reafirmar nosso compromisso com o Curso. Os estudos teóricos e o estudo da realidade resultaram em fontes da pesquisa. Reconhecendo a necessidade do recorte das pesquisas, esses passaram a fazer parte dos arquivos pessoais que se transformaram em produções que foram publicadas ou ainda estão sendo construídas.

O Ciclo de Palestras promovido pelo POSEDUC em parceria com o PET Pedagogia oportunizou conhecer e consolidar uma visão ampliada sobre as diversas possibilidades metodológicas da pesquisa em educação.

As disciplinas pedagógicas trouxeram contribuições pontuais para a compreensão da pesquisa em educação e para o tema de cada um. Em **“Educação e Cidadania”**, refletimos sobre a importância da humanização da pesquisa e da prática pedagógica, uma provocação necessária para a formação do educador-pesquisador. **“Pesquisa em Educação”** nos inseriu em um contexto de muitas possibilidades metodológicas na pesquisa científica aplicada à educação, nos dando mais autonomia para a descoberta do nosso caminho. Com um formato mais dialógico, as disciplinas **“Possibilidades metodológicas da pesquisa em formação e desenvolvimento profissional docente”** e **“Seminário de pesquisa em formação Humana e profissionalização”** contribuíram para a redefinição do projeto de pesquisa na medida em que ocorreram as discussões compartilhadas de cada projeto.

Em **“Possibilidades metodológicas...”**, tivemos um diálogo mais geral entre mestrandos e candidatos ao mestrado na construção de projetos e de propostas de pesquisa; um ambiente de intenso “despertar intelectual” de construção e avaliação do construído e do pensado. Um ambiente também preocupado com a inclusão de potenciais pesquisadores, motivação essa que levou a professora da disciplina a generosamente permitir a participação de profissionais da educação, ofertando a disciplina em horário alternativo (noite).

Na disciplina **“Seminário de Pesquisa...”**, concentramos os esforços em examinar criticamente cada proposta, com o olhar científico-teórico-prático, preocupando-nos em adequá-las às exigências metodológicas e ao tempo acadêmico disponível. Nesse exercício, fomos orientados pelas professoras da disciplina, enriquecidos por contribuições de outros pesquisadores do Programa e pesquisadores convidados.

A disciplina **“Seminário de Dissertação”**, por ser um espaço de exposição de metodologias diversificadas, nos levou a um aprofundamento da metodologia freireana, pois foi um dos momentos em que precisávamos explicar a nossa proposta metodológica, evidenciando reflexões acerca desta opção.

A qualificação foi um dos momentos mais significativos do Curso. Os olhares atentos da banca trouxeram contribuições significativas que permitiram visualizar elementos até então despercebidos na pesquisa, bem como maior segurança para a construção do texto dissertativo.

A vivência de uma experiência de **docência compartilhada** com o componente curricular optativo “Educação Popular: Perspectivas Freireanas”, do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UERN propiciou conhecer e partilhar experiências com os discentes e docentes em sala de aula, numa metodologia dialógica, contextualizada, além de ampliar conhecimentos teóricos.

Os espaços grupais de crescimento, como já destacado, compreenderam a participação no Projeto de Extensão Diálogos em Paulo Freire e Educação Popular – **LEFREIRE**, no Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Linguagens – **GEPEL** e no estudo coletivo com os colegas orientandos da professora Hostina, instigou a vontade de produzir conhecimentos. O LEFREIRE, na sua composição, acolhe a pluralidade, pois reúne professores e estudantes (graduandos, graduados ou mestrands) de diversos cursos e a comunidade em geral. As atividades englobam o estudo dos conceitos freireanos e a realização de círculos de cultura em comunidades rurais ou urbanas. A prática da escuta reflexiva foi exercitada nesses encontros, aprendendo a ouvir a palavra do outro para confrontá-la com a nossa. O diálogo e a horizontalidade dos saberes são a marca do encontro.

Na medida em que as orientações coletivas e o grupo de estudo se fortaleceram, nos sentimos mais seguros para trilhar os caminhos da pesquisa, adotando como metodologia a proposta de problematização da realidade como fundamentação teórica e metodológica na pesquisa em educação. Em alguns casos, o círculo de cultura foi o dispositivo problematizador.

Para compreensão dos conceitos e da metodologia, estudamos as principais obras de Paulo Freire com foco no 3º capítulo de Pedagogia do Oprimido; o terceiro capítulo da tese de doutorado de Hostina Nascimento; e algumas obras de interlocutores como o texto de Hostina Nascimento, Marta Pernambuco e Hélio Lima. Realizamos um levantamento de conceitos freireanos que foram transformados **tramas conceituais**. Discutimos mapas e slides já sistematizados pelo LEFREIRE e participamos da conferência da Professora Hostina no Ciclo de Palestras promovido pelo POSEDUC/UERN em 2017.1.

Foram realizados três **círculos de cultura** como dispositivos problematizadores das nossas pesquisas. O primeiro foi em Cacimba Funda – Aracati/CE, o segundo em Severiano Melo/RN e o terceiro numa escola rural do município de Apodi- RN. Cada círculo tem suas peculiaridades, mas existe muito em comum. O diálogo é a marca do círculo. As falas dos sujeitos da pesquisa são transcritas e contribuem para a construção de conhecimentos da pesquisa.

Com base nas informações encontradas em **cronologias de Paulo Freire** organizadas e publicadas em *sites*, bem como na consulta em **prefácios** de algumas obras do autor, buscamos construir a sua cronologia no sentido de compreender a construção do pensamento freireano. Este documento se constitui de dois elementos básicos: Linha do tempo e Obras Principais. (Apêndice V).

Aprendemos, na prática, o que significa para o pesquisador ter humildade e desprendimento e ainda que é preciso adequar nossos sonhos e curiosidades epistemológicas às exigências acadêmicas e cronológicas. Exercício ao mesmo tempo frustrante e libertador, possibilitando o crescimento com abertura de novas possibilidades, pois “uma pesquisa puxa a outra” e está ligada a diversas outras.

Aqui neste relato estão os marcos principais, mas todos os detalhes formam o caminho: a relação com os colegas e professores, trabalhos apresentados, seminários, palestras e conferências e a vivência cotidiana da Universidade. Compreendemos que o trabalho do pesquisador em educação não é uma tarefa individual e solitária, mas floresce neste universo aberto à pesquisa e ao estudo que constantemente nos impulsiona e questiona. Temos ciência de que apenas estamos nos primeiros passos e que o caminho é longo e trabalhoso, mas também prazeroso e enriquecedor.

2.3 A revisão da literatura

Minhas principais referências vieram das obras de Freire, especialmente “Pedagogia do Oprimido” (2016b) e da tese de doutorado da Professora Hostina Nascimento (2011). Essas duas obras me ajudaram na compreensão dos conceitos teóricos, bem como da metodologia problematizadora em Paulo Freire a qual perpassa toda a pesquisa e compõe o corpo da dissertação. O texto “O tema e a problematização da realidade como metodologia da pesquisa participativa”, de Nascimento, Pernambuco e Lima (2017), foi essencial para a compreensão da metodologia do estudo.

A procura pela literatura se deu também através da utilização de palavras-chave compostas: projeto político-pedagógico, educação popular e metodologia Paulo Freire, no período de maio a julho de 2017. De acordo com o resultado da busca encontrada no banco de dados do Programa e do *site* Banco de Dissertações e Teses Brasileiras – BDTB, apresentamos um recorte de produções relacionadas à pesquisa, destacando os trabalhos que se aproximavam da minha pesquisa e que ajudaram na compreensão do meu objeto de estudo.

No texto “Mala na mão, pé na estrada: à procura de uma pedagogia das singularidades”, de Nascimento (2008), as ideias poéticas da mala reportam às vivências da pesquisadora e aos conhecimentos que compõem sua história e dos alunos do Curso de Pedagogia da Terra, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, para refletir sobre os saberes inscritos nas suas memórias durante o percurso que os conduziu para a cidade em busca de escolarização.

A metáfora da mala, que a autora chama de “baú de tesouros memorísticos”, é um dispositivo da memória coletiva dos alunos, em que estes, ao lembrarem, compartilham essas memórias que escolheram através do que a pesquisadora chama de “narrativas autossociobiográficas”. A explicação das memórias selecionadas pelos sujeitos da pesquisa revela as transformações dos conhecimentos na trajetória de vida desses alunos.

Para a construção da metáfora da mala como recurso nessa pesquisa, a autora utiliza como principais referências as ideias de Edgar Morin sobre método como estratégia, implicação do sujeito no conhecimento; conhecimentos pertinentes e religação de saberes e Paulo Freire, os conceitos de assunção da identidade cultural e de diálogo.

Assim, para apresentar a “arqueologia dos saberes inscritos nas histórias de vida”, a pesquisadora toma como base a descrição, a narração dos acontecimentos as reflexões e os saberes construídos. Nas palavras da autora, a experiência ensinou que “produção científica

pode e deve se pautar na diversidade de saberes e no olhar mais sensível diante dos fenômenos; a educação e a pedagogia necessitam tomar como ponto de partida e alimento de sua prática as singularidades dos sujeitos, sua formação, suas histórias de vida e os saberes delas resultantes” (2008, p. 8).

No texto “Círculo de ação-reflexão-ação: uma possibilidade praxiológica para a prática pedagógica da formação problematizadora de professores”, também de autoria de Nascimento (2011), a pesquisa considera o diálogo como ato gnosiológico e o professor como pesquisador da sua prática. Analisa uma intervenção realizada no Curso de Pedagogia voltada para a formação de professores em serviço através do Programa Especial de Formação Profissional para a Educação Básica – PROFORMAÇÃO, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

Defendendo a dinâmica da construção coletiva do conhecimento a partir das ideias freireanas de educação problematizadora, ação-reflexão-ação, conscientização e análise da intervenção, referenciando-se nas ideias de Angotti, Delizoicov e Pernambuco, Nascimento (2011) considera que

[...] a educação problematizadora, quando intermediada pela reflexão individual, proporcionada pelo registro escrito, permite o desenvolvimento de três dimensões do conhecimento relacionadas à prática pedagógica: a observação e auto-observação; a compreensão das teorias que fundamentam a ação; e a teorização (NASCIMENTO, 2011, p. 8).

A autora trata, ainda, da compreensão da metodologia freireana, proporcionando uma visão ampliada dos conceitos.

O texto “O Fazer Pedagógico como um Fazer Coletivo: desafios do cotidiano escolar na construção de uma proposta político-pedagógica”, de Reis (2004), teve como propósito investigar o trabalho coletivo no cotidiano do Centro de Educação Profissional no bairro de São Domingos, em Niterói, cujo objetivo era compreender e identificar alguns dos principais desafios que se apresentam à produção e à execução de um PPP.

Os princípios norteadores nasceram da crença na escola como local privilegiado na formação de sujeitos comunitários e no fazer pedagógico como um fazer coletivo. As experiências narradas tentam expressar a luta e a defesa por um projeto de escola libertadora para os alunos e as alunas das classes populares, que valoriza a integração e a cooperação entre os diferentes fazeres/saberes dos sujeitos envolvidos na elaboração das ações educativas.

No texto “Construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico na escola do campo”, de Santos (2014), a pesquisa partiu da experiência docente da autora numa escola do município de Sapé – PB e sobre sua vivência com a realidade do campo. O objetivo foi analisar o processo de construção e implementação do PPP da escola, a fim de descobrir se este dialoga com as políticas voltadas para a educação do campo e as lutas desenvolvidas no âmbito da educação popular. Mostra que a escola, na sua proposta pedagógica, apresenta uma continuidade extensiva da concepção de escola da cidade para a escola do campo. E o interesse do pesquisador é conhecer o papel da educação popular pedagogicamente presente nos movimentos sociais e das políticas públicas, voltadas para as escolas do campo, suscitando o interesse de estudar o PPP da escola. Os resultados apontam que a construção do PPP da escola estudada não dialoga com as políticas voltadas para a educação do campo nem com as lutas desenvolvidas no âmbito da educação popular.

Em “Por uma educação do campo: um movimento popular de base política e pedagógica para a educação do campo no Brasil”, (ANTÔNIO, 2010), a pesquisa toma como referência o movimento “Por uma Educação do Campo”, buscando compreender esse movimento como sendo popular, de base política e pedagógica dos movimentos sociais do campo e de caráter propositivo para o âmbito do trabalho educativo e curricular para as escolas do campo.

A pesquisa também buscou apreender, no âmbito de produção do conhecimento e orientações político-pedagógicas de pesquisadores, o enfoque na educação do campo e as produções realizadas no próprio interior do movimento. Seus resultados evidenciam que o movimento em análise diz respeito a um processo social com suas contradições ou conflitos relativos à educação do campo e demarca elementos importantes de discussão acerca da trajetória histórica dessa educação no país.

Em “Cada um no seu canto”: a percepção dos professores sobre a participação na Escola de Ensino Fundamental Municipal São Francisco, em Aracati/CE, envolvendo a comunidade local, Costa (2016), o estudo investiga a percepção dos professores sobre a participação na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Francisco, em Aracati/Ceará, e o envolvimento com a comunidade local. A pesquisa, de cunho qualitativo, fez uso de documentos oficiais da escola. Também foi realizado um estudo acerca da comunidade de São Chico, para contextualizar a relação entre escola e comunidade.

Os resultados evidenciam que o contexto da prática escolar engendrado pelas políticas educacionais do estado do Ceará e a gestão da Secretaria de Educação do município de Aracati-CE impõem limites à prática participativa na escola. A pesquisa destaca que esses limites

estavam associados, por um lado, a uma autonomia maquiada e, por outro, à compreensão de participação como cumprimento de tarefas e rotinas no que se refere ao planejamento, às atividades escolares, à realização de reuniões com os pais e ao desenvolvimento dos projetos da escola. O estudo indica, além disso, a inexistência de um projeto de escola com base no conhecimento social, envolvendo a comunidade local. No entanto, Costa (2016) considera que a educação popular se fez presente no espaço do Projeto Vivenciando as Nossas Raízes, do Programa Mais Educação, possibilitando maior aproximação da escola com a comunidade local. Constatou-se, ainda, que as ações do projeto precisam ganhar legitimidade no trabalho coletivo da instituição.

No texto “Por uma pedagogia cidadã, integrando: escola, família e comunidade” Andrade (2009), a pesquisa foi realizada numa escola municipal de Bagé/RS. A investigação busca analisar as possibilidades e viabilizar a integração, o diálogo, a autonomia e a construção de práticas cidadãs e emancipatórias entre escola, família e comunidade e refletir sobre isso a partir de categorias freireanas.

A pesquisa foi desenvolvida através do acompanhamento e construção de propostas e atividades coletivas na escola, buscando-se compreender a maneira como a integração, o diálogo e a participação são propostos e ocorrem na escola. Assim, constitui-se a partir das categorias cidadania, diálogo e integração em Freire e discute os efeitos e contingências dessas ações integradas e protagonizadas na e a partir da escola.

Evidenciando a percepção do espaço escolar como propício ao desenvolvimento de uma pedagogia cidadã, uma pedagogia voltada ao diálogo, à integração dos homens, de seus saberes e da superação dos limites postos por ou sobre eles. Uma pedagogia que se funda no amor ao outro, na fé nos homens, na esperança, no respeito a sua palavra, no respeito a sua cultura a partir de uma educação libertadora.

Todavia, o processo de produção científica na perspectiva freireana não acontece gratuitamente. Ele se dá num determinado contexto no exercício de ação-reflexão-ação.

O educador precisa reconhecer que deve existir entres os sujeitos educador e educando uma relação dialógica ou horizontalizada. Essa relação de respeito, diálogo, amor, reflexão e ação se contrapõe a uma relação vertical que faz parte do que Freire chama de educação bancária, educação essa que é composta por tradicionalismo, autoritarismo, onde o professor é o sujeito que detém todo o saber e o aluno é apenas o objeto onde é depositado esse saber. A ação-reflexão-ação e o diálogo fazem parte de um mesmo processo que ocorre coletivamente, todos os sujeitos em conjunto num processo de transformação da realidade.

Podemos compreender também que essa práxis se faz necessária também aos educandos. Em “Pedagogia do Oprimido”, Freire questiona: “Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?” (FREIRE, 2016b, p. 39) Ou seja, não podemos atribuí-la somente aos educadores. O diálogo e ação-reflexão-ação devem ser exercidos em conjunto, devem reconhecer que precisam refletir sobre suas práticas e comportamentos em um ambiente educacional.

Fazer pesquisa, por si só, já é um processo inconcluso. A metodologia “Problematização da realidade como fundamentação teórica e metodológica na pesquisa em educação em Paulo Freire” é algo novo para mim, porém, na medida em que adentro na pesquisa, cada vez mais tenho a curiosidade e o desejo de me aprofundar nas bases teóricas e metodológicas que a fundamentam.

No percurso metodológico coletivo, não se pode negar a importância do diálogo, das trocas de saberes para o crescimento intelectual, e o percurso individual foi um desafio importante no processo de reflexão e metarreflexão.

No desenho desta pesquisa, descobri que o exercício da busca e descoberta – sistematização – é, acima de tudo, um processo de ação-reflexão-ação. Como numa espiral ascendente em que cada ponto retorna ao centro, assim é a pesquisa fundamentada em Freire, ou seja, cada fim de etapa da pesquisa marca um recomeço.

Partir da realidade me possibilitou imergir no objeto de estudo, externar experiências e *insights*. Esse é o ponto de partida para a problematização e produção de conhecimentos que levam à evolução da pesquisa.

As descobertas desta pesquisa realizada aos poucos se complementam, dando corpo à totalidade. Muito há para se descobrir. Acredito que nesse processo da inconclusão estamos construindo elementos de análise neste campo de conhecimento. Essa construção acontece em ciclo. Assim, nesse “ciclo gnosiológico, vão pondo a curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente, transita da ingenuidade para o que venho chamando de “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2016b, p. 31).

Em “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, Freire fala no “inacabamento”, na “incompletude do ser”. Assim é a pesquisa, esse processo inacabado de ação-reflexão-ação. Concordo com Freire (2016a, p. 133), quando diz: “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História.

Relatar sobre a própria experiência com olhar científico é um processo que exige amadurecimento intelectual. A tendência inicial é enxergar apenas as experiências positivas. O distanciamento epistemológico permite enxergar as contradições. A voz dos participantes no círculo de cultura com o LEFREIRE possibilitou confrontar, confirmar e ou acrescentar informações importantes desta pesquisa, bem como definir as unidades temáticas específicas.

3 CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA DO/NO CAMPO: FRAGILIDADES, POTENCIALIDADES E POSSIBILIDADES

Neste capítulo as reflexões são a partir da problematização: Quais as fragilidades, potencialidades e possibilidades da construção coletiva de um projeto político-pedagógico da escola do/no campo? Argumento sobre a educação do/no campo a partir da problematização da elaboração coletiva do projeto político-pedagógico de uma escola localizada na Comunidade de Cacimba Funda, Município de Aracati, no Ceará. O capítulo contempla três tópicos: O primeiro é A escola e seu entorno: Breve histórico. O segundo, Projeto político-pedagógico na escola do/no campo e o terceiro tópico é Ciclo de palestras e debates. As reflexões giram a partir da voz de uma das primeiras professoras da escola que participou do círculo de cultura; Dos achados da pesquisa do relato da experiência e documentos coletados.

Os documentos resgatados passaram a compor um arquivo pessoal e, por sua amplitude, podem servir de fontes para produções diversas.

3.1 A Escola e seu entorno – breve histórico

A partir do convívio cotidiano como moradora da Comunidade de Cacimba Funda, de informações cedidas por antigas professoras e uma antiga moradora e pela leitura do único exemplar do livro “Ceará e Rio Grande do Norte: Uma questão de limites” (HIMOTÓRIO, 1902), encontrado na Biblioteca Central da UERN, foi possível conhecer as origens da formação da Comunidade, as primeiras famílias e o surgimento da Escola de Ensino Fundamental Francisco Amaral Lima, o que possibilitou reunir fragmentos para a construção do texto abaixo.

Em 1918 chegaram à região onde hoje se localiza a Comunidade as primeiras famílias, Vieram das praias de Icapuí-Ce, e, da serra dos Martins-RN, à procura de trabalho. Trabalhavam na agricultura e na pecuária. Formaram as primeiras casas do povoado. Entre as construções dessa época existem as cacimbas, as casas de farinha e residências antigas.

Antes, comunidade e distrito eram um só, com o nome de Córrego da Mata Fresca. A partir de 1902, passou a chamar-se Riacho da Floresta, mas devido a uma seca que houve em 1930 foi construída uma cacimba, as pessoas iam buscar água e falavam: “Vamos pegar água na cacimba funda”. Os comunitários se reuniram e mudaram para o nome atual Cacimba Funda.

Figura 10: Caminhada da Comunidade – Escola de Cacimba Funda



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Em 1974 foi construída a primeira escola na comunidade que recebeu o nome de Santa Cecília. Antes da construção a escola já existia com o nome Escola 13 de Maio, lecionavam duas docentes e funcionava na casa das professoras.

Alguns anos depois, a única sala da escola foi dividida em duas, um muro foi construído e foram contratados mais professores para melhor atender à Comunidade. A partir de 1993, a demanda de matrícula passou a crescer e em 1996 os próprios professores fizeram um movimento (barracas e leilão disputado por duas meninas: “Rainha do Caju e Rainha do Melão”). Com o dinheiro arrecadado foram construídos mais uma sala de aula, um banheiro e uma mini secretaria.

Em 1997, o nome foi mudado para Escola de Ensino Fundamental Jorge Ivan Pereira, em homenagem a um aluno que morreu vítima de acidente enquanto atravessava a BR 304, que corta a Comunidade. Na demanda por espaços físicos, as aulas aconteciam em espaços diversos, como nos alpendres das casas e outros locais possíveis de realizar atividades.

Em 2009, a Instituição, que funcionava em salas alugadas, ganhou um prédio novo e mudou de nome, passando a se chamar Escola de Ensino Fundamental Francisco Amaral Lima.

A fala de uma das professoras aposentada mostra o panorama educacional da Escola em pouco mais de quatro décadas:

Quando eu comecei a ensinar aqui, em 1976/1977, eu morava a um quilômetro e meio de distância, vinha todos os dias a pé, saía bem cedo de casa para estar na escola às 7 horas em ponto. Era só uma sala e um banheiro. Nem cozinha tinha. Então eu ensinava pela manhã. À tarde, era outra professora. Só era duas turmas, e a escola também não tinha condições, por isso que era duas professoras.

Erenice ainda não ensinava aqui, alguns anos depois ela trabalhava lá para banda da Mata Fresca e, com o passar do tempo, ela veio e foi precisando aumentar a escola. Chegou uma época que nós não podíamos nem ir para casa, ensinávamos até 11 horas depois pegava outra turma para terminar às 15hs, e em seguida mais outra até às 19hs, com toda essa dificuldade. Eu também ensinava na classe multisseriada, as salas todas misturadas, nós tínhamos crianças de todas as idades.

Quando eu comecei a trabalhar aqui eu ensinei alunos a partir de 7 anos. Lembro que eu peguei dois ou três alunos com menos de 7 anos, mas a faixa etária daquela época era os 7 mesmo. Essas crianças com a idade menor que 7 eram registradas [matriculadas] devido à amizade que eu tinha com os pais. Nós nem percebíamos que tudo aquilo que vivíamos era difícil. Hoje, quando nós voltamos o olhar para aquele tempo é que percebemos as dificuldades que nós tínhamos. Tudo que nós precisávamos resolver, tínhamos que ir para Aracati porque aqui na Escola nós não tínhamos coordenador nem diretor naquela época. O professor era tudo na sala de aula, era médico, pai, mãe, diretor. Tudo na escola era nós que fazíamos, mas eu achava muito bom. Chegava em casa cansada, tinha que voltar no outro dia bem cedinho, mas eu gostava muito!

Só teve um momento que eu achei muito difícil, foi quando eu tive a minha primeira filha. Quando eu saía de casa, tinha que deixar ela sozinha. A partir de oito meses de idade, eu trazia ela para a própria sala de aula, armava uma redinha e deixava ela lá porque eu não tinha com quem deixar. Hoje é tudo diferente, né?! Eu não vejo hoje uma bebezinha na sala de aula, né?!

E com muita luta a Escola foi se desenvolvendo. Na época ela se chamava Santa Cecília. A primeira escola de Cacimba Funda teve esse nome e, com o passar do tempo, passou a se chamar Jorge Ivan, e hoje se chama Francisco Amaral Lima. O prédio ainda existe, só que foi modificado, e foi Erenice quem conseguiu. Ela, junto com a comunidade, começaram a pedir para ser feita uma sala grande e foi aí que começamos a ter a primeira secretaria com um diretor, na época Erenice foi a diretora, eu fui convidada também, mas não aceitei. Ela começou a ensinar na escola também, então, quer dizer, ela era a diretora e a professora da escola.

A merenda das crianças era feita na casa do vizinho porque a escola não tinha cozinha. Quando a escola ganhou mais uma sala foi que contrataram uma segunda merendeira e, aí sim, a merenda começou a ser feita na escola. Na época, a merendeira era Isabel [in memoriam], mãe de Daiana [professora da escola].

A escola era muito movimentada, tinha uns homens de fora que vinham pra cá e nós ia assistir as palestras com eles. Foi aumentando o número de alunos, aí foi preciso alugar um prédio. Aí aumentou também o número de professores. Tinha professores de Aracati, Mossoró e da Redonda – Icapuí, mas eu permaneci na escola pequeninha e trabalhei durante 28 anos (Professora Júlia, no círculo de cultura em Cacimba Funda no dia 06/04/2017).

A Professora Júlia faz uma breve retrospectiva da sua trajetória docente. A partir do recorte temporal de quatro décadas, o relato mostra a realidade educacional de uma época em que o professor assumia várias funções e enfrentava muitos problemas e dificuldades.

Hoje a Escola atende às modalidades de educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos, além de oferecer suporte físico para atender ao ensino médio, como anexo da Escola Beni Carvalho, localizada na sede do Município de Aracati, alguns cursos de nível superior pela Faculdade Integrada do Brasil e cursos de especialização da Faculdade do Vale do Jaguaribe – FVJ.

Com uma boa estrutura física e referência em educação acerca dos índices educacionais, tem uma demanda de 840 alunos matriculados nas modalidades citadas, atendendo a educandos de várias comunidades, a saber: Mata Fresca, Ilha do Meio, Tanque do Lima, Quatro Bocas, Cacimba Funda, Paulinos, Baixas, Cajazeiras, Pau Branco, Maísa, Córrego de Mossoró, Zumbi dos Palmares e outras mais. Na época da construção coletiva dos PPPs das escolas municipais de Aracati, essas comunidades faziam uma rede de apoio frente às dificuldades.

Na luta por uma educação de qualidade, todos os professores estão buscando formação nas áreas pedagógica e específica. Existe um conselho escolar, oficinas pedagógicas, esportes, atividades culturais voltadas aos interesses dos educandos e da Comunidade. Porém, há muitas dificuldades como a restrição do espaço físico, do material para desenvolver as atividades pedagógicas e da segurança devido a sua localização às margens da BR 304. A falta de espaço, problema de maior gravidade, tem mobilizado toda a comunidade educativa em torno de um objetivo comum: a construção de um prédio novo para melhorar as condições de funcionamento.

Figura 11: A cacimba que deu nome ao lugar



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Hoje a população da Comunidade está em constante crescimento. Conta com duas escolas, um posto de saúde, postos de gasolina, um posto de fiscalização, bares, mercearias, restaurantes, associação de moradores, todos em funcionamento.

Ultimamente vem ocorrendo muitas mudanças no setor do trabalho dos moradores. Muitos vêm deixando a base econômica tradicional – colheita do caju, exploração dos carnaubais e agricultura familiar e de subsistência – para trabalhar em firmas do agronegócio que se instalaram na região com plantações de fruticultura como mamão, manga e, principalmente, o melão. A região é uma das principais exportadoras de melão do Brasil.

Embora essas firmas contribuam para o desenvolvimento econômico e diminuição do número de desempregados, por outro lado acarreta alguns problemas como a derrubada dos carnaubais, a perda das terras dos moradores, pois muitos estão vendendo suas terras e o uso abusivo de agrotóxicos, entre várias outras questões.

Conhecer o local onde as ações acontecem e dialogar com a comunidade é se aproximar da realidade em que se insere o objeto de estudo de uma pesquisa. O breve resgate histórico da Escola e da Comunidade de Cacimba Funda contribuiu para situar as reflexões sobre a prática coletiva da construção do PPP, a partir do viés da educação popular. Na perspectiva de perceber fragilidades, potencialidades e possibilidades nessa construção.

3.2 Projeto Político-Pedagógico na escola do/no campo

A escola, como espaço educativo, precisa estar conectada com a coletividade, dialogando com os sujeitos que dela participam e, a partir daí, reorientando o seu fazer pedagógico. No que se refere à experiência de construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da Escola Francisco Amaral Lima, da Comunidade de Cacimba Funda, é importante perceber que se trata de uma escola do campo que, como tal, necessita reconhecer o valor da formação humana de seus sujeitos.

De acordo com o Centro de Referência em Educação Integral (BRASIL, 2013), educação do campo é uma modalidade que ocorre nos espaços rurais seja na floresta, com populações ribeirinhas, caiçaras, pesqueiros, extrativistas, quilombolas, assentamentos, indígenas, etc. Assim, se faz necessário considerar esta diversidade, adequando o currículo às peculiaridades características do local e aos saberes existentes.

A concepção de educação do campo recupera a visão de educação como formação humana à qual a escola é uma parte, recupera a visão de educação como processo social, no qual se destacam as relações entre educação e vida produtiva, entre formação social e cultura e entre educação e história. É um processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações (FETAEMG, 2011, p. 19).

Ainda sobre Educação do campo, Molina (2004, p. 113) afirma que “Educação do campo é um conceito que não se fecha nele mesmo”. Nesse sentido, a autora propõe alternativas na construção de aspectos paradigmáticos da educação do campo que ampliam as condições de construção de projeto de educação emancipatória: a educação de seus sujeitos.

Nesse paradigma, o que fortalece a educação do/no campo é a formação humana fundada no diálogo e a condição de pertencimento à terra. Educação é o espaço vivo da percepção do contexto em que vivemos, da identidade, do fortalecimento de vínculos e tradições que recriam o presente e potencializam o futuro, dando margens para a construção e reconstrução de uma proposta pedagógica condizente com a realidade.

Em relação à educação campesina, Arroyo (2003, p. 78) recomenda que a escola tem que fazer uma “[...] síntese, organizar os processos educativos em um projeto pedagógico”. Nesse sentido, é preciso reconhecer e respeitar as diversas modalidades de ensino, partindo do pressuposto de que o aprender acontece em todos os espaços.

De forma geral, a educação do campo é concebida como proposta que busca a valorização dos saberes, da cultura e das vivências de sujeitos que, ao longo do tempo, foram negados ou inferiorizados.

Sobre a dicotomia entre educação do/no campo e educação rural, de acordo com Torres (2017),

A educação rural foi criada com base nos interesses do capital, é fruto dos interesses deste, ou seja, pela busca do desenvolvimento do capitalismo no campo, e não no interesse em buscar o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem no campo.

Vista também, numa perspectiva negativa, como local de atraso, a educação rural se contrapõe à modernidade da cidade. Todavia, a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho de 1998, marca uma nova história na educação campesina. Segundo Torres, citado por Caldart,

[...] “a realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento, ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação”. As expressões “no” e “do” campo levam em consideração que a Educação do Campo deve abranger os valores, os costumes, a cultura, a produção, o modo de vida dos povos do campo e não a imposição de uma educação que pertence às cidades e que não possui nenhuma ligação com esses povos (TORRES, 2017 apud CALDART, 2012, p. 261)

Nesse sentido, Souza (2017) corrobora com o pensamento de Torres, ao concluir que

Assim sendo, a educação rural se configura como uma proposta elaborada no meio urbano para o meio rural, sem considerar os saberes, os sujeitos e as especificidades rurais, enquanto que a educação do campo assume a coletividade, respeitando as diferenças, as diversidades, as individualidades, as vivências e as necessidades dos sujeitos do campo. Dessa forma, não é uma proposta para o campo, mas produzida no campo, pelos sujeitos do campo (SOUZA, 2017, p. 6).

Nas ideias de Barros (2012), a construção coletiva de um PPP deve considerar que as práticas da educação do campo buscam sustentação também no princípio de vínculos da escola. Considera-se ainda a realidade dos sujeitos, estritamente necessária para que a educação não seja feita aos moldes de um lugar e executada em outro, como há muito tempo acontece no espaço rural, e que de fato a sistematização da proposta pedagógica da escola não se limite

apenas a atender as exigências das secretarias de educação, mas se configure como documento vivo que represente a sua realidade.

A partir desse entendimento e considerando a necessidade de um projeto educativo no campo que considere os sujeitos de direito que buscam sua humanização, problematizo: Quais as fragilidades, potencialidades e possibilidades da construção coletiva de um projeto político-pedagógico da escola do/no campo?

Na busca de algumas respostas e de compreender melhor a realidade da experiência de construção coletiva do PPP da Escola Francisco Amaral Lima, do qual participei, como já foi citado, o processo de levantamento de informações adveio do estudo da realidade através do relato da experiência, da seleção de documentos e do quadro de autores que dela fizeram parte e, num segundo momento, do círculo de cultura realizado com o LEFREIRE na comunidade de Cacimba Funda.

Os primeiros escritos da sistematização do PPP da Escola e do seu Regimento já denunciavam a vulnerabilidade do sistema educativo na Comunidade. Essa vulnerabilidade se apresenta em situações diversas, entre as quais destaco a falta de um espaço formal para as aulas e a ausência de documentos oficiais na Escola que garantissem a sua legalidade. O reconhecimento pelo Conselho de Educação do Ceará exigia parâmetros mínimos, como espaço físico, documentos oficiais, etc. Nesse contexto, começava o ensaio de sistematizar uma proposta pedagógica pela/para a Escola e a Comunidade.

A Escola de Ensino Fundamental Jorge Ivan Pereira, sediada no distrito de Mata Fresca, na comunidade de Cacimba Funda, S/N, Aracati - CE, CEP 62.800-000, codificada pelo MEC sob o nº 22813210000545 e criada pelo Decreto nº 62\97 de 28 de maio de 1997, com o parecer 044/99.

Art. 2º - A Escola de Ensino Fundamental Jorge Ivan Pereira é um estabelecimento pertencente à rede de Ensino Municipal, mantida pela Prefeitura Municipal de Aracati e subordinada técnica e administrativamente à Secretaria Municipal de Educação (1º Regimento da Escola, Lista de Documentos, Arquivo da Pesquisadora – 1997).

As informações acima constam das primeiras representações em termos da legalidade da Instituição, construídas juntamente com o regimento e o PPP da Escola.

Assim, a Escola na Comunidade de Cacimba Funda nasce da necessidade de escolarização das crianças locais e sem um espaço físico para desenvolver suas atividades. A

casa da primeira professora era o espaço de encontro. Com o passar do tempo, esses espaços foram sendo ampliados.

Porque a escola é uma escola popular quando o cara começa a mexer com o tempo dela e aí você tem uma política educacional baseada nessas leituras todas de autogestão, de autonomia que entra Freire e que fundamenta Arroyo, Gadotti, enfim! Do ponto de vista teórico, não é só a teoria, mas também as vivências! Essa escola sendo institucionalizada do ponto de vista da educação popular porque ela era uma escola popular e sempre foi uma escola popular! Ela se institucionalizou porque ela vem pegando toda essa realidade da escola e entrando no sistema educacional brasileiro (professor Dr. Hélio. Professor da UERN – participou da experiência na escola)

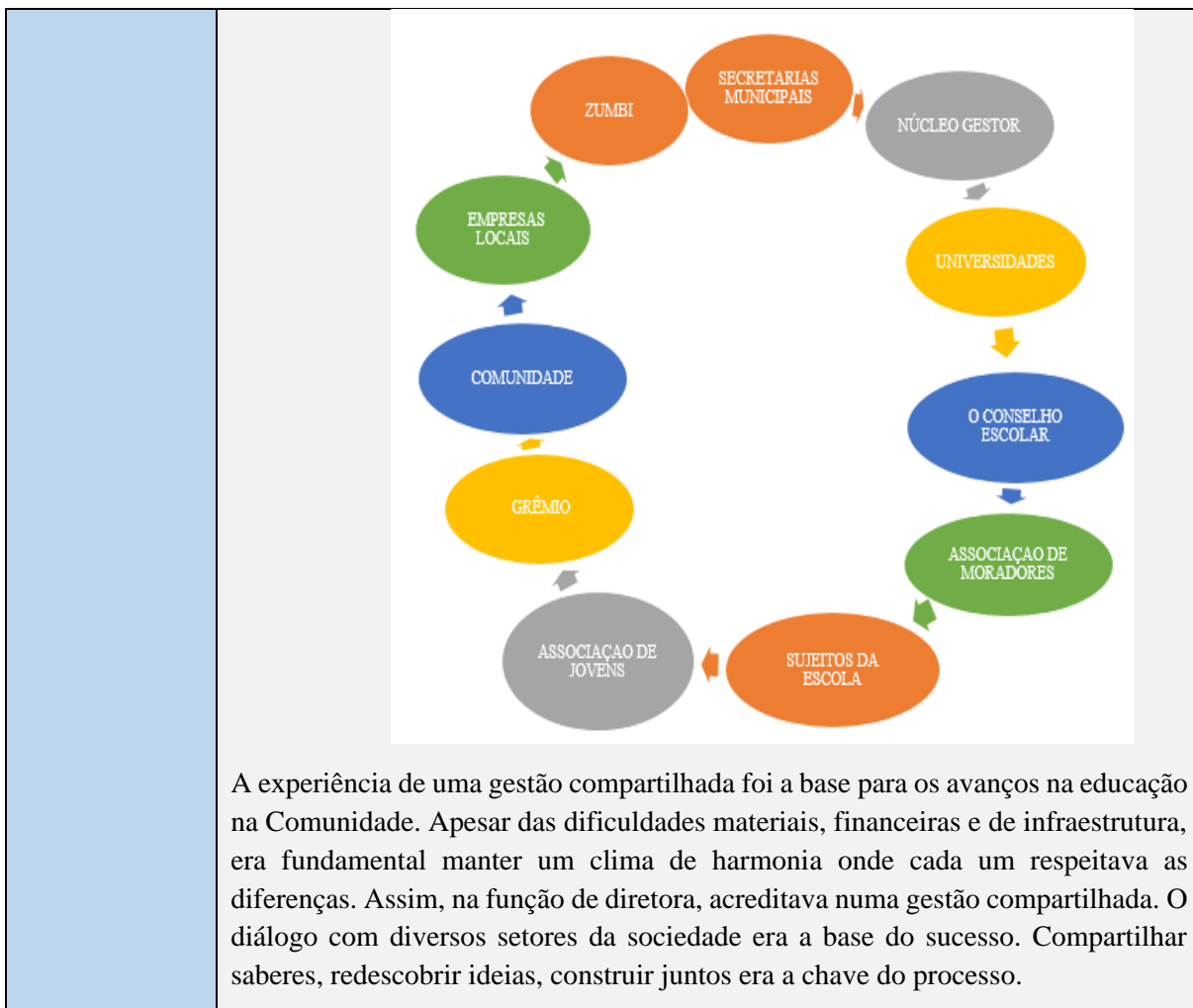
Com um registro de apenas um pouco mais de duas décadas, suas origens ultrapassam esse tempo, nascendo com características da educação popular. Vejamos alguns achados no processo de construção coletiva do PPP a partir das informações mostradas no quadro seguinte.

Quadro 2: Recortes de alguns achados da experiência

Achados	Análise
Etapas da construção do PPP	<p>Primeiros encontros coletivos: Uma das primeiras tarefas do grupo foram as reuniões na escola com os profissionais da educação e a comunidade. As estratégias para os encontros e oficinas pedagógicas foram divididas em blocos.</p> <p>Quem são os sujeitos que fazem a escola? Sobre as dinâmicas grupais: Nas várias reflexões acerca da falta de diálogo, cada subgrupo isolado, submerso no seu “quadrado”, tratando apenas de sua parte, e/ ou a conexão dos grupos que se ajudaram. Nesse exercício de pensar nos sujeitos da escola, traziam-se à tona as discussões acerca de suas condições de trabalho, o cenário em que estavam envolvidos e o que estavam fazendo diante desse cenário.</p> <p>Diagnosticando a educação na Escola: Fragilidades, Potencialidades e Possibilidades: Essa atividade foi realizada com grupos diversos – profissionais da educação que trabalhavam na escola, representantes de associações, pais, técnicos da secretaria de educação e alunos. A tarefa do grupo constava de três momentos. Primeiramente, o grupo conversava sobre as fragilidades na escola – a ideia era perceber os problemas que interferiam no avanço da educação na escola; a seguir, o grupo dialogava sobre as potencialidades na escola, ou seja, quais os pontos fortes que contribuía no/para a aprendizagem dos alunos e o fazer pedagógico; e, a seguir, as possibilidades – com o diagnóstico das fragilidades e potencialidades, o grupo pensava e discutia estratégias de superação que possibilitassem o avanço educacional.</p>
Uma reconstrução	As discussões sobre o Projeto Político-Pedagógico na escola e o regimento escolar não poderiam ficar restritos ao núcleo gestor. A comunidade educativa e local

<p>coletiva: o PPP e o regimento interno da Escola</p>	<p>precisava conhecer, se apropriar e reconstruir documentos importantes para a escola, afinal, eles representam a alma da escola. Esse processo de construção e reconstrução desses documentos se deu em três momentos: o primeiro foi dedicado ao estudo de documentos oficiais, leis, análises de documentos e discussão coletiva. O segundo momento foi de estudo, avaliação e discussão sobre o PPP da escola, e o terceiro momento, de reconstrução do PPP – desde a missão, valores, proposta curricular, planos de ações, metas e o que pudesse contribuir para uma proposta pedagógica voltada para a realidade possível de ser cumprida, com parcerias e metas a serem alcançadas sem perder as possibilidades de desenvolver projetos a curto, médio e longo prazo.</p> <p>A participação dos sujeitos que faziam a educação na escola na construção e reconstrução do PPP e Regimento interno fez com que os diversos segmentos se tornassem parceiros e assumissem compromissos com a escola.</p>
<p>Diagnóstico da Escola</p>	<p>Causas mais importantes do rendimento escolar:</p> <p>Na análise do rendimento escolar, identificamos como causas mais importantes que interferiram nos resultados os seguintes fatores entre as principais forças:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Integração do corpo docente e discente, núcleo gestor e funcionários. ○ Preocupação com o processo ensino-aprendizagem ○ Reunião de pais para discutir as dificuldades de aprendizagem ○ Parceria Escola/Associação ○ Capacitação dos professores ○ Apoio por parte de alguns pais nas atividades extraclasse ○ Aulas de reforço escolar ○ Participação de voluntários na Escola <p>Reconhecimento de algumas dificuldades que podem ser consideradas fraquezas e que impedem avançar na caminhada. Entre essas fraquezas, estão:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Estrutura física da escola; ○ Indisciplina de alguns alunos; ○ Falta de acompanhamento de alguns pais, devido à necessidade de trabalhar; ○ Mau funcionamento do transporte escolar; ○ Escassez dos recursos pedagógicos e recursos materiais; ○ Falta de formação continuada em áreas específicas; ○ Falta de respeito de alguns alunos com os auxiliares de serviço. <p>Sabe-se também que vivemos em um ambiente ameaçador, acompanhado pela degradação familiar, causada pelo descaso político, social, econômico e religioso e como principais ameaças à Escola e ao seu redor estão:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ A proliferação da prostituição; ○ O consumo de drogas, que domina e aliena a juventude; ○ Espaço inadequado para eventos; ○ Falta de tempo para planejamento dos professores; ○ Gravidez na adolescência (evasão); ○ Localização do prédio escolar (BR); ○ Fluxo de pessoas (trabalho);

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Violência na sala de aula; ○ Interferências de estranhos no horário da aula. <p>Entretanto, há um despertar e uma luta para solucionar os problemas educacionais que apontam como principais oportunidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Buscar, junto à comunidade e órgãos competentes, a construção de um prédio escolar; ○ Trabalhar junto à família a temática sobre valores; ○ Chamar os pais para a responsabilidade com os filhos; ○ Eleger um coordenador para anotar as ocorrências no transporte escolar; ○ Parceria com as famílias voluntárias; ○ Intercâmbio entre as escolas; ○ Oficinas; ○ Equação X; ○ Grêmios Estudantil e Grupo de Jovens; ○ Projetos da escola, como Amor à vida, Agrinho, Escola Solidária, Selo Unicef, etc.; ○ Parcerias com firmas locais, Petrobras e ONGs.
<p>Gestão compartilhada</p>	<p>Observam-se, neste bloco, parcerias com diversos segmentos da Escola e da Comunidade. Os parceiros se reuniam para discussões, estudo e reflexões. A formação dos grupos objetivava deixar claro qual o seu papel na Escola.</p> <p>A formação com o grêmios, o conselho escolar, encontro regional com a Associação de Moradores, organizações culturais e a Associação de Jovens – ACEJCF. As empresas locais contribuíam com vivências, aulas de campo, e os profissionais da educação, a família e a comunidade dialogavam e participavam das decisões, do planejamento e execução das ações, formando uma rede de parceria, como mostrado no círculo.</p>



Fonte: Construção da autora.

Nesses recortes destacam-se etapas da construção coletiva do PPP partindo do diagnóstico da Escola: quem são seus sujeitos? E quais as fragilidades, possibilidades e potencialidades desta construção.

Observa-se que o trabalho coletivo era o ponto forte do fazer pedagógico. A identificação das forças, fraquezas, ameaças e oportunidades permitia o planejamento de projetos que visavam à superação das situações-limites.

Com um olhar sobre a gestão compartilhada, percebe-se que a parceria com a Comunidade, seu entorno e os mais diversos setores foi fundamental para o trabalho pedagógico, e que o diálogo era a chave do processo.

3.3 Ciclo de palestras e debates

Na busca por documentos, encontrei transcrições de palestras proferidas por autores que nos subsidiaram com fundamentos teóricos na época da experiência.

O ciclo de oficinas, palestras e debates com grandes autores como Celso Vasconcelos, Moacir Gadotti, Selma Garrido Pimenta, Miguel Arroyo, Gaudêncio Frigotto e muitos outros oportunizou não apenas ouvir as ideias deles sobre educação, mas conversar e conhecê-los mais de perto. Foram momentos de muito aprendizado. As experiências possíveis eram levadas à Escola (Relato da experiência da pesquisadora).

O quadro abaixo é um recorte de algumas falas do ciclo de palestras e debates na I Conferência Municipal de Aracati, realizada em junho de 2001, com o tema Educação, Cultura e Meio Ambiente.

As palestras e debates, bem como o diálogo direto e constante entre o grupo de professores e os autores contribuíram para a construção coletiva do PPP da Escola. O quadro abaixo mostra algumas das falas dos autores Moacir Gadotti e Miguel Arroyo.

Quadro 3: Ciclo de palestras e debates – Aracati (junho de 2001)

Autor	Título da palestra	Fala do autor
Moacir Gadotti	Escola cidadã	<p>O que me encantou no Projeto Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens, reforço, Aprendizagens no plural, foi trabalhar com ideais básicas que eu trabalho: a ideia de autonomia das escolas, a escola fazer seu projeto. Não há escola sem um Projeto Político- Pedagógico.</p> <p>Paulo Freire dizia que a escola cidadã é a escola do companheirismo. Nós estamos construindo alternativas. A escola cidadã é uma alternativa à escola burocrática.</p> <p>O que está fora da escola tem que ser incorporado.</p>
Miguel Arroyo	Inovações pedagógicas na educação	<p>Eu vou falar em inovações educativas em abstrato. Eu vi o que vocês estão inovando.</p> <p>Não é fácil. E não é fácil pelo diálogo com os professores e professoras, é com o diálogo com o poder.</p> <p>O mais difícil é que estamos numa estrutura de governo, numa estrutura de sistema de ensino que não nos deixa fazer muito dentro do possível, e não só aqui, mas em muitos</p>

		<p>lugares que também acompanho, onde educadores como vocês inovam e transgridem.</p> <p>Gostaria que a escola trabalhasse as múltiplas linguagens. Gostaria que a escola fosse um espaço cultural todo dia, toda hora.</p> <p>As nossas escolas parecem cemitérios. Por favor, que a escola seja mais vida. Que vocês professores aprendam a dar vida à escola. Não aparafusem as crianças nas cadeiras.</p> <p>Que bom no dia que chegar na escola e perguntar cadê as crianças? E os professores responderem: Estão por aí. Na cidade, no campo, na produção, aprendendo a ser gente, aprendendo a ser cidadão.</p>
--	--	--

Fonte: Construção da autora a partir da transcrição de gravações das palestras.

Este recorte das palestras proferidas pelos dois autores durante o Ciclo de palestras e debates pretende trazer contribuições teóricas à reflexão sobre o objeto de estudo. Em sua palestra, Moacir Gadotti aponta dois elementos básicos: a autonomia da escola e a importância do PPP ser construído coletivamente. Ele também aponta o modelo da escola cidadã como alternativa para a escola libertária, bem como a importância do trabalho com a comunidade.

Miguel Arroyo mostra a necessidade da inovação pedagógica e o poder do diálogo na inovação. Para o autor, a estrutura de governo é um empecilho na inovação da escola. Aprender com a cidade, com o lugar onde as crianças estão e além dos muros da escola é necessário.

Percebe-se que a escola nasce de um movimento popular da comunidade diante da necessidade de um sistema escolar formal. E que um projeto político-pedagógico não é apenas um documento ou um plano. O regimento escolar, o plano diretor, os planos de curso, entre outros, com certeza fazem parte do processo de sua construção. E que é necessário sempre rever o marco legal institucional para, a partir dele, instituir o seu caminho na coletividade.

De acordo com Lima e Gomes (2004), a experiência da construção coletiva dos projetos político-pedagógicos das escolas municipais de Aracati no período entre 2000 e 2001 articulava-se com o plano estratégico do Município elaborado em 1997, a partir de um processo político participativo com a comunidade educativa.

Outro marco importante foi a influência de autores como Miguel Arroyo, Moacir Gadotti, Selma Garrido Pimenta, Demerval Saviani, entre outros, que subsidiavam pessoalmente, com fundamentos teóricos, as discussões sobre projeto político-pedagógico, trabalho coletivo e educação popular na perspectiva freireana.

A partir das observações do que foi apresentado aqui, analisando documentos resgatados e a memória da própria vivência na escola, construí um quadro com uma síntese das principais fragilidades, potencialidades e oportunidades identificadas na construção coletiva do PPP da escola.

Quadro 4: Fragilidades, potencialidades e oportunidades

FRAGILIDADES	POTENCIALIDADES	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> ○ Interesses políticos; ○ Falta de espaço físico; ○ Vulnerabilidade do sistema educativo na Comunidade; ○ Ausência de documentos oficiais que garantissem a legalidade; ○ Falta de segurança; ○ Péssimas condições de trabalho (escassez dos recursos pedagógicos e recursos materiais, baixos salários e estrutura física da escola); ○ Indisciplina; ○ Falta de acompanhamento de alguns pais, devido à necessidade de trabalhar; ○ Mau funcionamento do transporte escolar; ○ Falta de formação continuada em áreas específicas; ○ Falta de respeito de alguns alunos com os auxiliares de serviço; ○ Ameaças; ○ A proliferação da prostituição na Comunidade; ○ O consumo de drogas que domina e aliena a juventude; ○ Espaço inadequado para eventos; ○ Falta de tempo para planejamento dos professores; ○ Gravidez na adolescência que provocava a evasão; ○ Localização do prédio escolar na BR 304; ○ Fluxo de pessoas (trabalho); ○ Violência na sala de aula; ○ Interferências de estranhos no horário da aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Trabalho coletivo; ○ Estudo da realidade local; ○ Gestão compartilhada com diversos segmentos (conselho escolar, grêmio estudantil, associações, pais, empresas locais, secretarias municipais, universidades, etc.); ○ Valorização da cultura local e saberes; ○ Parceria e compromisso com a educação; ○ Diálogo com a Comunidade; ○ Preocupação com o processo ensino-aprendizagem; ○ Reunião de pais para discutir as dificuldades de aprendizagem; ○ Capacitação dos professores; ○ Apoio por parte de pais nas atividades extraclasse; ○ Aulas de reforço escolar; ○ Participação de voluntários na escola; ○ Oficinas; ○ Grupo de jovens; ○ Projetos da Escola como: Amor à vida, Agrinho, Escola Solidária, Selo Unicef etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Conexão com a realidade/percepção e intervenção nos problemas educacionais; ○ Organização coletiva e movimento popular; ○ Formação humana; ○ Ação-reflexão-ação; ○ Diálogo entre educação formal, educação popular e educação do campo; ○ Criação de vínculos entre a Escola e a Comunidade; ○ Buscar junto à Comunidade e órgãos competentes a construção de um prédio escolar; ○ Trabalhar junto às famílias a temática sobre valores; ○ Chamar os pais para a responsabilidade com os filhos; ○ Eleger um coordenador para anotar as ocorrências no transporte escolar; ○ Parceria com as famílias voluntárias; ○ Intercâmbio entre as escolas; ○ Parcerias com firmas locais, Petrobras e ONGs.

Fonte: Autoria própria.

Na obra “Pedagogia: diálogo e conflito” (1989), escrita a partir do diálogo entre Moacir Gadotti, Paulo Freire e Sergio Guimarães, os autores abordam, no quarto capítulo, questões que envolvem a escola e a comunidade. No diálogo, os autores questionam “O que fazer da escola que temos? Não na escola que queremos. Esta ainda não existe, mas na que temos. Quais são as possibilidades hoje da escola concreta? O que fazer dentro dela?”

Esses questionamentos representam um dos primeiros passos para a construção coletiva de uma proposta pedagógica voltada para a educação do/no campo, visto que nos levam a uma série de reflexões que podem direcionar ações e projetos e confrontar fragilidades e possibilidades da escola apontadas pelos autores. Nas fragilidades, os autores colocam a escola enquanto aparelho ideológico de reprodução da ideologia dominante, da estrutura autoritária do poder público e da falta de diálogo, entre outros. Nas possibilidades, Gadotti, Freire e Guimarães apontam a autonomia, os sonhos como perspectivas e a participação democrática.

Ao questionar sobre as fragilidades na construção coletiva do PPP da Escola de Cacimba Funda, é possível perceber que muitas eram decorrentes da ausência da atuação do poder público na Comunidade que acentuava a vulnerabilidade nos diversos setores, incluindo a educação. Geograficamente, a Escola está localizada na divisa do Ceará com o Rio Grande do Norte, às margens da BR 304, espaço propício para assaltos, uso e tráfico de drogas, prostituição etc.

Entre as principais ameaças identificadas estavam a proliferação da prostituição – a parada de caminhoneiros nos postos de gasolina que ficavam às margens da BR atraía meninos e meninas para a prostituição. Além disso, havia na Comunidade uma área conhecida como Caneco Amassado, constituída, em sua maioria, por casas de prostituição. A prostituição no Caneco Amassado foi objeto de pesquisa em um curso especialização. A gravidez na adolescência era uma das consequências da prostituição, e com ela vinha a evasão escolar. Havia ainda o consumo de drogas, a violência na sala de aula e a interferência de estranhos no horário das atividades escolares.

Pela falta de um espaço físico para realizar o trabalho pedagógico, ele era feito em locais improvisados ou cedidos pela Comunidade. Os eventos, por exemplo, eram sempre campais. Além disso, o mau funcionamento, a péssima qualidade e a suspensão constante do serviço do transporte escolar devido a atrasos de pagamento dificultava o acesso dos alunos.

As péssimas condições de trabalho – escassez dos recursos pedagógicos e materiais, baixos salários e estrutura física da escola – limitavam, muitas vezes, o desenvolvimento das ações pedagógicas. E a falta de acompanhamento de alguns pais, devido à necessidade de

trabalhar e não ter tempo disponível para ajudar nas tarefas de casa. Somava-se a isso a falta de formação continuada dos professores em áreas específicas, pois a maioria tinha apenas o ensino médio ou formação em pedagogia. Também havia a falta de tempo para planejamento das ações educativas.

Entre as potencialidades, o trabalho coletivo era o diferencial da Escola. Partir da realidade local permitia conhecer e valorizar os saberes locais. A gestão compartilhada, a preocupação com o processo ensino-aprendizagem, a parceria e o compromisso com a educação eram elementos de potencialidade. Observa-se ainda como potencialidades o diálogo com a Comunidade, as reuniões de pais para discutir as dificuldades de aprendizagem e as oficinas pedagógicas.

Outra potencialidade destacada foi o diálogo existente entre educação formal, a educação popular e educação no campo, assim como a criação de vínculos entre a escola e a comunidade. A conexão com a realidade, a percepção e intervenção nos problemas educacionais, a organização coletiva e os movimentos populares são essenciais para a formação humana. No despertar da luta para solucionar os problemas educacionais, uma das principais ações à época foi a busca, junto aos órgãos competentes, pela construção de um prédio escolar que mobilizou a Comunidade e permitiu a definição de parcerias.

O trabalho junto às famílias era crucial pela necessidade de chamar os pais para se darem conta das responsabilidades escolares para com seus filhos. Estratégias de envolvimento dos pais ausentes para aproximação com a escola passaram a ser pensadas, entre elas realização de rodas de conversa. O envolvimento das famílias marcou um tempo de diálogo entre Escola e Comunidade.

O diagnóstico das fragilidades revelou, ao mesmo tempo, elementos potenciais para o processo educativo local, possibilitando o intercâmbio entre as escolas e universidades, as parcerias com firmas locais como a Petrobras e ONGs e a realização de projetos educacionais tais como oficinas pedagógicas, Equação X, trabalho com o grêmio estudantil e grupo de jovens, e projetos da escola como Amor à vida, Agrinho, Escola Solidária, Selo Unicef, entre outros.

O exercício de perceber as fragilidades e ameaças na construção coletiva do PPP da escola de Cacimba Funda não foi fácil, tendo em vista a minha condição de gestora da escola, porém, se faz necessário olhar criticamente as fraquezas tanto da gestão de ordem setorial do poder público municipal quanto da gestão da escola.

O estudo da realidade e o olhar crítico sobre o produto dos dispositivos problematizadores (relato de experiência, lista de documentos e quadro de autores) permitiu identificar como se deu a constituição da Escola e quais as fragilidades, potencialidades e possibilidades na constituição e implementação do PPP.

4 A EDUCAÇÃO POPULAR NA/PARA/COM UMA ESCOLA DO CAMPO: O PROJETO ZUMBI DE DESENVOLVIMENTO DAS APRENDIZAGENS

As reflexões desse capítulo advém da problematização: Como as ações de educação popular do Projeto Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens contribuíram para a constituição da escola na comunidade? A partir desse questionamento surgem outros tais como: Quais as contradições do trabalho pedagógico coletivo na construção ou (re)construção do projeto político-pedagógico da escola do/no campo? Qual o lugar da educação popular na construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola do/no campo?

Assim as discussões giram em torno dos seguintes tópicos: O lugar da escola; Educação popular na perspectiva libertadora e participativa; O Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens: inspiração pedagógica na educação popular e Contribuições, contradições, situações-limites e dimensões significativas das ações de educação popular para a constituição da Escola de Cacimba Funda.



Nas últimas décadas, a escola brasileira tem buscado ampliar suas práticas coletivas de atuação. A necessidade de se firmar neste sentido exige dos seus sujeitos uma proposta pedagógica desenhada na autonomia e na gestão partilhada a partir do diagnóstico da realidade e do apoio em teorias que fundamentem intervenções pautadas no conhecimento de suas especificidades e necessidades. Uma educação libertadora pautada no diálogo e na coletividade pode responder a estes anseios.

Entretanto, espaços de diálogos nem sempre se fizeram presentes em nossas escolas. A política do silêncio permeou por muito tempo as instituições escolares. Romper com a herança do coronelismo, assistencialismo e dominação política não é tarefa fácil e acabada. “Exige, acima de tudo, coragem, criatividade, compromisso, enorme esforço coletivo e mudanças de mentalidade e atitude que não se resolvem em uma década” (LIMA; GOMES, 2004, p. 13).

No âmbito municipal, os rumos da política educacional de Aracati (por volta de 1997) experimentam um processo de mobilização de ações e participação popular favorável à construção do plano estratégico participativo, organização dos conselhos e grêmios escolares e envolvimento da Comunidade. Ações estas das quais participei.

Nesse cenário nasceu e prosperou o Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens que levou às escolas ações de projetos da educação popular e contribuiu para a construção coletiva do projeto político-pedagógico das escolas do Município.

O capítulo aqui apresentado busca, a partir da análise das atividades realizadas no estudo da realidade (relato da experiência, lista de documentos, quadro de autores e círculo de cultura), compreender como a *práxis* da educação popular presente no Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens contribuiu para a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da Escola Francisco Amaral Lima da Comunidade de Cacimba Funda.

O trabalho é refletir sobre a própria prática como gestora nessa experiência específica. Então, o relato dessa experiência vai vir como um pano de fundo, mas o trabalho da pesquisadora não será contar a experiência, mas, sim, recortar momentos dessas experiências que sejam significativos para lançar um olhar em cima desses momentos e problematizar (Orientadora, numa roda de conversa).

Assim, destaco o Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens e a educação popular numa perspectiva libertadora e participativa, trazendo alguns recortes de suas ações. Neste sentido, a memória de quem viveu a experiência, embora subjetiva, se materializa na forma de expressões e sistematização de relatos do vivido. Em busca de algumas respostas à problematização, o quadro abaixo mostra falas que, enquanto pesquisadora, considero significativas.

Quadro 5: As vozes da pesquisadora

MEMÓRIAS DA PESQUISADORA	REFLEXÕES DA PESQUISADORA
<p>O Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens é um programa que até hoje ainda existe no município, embora tenha perdido muito da sua essência inicial. Com uma proposta inovadora de Educação Popular, levava às escolas o circo, a poesia, a música, o teatro, a dança, a literatura, o faz de conta e muitas outras atividades criativas.</p>	<p>As ações do Projeto evidenciam elementos da educação popular na perspectiva libertadora e participativa.</p>
<p>Quando as ações do Programa chegavam, toda a rotina da escola mudava para dar espaço às brincadeiras, palestras e oficinas ofertadas, numa proposta coletiva de educação sistematizada através do Projeto Político-Pedagógico.</p>	<p>O Programa Zumbi: inspiração pedagógica na educação popular.</p>
<p>A Escola trabalhava com projetos e um dos projetos que considero uma das melhores propostas da educação popular foi o Equação Funda ou Equação X, nome dado pelo Professor Hélio. A primeira proposta foi sugerida pelo Professor que, juntamente comigo e outros professores, discutiu, fez algumas alterações e mobilizou sujeitos, espaços e materiais para que acontecesse.</p> <p>A primeira Equação Funda aconteceu em 02/06/2000, com o tema Escola: Um lugar para ser, fazer e crescer. Tinha como objetivo geral: Valorizar a educação escolar como ponto primordial para o desenvolvimento. E como objetivos específicos: Integrar a comunidade à escola; Expandir as atividades da escola para a comunidade em geral; e Criar um ambiente propício para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.</p>	<p>Projeto Zumbi e a Escola de Cacimba Funda: arquivos e memórias como passos iniciais da pesquisa.</p>
<p>Víamos nas discussões daquele grupo um pouco do que fazíamos na Escola e o que almejávamos. A ideia de construir um projeto de educação participativo em que os sujeitos não fossem apenas meros transmissores ou receptores do conhecimento estava sendo compartilhada por outras pessoas.</p> <p>O diálogo com as comunidades escolar e local era o ponto forte da proposta. Nos encontros com a Comunidade, promovemos os círculos de cultura; ouvir o que eles tinham a dizer era fundamental para o planejamento. A escola e a família faziam parte de um movimento pedagógico em que todos tinham algo a ensinar e algo a aprender.</p>	<p>Contribuições das ações da educação popular do Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens para a constituição da Escola na Comunidade.</p>

Fonte: Autoria própria.

Partindo da problematização das ações de educação popular do Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens e da sua contribuição para a constituição da Escola observamos, no quadro acima, elementos significativos que nos levam a refletir sobre algumas proposições.

4.1 O lugar da Escola

Figura 12: Posto de gasolina desativado – Espaço da Escola Cacimba Funda



Fonte: Acervo da autora.

“E aqui tudo acontece”, a expressão que abriu este tópico, refere-se à imagem que a sucede e que simboliza o *locus* das ações do Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens, movimento de educação popular protagonizado na Comunidade de Cacimba Funda. Olhando esta imagem é difícil imaginar que um dia funcionou aí uma escola.

A realidade educacional da Comunidade foi se construindo e reconstruindo a partir da ocupação de seus espaços, no pátio de um posto de gasolina desativado, no salão do prédio da associação de moradores, nos alpendres das casas ou mesmo na escola, que não oferecia condições físicas para acomodar seus alunos, professores e demais funcionários. “Não é só o aluno que falta na sala de aula, os governos faltam ao não atenderem a escola e os professores

como deveriam. Há mais falta do governo do que dos professores e dos alunos” (ARROYO, 2001, p. 74).

A falta de atuação do poder público levava alunos e professores a se mobilizarem, planejarem, reivindicarem e até atuarem na arrecadação de fundos para ampliação do espaço, “enquanto a escola nova não chegava”. No itinerário de luta por condições de trabalho e estudo na Escola da Comunidade é a Comunidade que está na Escola e essa parceria vai se fortalecendo no diálogo, no diagnóstico da realidade e nas projeções futuras.

Em meio a essas lutas, por volta de 2000, 2001, durante o sonho de estar juntos, o Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens chegou para fortalecer e ampliar ações e projetos já iniciados em consonância com a proposta coletiva do PPP, num processo inacabado, como documento vivo, planejado e implementado a partir das discussões e reflexões dos sujeitos que faziam essa escola.

A presença do Programa estabeleceu na Escola “uma rede de relações e intercâmbios que proporcionou um movimento contínuo de aprendizagens mútuas, articulando e difundindo saberes e conhecimentos produzidos no cotidiano escolar e no dia a dia da cidade” (LIMA; GOMES, 2004, p. 28). Esse projeto de educação não estava neutro: o político e o pedagógico se faziam presentes e eram tecidos pelo diálogo como norteador da ação-reflexão-ação, problematizando, sonhando e reinventando a realidade.

4.2 Educação popular na perspectiva libertadora e participativa

Na perspectiva de uma educação libertadora, as ações da educação popular contribuem para o processo de construção de uma proposta pedagógica coletiva. Assim, dentre as definições semânticas³ do vocábulo “popular” estão: homem do povo; relativo ou pertencente ao povo; que é usado ou comum entre o povo; que é do agrado do povo; democrático; o povo. Na busca de uma definição, conceituar educação popular vai além da consulta a um dicionário, pois é uma tarefa múltipla devido a amplitude de campos e visões conceituais.

As bases epistemológicas e metodológicas apontadas pelo Marco de Referência de Educação Popular (BRASIL, 2014) apontam elementos essenciais que contribuem para o desenvolvimento de suas ações. Esse documento explicita, em sua gênese, ideias reconhecidamente atribuídas ao pensamento de Paulo Freire (2016a; 2016b) como o diálogo, o

³ Dicionário do Aurélio <<https://dicionariodoaurelio.com/>>/ Acesso em: 20 jul. 2017.

espaço de encontro, o espaço de problematização, a ação e a reflexão, a aprendizagem criativa e a reinvenção como marcos do processo pedagógico.

Os pressupostos sinalizados, para o autor, dizem respeito a uma educação libertadora, desenvolvida à margem da sociedade do capital, na qual passamos da condição de objeto para sujeito, e essa transição é de fundamental importância para a construção do conhecimento, pois vem arraigada de autonomia e criticidade, sobretudo, por considerar a relação entre opressores e oprimidos.

Destarte, recorro à concepção de educação popular de Freire (1994), a qual o autor contempla que é uma perspectiva educacional voltada para a conquista dos direitos sociais, culturais e políticos. Nesse sentido, uma prática pedagógica problematizadora e geradora de possibilidades ajuda a problematizar a realidade vivida por grupos ou comunidades e aponta possibilidades para superação dos desafios encontrados. “As experiências de Educação Popular de produção coletiva do saber comprometida com a inserção e o conhecimento profundo da realidade ensinam muito sobre o fazer político pedagógico” (NASCIMENTO, 2011, p. 172).

Nesse sentido, a educação popular é uma ferramenta que ajuda na luta por justiça e dignidade e incentiva a mudança de realidades sociais. É um método libertador, como diz Freire e seus estudos. Para ele, a conscientização é uma das tarefas primordiais de uma educação realmente libertadora, porque respeita ao máximo o ser humano como pessoa.

A educação popular, que vem se desenvolvendo a partir das propostas freireanas, está pautadas no diálogo, na ação-reflexão-ação sobre a realidade vivida por homens e mulheres. O diálogo é a sua base. Nela, o conhecimento se dá na medida do esforço da construção e reconstrução do saber, num processo de conscientização e considerando os educandos na condição de seres inacabados.

Em “Pedagogia do Oprimido”, Freire destaca que a educação, quando a serviço do povo, tem papel fundamental de contribuir para a conscientização sobre a necessidade da superação das relações de opressão; para a recuperação da humanidade roubada dos oprimidos e da humanidade perdida nos opressores, e, assim, para o desenvolvimento da humanidade como um todo (FREIRE, 2016b). Nesse sentido, a educação, na ótica de Freire, se faz popular na organização da classe trabalhadora, na luta dos movimentos sociais, contestando o sistema político e a ordem econômica vigente, na busca de seus direitos.

Essa educação que pode contribuir para a autotransformação do sujeito em agente político é construída dentro de uma perspectiva ativa de participação, e, dessa forma, colabora para a transformação da sociedade, do mundo e da história. Pode contribuir, portanto, para a

autoconstrução de seres autônomos, capazes de assumir responsabilidades singulares numa perspectiva de organização coletiva em prol de um projeto de sociedade que tenha o humano como eixo central. Torres (2014) afirma:

A educação popular traz, entre tantas características, uma necessidade de interação que se dá por meio do diálogo, conceito tão caro para Paulo Freire. A relação entre sujeitos acontece de forma horizontal, não se aceitando a verticalidade. Consequentemente, todos se sentem responsáveis pela vida, existência, crescimento, desenvolvimento e expansão da comunidade por parte da instituição. Em educação popular, foca-se no “nós”. E não no “eu” (TORRES, 2014, p. 58).

Ao se referir à construção coletiva do PPP, esse mesmo autor argumenta:

Todo processo de educação popular parte de objetivos bem claros e fundamentados, e visam à transformação social. Por isso, um PPP que leva em consideração a realidade concreta, não somente focando seu olhar em aspectos educacionais, mas também culturais, sociais, econômicos, religiosos, poderá encontrar nos referenciais teóricos desta proposta educacional a fonte para sua fundamentação (TORRES, 2014, p. 60- 61).

Destarte, tomando como base a educação popular e a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola do/no campo, Torres (2014) diz que essa educação do campo está estritamente vinculada à educação popular, considerando a organização coletiva, os anseios sociais e os movimentos populares que fortalecem os princípios pedagógicos na luta por uma educação de qualidade para todos, seja no campo, seja na cidade, considerando os sujeitos de direito que buscam construir uma formação humana alicerçada na igualdade, na justiça e na cidadania.

Gadotti (1983) apresenta a educação popular como elemento de transformação. “[...] a Educação só pode ser transformadora nessa luta surda, no cotidiano, na lenta tarefa de transformação da ideologia, na guerrilha ideológica [...]. Por que ela pode ser transformadora? Porque o trabalho educativo é essencialmente político e é o político que é transformador” (GADOTTI, 1983, p. 162-163).

Nessa visão de trabalho educativo como “movimento participativo e emancipatório dirigido às classes populares, a educação popular trata da elaboração coletiva de saberes fundamentada no diálogo” (NASCIMENTO, 2011, p. 168), o que Freire propõe como desafio: humanizar a educação (FREIRE, 2003). Esse processo educativo significa reconhecer os sujeitos como produtores de sua cultura e de sua história.

O Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens não está fora desse processo. Ao contrário, em nível municipal, “nasce dentro dele e vai se integrar a ele compondo um conjunto de ações políticas estruturantes da Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SEMEAR), formando pilares de apoio” (LIMA; GOMES, 2004, p. 15). Entre essas ações, está a construção coletiva do PPP das escolas municipais de Aracati.

4.3 O Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens: inspiração pedagógica na educação popular

Quando o Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens chegava às escolas municipais de Aracati, mexia com toda a rotina, pois trazia diversas ações desenvolvidas numa perspectiva coletiva. Na sua formação inicial, financiado pela Fundação Kellogs⁴, o Programa, implantou um novo jeito de fazer educação e, nesse processo de inovação, dialogou com a Comunidade na (re) construção de uma proposta viva que buscava atender às demandas pedagógicas locais. Os projetos, os ciclos de palestras e as atividades pedagógicas integraram o conjunto de ações pensadas na perspectiva de uma educação libertadora. Sua chegada não aconteceu por acaso, houve todo um contexto que contribuiu para o avanço da educação popular no Município.



Figura 13: Logomarca criada em 2001 como parte de uma campanha que integraria o Projeto Equação Funda



Fonte: Arquivo pessoal de Hélio Lima.

⁴ A WK Kellogg é uma Fundação privada, independente e filantrópica criada pelo inventor do cereal matinal Will Keith Kellogg. <<https://www.wkkf.org/who-we-are/overview>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

Figura 14: Folder produzido em 2003

<p>A MÉDIA DE PARTICIPANTES É DE 55 PESSOAS. O QUE PRECISAMOS PARA ACONTECER ESTE EVENTO É O SEGUINTE:</p> <ul style="list-style-type: none">- ALIMENTAÇÃO (ALMOÇO) PARA 55 PESSOAS.- TRANSPORTE PARA 18 PESSOAS DO GRUPO DE CACIMBA FUNDA-ZUMBI-CACIMBA FUNDA. SAÍDA DE CACIMBA FUNDA ÀS 07:30 E RETORNO ÀS 16:30 NO DIA 6 DE NOVEMBRO DE 2001.- 20 XEROX DO TEXTO "UM TEATRO LIVRE ÀS TRANSFORMAÇÕES"- 04 CARTOLINAS- 04 PINCÉIS RÔMICO- 20 LÁPIS GRAFITES- 40 FOLHAS DE PAPEL OFÍCIO,- 01 TELEVISÃO- 01 VÍDEO CASSETE- 01 TOCA CD <p>... E AÇÃO POR UMA ESCOLA ESPETACULAR!</p> <p>ACÃO! POR UMA ESCOLA ESPETACULAR</p>  <p>"EL SER SE VUELVE HUMANO CUANDO DESCUBRE EL TEATRO." AUGUSTO BOAL</p>	<p>1ª EQUAÇÃO PARA INTERCÂMBIO TEATRAL CACIMBA NO ZUMBI! ?</p>  <p>TEATRO NA COMUNIDADE ESCOLAR DIA 06 DE NOVEMBRO DE 2001 Cacimba Funda, 2001</p>
---	--

Fonte: Arquivo pessoal de Hélio Lima.

Depois de quase duas décadas, ao revirmos os arquivos encontramos, entre outros documentos produzidos na época, uma proposta de ação do Programa Zumbi denominada "Equação Funda", cuja finalidade se pautou em mobilizar a Escola através de oficinas temáticas. Os temas partiam das necessidades de cada comunidade da região da Mata Fresca: Cacimba Funda, Cajazeiras e o Assentamento Zumbi dos Palmares.

Como passo inicial, o projeto denominado Equação Funda ou Equação X, construído coletivamente sob a coordenação do Professor Hélio Lima, atualmente professor doutor da Faculdade de Educação da UERN, é um dos que deixaram sua marca, contribuindo para a criação de um ambiente propício para o ensino e a aprendizagem com o objetivo de uma maior integração entre a Escola e a Comunidade através do diálogo com os saberes de seus sujeitos.

Esse cenário criou possibilidades de vivenciar a (re) construção coletiva de um PPP itinerante que se articulasse numa proposta de luta e transformação social e pedagógica da Escola, na perspectiva da educação popular.

Krawczyk (2004) reflete sobre porque a experiência de construção do PPP das escolas do Aracati chamou-se político pedagógico:

Porque os problemas pedagógicos deixam de ser entendidos como problemas individuais e são compreendidos como problemas institucionais, como problemas político-pedagógicos, questões da política educacional a serem enfrentadas com políticas públicas (KRAWAZYK, 2004, p. 34).

No desencadear do levantamento das informações desta pesquisa recuperei arquivos, documentos e memórias de ações que fizeram parte dessa construção, conforme o quadro a seguir.

Quadro 6: Lista de documentos e fotografias

DOCUMENTO	BREVE DESCRIÇÃO
01 – Registros das ações para a construção do PPP da Escola (documentos manuscritos)	Histórico da Comunidade; histórico da Escola; Perfil educacional da Escola; Oficinas por áreas de atuação e seus objetivos nos níveis administrativo, pedagógico e comunitário.
02 - Primeiro Projeto Político-Pedagógico – 2001 (documento digital – CD)	É o resultado das primeiras oficinas do PPP construídas coletivamente.
03 - Festival de talentos das escolas públicas – FESTAL – 2001 (documento impresso)	Explica o que é o FESTAL. A Escola foi destaque nas modalidades cultural (redação, dança, desenho, poesia, teatro, paródia) e esportivo-recreativa (capoeira e futebol de campo masculino e feminino). Constam também regulamento e rascunho das modalidades nas quais a Escola participou.
04 - Teatro do Oprimido e do Opressor – Grupo de Teatro Pequenos Brilhantes – Zumbi (documento impresso e manuscrito)	Consta textos e fotos do projeto desenvolvido com o grupo de crianças da Comunidade que ganhou destaque no Município pelo caráter popular e relevância social. Coordenado pelo Professor Hélio Lima.
05 - Capoeira – Grupo Abadá Capoeira – Zumbi (apostilas impressas)	Abordam informações sobre o projeto e fundamentos teórico-práticos da capoeira, bem como, registros dos alunos e músicas da capoeira que se encontram gravadas numa fita K7 encontrada na Escola.
06 - Oficinas semanais – Zumbi/Circo Zumbi/Ônibus com as oficinas itinerantes (documento impresso)	Textos e fotos que revelam a participação dos alunos e a presença frequente do ônibus itinerante Projeto Zumbi na Escola, além de professores realizando as oficinas semanais de dança, música, violão, corte e costura, entre outras.
07 – Cultura popular na escola – oficina de poesia-violeiros (documento manuscrito e impresso)	Textos com poesia e fotos da atividade da cultura popular: fotos de cantorias com os poetas populares do município J. Gomes e Rogaciano Lopes.
08 – Hora do estudo (documento impresso)	Textos discutidos no coletivo para embasamento teórico na formação dos sujeitos que fazem a escola.
09 – I Equação para intercâmbio teatral - Cacimba no Zumbi – Equação Funda (documento manuscrito e impresso)	Folder com a programação e ideias centrais do evento que mais tarde viria a se tornar Equação Funda – projeto de mobilização para troca de saberes Escola/Comunidade. Constam textos e fotos da ação.
10 – Fotos diversas (reveladas e digitalizadas – CD)	Posto de gasolina desativado; oficinas de teatro; Projeto Minha Comunidade Tem História; visita às casas; apresentações em datas comemorativas; oficina de violão; cultura popular; associações de moradores e de jovens; oficinas do Programa Zumbi; Ônibus Zumbi; Equação X; oficinas; esporte; aulas de campo.

Ações da Educação Popular na Escola de Cacimba Funda

Aula com professores



Estudo e pesquisas grupais



Ações coletivas – Escola/Comunidade



Aprendendo os saberes da Comunidade



Celebrando com a Comunidade



Atividades do ônibus Zumbi



Roda de conversa com moradores



Conhecendo a realidade da Comunidade



Culminância de atividades



Roda de conversas em aula de campo



Escutando as histórias de vida dos moradores



Carnaubais: patrimônio natural da Comunidade



<p>Aula de campo – barreiros da Comunidade</p> 	<p>Aula de campo</p> 	<p>Roda de conversa com moradores</p> 
<p>Conhecendo o patrimônio natural da Comunidade.</p> 	<p>Entrevista com idosos – saberes da comunidade</p> 	<p>Atividades campais</p> 
<p>Conhecendo histórias de vida</p> 	<p>Ocupando os espaços</p> 	<p>Ocupando os espaços</p> 

Fonte: Arquivos recuperados durante a pesquisa.

Nas vozes dos colaboradores desta pesquisa, os projetos e os movimentos populares trazidos pelo Programa Zumbi estavam “além do que a escola podia ofertar!”. A frase “pense num tempo bom!”, dita pela ex-aluna Daniele, carrega em si o significado atribuído pelos ex-alunos à experiência. Hoje adultos, eles reconhecem a importância dos momentos vividos na escola.

Uma das coisas que acho que acrescentou muito na minha vida foi a minha desenvoltura como pessoa. Eu sempre fui comunicativa em casa, mas fora era muito introspectiva. Desde cedo aprendi a ter responsabilidades porque na infância sempre estive à frente desses projetos. O teatro e os projetos da Escola foram uma válvula de escape, e isso eu levei para a minha vida pessoal e profissional. (Joelma, ex-aluna, durante o círculo de cultura em Cacimba Funda)

Vê-se, na dimensão que as ações da educação popular provocaram nas vidas de ex-alunos como Joelma, a contribuição dos projetos de educação popular para o cumprimento de metas do PPP como a formação de cidadãos e, o que é mais importante, a formação humana. O desenvolvimento pessoal, a desenvoltura, aprender a ser responsável são competências que toda escola almeja para seus alunos.

Eu acho que naquele tempo quem dirigia a escola tinha uma visão à frente da sua época e mexia com todos nós. Eu peguei essa fita cassete que tem as músicas da capoeira. Eu era aluno e fazia capoeira com professor Dody, né, era muito bom fazer as rodas de capoeira. Essa escola marcou muito a minha infância. Hoje em dia sou formado em educação física, mas o que me inspirou a fazer essa faculdade foi através do esporte e da capoeira que praticava aqui. (Josimar, professor e ex-aluno, durante o círculo de cultura em Cacimba Funda)

Observando a fala do professor Josimar, vê-se que ao reafirmar sua identidade profissional como professor de Educação Física da Escola, o ex-aluno deixa em evidência a influência dos projetos, especialmente os relacionados ao esporte, na opção e formação profissional.

O jornal escolar e a rádio escola foram apontadas pela Professora Idaiana como projetos significativos. Além de cumprir suas metas pedagógicas, os dois projetos contribuíam para reforçar o diálogo através, inclusive, da divulgação impressa. Ao ser distribuído, o jornal levava as informações do cotidiano da Escola para conhecimento da Comunidade.

Eu peguei esse jornal, a gente tinha o jornal da escola e a rádio. A gente mandava o texto e ficava ansiosa para ver a edição do jornal e sair distribuindo na comunidade. Também lembro dos passeios, as aulas de campo. Pegava um ônibus velho (risos) e saía para as aulas. O teatro que nesse tempo eu era aluna e apresentei em Aracati. O ônibus zumbi que vinha com palhaço e as oficinas. (Idaiana, professora e ex-aluna, durante o círculo de cultura em Cacimba Funda)

Outra atividade apontada pela Professora foram as aulas de campo. Os conteúdos impressos nos livros eram transpostos para fora da sala de aula e vivenciados na prática, no contexto da realidade local, para compreensão global. Nas entrelinhas de sua fala, ao elogiar “o ônibus Zumbi, que vinha com palhaço e as oficinas”, a Professora denuncia as péssimas condições do transporte escolar oferecido às comunidades.

O ônibus multimídia Zumbi, primeiro veículo fabricado no Ceará com o fim de atender a um projeto de incentivo à leitura. Normalmente, são feitas adaptações de carrocerias de ônibus, combi, etc., e transformados em bibliotecas móveis. Utilizando-se do teatro, de números circenses, jogos infantis, brinquedos pedagógicos, contação de histórias, exibição de vídeos, entre outras estratégias de incentivo à leitura, a equipe do Ônibus Multimídia Zumbi, formada por um palhaço educador, um chofer contador de história e uma coordenadora artístico-pedagógica, interage e atua junto às escolas (LIMA; GOMES, 2004, p. 28-29).

A Professora Ivone, por sua vez, trouxe à tona a lembrança da disciplina “Literatura de Cordel”. A cultura popular presente na escola, as cantorias, marcava um movimento que valorizava os saberes locais.

Vários projetos foram mencionados pela Professora Elizete, que vivenciou a experiência. Entre esses projetos ela destaca Equação Funda, que integrava escola e comunidades, compartilhando os saberes da comunidade; e Meu lugar tem história, que pesquisava as histórias da Comunidade desde sua fundação até os dias atuais. Elizete, professora e coordenadora da Escola diz: “Tenho muitas lembranças [...], mas o que me veio à mente, principalmente, foi o grupo de teatro e essa poesia”.

O grupo de teatro “Os Pequenos Brilhantes”, coordenado pelo Professor Hélio Lima ficou marcado na memória da comunidade escolar. Uma das poesias, construída pelo grupo com base em pesquisas, e citada pela Professora Elizete, é até hoje um dos textos-base discutidos na Escola. As histórias orais contadas pelos moradores nas aulas de campo

possibilitaram ampliar o texto, construindo seu contexto. Apresento, no quadro abaixo, a poesia e, ao lado, o contexto referente a cada estrofe.

Quadro 7: Teatro e poesia

O Teatro: Oprimido/Opressor - O grito das crianças na Comunidade

Êta Cacimba Funda, barro batido e vermelho

Hélio Lima

Quem não já ouviu esse grito na comunidade? A poesia Êta Cacimba Funda ecoa até hoje nas apresentações culturais na escola.

As pernas de pau davam um significado simbólico. “Oia, tia, como tô grande!”. O sentir grande, sentir importante, fazia aquelas crianças, muitas delas em situação de risco, de miséria, enxergar outros horizontes. As visitas às casas dos alunos mostravam aos profissionais que trabalhavam com essas crianças a realidade em que elas viviam. A humanização era o ponto forte. Não o sentir pena, mas desenvolver um trabalho que falasse da promoção da vida, e essa tarefa o Professor Hélio Lima fazia muito bem. Nas histórias de Bilinha, as crianças se encontravam, pois representavam a realidade de muitas delas. Bater nos filhos quando eles faziam algo errado ainda estava presente na cultura dos pais. O trabalho duro cortando palha nos carnaubais, ou no sol escaldante com o cabo da enxada, a falta da alimentação básica e demais problemas, até as situações de opressão na sala de aula eram denunciadas pelas crianças na proposta do Teatro do Oprimido e Opressor.

Nos eventos da Comunidade e do Município, o grupo era sempre convidado para fazer apresentações. A marca da experiência vivida é lembrada por meninos e meninas que hoje são mulheres e homens e que carregam na sua formação pessoal ensinamentos e valores deixados pelo professor e pela convivência com o grupo.

Os esquetes teatrais, além de tratar de situações cotidianas, traziam a memória e atualização da cultura. Era comum encontrar grupos de alunos espalhados pela Comunidade, com um caderno, entrevistando e registrando experiências. Um desses trabalhos resultou neste poema que serve de inspiração para produções e até pesquisas na escola.

Uma História de conquista

Composição: Grupo de Teatro os Pequenos Brilhantes (Joelma, Joelmir, Rutielle, Regivan, Júnior, Gleiciano, Danielle, Lô Ruama)

Coordenação: Hélio Lima

Colaboração: Francisca Erenice

POESIA

Essa é história de luta
Conquista, sonhos e fantasias
Revela Cacimba Funda

CONTEXTO

Carnaúba - Fonte de renda da comunidade antes da chegada das empresas de fruticultura. A visita às casas de processamento do pó da carnaúba, cera e seus derivados, além das entrevistas com pessoas que trabalhavam no carnaubal e a

<p>Com cantos e poesias. O brilho do sol te encobre por inteira Ressaltando o verde dos teus carnaubais Que embeleza essa terra altaneira e outrora foi fonte da renda principal.</p>	<p>busca da história da formação dos carnaubais, constituíram a 1ª estrofe.</p> 
<p>Riacho da Floresta te chamaram Onde esconde encantos excelentes Que aos poucos são redescobertos Mostrando rastro dos teus antecedentes</p>	<p>A segunda estrofe foi constituída a partir de informações de antigos moradores sobre a história da comunidade. De acordo com a pesquisa, a comunidade recebeu três nomes. O primeiro foi Córrego da Mata Fresca, que consta registrado no livro Ceará e Rio Grande do Norte: Uma questão de limites (HIMOTÓRIO, 1902). Com a divisão das comunidades, passou a se chamar Riacho da Floresta, e com a criação do Distrito de Mata Fresca (pela Lei Estadual n.º 448, de 20-12-1938), passou a se chamar Cacimba Funda.</p>
<p>O açude construído pelos portugueses A placa sinalizada por D. Pedro Moinhos de engenhos, marcas da escravidão A capela que povoa tuas lendas graciosas E registra a passagem dos holandeses</p>	<p>Na pesquisa, foi feita uma visita a lugares que deixaram vestígios históricos:</p> <p>O açude da Mata Fresca – As crianças descobriram uma placa cuja fundação datava de 1830, com a assinatura de D. Pedro. Hoje, infelizmente, não sabemos onde está.</p>  <p>A famosa capelinha da Mata Fresca aguçava a curiosidade da criançada. Objeto de pesquisa após a publicação de um artigo que enviei para o jornal local de Aracati, despertou o interesse de órgãos públicos. Recentemente (2015), houve a intervenção do IPHAN. Foram realizadas pesquisas arqueológicas e a capela foi reformada, conservando a estrutura original. (Houve muitas descobertas durante as escavações, como, por exemplo, janelas). A ideia inicial seria a construção de um museu com os achados (objetos, ossadas, etc.). Porém, a Comunidade não teve acesso aos resultados.</p>

	<p>Além da história oral relatada por antigos moradores e das escavações feitas pelo IPHAN, outras informações encontram-se no livro Ceará e Rio grande do Norte: Uma questão de limites (HIMOTÓRIO, 1902) e em publicações cearenses.</p> <p>Moinhos de engenho – Outra marca foi a engenhoca no sítio Manguinho. Além do moinho, que preserva vestígios da escravidão na região, encontra-se na fazenda um acervo de objetos materiais antigos que demarca a passagem do tempo. Como, por exemplo, jipes, máquinas de cortar palha, ferro de passar, máquinas de costura, etc.</p>
<p>És no mapa destaque que divide e reconhece/Como em lugar nenhum</p> <p>Diferenças e semelhanças/Entre dois Estados</p> <p>Que em questão passos/Ficam acentuados/</p> <p>Os destaques e as características básicas de cada um</p>	<p>A localização geográfica da Comunidade, na divisa entre o Ceará e o Rio Grande do Norte incorpora nos seus moradores traços culturais destes estados, seja no linguajar, costumes, expressões, filosofia de vida, etc. É comum, por exemplo, perceber na mesma pessoa, numa determinada conversa, a presença do sotaque cearense e do sotaque potiguar. Essa observação resultou nessa estrofe do poema.</p>
<p>Terra fértil, solo rico, és cobiçada</p> <p>Por outros povos que de ti é beneficiada</p> <p>Exportando frutos para o mundo inteiro</p> <p>Sendo o melão teu produto primeiro</p>	<p>Para a construção desta estrofe, a pesquisa chamava atenção sobre a presença de empresas estrangeiras, atraídas pela qualidade do solo e condições favoráveis ao plantio para exportação o que, a princípio, pareceu um ganho para a economia local. Porém, devido às dificuldades enfrentadas para a produção agropecuária familiar, os pequenos agricultores da região passaram a vender suas terras a preços baixos ou a arrendá-las por determinado período, permitindo o desmatamento e a derrubada de carnaúbas. Quando o solo estava fraco, as empresas abandonavam a área, deixando-a improdutiva. A perfuração de poços em grandes quantidades para a irrigação também preocupava, pois, no futuro, poderia vir a prejudicar as reservas naturais que abasteciam a Comunidade.</p>
<p>Tua piçarra é retirada sem piedade</p> <p>Deixando o vazio para satisfazer</p> <p>O progresso de outras cidades</p>	<p>Essa parte da pesquisa apontava para um dos problemas ambientais na Comunidade: a degradação do solo com a retirada da piçarra. Movidos, alguns pela necessidade, outros pela ganância, os proprietários vendiam a piçarra para empresas que levavam para outras cidades e/ou estados com fins diversos. O principal era a construção de estradas. No lugar, ficavam os barreiros, que no inverno faziam a alegria da garotada. Mais tarde, viriam a ser preocupação devido à poluição e proliferação de doenças causadas pela água parada e pela erosão que deixava a Comunidade esburacada.</p>
<p>Nas escolas, nas ruas, nas praças</p> <p>Tuas crianças te proclamam, te encantam, demonstrando a arte que aflora</p>	<p>O grito das crianças era ouvido nas apresentações culturais da escola e do município através do teatro, da música, da capoeira, das festas juninas e demais expressões em que a educação popular escolar fosse possível adentrar.</p>

Recriando um hino que assim cantam	
<p>Êta Cacimba Funda/Barro batido é vermelho</p> <p>Êta água salobra/Êta amor traiçoeiro</p> <p>140 por hora/Bem na ponta do nariz</p> <p>Uma paixão que aflora/E um destino meretriz</p> <p>De um lado o sonho aponta/ Do outro uma grande atriz</p>	<p>A construção da estrofe deixa em evidência e denúncia de problemas presentes na Comunidade.</p> <p>ÊTA AMOR TRAIÇOEIRO – Por trás desse verso há a denúncia da prostituição infantil, muito comum na Comunidade, principalmente envolvendo pessoas que vinham em busca de trabalho. Havia um histórico frequente de gravidez na adolescência, e até na pré-adolescência, além de meninos e meninas usarem os pátios de estacionamento nos postos para “fazerem programas”. Após várias denúncias, houve intervenção do conselho tutelar, o que amenizou o problema.</p> <p>“140 por hora/bem na ponta do nariz” discutia a frequência de acidentes de trânsito na BR 304 e as idas e vindas de meninos e meninas na boleia dos caminhões para se prostituírem. Com a saída do posto fiscal e a desativação de alguns postos de gasolina, esses índices diminuíram, embora ainda sejam comuns no dia a dia.</p>
<p>Êta Cacimba Funda/Barro batido é vermelho</p> <p>Êta água salobra/E agora a água doce</p> <p>Êta amor verdadeiro</p> <p>140 por hora</p> <p>Bem na ponta do nariz</p> <p>Uma paixão que aflora</p> <p>E o destino é ser feliz</p> <p>De um lado o sonho aponta</p> <p>Do outro uma grande atriz.</p>	<p>Nessa estrofe, o grupo sintetizava os sonhos da criançada.</p>

Fonte: Organizado pela autora.

O lugar da escola

O lugar da escola

É o lugar que você quiser

É o lugar de sonhar, fazer, brincar, viver.

É o lugar de escrever histórias

A minha, a sua, a nossa...

De pesquisar, de aprender, conhecer

É o lugar de fazer amizades,
Compartilhar, aprender com as diferenças

O lugar da escola
É no meu lugar, no seu lugar, no nosso lugar
É a escola de Freire, a pedra no caminho de Drummond
O lugar da escola é o lugar de se encantar, se amarrar.

(Francisca Erenice)

Ao olhar com “distanciamento epistemológico” (FREIRE, 2016b) para esse lugar, foi possível observar que conhecer a realidade é o ponto de partida para qualquer projeto que queira ter sustentação uma vez que “Todo projeto pedagógico da escola é também um projeto político, por estar intimamente articulado ao compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade” (VEIGA, 1996, p. 17).

A participação da comunidade, o esforço coletivo, a valorização e o respeito pela escola e seu entorno devem ser objetos de ação-reflexão-ação cotidianamente. A expressão “e aqui tudo acontece”, voz da Sra. Áurea, mãe de alunos, durante o círculo de cultura, anuncia o movimento popular na Escola: “Tinha reuniões ou festas, palestra, oficinas, e ‘ói’ que tinha muito!”

Outra mãe que comunga com essas ideias é Dona Fátima. Ao declarar “A gente não sabia o que era escola nem associação porque todo mundo tava junto”, deixa claro mais uma vez que a parceria com a associação de moradores ultrapassava uma simples parceria, chegando a uma plena interação. Da Escola na Comunidade à Comunidade na Escola, juntas formavam uma rede para lutar pela emancipação das condições de vida.

O princípio de interação entre escola e comunidade já se faz presente nos projetos de muitas escolas. Para que esta relação se efetive, torna-se necessário superar a visão de escola como espaço físico constituído de sala de aula, quadro-de-giz, carteiras onde está presente professor e o aluno. Dentro de uma visão mais ampla, a escola passa a ser considerada também em sua dinâmica e em sua interação com a comunidade e com tudo que nela existe (ALMEIDA, 2004, p. 73).

Ainda considerando o princípio de interação escola/comunidade, a fala da Professora Rosângela desperta a atenção sobre a problematização latente implícita na frase “como não tinha nada na Comunidade, todo mundo vinha”. Ao transformar dificuldades em possibilidades, a escola (pátio do posto) se tornava um grande palco onde os artistas eram os alunos e os

professores e “todo mundo vinha”, “a gente era feliz e não sabia”! Ou “eu achava bom” ou ainda “era um tempo bom”, conforme relatam os colaboradores da pesquisa.

Nas vozes de professores, pais e ex-alunos, percebe-se que as ações do Programa Zumbi, levaram à Escola e à Comunidade importantes contribuições, entre elas, conhecer a realidade local e, a partir dela, refletir sobre o compromisso que toda escola deve ter de formar, mais que cidadãos, seres humanos.

Todo projeto supõe “rupturas” com o presente e “promessas” para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 1994, p. 579).

Hurtado (2005, p. 155) aponta contribuições da educação popular que, em minha opinião, estão em consonância com o que foi visto até aqui:

- a) Ter desenvolvido vários projetos que, vivos, ou não mais, têm referência do comprometimento, espaços de humanização, escola de valores solidários e desenvolvimento de capacidades (competências).
- b) Ter superado a crise de “paradigmas” sem abandonar a luta pela transformação humanizadora, apesar de ter passado por crises internas provocadas pela quebra de paradigmas.
- c) Ter mantido a capacidade de articulação dos nossos esforços. Sem isso, isolamento e dispersão provavelmente teriam destruído nossas práticas.

A partir deste entendimento percebo, entre as principais aproximações com o discurso do autor, a criação de espaços/tempos de humanização; o desenvolvimento de capacidades; as quebras de paradigmas; e o estabelecimento de uma ligação entre o vivido e o registrado que permitiu a sistematização e o diálogo entre prática e teoria num processo de ação-reflexão-ação. Portanto, o pensar sobre o lugar da escola sob a ótica de Freire, tendo em vista que:

Escola é

(Paulo Freire)

... o lugar que se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente

Gente que trabalha, que estuda
Que alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,
O coordenador é gente,
O professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor
Na medida em que cada um se comporte
Como colega, amigo, irmão.
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
Nada de conviver com as pessoas e depois,
Descobrir que não tem amizade a ninguém.
Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.

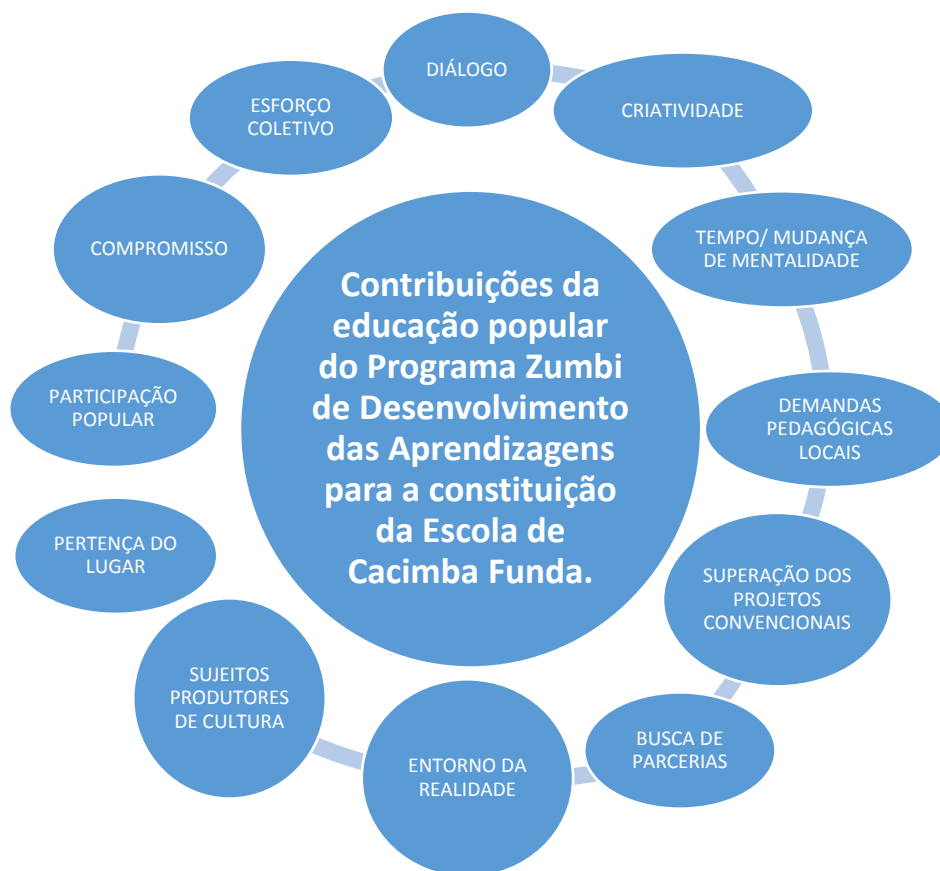
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se “amarrar nela”!

Ora, é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer,
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo

4.4 Contribuições, contradições, situações-limites e dimensões significativas das ações de educação popular para a constituição da Escola de Cacimba Funda

No delinear desta pesquisa foi possível perceber marcas da contribuição do Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens para a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da Escola de Cacimba Funda, como sintetizado na imagem abaixo.

Figura 15: Síntese das contribuições



Fonte: Autoria própria.

Dentre as contribuições acima destacadas está o diálogo com a comunidade educativa e seu entorno. “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu tu” (FREIRE, 2016b, p. 135). Interpretando à luz do pensamento do autor, entendo que nesse encontro Escola e Comunidade “solidarizam o refletir e o agir”.

Entretanto, sabemos que num grupo nem todos querem comprometer-se, pois existem “[...] sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem a buscar a verdade, mas impor a sua” (FREIRE, 2016b, p. 135), o exercício de dialogar com os contrários ou “neutros” exige esforço coletivo e criatividade.

A participação popular, como uma construção dialógica, exige criatividade e tempo, pois a mudança de mentalidade não se conquista “num passe de mágica”. É um processo de ação-reflexão-ação que eleva os sujeitos a se reconhecerem como sujeitos produtores de cultura e de pertença ao lugar onde vivem.

“A ação libertadora pedagógica contém, em si, como condição fundamental, o diálogo” (SOUZA, 2001, p. 21). O exercício do diálogo é uma exigência para a superação dos problemas e eleva a condição do “ser mais”.

Outra contribuição foi o conhecimento da realidade. Nas palavras de Gadotti (1996):

A educação deve permitir uma leitura crítica do mundo. O mundo que nos rodeia é um mundo inacabado e isso implica a denúncia da realidade opressiva, da realidade injusta, inacabada e, conseqüentemente, a crítica transformadora, portanto, o anúncio de outra realidade. O anúncio é a necessidade de criar uma nova realidade. Essa nova realidade é a utopia do educador (GADOTTI, 1996, p. 81).

Na medida em que eram desenvolvidas ações que permitissem conhecer a realidade da comunidade escolar, local e seu entorno, conhecia-se também as demandas pedagógicas locais, desencadeando ações de superação de projetos convencionais para projetos que valorizassem os saberes da comunidade, buscassem parcerias fundamentadas numa base teórica viva, ou seja, dialogando com autores que tinham conhecimentos teóricos que alimentavam a prática de construção coletiva do PPP, pois “A escola é o que for seu projeto” (GADOTTI, 2004, p. 89).

Além das contribuições evidenciadas pela pesquisa, os paradoxos presentes nos relatos dos colaboradores evidenciam contradições e situações-limites presentes no trabalho pedagógico coletivo. A figura do mimeógrafo apresentada abaixo, como dispositivo de resgate de memórias, ajudou a desenvolver as reflexões.

Figura 16: Mimeógrafo



Fonte:

https://www.google.com.br/search?q=mime%C3%a7grafo&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwit9Oe_k-DcAhXDhJAKHYNDn0Q_AUICigB&biw=1366&bih=662#imgrc=Q2-O6QAmvdxBM: Acesso em: 18 jan. 2018.

A ênfase dada, no círculo de cultura, à figura do mimeógrafo foi, para mim, um elemento surpresa. Esse recurso, hoje praticamente obsoleto, fez emergir uma dimensão significativa do trabalho docente, destacada na fala da Professora Alumar, quando afirmou: “O mimeógrafo, que hoje é tão desprezado, mas que naquela época foi tão útil para todos nós”.

Por outro lado, uma das professoras relatou sequelas físicas pelo uso contínuo do mimeógrafo: “Gente, até hoje eu sou doente do meu ombro devido ao esforço que eu fazia naquela época” (Professora Ivone). Percebi, nas duas falas, uma aparente contradição, pois o mesmo objeto provocador de mazelas era, de outro ponto de vista, um recurso necessário, e até precioso, na época, para o trabalho docente.

Ao relatar as dificuldades pedagógicas encontradas, o uso da expressão “era um trabalho muito, muito difícil” contém um desabafo que simboliza a opressão docente. Devido à escassez de recursos humanos os professores assumiam múltiplas funções, o que implicava excesso de trabalho (“trabalho puxado”), falta de horário para planejamento e sacrifícios da hora do lazer. A falta de recursos materiais e o trabalho com turmas multisseriadas era, para os professores, uma dificuldade. Além disso, o difícil acesso da Escola, localizada na zona rural até a Secretaria de Educação para resolver questões burocráticas resultava em gastos financeiros. As condições de trabalho, incluindo a falta de recursos materiais para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, era um grande empecilho ao processo de ensino-aprendizagem. Em relação às limitações desses recursos, Miguel Arroyo afirma:

O grave das condições materiais e de trabalho das escolas não é apenas que é difícil ensinar sem condições, sem materiais, sem salários, o grave é que nessas condições nos desumanizamos todos. Não apenas torna-se difícil ensinar e aprender os conteúdos, torna-se impossível ensinar-aprender a ser gente (ARROYO, 2001, p. 64).

O autor afirma ainda que nessas condições materiais e de trabalho os alunos deixam de aprender a matéria principal: a serem humanos. Questiona-se: é possível humanizar a educação? Paulo Freire nos ensina a transformar dificuldades em possibilidades e Miguel Arroyo deixa claro que a possibilidade de humanização está nas relações pedagógicas. “Apenas nessa relação podemos avançar na recuperação da humanidade perdida (ARROYO, 2001, p. 65).

Contradições sobre o trabalho pedagógico emergiram das falas no círculo de cultura: “Eu achava bom”, “nós nem percebíamos que tudo que vivíamos era difícil”. A demonstração de satisfação na voz da professora depoente leva a questionar por que se sentia feliz no trabalho diante do quadro descrito.

Em outra fala, mais contradições: “Era muito puxado, mas era proveitoso!”. Percebe-se nas entrelinhas da expressão “puxado” uma sobrecarga em relação ao trabalho pedagógico. Por outro lado, a preposição “mas”, incidindo sobre o adjetivo “proveitoso” revela que mesmo diante de todas as dificuldades havia um bom aproveitamento do tempo pedagógico.

“A organização do tempo pedagógico no trabalho docente se dá no enfrentamento das situações de trabalho” (RODRIGUES, 2009, p.108). Esse enfrentamento se dá numa dinâmica constante de busca pela autonomia e libertação das situações de opressão do fazer docente.

Sabemos que o processo de libertação necessita de um caminho e exige ações concretas de negação à opressão. Quando a Professora Alumar relata que “a escola não tinha a hora do planejamento como temos hoje, mas as coisas aconteciam”, é notável a disponibilidade para assumir responsabilidades na construção dialógica da educação que se deseja. E isso se dá na luta e, muitas vezes, no abrir mão de algumas situações confortáveis e de direito como o exemplo dado pela Professora: “Até a hora do intervalo a gente aproveitava”. O tempo pedagógico no trabalho docente se constrói no processo de apropriação dos modos de saber fazer de sua experiência e na evolução de sua prática profissional (RODRIGUES, 2009, p. 34).

Na perspectiva de uma proposta coletiva, a mesma Professora destaca a importância da formação dos professores: “Nós tínhamos um acompanhamento pedagógico bem de perto.”

Este trabalho constante do acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores que atuam nas escolas envolve a explicação e análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática que requerem fundamentação teórica e a reanálise da prática pedagógica considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica. (FREIRE, 1991, p. 81)

A formação permanente que não se limita a eventos esporádicos de “capacitação” e “treinamento” tem como um dos seus pressupostos a inserção na escola. Neste sentido, trabalhar coletivamente era uma necessidade. “Sempre perguntavam se estávamos com alguma dificuldade e, em cima dessas dificuldades que apresentávamos, tentávamos sempre nos superar”. A ideia de superação é visível na fala de uma professora.

Expressões do tipo “A gente era feliz e não sabia”, “tudo fazíamos juntos”, “tempo bom”, “eu achava bom”, pronunciadas pelo coletivo, dão testemunho de que apesar das dificuldades existentes e dos inegáveis limites impostos por uma realidade opressora, através do diálogo possível na relação homem-mundo apontada por Freire, é possível uma educação libertadora.

O importante na escola
não é só estudar,
não é só trabalhar,
é também criar laços de amizade.
(Paulo Freire)

A expressão “criar laços de amizade” atribuída a Freire neste pequeno texto nos convida a avançar nas relações pedagógicas, reconhecer a escola além de um lugar de estudar e trabalhar.

A amizade como possibilidade de conhecimento na educação vai muito além das semelhanças e dos particularismos, mas consiste numa práxis social que movimenta e questiona o mundo, através da transformação dialógica no encontro e na distinção entre os sujeitos (CONTE; FIALHO, 2016, p. 57).

A ideia de amizade pensada além das relações de dominação possibilita o diálogo, a interação e o convívio com as diferenças. Neste sentido, concordo com Conte e Fialho, quando dizem:

[...] repensar a ideia de amizade implica adotar uma postura dialógica, inspirada na maiêutica socrática, que se ampara na convicção de que o conhecimento não é a posse de um saber, mas, sim, um processo de construção solidária e colaborativa mediante o respeito a si mesmo e aos outros interlocutores (CONTE; FIALHO, 2016, 57).

“Não tinha sábado nem domingo nem feriado, pois tínhamos que preparar tudo.” O que leva esses professores a sacrificar seu domingo de lazer, seu próprio salário, deixar a casa, a família, para trabalhar voluntariamente?

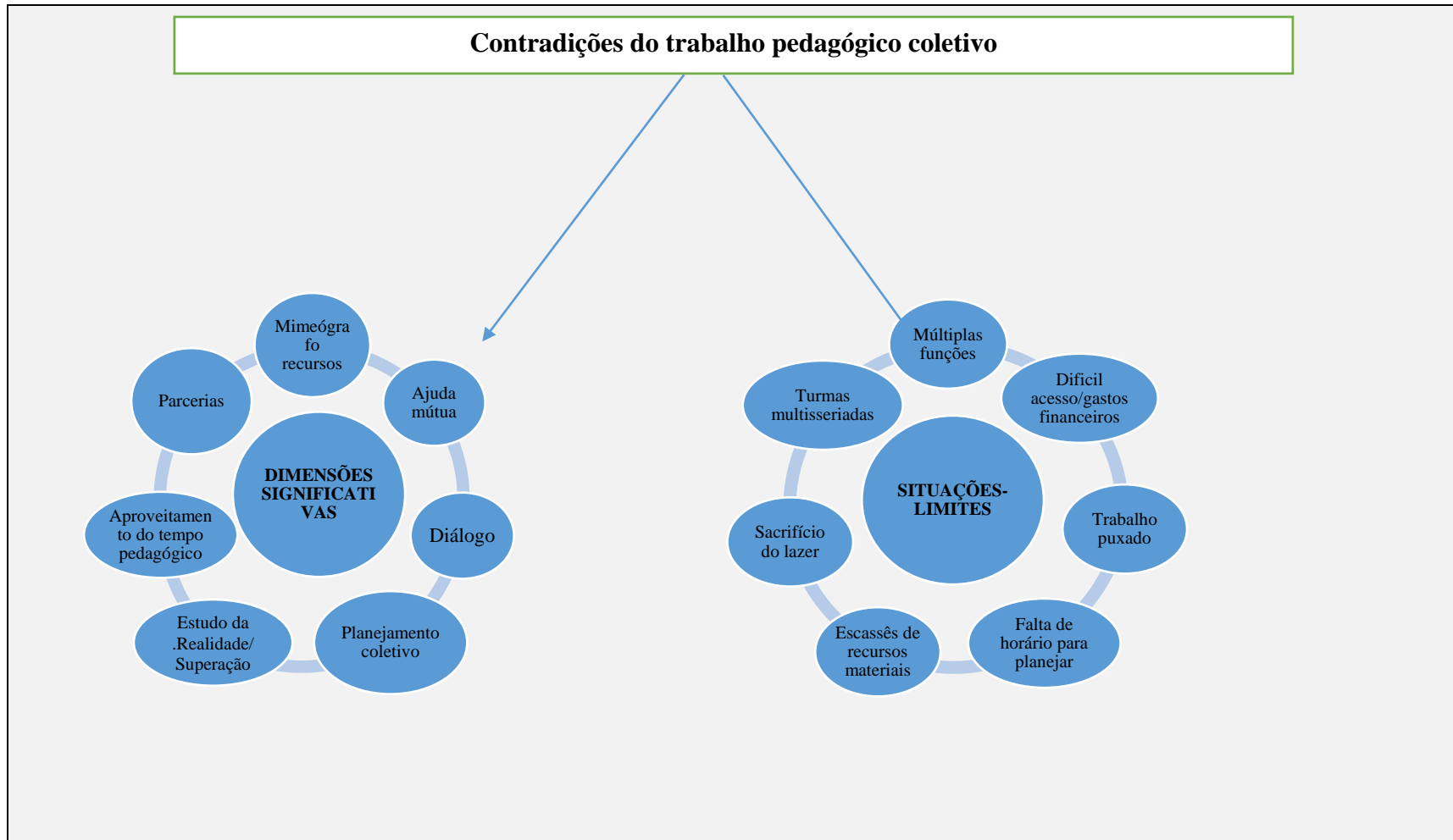
A professora justificava a situação dizendo: “é para facilitar nosso trabalho em sala de aula”. Porém, ninguém estava obrigado a esse sacrifício, mas não deixavam de ir, porque, “era um tempo bom”.

Por trás da justificativa da professora está algo maior: os laços de amizade, a oportunidade do trabalho coletivo, o estar junto, o construir e compartilhar juntos. Isso dava uma dimensão significativa para a ação. “Talvez, a amizade desdobrada a partir de uma visão pedagógica dialogal possa ser desestabilizadora do pensar unívoco e domesticador da certeza cartesiana” (CONTE; FIALHO, 2016, p. 58).

É perceptível que no fortalecimento da amizade pedagógica seja possível uma válvula de escape das “situações-limite” apontadas pela professora. Na falta de recursos e com o descaso do poder público, eis que surge um “inédito viável”: fazer parceria com municípios

vizinhos e ir até a sede deles para realizar ações pedagógicas, das mais complicadas até as mais simples, como mimeografar as atividades, planejar, sistematizar as ações e organizar festas da escola.

Figura 17: Contradições do trabalho pedagógico coletivo



Fonte: Autoria própria.

Um olhar mais apurado sobre as contradições emergentes nos discursos aqui apresentados possibilitou a identificação de situações-limite e dimensões significativas do trabalho pedagógico coletivo conforme sintetizado na figura acima.

Segundo Gadotti, “a escola nova está sendo construída na resistência concreta de muitos educadores, pais, alunos e funcionários” (GADOTTI, 1991, p. 69). A tentativa de (re) invenção da Escola de Cacimba Funda se concretiza no diálogo das experiências educativas, ressurgindo no fazer cotidiano dos professores e na construção coletiva de uma proposta de educação nada fácil diante da realidade educacional da época. O olhar para trás é reconhecer o caminho percorrido, as dificuldades e até onde foi possível chegar.

5 ALGUMAS INCONCLUSÕES

Sobre a pesquisa

A metodologia que parte da problematização da realidade como fundamentação teórica e metodológica na pesquisa em educação, fundamentada em Paulo Freire é algo novo para mim. Porém, na medida em que adentrava nesse universo, instigava cada vez mais a curiosidade e o desejo de me aprofundar nas bases teóricas que a fundamentam.

No desenho desta pesquisa descobri que o exercício da busca, descoberta e sistematização é, acima de tudo, um processo de ação-reflexão-ação, como numa “espiral ascendente”, em que o fim de cada etapa marca um recomeço numa dimensão mais aprofundada.

Problematizar a realidade significa, na perspectiva teórico-metodológica, externar experiências, imergir no objeto de estudo, ter *insights* que permitem a problematização e emergir através da produção e sistematização de conhecimentos, elementos comuns às diversas etapas da pesquisa.

Trazer à tona discussões sobre uma experiência vivida foi um desafio, considerando que olhar a própria experiência criticamente é um exercício de metacognição que exige do pesquisador o desapego e o “distanciamento epistemológico”.

O estudo da realidade, feito através do relato da experiência, deu um primeiro significado aos achados, revelando a importância da subjetividade retratada tanto na memória individual quanto na coletiva. O exercício da maturidade intelectual foi essencial para a orientação nas descobertas, análises, sínteses e produção de novos conhecimentos. “A complexidade do olhar sobre o real exige do pesquisador a compreensão da inexistência de certezas absolutas e de possibilidades únicas de respostas às suas interrogações” (NASCIMENTO, 2011, p. 52). Os conhecimentos organizados foram aos poucos se complementando, sendo aplicados a outras interpretações, dando corpo à totalidade e deixando contribuições acerca da temática e margens para o desenvolvimento de estudos futuros.

Muito ainda há para estudar. Acredito que nesse processo de inconclusão estamos construindo elementos de análise e compreensão. Essa construção acontece em ciclos. Assim, nesse “ciclo gnosiológico, vão pondo a curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente, transita da ingenuidade para o que venho chamando de curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2016a, p. 31).

Nesse processo inacabado de ação-reflexão-ação que envolve a pesquisa, concordo com Freire (2016a, p. 133) quando diz: “O sujeito que se abre para o mundo e aos outros inaugura com o seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história”.

Sobre o objeto de estudo

Ao buscar compreender como as experiências da educação popular contribuem para a constituição do Projeto Político-Pedagógico da escola do/no campo, cheguei à conclusão que as experiências de educação popular implantaram um novo jeito de fazer educação e, nesse processo de inovação, dialoga com a Comunidade na (re)construção de uma proposta viva que atenda às demandas pedagógicas locais.

Nas reflexões sobre a prática coletiva da construção do PPP a partir do viés da educação popular do programa citado, evidencia-se que, numa perspectiva libertadora, os problemas educacionais são entendidos como problemas institucionais. Assim, o político e o pedagógico se fazem presentes e são tecidos pelo diálogo como norteador da ação-reflexão-ação. Estabelecer uma ligação entre o escrito e o vivido. Pressupõe refletir primeiramente sobre o homem como ser inacabado. Implica, também, compreender que a identidade de uma comunidade escolar se faz presente na sua ação pedagógica, nas manifestações culturais, no diálogo com a comunidade local e seu entorno e tudo que a representa.

Nesse sentido, as ações de educação popular do Programa Zumbi de Desenvolvimento das Aprendizagens contribuíram para a construção do Projeto Político-Pedagógico da Escola Francisco Amaral Lima da Comunidade de Cacimba Funda, Aracati/CE, pois, na sua base epistemológica, carregavam conceitos como diálogo, amorosidade e conscientização, a partir do conhecimento da realidade na busca pela sua transformação.

No vínculo estreito que aproxima a educação do campo e a educação popular, conforme já argumentado neste texto, a organização coletiva, os anseios sociais e os movimentos populares são elementos de uma formação focada na humanização de homens e mulheres, pois “na verdade o inacabamento do ser humano ou sua inconclusão é próprio da experiência vital, onde há vida há inacabamento” (FREIRE, 2016a, p. 50).

Construir uma proposta pedagógica coletivamente envolve interesses políticos, uma gestão comprometida com o processo democrático da escola e a participação popular. Nesse caminhar, se faz necessário reconhecer fragilidades, potencialidades e possibilidades para avançar no processo, e trazer reflexões que contribuam para novas propostas.

Por esse viés do campo educacional, a escola e a academia, como produtoras de conhecimento, devem ser o lugar de propagação da educação libertadora, uma vez que “Embora historicamente tenham se erguido fora da estrutura da educação formal, as experiências da educação popular têm muito a ensinar para a escola e para as instituições de ensino superior sobre as práticas pedagógicas participativas” (NASCIMENTO, 2011, p. 167). A educação popular tem sua contribuição para a constituição da escola, considerando que o trabalho pedagógico coletivo se faz no diálogo, na ação-reflexão-ação, no inacabamento. E, considerando este inacabamento:

De tudo ficaram três coisas... A certeza de que estamos começando... A certeza de que é preciso continuar... A certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar... Façamos da interrupção um caminho novo... Da queda, um passo de dança... Do medo, uma escada... Do sonho, uma ponte... Da procura, um encontro!

Fernando Sabino

O que virá...

Faz-se necessário traçar novos caminhos para outras pesquisas, tendo consciência da sua flexibilidade. Sei que não é possível dar conta de tantas informações, o que requer um recorte. Tenho consciência de que todas são importantes, mas, tendo em vista a necessária humildade da produção do conhecimento, uma das características da pesquisa numa perspectiva freireana, outros estudos poderão ampliar as discussões acerca do tema.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Ana Lúcia Oliveira. Dos estudos do Primário e da escola Normal para a sala de aula como educadora no curso superior. *In*: COSTA, Maria Antonia Teixeira da; OLIVEIRA, Meire Esther Barbosa de; FREIRE, Silvia Helena de Sá Leitão Morais (Orgs.). **Narrando para não esquecer**: memórias e histórias da Faculdade de Educação. Curitiba: CRV, 2014.

ALMEIDA, Ana Maria Bezerra de. Interação Escola/Comunidade. *In*: ALMEIDA, Ana M. B de; LIMA, Maria do Socorro L.; SILVA, Silvina P. S. (Orgs.). **Dialogando com a escola**. 2. ed. rev. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2004.

ANDRADE, Rubya Mara Munhõz de. **Por uma pedagogia cidadã, integrando escola, família e comunidade**. 2009. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, RS, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufpel.edu.br/bitstream/123456789/1732/1/Rubya_Mara_Munhoz_Andrade_Dissertacao.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2017.

ANTONIO, Clésio Acilino. **Por uma educação do campo**: um movimento popular de base política e pedagógica para a educação do campo no Brasil. 2010. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2010. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_3b7bc1c8c2b391939cfff37f97cb2a25>. Acesso em: 04 jul. 2017.

ARROYO, Miguel Gonzales. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n.1, p. 28-49, jan/jun 2003. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/arroyo.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

_____. Inovações pedagógicas na Educação. Prefeitura Municipal de Aracati. Secretaria Municipal de Educação. **I Conferência Municipal**: Educação, Cultura e meio Ambiente. Aracati, CE, 28 de maio a 1º de junho de 2001.

_____. **Ofício de Mestre**: Imagens e Auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.) **Por uma Educação no Campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BARROS, Solange. **Projeto político-pedagógico**: a qualidade dos serviços oferecidos. CECIERN/RJ, 2012.

BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Articulação Social. **Marco de Referência de Educação Popular**. Brasília: SNAS, 2014.

CARVALHO, Fabio Garcez de. **As pequenas comunidades rurais e o ofício de ensinar**. De professor leigo a funcionário municipal (1940-2000). 2013. 306 f. Tese (Doutorado em

Educação) Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/fabiogarcez.pdf>>. Acesso em: 4 jun. 2017.

CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Educação do campo**. Publicado em 16/12/2013. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/glossario/educacao-no-campo/>>. Acesso em: 4 mar. 2017.

CONTE, Elaine; FIALHO, Bruno Passos. **A amizade nas relações de ensino e aprendizagem**. Universidade Federal de Santa Catarina. Perspectiva Periódico, v. 34, n. 1, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n1p205>>. Acesso em: 06 mar. 2018.

COSTA, Maria Auxiliadora Alves. **“Cada um no seu canto”**: a percepção dos professores sobre a participação na Escola de Ensino Fundamental Municipal São Francisco, em Aracati/CE, envolvendo a comunidade local. 2016. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2016. Disponível em: <http://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-dissertacoes-2013/arquivos/3938maria_auxiliadora_alves_costa.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2017.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. **Ensino de Ciências: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

FETAEMG. Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Minas Gerais. **Educação do campo**: identidade em construção. Minas Gerais, jun. 2011. Disponível em: <<http://www.fetaemg.org.br/wp-content/uploads/2011/07/educacao-do-campo-2-edicao.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2017.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016a.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Ed. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016b.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia**: diálogo e conflito 3. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

_____. Escola Cidadã. In: LIMA, Ray; GOMES, Augusto A. J. **Programa Zumbi**: Uma Ruptura no Sistema Educacional. Fortaleza: Brasil Tropical, 2004.

_____. **Preparacion de la VI Conferência Mundial de ICEA**: educação popular comunitária: notas para um debate. 1991. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2017.

_____. Pressupostos do projeto pedagógico. In: MEC. Conferência Nacional de Educação Para Todos. **Anais**. Brasília, 1994.

HIMOTÓRIO, Fernandes R. **Memória justificativa do parecer do juiz arbitro na questão de limites entre os estados do Ceará e Rio Grande do Norte**. Rio de Janeiro: Editora Typ Escolar, 1902.

HOLANDA, Aurélio Buarque. Dicionário do Aurélio. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/pesquisa>>. Acesso em: 3 fev. 2017.

HURTADO, Carlos Nunes. Contribuições para o Debate Latino Americano sobre a Vigência e a Projeção da Educação Popular ao longo dos anos. *In* BRASIL. Coleção Educação para Todos 4. **Educação Popular na América Latina: Desafios e Perspectivas**. Brasília: UNESCO, MEC, CEAL, 2005.

KOSSOY, Boris. **Realidades e Ficções na Trama Fotográfica**. 2. ed. Cotia - São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

KRAWAZYK, Nora Rut. Registros das Experiências Educacionais de Aracati. *In* LIMA, Ray, GOMES, Augusto A. J. **Programa Zumbi: Uma ruptura no sistema educacional**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2004.

LIMA, Ray; GOMES, Augusto A. J. **Programa Zumbi: Uma ruptura no sistema educacional**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2004.

NASCIMENTO, Hostina Maria Ferreira do. **Mala na mão, pé na estrada: à procura de uma pedagogia das singularidades**. 2008. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/14307>>. Acesso em: 04 jun. 2017.

_____, Hostina Maria Ferreira do. **Círculo de ação-reflexão-ação: uma possibilidade praxiológica para a prática pedagógica da formação problematizadora de professores**. 2011. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14362/1/HostinaMFN_TESE.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2017.

_____, Hostina Maria Ferreira do; PERNAMBUCO, Marta M.C.A; LIMA, Hélio J. R. de. O tema e a problematização da realidade como metodologia da pesquisa participativa. *In*: RIBEIRO, Mayra R. F; AMORIM, Giovana C. C; NASCIMENTO, Hostina M. F. (Orgs.). **Docência e Formação: Perspectivas Plurais na Pesquisa em Educação**. Curitiba: CRV, 2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ARACATI. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL FRANCISCO AMARAL LIMA. **Projeto Pedagógico**. Documento Digital – CD, 2007.

REIS, Maria Cláudia de Oliveira. **O fazer pedagógico como um fazer coletivo: desafios do cotidiano escolar na construção de uma proposta político-pedagógica**. 2004. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2004. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFF_ccd0e86055ce9b7879d53ccd54071891>. Acesso em: 04 jul. 2017.

SANTOS, Ednaldo Alves do. **A construção e implementação do Projeto Político Pedagógico na escola do campo**. 2014. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2014. Disponível em: <<http://biblioteca.ufpb.br/bitstream/tes/48/57/1/arquivo.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

SOUZA, Sidneia Santos de. Educação do campo e educação popular: caminhos para uma formação humana. **Educare**, UFPA, 2017. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25976_12499.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2018.

TORRES, Thiago Alves. **Contribuições da Educação Popular e da Gestão Democrática para a construção do projeto político pedagógico**. (Monografia) Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2014. Disponível in: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/3109/Torres_Thiago_Alves.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mai. 2018.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1996.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.