

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
GESTÃO EDUCACIONAL

Cristiane G. Noronha Duttel

**AUTO(TRANS)FORMAÇÃO COM PROFESSORAS E
PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: O
PAPEL DA ESCOLA E DA GESTÃO E OS DESAFIOS DO SISTEMA
EDUCACIONAL**

Santa Maria, RS
2021

Cristiane G. Noronha Duttel

**AUTO(TRANS)FORMAÇÃO COM PROFESSORAS E PROFESSORES NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: O PAPEL DA ESCOLA E DA GESTÃO
E OS DESAFIOS DO SISTEMA EDUCACIONAL**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional.

Orientador: Prof. Dr. Celso Ilgo Henz

Santa Maria, RS
2021

Duttel, Cristiane Garcez Noronha

Auto(trans)formação com Professoras e Professores na
Perspectiva da Educação Popular: o papel da escola e da
gestão e os desafios do sistema educacional / Cristiane
Garcez Noronha Duttel.- 2021.

180 p.; 30 cm

Orientador: Celso Ilgo Henz

Coorientador: Patrícia Signor

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Políticas Públicas e Gestão Educacional, RE, 2021

1. Formação Permanente com Docentes 2. Círculos
Dialogicos Investigativo-auto(trans)formativos 3. Educação
Popular 4. Gestão Escolar I. Henz, Celso Ilgo II.
Signor, Patrícia III. Título.

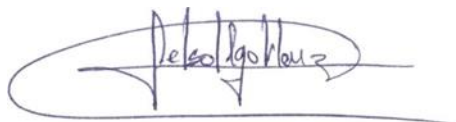
sistema de geração automática de ficha catalográfica da uvm. dados fornecidos pelo
autor(a). sob supervisão da direção da divisão de processos técnicos da biblioteca
central. bibliotecária responsável paula schoenfeldt vatta cma 10/1728.

Cristiane G. Noronha Duttel

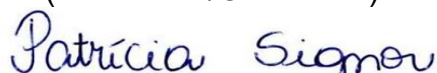
**AUTO(TRANS)FORMAÇÃO COM PROFESSORAS E PROFESSORES NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: O PAPEL DA ESCOLA E DA GESTÃO
E OS DESAFIOS DO SISTEMA EDUCACIONAL**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Aprovado em 30 de setembro de 2021:



Celso Ilgo Henz, Prof. Dr. (UFSM) - Videoconferência
(Presidente/Orientador)



Patrícia Signor, Profª. Dra. (CESURG) - Videoconferência
Coorientadora



Jozel M. Andrade, Profª. Dra. (UFSM) - Videoconferência



Larissa M. Freitas, Profª. Dra. (SEDUC) - Videoconferência

Santa Maria, RS
2021



Dedico esta dissertação a dois anjos de luz que me incentivaram nos momentos de dúvida e incertezas: À meu pai Arlindo Noronha (in memoriam) por não ter tido a oportunidade de realizar a leitura desse texto.

Ao professor Celso I. Henz por ser exemplo de humildade e sabedoria... por ser *Gente* e me oportunizar a auto(trans)formação “*vislumbrando horizontes de inéditos-viáveis possíveis*”.

MEUS RECONHECIMENTOS

O ato de agradecer sem dúvida se torna uma oportunidade de demonstração de meu reconhecimento e gratidão àquelas e aqueles que fazem parte da minha trajetória profissional e de minha auto(trans)formação como ser humano. Meus reconhecimentos a mulheres e homens que admiro por sua sabedoria, empatia e sensibilidade.

Reconheço a oportunidade conferida a mim pelo Prof. Dr. Celso Ilgo Henz ao convidar-me para participar do Grupo de Pesquisa Dialogus: Educação, Formação e Humanização com Paulo Freire. Mais que isso, agradeço imensamente ao Celso por todo incentivo e afeto, por mostrar-me o caminho e acreditar no meu trabalho como professora e pesquisadora. Estou me tornando mais *gente*, acreditando na possibilidade de mudança social, em uma formação de mim comigo mesma e com os outros. O professor Celso é mais um pai para mim, um exemplo de que somos o que acreditamos, um ser humano que vivencia aquilo que defende, que traz em sua práxis o seu discurso. Grata e feliz de ter “o Véinho” na minha vida.

Reconheço as demais professoras e professores do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional que representam a UFSM, lutando por uma educação pública e de qualidade, resistindo a desgovernos que tencionam o desmonte da universidade pública e caminham em direção a privatização do ensino. Agradeço por todas as aprendizagens, dicas, leituras e orientações.

Em especial, agradeço à Prof^a. Dra. Ana Carla H. Powaczuk pela leitura minuciosa da pesquisa e orientações durante a qualificação para a posterior defesa da dissertação. Igualmente, o acompanhamento e as aulas da Prof^a. Dra. Dóris P. Vargas Bolzan foram determinantes para os desdobramentos da pesquisa.

Reconheço o Grupo Dialogus como entre-lugar de valorização de *genteidades*, sou grata a todas e todos pela oportunidade de compor esse espaço de auto(trans)formação onde, para muito além de formação profissional, criamos laços eternos de amizade, companheirismo, afeto e gratidão. O acolhimento do grupo por seus (as) integrantes “veteranos (as)” fez com que crescesse ainda mais minha admiração por essas *Gentes Bonitas*, trazendo-as com muito carinho para a banca de qualificação e defesa.

Obrigada Prof^a. Dra. Patrícia Signor, minha coorientadora, por todas as sugestões, orientações e leituras. Prof^a. Dra Joze Medianeira S. Andrade e Prof^a. Dra Larissa M. Freitas por todo apoio, esclarecimentos e parcerias. A essas mulheres especiais agradeço, com humildade e alegria, a generosidade por compartilharem seus saberes comigo.

Reconheço a E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro, equipe gestora, corpo docente, Associação de Pais e Mestres (APM) e Conselho Escolar (COE), estudantes, funcionários e comunidade por oportunizarem o desenvolvimento da pesquisa nesta instituição e por sua coautoria. Agradeço as possibilidades diárias de auto(trans)formação com todos, aprendizagens que levo para a vida. Reconheço a capacidade de escuta sensível e olhar aguçado da gestão escolar representada pela Prof^a. Ma. Silvana Costabeber Guerrino, sua luta para tornar a escola um espaço efetivo de aprendizagem, buscando melhores condições de vida aos estudantes e toda a comunidade. Grata pela possibilidade de fazer parte da família Maria de Lourdes.

Reconheço minha família e amigos, por todo apoio, incentivo e torcida. Ao meu marido Élder e a meus filhos Maria Eduarda e João Lucas, agradeço a compreensão de minhas ausências. A minha mãe e minha tia por todas as ajudas. À meu pai (in memoriam) pelo que de mais precioso eu tenho, seus ensinamentos. À minha família religiosa por todo companheirismo e torcida a cada nova etapa. Só posso aqui expressar meu amor por cada um de vocês e dizer da minha enorme alegria em estar realizando um sonho. Depois de ter saído a trabalho de Santa Maria (SM), eis que consegui retornar e retomar a pesquisa acadêmica. É... Tudo valeu a pena, o cansaço, o sono, a ansiedade e até o choro... Porque hoje é de alegria!

Às luzes que me guiam, agradeço a vida, a saúde, minha família e minha profissão. Sou grata por permitirem que eu chegasse até aqui, por me guiarem por caminhos em que encontro pessoas maravilhosas. Por me ensinarem todos os dias que preciso ser um ser humano melhor. Também por ter aprendido que sonhar é possível e a realização dos nossos sonhos requer trabalho e fé. Caminhar com passos firmes, fortes e para frente!

“A maior riqueza do homem é sua incompletude”...

Manoel de Barros

RESUMO

AUTO(TRANS)FORMAÇÃO COM PROFESSORAS E PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: O PAPEL DA ESCOLA E DA GESTÃO E OS DESAFIOS DO SISTEMA EDUCACIONAL

AUTORA: Cristiane G. Noronha Duttel

ORIENTADOR: Celso Ilgo Henz, Prof. Dr. (UFSM)

COORIENTADORA: Patrícia Signor, Prof^a. Dra (CESURG)

Esta dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, foi desenvolvida na Linha de Pesquisa Gestão Pedagógica e Contextos Educativos do Centro de Educação – UFSM. O estudo efetivou-se na temática de pesquisa formação permanente com professoras(es), por meio da proposta epistemológico-política desenvolvida no Grupo de Pesquisa Dialogus: Educação, Formação e Humanização com Paulo Freire, denominada Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos. Os encontros com professoras (es), gestão, APM e COE possibilitaram o desenvolvimento dos Círculos, onde foram discutidas temáticas sugeridas pelo grupo de coautores (as), apresentando como objetivos: Investigar e construir processos de reflexão, estudos e propositivas que auxiliem a compreender e assumir uma possível proposta de auto(trans)formação permanente. Descobriremos juntos e organizarmos possíveis contribuições para a gestão escolar e a auto(trans)formação com professoras e professores, na perspectiva da emancipação e humanização das crianças e adolescentes menos favorecidos da sociedade ou silenciados pela mesma. Realizarmos aproximações e/ou distanciamentos da proposta pedagógica da escola com a educação popular e socializarmos os constructos desta pesquisa após a realização dos seis Círculos Dialógicos. O estudo tem abordagem qualitativa, fundamenta-se como pesquisa-auto(trans)formação e apresenta enfoque hermenêutico a partir da interpretação dos diálogos desenvolvidos nos encontros. Como subsídio teórico, o estudo apresentou embasamento nas obras de Paulo Freire (2019) e Marie Christine Josso (2010), além de outros autores como: Arroyo (2001), Brandão (2013), Casassus (2007), Gadamer (1997), Lück (2013), Henz (2015), Maturana (2010) e Signor (2006), entre outros. Ao me colocar em “Novas Andarilhagens” percebi que a escola apesar de realizar um trabalho assistencial, prima pela conscientização de seus estudantes e pela busca de melhores condições de vida e oportunidades educacionais igualitárias. O que não significa que a instituição se identifica como uma instituição de educação popular, pois, não apresenta diretriz curricular e regulamentação nesse viés de educação junto aos documentos oficiais escolares, como o PPP e o regimento da instituição. Como produto da pesquisa, foi escrita à muitas mãos, uma carta de intenções, como uma proposta para processos de Auto(trans)formação Permanente com professores e a (re)construção do PPP da instituição como continuidade do processo formativo da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Permanente. Educação Popular. Círculos Dialógicos Investigativo- Auto(trans)formativos. Auto(trans)formação.

ABSTRACT

SELF (TRANS) TRAINING WITH TEACHERS AND TEACHERS FROM THE PERSPECTIVE OF POPULAR EDUCATION: THE ROLE OF SCHOOL AND MANAGEMENT AND THE CHALLENGES TO THE EDUCATIONAL SYSTEM

AUTHOR: Cristiane G. Noronha Duttel
SUPERVISOR: Celso Ilgo Henz, Prof. Dr. (UFSM)
COORDINATOR: Patrícia Signor, Prof^a. Dra (CESURG)

This dissertation presented to the Professional Master's Degree in Public Policy and Educational Management, was developed in the Pedagogical Management and Educational Contexts Research Line of the Education Center – UFSM. The study was carried out on the theme of permanent training research with teachers, through the epistemological-political proposal developed in the Dialogus Research Group: Education, Training and Humanization with Paulo Freire, called Dialogical Investigative-auto(trans)formative Circles . Meetings with teachers, management, APM and COE enabled the development of Circles, where themes suggested by the group of co-authors were discussed, with the following objectives: Investigating and building processes of reflection, studies and proposals that help to understand and assume a possible proposal for permanent self(trans)formation. We discover together and organize possible contributions to school management and self(trans)formation with teachers, from the perspective of emancipation and humanization of children and adolescents who are less favored or silenced by society. We carried out approaches and/or distances from the pedagogical proposal of the school with popular education and we socialized the constructs of this research after the completion of the six Dialogical Circles. The study has a qualitative approach, is based on research-self(trans)formation and presents a hermeneutic approach based on the interpretation of the dialogues developed in the meetings. As a theoretical subsidy, the study was based on the works of Paulo Freire (2019) and Marie Christine Josso (2010), as well as other authors such as: Arroyo (2001), Brandão (2013), Casassus (2007), Gadamer (1997), Lück (2013), Henz (2015), Maturana (2010) and Signor (2006), among others. By placing myself in “Novas Andarilhagens” I realized that the school, despite carrying out assistance work, excels in the awareness of its students and the search for better living conditions and egalitarian educational opportunities. This does not mean that the institution identifies itself as an institution of popular education, as it does not present curricular guidelines and regulations in this education bias in the official school documents, such as the PPP and the institution's charter. As a product of the research, a letter of intent was written with many hands, as a proposal for Permanent Self(trans)training processes with teachers and the (re)construction of the institution's PPP as a continuation of the school's training process.

KEYWORDS: Ongoing Formation. Popular Education. Investigative Dialogic Circles - Auto (trans) training. Self (trans) training.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|-----|
| Figura 1: Lugar mais bonito de um passarinho (Poema Menino do Mato de Manoel de Barros) | 27 |
| Figura 2: Pedras aprendem silêncio nele.(Poema Transfiguração de Manoel de Barros). | 33 |
| Figura 3: A quinze metros do arco-íris o sol é cheiroso. (Poema Seis ou Treze coisas que eu aprendi sozinho de Manoel de Barros)..... | 45 |
| Figura 4: O escuro encosta neles para ter vaga-lumes. (Poema Transfiguração de Manoel de Barros)..... | 67 |
| Figura 5: As aves sonham pelo pescoço. (Poema Beija-flor de Rodas Vermelhas de Manoel de Barros)..... | 85 |
| Figura 6: Deixei uma ave me amanhecer. (Poema de Manoel de Barros)..... | 91 |
| Figura 7: Seu ombro contribuiu para o horizonte descer. (Poema Passos para a Transfiguração de Manoel de Barros) | 107 |
| Figura 8: Pôs uma pedra na cabeça e foi embora. (Poema O guardador de águas de Manoel de Barros)..... | 117 |
| Figura 9: Ele concluiu o amanhecer. (Poema Passos para a Transfiguração de Manoel de Barros)..... | 149 |
| Figura 10: Um rio esticado de aves o acompanha (Poema Transfiguração de Manoel de Barros) | 153 |

LISTA DE IMAGENS

| | |
|--|-----|
| Imagem 1: Localização do Loteamento Leonel Brizola. | 46 |
| Imagem 2: Filtro dos Sonhos - Elemento símbolo da pesquisa | 98 |
| Imagem 3: Círculo Dialógico nº 1..... | 119 |
| Imagem 4: Círculo Dialógico nº 2..... | 127 |
| Imagem 5: Círculo Dialógico nº3 | 133 |
| Imagem 6: Círculo Dialógico nº 4..... | 139 |
| Imagem 7: Círculo Dialógico nº 5..... | 143 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1: Pesquisa Socioantropológica realizada pela instituição referente ao acesso à internet: | 51 |
| Gráfico 2: Pesquisa Socioantropológica referente à preferência das famílias quanto à forma de oferta das atividades propostas no ensino remoto: | 52 |
| Gráfico 3: Pesquisa Socioantropológica referente ao que as famílias esperam da escola durante a pandemia: | 53 |
| Gráfico 4: Pesquisa Socioantropológica quanto ao índice de alfabetização. | 57 |
| Gráfico 5: Pesquisa Socioantropológica quanto aos integrantes das famílias: | 58 |
| Gráfico 6: Pesquisa Socioantropológica quanto à fonte de renda dos moradores. | 59 |
| Gráfico 7: Pesquisa socioantropológica quanto aos recursos tecnológicos. | 60 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| QUADRO 1: Círculos Dilógicos Investigativo-auto(trans)formativos..... | 106 |
|---|-----|

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Associação de Pais e Mestres (APM)

Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Conselho Escolar (COE)

Corona Vírus Disease – 2019 (COVID-19)

Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do sul (CPERS)

Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)

Centro de Integração Empresa-escola (CIEE)

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Linha de Pesquisa 2 (LP2)

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)

Organizações Não-Governamentais (ONGs)

Primeiro Estudo Internacional Comparativo em Linguagem,

Matemática e Fatores Associados de Alunos de 3ª e 4ª Séries do Ensino Fundamental.
(PEIC)

Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)

Programa de Atendimento Especializado Municipal (PRAEM)

Plano Municipal de Educação (PME)

Plano Nacional de Educação (PNE)

Projeto Político Pedagógico (PPP)

Rio Grande do Sul (RS)

Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)

Santa Maria (SM)

Serviço de Orientação Educacional (SOE)

Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria (SMED/SM)

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO)

Faculdade São Braz (UNINA)

Centro Universitário Internacional (UNINTER)

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1) O CAMINHO QUE PRETENDO TRILHAR..... | 27 |
| 2) MEMÓRIAS DE UMA ANDARILHA | 33 |
| 2.1 Emerção da Temática e Organização da pesquisa..... | 38 |
| 2.2 Objetivos | 42 |
| 3) NAS MINHAS ANDARILHAGENS, O ENCONTRO COM O OUTRO | 45 |
| 3.1 A Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria de Lourdes Ramos Castro | 46 |
| 3.2 A Comunidade Maria de Lourdes Ramos Castro: os coautores..... | 54 |
| 3.4 O ambiente de aprendizagem | 61 |
| 4) POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO PERMANENTE | 67 |
| 4.1 Auto(trans)formação Permanente na Perspectiva de Paulo Freire | 79 |
| 5) A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E OS DESAFIOS DO PROCESSO EDUCATIVO | 85 |
| 6) CÍRCULOS DIALÓGICOS INVESTIGATIVO-AUTO(TRANS)FORMATIVOS: GENTEIDADES QUE SE ENCONTRAM..... | 91 |
| 6.1 A hermenêutica filosófica como compreensão e interpretação do humano e dos constructos emergentes dos círculos dialógicos investigativo-auto(trans)formativos... 100 | |
| 7) EDUCAÇÃO POPULAR: LIMITES E POSSIBILIDADES | 107 |
| 8) O RECONHECIMENTO DO OUTRO – “NOSSOS ENCONTROS” | 117 |
| 8.1 Pandemia e Cenário Pós-pandemia no Contexto da Escola..... | 119 |
| 8.2 A proposta pedagógica da escola: imersão/emersão no contexto de seus estudantes e comunidade..... | 127 |
| 8.3 Dimensões do ensinar-aprender: saberes necessários a formação permanente com professoras e professores..... | 133 |
| 8.4 Práticas Pedagógicas e Aprendizagem na Construção de <i>Inéditos-viáveis Possíveis</i> | 139 |
| 8.5 O <i>inédito-viável</i> possível na E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro na percepção da Gestão Escolar..... | 143 |
| 8.6 A leitura da Carta de Intenções e apresentação dos constructos emergentes dos Círculos Dialógicos – Socialização..... | 147 |
| 9) AUTO(TRANS)FORMAÇÕES DURANTE O PERCURSO | 149 |
| 10) NOVAS ANDARILHAGENS – A CARTA DE INTENÇÕES | 153 |
| REFERÊNCIAS..... | 157 |
| ANEXOS | 161 |
| ANEXO 1: Modelo de Autorização da Identificação da Escola | 161 |
| ANEXO 2: Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos participantes coautores. | 163 |
| ANEXO 3: Circulo Dialógico nº 1: Pandemia e Cenário Pós-pandemia no Contexto da Escola | 169 |
| ANEXO 4: Circulo Dialógico nº 2: A proposta Pedagógica da Escola: Imersão/Emersão no contexto de seus estudantes e comunidade. | 171 |

| | |
|---|-----|
| ANEXO 5: Circulo Dialógico nº 3: Dimensões do ensinar-aprender: saberes necessários a formação permanente com professoras e professores..... | 173 |
| ANEXO 6: Circulo Dialógico nº 4: Práticas Pedagógicas e Aprendizagem na Construção de Inéditos-viáveis Possíveis..... | 175 |
| ANEXO 7: Círculo Dialógico nº 5: O <i>inédito-viável</i> possível na E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro na percepção da Gestão Escolar..... | 177 |
| ANEXO 8: Círculo Dialógico nº 6: Leitura da Carta de Intenções e socialização dos constructos emergentes dos Círculos Dialógicos e da sistematização da versão final da dissertação. | 179 |

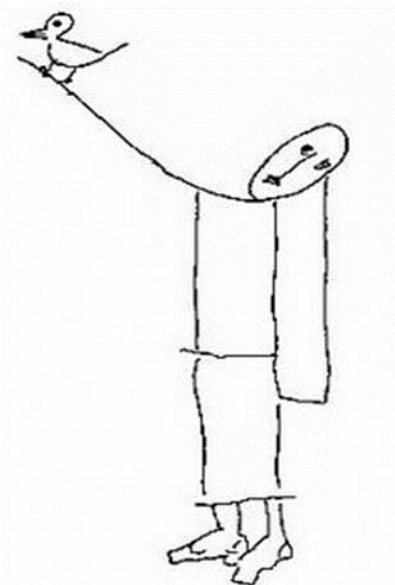


Manoel de Barros

*Eu já disse quem sou ele.
Meu desnome é Andaleço.
Andando devagar eu atraso o final do dia.
Caminho por beiras de rios conchosos.
Para as crianças da estrada eu sou o Homem do Saco.
Carrego latas furadas, pregos, papéis usados.
(Ouço harpejos de mim nas latas tortas).
Não tenho pretensões de conquistar a inglória perfeita.
Os loucos me interpretam.
A minha direção é a pessoa do vento.
Meus rumos não têm termômetro.
De tarde arborizo pássaros.
De noite os sapos me pulam.
Não tenho carne de água.
Eu pertenço de andar atoamente.
Não tive estudamento de tomos.
Só conheço as ciências que analfabetam.
Todas as coisas têm ser?
Sou um sujeito remoto.
Aromas de jacintos me infinitam.
E estes ermos me somam.
O Andarilho - Manoel de Barros*

1) O CAMINHO QUE PRETENDO TRILHAR...

Figura 1: Lugar mais bonito de um passarinho (Poema Menino do Mato de Manoel de Barros)



Lugar mais bonito de um passarinho ficar é na palavra
Nas minhas palavras ainda vivíamos meninos do mato,
um tonto e mim.

Fonte: Imagem retirada da internet¹

A presente pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa 2 (LP2): Gestão Pedagógica e Contextos Educativos, do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul, na temática Educação, Diálogo, Humanização e Cidadania (Perspectiva de Paulo Freire), com foco na formação permanente com professoras e professores, gestores, funcionários, representantes da Associação de Pais e Mestres (APM) e do Conselho Escolar (COE) de uma escola municipal de Santa Maria. A pesquisa está relacionada à

¹ Disponível em: <http://www.blogletras.com/2012/09/os-desenhos-de-manoel-de-barros.html> . Acesso em 02/08/2021.

gestão escolar e à educação das camadas populares e suas contribuições com o processo de auto(trans)formação dos sujeitos participantes deste estudo, assumindo como possibilidade metodológica os Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos.

Muito feliz por estar vivenciando este momento de formação através do mestrado profissional, apresento² neste primeiro capítulo o “caminho” desta dissertação, apontando como estão dispostos os capítulos que a compõem. Apresento de forma breve as temáticas dos capítulos e posteriormente o motivo da presença da Poesia de Manoel de Barros nesta pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado “Memórias de uma Andarilha”, conto um pouco da minha história de vida, infância e trajetória profissional que possibilitou meu retorno à universidade e o desenvolvimento desta pesquisa no mestrado. Falo brevemente dos lugares pelos quais passei e minha identificação com cada um deles, denominando-os “Meus lugares neste mundo”. Além disso, exponho a temática da investigação, sua justificativa, objetivos, além do problema de pesquisa, seus desdobramentos e os referenciais teóricos que deram aporte aos conhecimentos produzidos.

O próximo capítulo, “Nas Minhas Andarilhagens o Encontro com o Outro”, procuro descrever o lócus da pesquisa, ou seja, a escola, seus estudantes, corpo docente e gestão pedagógica, além da comunidade em seu entorno e da proposta pedagógica da instituição baseada na construção de um ambiente favorável à aprendizagem pelo clima emocional (CASASSUS, 2007) e inteligência emocional (GOLEMAM, 2012). Exponho dados da pesquisa socioantropológica, realizada no começo da pandemia do COVID-19, essencial à compreensão do contexto histórico-social da investigação.

No quarto capítulo, disserto sobre as Políticas Públicas Educacionais para a Formação Permanente e suas principais bases legais como a LDB 9394/96, o Plano Nacional de Educação e o Plano Municipal de Educação, além de aprofundar o estudo da formação permanente na perspectiva de Paulo Freire (2019), em um viés de pesquisa-

² Esta dissertação é escrita em 1ª pessoa, pois, trata-se de minhas experiências e percepções enquanto pesquisadora imersa em uma perspectiva de pesquisa auto(trans)formação permanente.

formação, fundamentada principalmente em Josso (2010) e da pesquisa auto(trans)formação construída pelo Grupo Dialogus, proposta epistemológico-política desta investigação.

No capítulo cinco, trato sobre a gestão democrática, relacionando aspectos dessa perspectiva de gestão (LÜCK, 2013) ao contexto de vulnerabilidade social e as adversidades da equipe gestora frente a essa realidade, reiterando a participação de todos os setores da comunidade escolar. Exponho, ainda, os desafios e as possibilidades para a gestão educacional a partir das vivências durante o trabalho na instituição.

O capítulo seguinte traz a proposta epistemológico-política dos “Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos: genteidades que se encontram”, concebida no grupo Dialogus (UFSM), sob a coordenação do professor orientador desta pesquisa. Aqui, procuro apresentar a proposta dos Círculos Dialógicos (HENZ, 2015) trazendo as construções teóricas, a partir de premissas para sua realização e de seus movimentos experienciados por meio da investigação. A interpretação das falas dos (as) coautores (as), pela análise Hermenêutica (GADAMER, 1997), proporcionou o recorte de algumas de suas falas, possibilitando novos desdobramentos à pesquisa. Essas narrativas possibilitaram a construção de constructos emergentes dos encontros, ou seja, embasamento para a escrita da Carta de Intenções.

O sétimo capítulo traz a perspectiva da Educação Popular, seus limites e possibilidades. A educação popular como entre-lugar de incentivo à participação social, cidadania e ao empoderamento como possibilidade de transformação social. A partir de aproximações teóricas e das práxis pedagógicas adotadas na escola lócus da pesquisa houve a tentativa de construir uma nova identidade institucional (BRANDÃO, 2006), na perspectiva popular de educação, observando seu contexto de vulnerabilidade social.

No oitavo capítulo, “O Reconhecimento dos Outros: Nossos Encontros”, apresento o desenvolvimento de cada um dos Círculos Dialógicos com o corpo docente da escola, a equipe gestora, integrantes do APM, COE e funcionários, descrevendo os encontros. A cada Círculo Dialógico, novos conhecimentos e reflexões trouxeram indagações a respeito do cotidiano escolar e das famílias. Estes foram, para mim, os momentos mais importantes da pesquisa, nos quais aconteceram as narrativas das vivências e os diálogos com os (as) coautores (as).

No próximo capítulo, “Auto(trans)formações durante o percurso”, procurei sintetizar as assertivas produzidas pelos coautores (as) da pesquisa durante o desenvolvimento dos círculos, buscando, através dos registros recriativos e do aporte teórico, a produção de conhecimentos e ressignificação das práxis pedagógicas em cooperação com a formação permanente com professoras e professores. Neste capítulo, expus o que os encontros nos proporcionaram, e é a respeito do que nos “afetou” que escrevi neste momento “o que fica de não dito no dito” (GADAMER, 1997), na tentativa de responder ao problema de pesquisa proposto. Pensando alternativas e possibilidades que possam vir a colaborar no atendimento às novas demandas educacionais, trago neste capítulo os constructos emergentes das narrativas interpretadas aos quais chegamos por meio do processo reflexivo.

No décimo capítulo, “Novas andarilhagens”, dediquei-me a escrever sobre a reconhecença da pesquisa como meu processo de auto(trans)formação com os (as) outros (as) e possibilidade de “nossas” auto(trans)formações juntos, trazendo a escrita da “Carta de Intenções da E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro: O Inédito Viável na Formação Permanente com Professoras e Professores”. Produto da pesquisa com a agenda de formação permanente para o próximo ano letivo e continuidade do processo auto(trans)formativo por meio da reconstrução do PPP da instituição.

A parte final desta dissertação elenca as referências bibliográficas que subsidiaram o aporte ao referencial teórico da pesquisa. Assuntos relevantes para o desenvolvimento deste estudo estão em capítulos separados, porém, por trabalhar em uma concepção sistêmica de pesquisa, percebo a investigação como um todo, em que diferentes teorias estão em forte interação.

Para dar leveza à leitura, inicio os capítulos com ilustrações e trechos das obras de Manoel de Barros, poeta brasileiro pós-modernista, por admirá-lo ao aproximar as questões simples e da natureza com reflexões da vida a partir da perspectiva infantil. Por seu olhar às questões da vida de forma pura, como uma criança, rompendo valores da sociedade moderna como o consumismo e o individualismo e, sobretudo, por sua valorização às coisas simples. Encanta-me na sua poesia o não julgamento e a (des)importância das coisas por nós supervalorizadas. Manoel de Barros abstêm-se dos padrões consagrados pela sociedade. Cabe ressaltar que os desenhos são de autoria

própria do poeta. Optar pela poesia de Manuel de Barros para ilustrar esta dissertação representa minha identificação com a rebeldia do poeta. Assim como seu personagem O Andarilho, coloco-me na figura de uma Andarilha, com humildade e empatia em busca de possibilidades para por em prática aquilo em que acredito, por estar a caminho, *vislumbrando horizontes utópicos possíveis*.

2) MEMÓRIAS DE UMA ANDARILHA

Figura 2: Pedras aprendem silêncio nele. (Poema Transfiguração de Manoel de Barros).



Descobre-se com unção
Ante uma pedra
Uma árvore
Um escorpião

Fonte: Imagem retirada da internet ³

Acredito que cada um de nós tem uma história de vida que influencia nossas escolhas e propósitos. As experiências nos ajudam a tomar decisões e direcionar nossas vidas e aos poucos, vamos identificando cada um dos nossos lugares neste mundo.

Sou a Professora Cris, natural do município de Santa Maria, filha de um artesão e de uma cozinheira (a Dona Maria), pessoas especiais que, em meio às dificuldades econômicas, fizeram o possível para que eu chegasse à universidade. Em um contexto de pobreza, acompanhando a luta diária de meus pais conheci meu primeiro lugar neste

³ Disponível em: <http://www.blogletras.com/2012/09/os-desenhos-de-manoel-de-barros.html> . Acesso em 02/08/2021.

mundo. Minha infância, apesar das dificuldades, foi muito alegre. Até o período de minha adolescência, minhas avós sempre estiveram presentes, me aconselhavam a estudar e ser professora.

Cresci em uma casa de dois cômodos e tornei-me uma menina cheia de responsabilidades. Comecei a trabalhar aos 15 anos de idade como estagiária auxiliar em uma escola de educação infantil, período da minha vida em que dividia o tempo entre o trabalho e a escola no ensino médio noturno.

Estudei em escolas públicas e tenho boas recordações de minhas professoras/es, principalmente da professora Lurdinha, da segunda “série” do ensino fundamental. Vivências escolares e profissionais que me influenciaram a seguir a carreira do magistério, através do curso de Educação Especial.

Também vivenciei experiências escolares desagradáveis, mas, estas não foram significativas o bastante para interferir na minha escolha profissional. Na época em que cursei o ensino fundamental, nos anos 90, em uma escola da comunidade católica do bairro, predominava a educação de cunho tradicional, modeladora, na qual aos “alunos” cabia a obediência e assimilação dos conteúdos curriculares “transmitidos” pelos mestres. Enfim, uma concepção adestradora de educação.

Cursei o ensino médio na rede pública estadual no turno da noite. Durante o dia trabalhava na “Creche” e estudava com os polígrafos dos meus vizinhos que já haviam prestado vestibular. Material dos cursinhos que, naquele período, faziam sucesso em SM. Passei no vestibular da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 2002. Uma faixa que anunciava orgulho nos olhos dos meus pais enfeitava a casinha. Eles ficavam sentados tomando chimarrão embaixo da faixa e alguns vizinhos passavam parabenizando-os pela minha aprovação. Nesse período de incerteza, dúvidas e imaturidade minha mãe foi uma apoiadora e tanto. Forneceu as fichas (passagens de ônibus da época) e créditos do Restaurante Universitário (RU) que garantiram a minha permanência na universidade.

A graduação oportunizou-me muitos aprendizados, e a medida em que o curso aproximava-me da prática pedagógica, por meio dos estágios supervisionados, eu sentia que tinha feito a escolha certa. Ótimas lembranças da professora Elisane Maria, um outro exemplo a ser seguido, de mulher e de sensibilidade.

. Antes de receber o diploma, enquanto cursava a licenciatura, fui panfleteira de uma empresa de telefonia celular no Calçadão de SM, recreacionista em uma Lan House e trabalhei na colheita da maçã em Vacaria no período das férias da universidade. Logicamente, o diploma significou a possibilidade de “arranjar um emprego para prover meu sustento”, minha escolha profissional, capaz de me tornar uma pessoa melhor e ao mesmo tempo, a oportunidade de melhorar a qualidade de vida da minha família.

Todas essas experiências me oportunizaram grandes aprendizados. Na colheita da maçã, logo que cheguei na lavoura, passei a chefe do controle de qualidade, pois eu era a pessoa que tinha mais “estudo”. Eram muito alegres os dias, quentes, muito quentes. Ali conheci o mundo, iniciou um processo de conscientização, uma leitura real de sociedade.

Minha trajetória profissional teve início no ano de 2006, quando conclui a graduação em Educação Especial - Habilitação Deficientes da Audiocomunicação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), meu segundo lugar neste mundo. Ainda em 2006, ingressei como educadora especial na rede municipal de ensino de Sobradinho - RS. Fui, aos poucos, alcançando meus objetivos pessoais. Consegui reformar a casa dos meus pais e me casei.

Desde então, venho atuando sempre no sistema público de ensino, prestando concursos, almejando estar mais perto de casa e da família, composta por meus pais, meu marido e minha filha, a Maria. A educação especial nessa época já era uma modalidade de ensino em expansão, porém, era pequeno o número de vagas. A alternativa era “pegar a estrada”.

Atuei como educadora especial nos municípios de Caçapava do Sul, Jaguari, São Vicente do Sul e, por oito anos, em Toropi. Ganhei experiência na área de educação especial e reconhecimento ao meu trabalho. Em Jaguari atuei junto à Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), e vivenciei o dia-a-dia de uma escola especial e a importância da oferta das oficinas pedagógicas para os adultos.

Das memórias do Toropi, poderia fazer um livro... foi lá que conheci o Prof. Celso, a Diretora Eloíza uma segunda mãe, um monitor muito querido, seu Anacleto e tantas outras *pessoas de sensibilidade* que guardo no coração. Lugar reservado, é claro, para o Villiam e para a Valquíria, estudantes grandões e muito especiais. Muitas vivências que

contribuíram grandemente para a minha prática pedagógica na educação especial.

Casei-me pela segunda vez, eu e o Élder tivemos um menino, o João. Realizada pessoalmente, poderia finalmente voltar a estudar, tinha um parceiro que completaria minhas ausências na nossa casa com as crianças.

Em 2014, passei a atuar também no sistema estadual de ensino. Permaneci por cinco anos na escola estadual, porém, ao ingressar no mestrado, exonerei-me, principalmente, devido a atual situação de desvalorização profissional pela qual passam os professores e demais categorias do funcionalismo estadual. Nesse período, muitas experiências marcaram minha trajetória profissional, principalmente, relacionadas à luta por uma educação pública de qualidade e resistência através da organização sindical do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS).

O reconhecimento ao nosso trabalho vinha dos estudantes que participavam das manifestações, bloqueavam as principais avenidas da cidade e ocupavam as escolas vazias como forma de protesto às condições precárias em que se dá o processo de ensino. Escolas em ruínas, baixa qualidade e quantidade de oferta de material didático e merenda escolar, laboratórios de aprendizagem sucateados, parcelamento salarial do funcionalismo, entre outras situações-limite que tangenciam a realidade educacional gaúcha.

No decorrer destes dezesseis anos de serviço público, busquei cursos de aperfeiçoamento e especializações. Cursei Inclusão Escolar pela UNINTER e Psicopedagogia Clínica e Institucional pela UNINA. Motivada por essa busca constante de ressignificar minha práxis pedagógica e de responder aos anseios e dúvidas que surgem no trabalho cotidiano da sala de aula, decidi aceitar o convite de participação do Grupo (de pesquisa) Dialogus da UFSM, coordenado pelo Prof.Dr Celso Ilgo Henz, onde estudamos e refletimos sobre as obras de Paulo Freire e de Marie Christine Josso, um outro “lugar meu” neste mundo.

Participar, pertencer e representar o Grupo Dialogus, sem dúvida, é uma grande responsabilidade, quiçá uma potente forma de resistência. Em tempos nebulosos, em que o próprio governo insulta seu povo, seguir as idéias de Paulo Freire e da pedagogia humanizadora, faz com que a alegria me acompanhe, junto ao material pedagógico que levo para a sala de aula. E esse sentimento é latente porque existe esperança ao

vivenciar a resistência e a ousadia.

Cursei disciplinas do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, primeiramente, como aluna especial até me sentir apta a participar da seleção anual. Em março de 2019, ingressei na Rede Municipal de ensino de Santa Maria e, em agosto, comecei o curso de mestrado na UFSM.

No momento da escrita do projeto procurei contemplar uma temática que permitisse além da minha auto(trans)formação, o trabalho fora da área da educação especial. Talvez por estar estudando e trabalhando há muito tempo no AEE, resolvi mudar a direção do percurso e como uma andarilha desbravar novos caminhos.

Ao iniciar meu trabalho junto a Secretaria Municipal de Educação (SMED/SM), fui designada a uma escola em contexto de vulnerabilidade social, com muitos casos de estudantes com deficiência. No primeiro dia de trabalho nesta instituição, almocei com alguns dos estudantes que não tinham alimentação disponível em suas casas e que estudavam no turno da tarde. Eles chegavam mais cedo, justamente, para que fosse garantida a eles a alimentação e consequente condição para aprendizagem. Afinal, ninguém aprende com fome!

Descobri-me muito inquieta e estimulada a pesquisar sobre esse contexto de vulnerabilidade social e suas aproximações com a educação popular. A partir da aceitação da equipe gestora da escola e do corpo docente para a coautoria da pesquisa, comecei a pensar o projeto de pesquisa. Decidi abordar a formação permanente com professoras e professores por perceber a necessidade de formação, com pessoas que atuam em um contexto de desigualdade social e educacional, que levasse em consideração os imensos desafios que surgem em suas práxis pedagógicas.

O mestrado profissional, antes de tudo, possibilitou muitos momentos de estudo, reflexões e leituras. Para muito além do sentido de decodificação de textos escritos, mas, como oportunidades de (re)significação, conscientização e auto(trans)formação permanente, permitindo uma nova compreensão da realidade sócio-histórica-cultural. Os (as) professores (as) do mestrado foram provocadores (as) todo o tempo, instigando-me sempre à busca pelo conhecimento significativo à práxis pedagógica.

Eis que aqui estou, de forma bastante tímida, fazendo a escrita de minha dissertação, em linguagem simples e clara voltada não só ao ambiente da academia,

mas, principalmente aos envolvidos na pesquisa, comunidade, professoras e professores, funcionários e gestores, todos coautores.

Vivencio um grande momento profissional, pois, além de estar dando continuidade aos meus estudos, leituras e auto(trans)formações, passei a atuar em um espaço onde o planejamento e o projeto político-pedagógico (PPP) estão voltados à perspectiva de educação humanizadora, uma escola em que os principais eixos pedagógicos estão relacionados à alfabetização, ao corpo físico e às emoções de todos os envolvidos no processo educativo. Ou seja, encontrei mais um dos meus lugares neste mundo.

Na convicção de nunca estar sozinha, mas, com o apoio e torcida dos meus familiares, amigos, colegas e professores apresento a organização da pesquisa, a escola em que foi desenvolvida, bem como, sua temática e justificativa.

2.1 Emergência da Temática e Organização da pesquisa

Certamente, provocada mais do que antes a refletir sobre meu contexto de atuação e sobre as subjetividades que permeiam o trabalho docente, a instituição escolar e a sociedade como um todo, com ímpeto de encarar os desafios, refletir sobre a realidade interferindo positivamente no meu campo de trabalho, escolhi como **temática da pesquisa “A formação permanente com professoras e professores e a reflexão a respeito do papel da escola e da gestão, na perspectiva da educação popular, frente aos desafios impostos pelo sistema educacional”**. A escolha desse tema é decorrente de sua importância, bem como da realidade vivenciada na escola, a qual apresenta um número expressivo de crianças e adolescentes oriundos de comunidades vulneráveis. Muitas, no decorrer de sua vida escolar, apresentam algum tipo de dificuldades, cabendo à escola propor alternativas para tentar amenizar tais situações.

Apresento como justificativa a necessidade de ampliar a discussão a respeito da formação permanente e da gestão escolar, bem como a reflexão sobre as concepções de educação referentes ao compromisso com os processos educativos, o papel da instituição e de seus gestores no enfrentamento dos desafios impostos pelo sistema educacional, questões indispensáveis à auto(trans)formação permanente com

professoras, professores e demais sujeitos coautores⁴ da pesquisa.

Considerando a possibilidade de auto(trans)formação, foram propostos encontros para ouvir as narrativas e vivências do corpo docente da escola, sua equipe gestora, integrantes do APM, COE e funcionários, com o intuito de possibilitar espaços-tempo de reflexão com os (as) coautores (as), sobre suas narrativas e práticas. Ainda, de reiterar a necessidade de (re)humanizar a educação, levando em consideração as diferentes dimensões do ensinar-aprender e propor a desconstrução de padrões e paradigmas modeladores, possibilitando uma nova visão, consciente, da sociedade.

Por meio da pesquisa foi criado um espaço de diálogo/reflexão/conscientização, em que assertivas foram produzidas pelos (as) coautores (as), trazidas a esta dissertação pela transcrição de algumas de suas narrativas, levando em conta o contexto social, político e histórico de tal comunidade, contribuindo para a auto(trans)formação permanente com todos (as).

A formação permanente com os (as) coautores (as), a partir da proposta político-epistemológica dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos, oportunizou a comunidade escolar a busca por estratégias de enfrentamento aos desafios cotidianos de uma escola em situação de vulnerabilidade social. Além disso, possibilitou reflexões a respeito da educação e do contexto no qual a escola está inserida, investigando proximidades e distanciamentos da proposta pedagógica da instituição com o viés da educação popular.

A pesquisa contemplou a auto(trans)formação permanente com professoras/es, numa perspectiva de educação humanizadora e dialógica, pois entendemos que o (a) professor (a) necessita de formação para além do aspecto técnico-pedagógico, que alcance o âmbito das relações, sentimentos e anseios que permeiam o ambiente de aprendizagem e igualmente influenciam no seu desenvolvimento profissional. Segundo Josso (2010, p. 19), a formação de professores não deve limitar-se às dimensões técnicas e tecnológicas, mas, necessita de uma compreensão mais profunda dos

⁴ Na proposta epistemológico-política dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos adota-se como premissa que todos os sujeitos participantes são coautores da pesquisa.

processos de formação.

Esta pesquisa qualitativa caracterizou-se como pesquisa-auto(trans)formação, conceito metodológico de pesquisa criado pelo grupo Dialogus, baseado na pesquisa-formação de Josso (2010) e nos Círculos de Cultura de Paulo Freire (1991), em que os (as) coautores (as) contribuíram com suas narrativas através dos diálogos problematizadores propostos nos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos. Outrossim, a pesquisa-auto(trans)formação, como atividade de um sujeito em relação consigo mesmo, deu-se a partir da vivência de situações e narrativas que possibilitaram o ato reflexivo com os (as) outros (as). Partiu de necessidades percebidas pela observação do grupo, do cotidiano e por inquietações da própria gestão escolar, mencionadas durante o trabalho no dia-a-dia da instituição.

A pesquisa deu-se por meio da realização de cinco Círculos Dialógicos Investigativo - auto(trans)formativos e mais um para a socialização dos constructos sistematizados e confraternização com os (as) coautores (as) da pesquisa que, desde 2017, trabalham com a proposta de Casassus (2007), sob a ótica da pedagogia humanizadora de Paulo Freire. Pensando a educação como processo de humanização capaz de auto(trans)formar os sujeitos, houve a emergência da seguinte problemática para a investigação:

Qual o papel da escola e da gestão para a auto (trans)formação com professoras e professores e as tessituras com a educação popular frente aos desafios impostos pelo sistema educacional?

Esse questionamento surgiu das tentativas de enfrentamento aos inúmeros desafios que se apresentam no cotidiano escolar de uma instituição em contexto de vulnerabilidade social de um município do interior do estado, como é o caso de Santa Maria. Desafios que vão desde a assistência às famílias, com a complementação da alimentação dos (as) estudantes, até a busca por parcerias de colaboradores para a execução de projetos que retirem essas crianças e adolescentes da rua. Essas ações têm o objetivo de diminuir a violência e a criminalidade, aumentando as chances desses (as) estudantes receberem igualdade de oportunidades, proporcionando formação cidadã a todos.

O embasamento teórico da pesquisa trouxe como referências as obras de Paulo

Freire (1979, 1986, 1997, 2005, 2014, 2019) por defender uma proposta de educação para conscientizar e libertar, referencial complementado através das obras de Marie Christine Josso (2010), trazendo sua concepção de formação como busca de viver em partilha e a abordagem biográfica como metodologia de pesquisa-formação. A partir desses referenciais, abordo a perspectiva de pesquisa-auto(trans)formação (HENZ, 2015), por acreditar na aprendizagem ao longo da vida de todo ser humano, como ser de linguagem (MATURANA, 2002) e de interações. Interações essas que constroem trajetórias e histórias de vida, caminhos pelos quais passamos e que em determinado momento da vida nos levam ao mesmo lugar, são nossos encontros. Onde as narrativas autobiográficas emergem e cada professora ou professor passa a ser autora/or do seu próprio processo formativo. Interações capazes de aumentar o desempenho e aprendizagem dos estudantes, (CASASSUS, 2007) como possibilidade de mudança do cenário de desigualdades dentro das escolas.

Tratando da educação popular, as produções de Assumpção (2009) e Brandão (2013) contribuirão com a pesquisa; Arroyo (2001, 2012), Bolzan (2021) e Imbernón (2010) falam a respeito da formação de professores; Casassus (2007), sobre desigualdade educacional e os fatores de interferência na aprendizagem; Damásio (2012) e Golemam (2012) sobre inteligência emocional, Lück (2013) sobre gestão escolar, Gadamer (1997), Kronbauer (2014) e Grondin (2012) a respeito da Hermenêutica Filosófica; Larrosa (2010) e Libâneo (1994, 2010) sobre docência; Maturana (1995, 2002) acerca da biologia amorosa da educação, Henz (2015, 2018), Freitas (2018, 2021), Toniolo (2015) e Signor (2006, 2021) sobre os Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos como proposta epistemológico-política de pesquisa auto(trans)formação.

Autores que reconheceram a necessidade de uma nova maneira de educar(se)/ensinar/aprender e de gerir, capaz de auto(trans)formar(-se) com pessoas e suscitar nelas o desejo de viver e aprender permanentemente. Além disso, houve o estudo das bases legais que a legislação brasileira nos oferece em relação às políticas

públicas educacionais no que concerne à formação continuada/permanente⁵ com professores, como a LDB 9394/1996, o Plano Nacional e o Plano Municipal de Educação.

Imperativa é a transformação dos processos educativos e das práticas pedagógicas em um contexto em que as instituições de ensino, cada vez mais, têm delegados para si compromentimentos que são intrínsecos à família, como a educação moral de seus filhos e a permanência destes na escola. As instituições de ensino, suas professoras e professores vêm ao longo da história da educação exercendo a tarefa de educar(se) *com* seus estudantes, inclusive quanto aos valores morais, éticos e sociais, para além da produção de conhecimento, assumindo, muitas vezes, um caráter assistencial para que os estudantes se mantenham na escola.

2.2 Objetivos

O objetivo geral da pesquisa está em investigar e construir com professoras, professores, gestores, funcionários, APM e COE, processos de reflexão, estudos e propositivas que auxiliem a compreender e assumir uma possível proposta de auto(trans)formação permanente com os (as) coautores (as) frente aos desafios do sistema educacional e da gestão escolar.

A auto(trans)formação com os (as) docentes, no decorrer dos encontros, tornou-se possibilidade de colaboração com as práxis pedagógicas, com o aprendizado de todos, mas, principalmente, para que todos *sejam mais gente*⁶. Como inferência procurei pontuar as reflexões constituídas nos encontros com o grupo de coautores (as), levando em consideração a educação integral do ser humano, gerida de forma inclusiva e democrática, para construir processos de conscientização a respeito da importância do

⁵ Embora a legislação utilize a nomenclatura “Formação Continuada de” professoras/es, o grupo Dialogus trabalha em uma perspectiva de “Formação Permanente com” professoras/es, por entender que os conhecimentos adquiridos na formação continuada são permanentes, que esse processo se dá ao longo de toda a vida e que não aprendemos sozinhos, mas com as (os) outras (os). Daí a escolha de nomenclatura.

⁶ Em Zitzkoski (2010), a expressão *gente* é conceituada como a palavra de Freire para designar pessoas que se reconhecem inconclusas e são conscientes dessa inconclusão. *Gentes* que estão à procura de um processo de humanização, no reconhecimento da desumanização para além da visão ontológica, como realidade histórica.

papel que pode assumir, como agente de transformação da sociedade vigente e da auto(trans)formação permanente com professores e professoras.

Objetivos específicos:

- Descobrirmos juntos e organizarmos possíveis contribuições para a gestão escolar e a auto(trans)formação com professoras e professores, na perspectiva da emancipação e humanização das crianças e adolescentes menos favorecidos da sociedade ou silenciados pela mesma.
- Realizarmos aproximações e/ou distanciamentos da proposta pedagógica da escola com a educação popular, possibilitando a tentativa de construção de uma nova identidade para a instituição nesse viés de educação;
- Socializarmos os constructos e sistematizações desta pesquisa após a realização dos seis Círculos Dialógicos Investigativo - auto(trans)formativos, organizando-os em uma carta de intenções com propositivas a serem assumidas, tanto pela gestão como pela comunidade escolar, em uma proposta de auto(trans)formação permanente com professoras/es e reconstrução do PPP da escola como continuidade da pesquisa.

Desenvolver novos conhecimentos, práticas, quefazeres e sensibilidades, além de ações coletivas para o enfrentamento aos desafios do ensino e a (re)significação de pontos de vista são realmente processos enriquecedores. Sobremaneira, como orientadores de educandos em formação, em uma sociedade posta, em um sistema capitalista, é nosso dever a conscientização a respeito de nossa situação de *inacabamento* e da importância de redimensionar a visão de si e do outro. Para Freire (1986), as relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, por atos coletivos de criação/recriação e decisão, vão dinamizando o seu mundo, dominando a realidade e humanizando-a. O processo educativo requer o

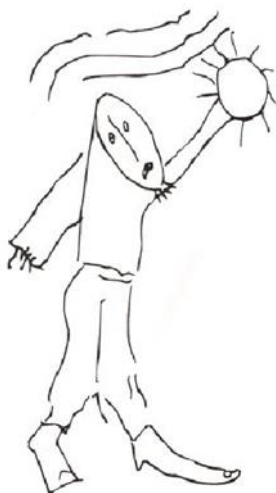
estabelecimento dessas relações, desacomodar os estudantes e a nós mesmos, numa perspectiva de educação humanizadora para o *ser mais*⁷.

Somos consequência das relações que estabelecemos, dos questionamentos e conseqüentemente, reflexões que provocamos. A auto(trans)formação permanente requer relações dialógicas, escuta, partilha, ética e solidariedade. A efetivação desse processo se dá a partir da compreensão de que professoras e professores são sujeitos do seu trabalho e de sua formação. Passa por se (re)entender, (re)inventar e (re)afirmar enquanto professora e professor.

⁷ Para Zitkoski (2010, p. 369), este termo é utilizado por Freire como vocação ontológica, “a vocação para a humanização que se expressa na própria busca do ser mais através da qual o ser humano está em permanente procura, aventurando-se curiosamente no conhecimento de si mesmo e do mundo, além de lutar pela afirmação/conquista de sua liberdade. Essa busca de ser mais, de humanização do mundo, revela que a natureza humana é programada para ser mais, mas não determinada por estruturas ou princípios inatos”.

3) NAS MINHAS ANDARILHAGENS⁸, O ENCONTRO COM O OUTRO

Figura 3: A quinze metros do arco-íris o sol é cheiroso. (Poema Seis ou Treze coisas que eu aprendi sozinho de Manoel de Barros).



“O vôo do jaburu é mais encorpado que o vôo das horas
Besouro só entra em amavios se encontra a fêmea dele vagando por escórias...
A quinze metros do arco-íris o sol é cheiroso”

Fonte: imagem retirada da internet⁹

Neste momento, lancei o olhar à meu contexto e entorno, às múltiplas identidades e singularidades que compõem em cooperação o cotidiano profissional, a escola, professoras, professores, gestão e comunidade escolar, juntos, engajados, buscando a auto(trans)formação permanente. Apresentei a breve história dessa instituição, porém, não menos importante ou desafiadora, história real de resistência e luta por igualdade educacional. Posteriormente dissertarei sobre as políticas públicas educacionais para a

⁸ Coloco-me nesta pesquisa como Uma Andarilha, inspirada em Freire, considerado O Andarilho da Utopia (ZITKOSKI, 2010), deslocando-me porque devo, comprometida com a causa do (a) outro (a), a causa da educação para as classes populares.

⁹ Disponível em: <http://www.blogletras.com/2012/09/os-desenhos-de-manoel-de-barros.html> . Acesso em 02/08/2021.

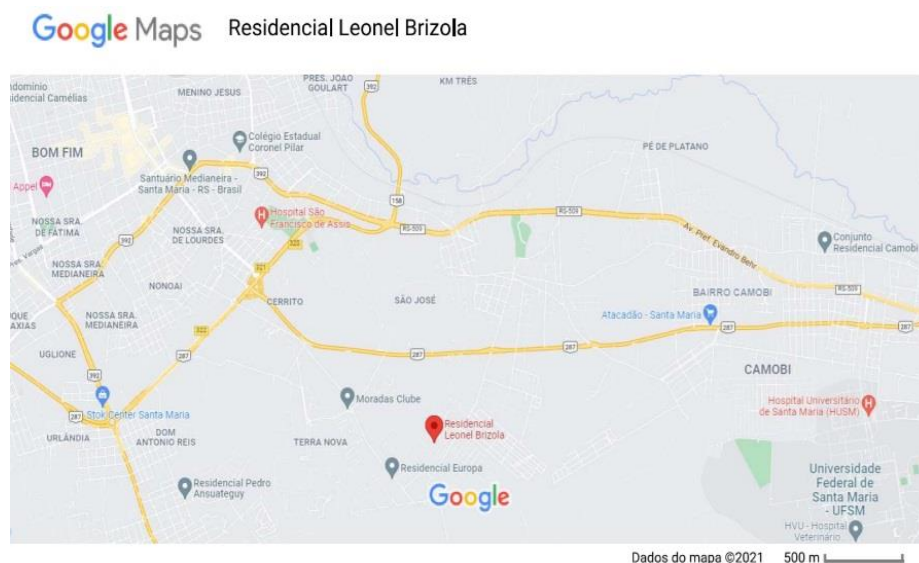
formação permanente com professoras/es numa perspectiva Freireana de educação emancipatória e participativa feita não mais para a comunidade, mas *com* ela.

3.1 A Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria de Lourdes Ramos Castro

“Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo. Este é o trágico dilema dos oprimidos, que a sua pedagogia tem de enfrentar. (FREIRE, 2019, p. 48).

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria de Lourdes Ramos Castro está localizada na zona sudeste do município de Santa Maria, no Loteamento Leonel Brizola e atende cerca de seiscentos estudantes oriundos das camadas populares, oferece educação infantil e ensino fundamental nos turnos matutino e vespertino.

Imagem 1: Localização do Loteamento Leonel Brizola.



Fonte: Imagem retirada da internet.

A escola lócus desta pesquisa foi criada e instalada pelo Decreto Executivo N° 123, de 28 de dezembro de 2016. Localizada na Estrada Eduardo Duarte, s/n°, Bairro Diácono João Luiz Pozzobom, região marcada por extrema vulnerabilidade social na periferia de Santa Maria, RS. Pela carência de oportunidades, muitas crianças da comunidade viam-se vulneráveis à violência e excluídas da educação básica.

Para Adorno (2001), a vulnerabilidade social representa a ideia de maior exposição e sensibilidade de um indivíduo ou de um grupo aos problemas enfrentados na sociedade e reflete uma nova maneira de olhar e de entender os comportamentos desses grupos específicos e sua relação e dificuldades de acesso a serviços sociais como saúde, educação e justiça.

A necessidade de um espaço de formação às crianças mobilizou lideranças políticas e locais. Após a luta de muitos atores, a escola foi construída e inaugurada assumindo como identidade o nome da vereadora Maria de Lourdes Ramos Castro, homenageada. A Escola oferta a Educação infantil, Ensino Fundamental e, em parceria com Senac, sob o Programa Minha Casa Minha Vida, já ofereceu alfabetização e pós-alfabetização de adultos, fundamentada nos dados sobre o território de abrangência da escola.

A instituição atende aproximadamente seiscentos estudantes moradores dos residenciais Leonel Brizola, Zilda Arns, Dom Ivo, Paróquia das Dores, Jardim Berleze e Cerrito. Está em funcionamento desde fevereiro de 2017. O bairro apresenta pequeno desenvolvimento econômico gerado a partir de poucos estabelecimentos comerciais, como bares e moto-táxis, geralmente com mão de obra familiar.

O projeto político pedagógico da instituição destaca:

A maioria dos alunos vêm de famílias desprovidas de muitos recursos financeiros, filhos de domésticas, manicures, trabalhadores informais e também de trabalhadores desempregados, moradores dos residenciais populares do entorno. As famílias mais vulneráveis socioeconomicamente vivem, na maioria dos casos, exclusivamente, dos recursos oriundos do Programa Bolsa Família ou de pensões dos pais das crianças. Alguns moram com avós, só com a mãe e irmãos, com padrastos, e poucos com a mãe e o pai. (PPP E.M.E.I.F. Maria de Lourdes Ramos Castro , 2017, p. 01-02)

A escola funciona como espaço social e cultural, recebendo as famílias diariamente, além das ocasiões de reuniões e comemorações, buscando sempre a participação efetiva dos pais ou responsáveis ao acompanhamento dos processos de aprendizagem de seus filhos. A instituição traz uma proposta de acolhimento e respeito ao outro, em uma perspectiva de valorização da comunidade e da escola como ambiente democrático, no qual todos tem oportunidade de reivindicação de seus direitos e o dever do cuidado, seja com as pessoas ou com a estrutura física.

A escola conta com auditório ou sala de reuniões com capacidade para 150 pessoas, onze salas de aula, sala de leitura, quadra poliesportiva não coberta, refeitório com capacidade para mais de duzentos estudantes, cozinha, pátio interno coberto com aproximadamente duzentos metros quadrados de área, dois banheiros masculinos e dois femininos, dois banheiros com acessibilidade, sala de recursos (AEE), sala do Serviço de Orientação Educacional (SOE), secretaria, sala dos professores e quatro salas administrativas (direção, vice-direção e duas coordenações), dois banheiros para uso exclusivo dos professores, estacionamento e horta.

Para favorecer a formação humana dos estudantes, das professoras e professores, a escola articula-se com outras instâncias como a Secretaria de Educação, o Centro Comunitário, Lions Club, a Secretaria Municipal de Saúde, a UFSM, CRAS, o PRAEM, a Guarda Municipal e a Brigada Militar, entre outras, com o intuito de cooperar com a comunidade em prol do bom desenvolvimento de seus estudantes e da formação permanente de seu corpo docente.

No PPP da escola consta a visão, a missão e a proposta pedagógica da instituição, estão embasadas numa perspectiva em que a educação assume a responsabilidade de promover a equidade, amenizando as desigualdades sociais, construindo um ambiente emocional e intelectualmente favorável ao desenvolvimento das e dos estudantes, promovido pela compreensão do contexto em que vivem. Segundo Damásio (2012), no equilíbrio entre a razão e a emoção, entre o conhecimento e a sensibilidade, entre o saber e o ser, está o estado adequado para o florescimento da inteligência humana.

A gestão, compreendida como direção, vice-direção e coordenação pedagógica, propõe, então, uma metodologia de ensino que valoriza a ludicidade e a afetividade, onde

o clima emocional da escola torna-se fator de influência sobre o desempenho dos estudantes, priorizando um ambiente alegre e saudável, motivador da aprendizagem. Nesse sentido, os professores e os funcionários da escola são orientados pela equipe diretiva a uma proposta pedagógica que considere o corpo, a mente e os sentimentos – afetividade – no cotidiano escolar, principalmente quando avaliados os processos de ensino-aprendizagem de estudantes e docentes.

A escola realiza a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência. Atualmente, recebe cerca de vinte estudantes que são acompanhados diariamente por monitores de apoio pedagógico, estes, porém, não substituem o trabalho da equipe docente e educadora especial, realizam um trabalho extremamente significativo de acompanhamento a esses estudantes no ambiente escolar, auxiliando-os no desempenho de suas atividades. A escola promove o reconhecimento e o respeito à diversidade, valorizando a cooperação e a solidariedade no ambiente escolar, onde todos são ouvidos.

Projetos como o “Projeto de Leitura”, o “Clube de Xadrez na Escola”, “Matemática faz sentido”, “Projeto de esportes e escolinha de futebol”, “Reaprendendo a olhar – atenção, relaxamento, concentração e meditação”, “Projeto de Meio Ambiente” e “Projeto de música” são desenvolvidos, ancorados na proposta pedagógica, para aproximar os estudantes da escola no turno inverso ao período escolar, retirando essas crianças e adolescentes das situações de perigo da rua. Esses projetos foram temporariamente desativados, em função da pandemia do COVID-19, porém, a partir do retorno das atividades escolares presenciais em julho de 2021, aos poucos, vêm sendo retomados.

A formação permanente das professoras e professores está baseada no desenvolvimento da Inteligência Emocional, em que os aspectos psicológicos e afetivos são trabalhados, buscando uma melhor qualidade das relações interpessoais e o crescimento de todos como seres humanos. Daí a escolha deste locus de pesquisa, trabalhar com Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos com professoras e professores que anseiam por formação permanente que construa conhecimentos, que

transcenda apenas a apropriação de conhecimentos, mas que também trabalhe outras tantas dimensões do processo de ensino-aprendizagem. Os círculos dialógicos, baseados na perspectiva freireana de educação, vão ao encontro da perspectiva de formação permanente com professores construída pela escola. A escola consegue fazer a diferença em relação às expectativas decorrentes das condições socioculturais das famílias às quais atende, e o mais importante, as pessoas deixam de ser “*quase coisas*”.

Conforme Arroyo (2000, p. 48), para milhares de professoras e professores, o ofício de mestre torna-se um *dever-ser*¹⁰ com novas tonalidades diante da constatação de que seus estudantes estão submetidos a condições inumanas de vida. Nesta escola, o acolhimento, o afeto e, muitas vezes, o suprimento das necessidades básicas das crianças e dos adolescentes é essencial para estruturar possíveis aprendizagens.

No ano letivo de 2020, devido à pandemia do COVID-19, a escola e seu corpo docente precisaram se reinventar não só em relação à oferta do ensino remoto, mas, principalmente, para continuar auxiliando as famílias na *escuta sensível*¹¹ de suas dificuldades. A partir do cancelamento das aulas presenciais, a escola precisou realizar uma pesquisa socioantropológica para diagnosticar a realidade de todos os seus estudantes e da comunidade.

Essa pesquisa realizou-se por meio da aplicação de questionários respondidos em entrevistas com cada uma das famílias da comunidade visitadas por membros da equipe gestora, respeitados os cuidados necessários e impostos pelo distanciamento social. Cabe ressaltar que esses questionários foram preenchidos pela equipe gestora, durante as visitas de modo a conferir maior veracidade aos dados condizendo com a realidade.

¹⁰ Grifo da pesquisadora, o *dever-ser* relacionado a busca pelo conhecimento que possibilite todas as ações necessárias a emancipação dos estudantes.

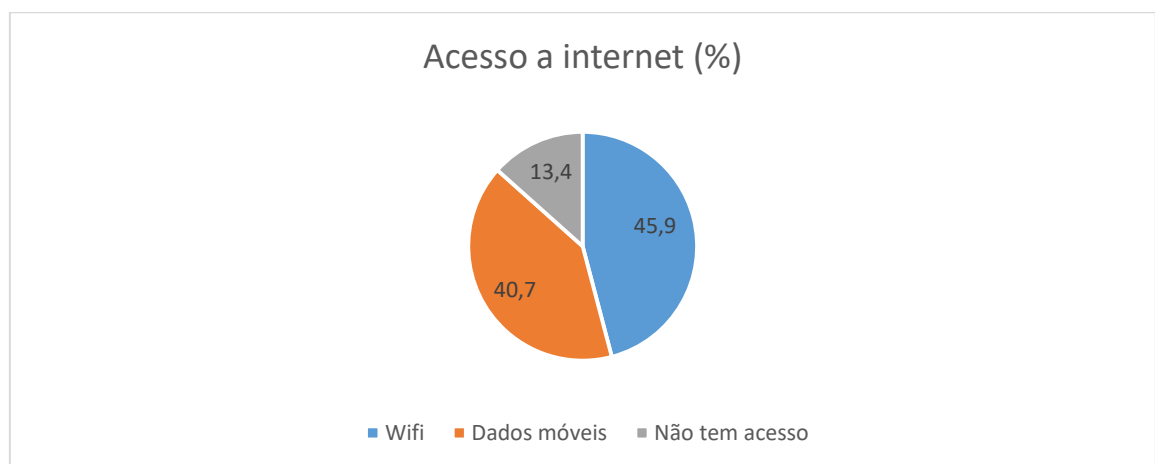
¹¹ Essa escuta sensível, mesmo termo utilizado nos Círculos Dialógicos para a escuta dos (as) coautores (as) quanto ao direito de cada um *dizer a sua palavra*, ocorre no cotidiano da escola, pois, a equipe diretiva e de coordenação recebe as famílias e realiza essa escuta, muitas vezes, orientando essas famílias e fazendo outros encaminhamentos necessários ao suprimento de suas necessidades.

A pesquisa socioantropológica realizada possibilitou à equipe gestora da instituição o conhecimento relacionado à real e atualizada situação das famílias da comunidade. Os questionários continham questões dissertativas que investigaram diversos aspectos sociais, inclusive ligados ao ensino remoto. Baseando-se nessas entrevistas a escola iniciou, então, um processo de cadastramento das famílias mais carentes para o recebimento de cestas básicas, roupas, cobertores e demais ajudas oriundas, tanto dos recursos da merenda escolar, como das parcerias que a escola estabelece com organizações não-governamentais (ONGs).

Além disso, essa pesquisa deu suporte às decisões da gestão, quanto ao redirecionamento de suas ações para estabelecer o ensino remoto. A partir da realidade do contexto da comunidade a escola optou por enviar as atividades impressas para todos os estudantes, utilizando-se da pesquisa socioantropológica para justificar essa orientação à mantenedora (SMED- SM).

Após a leitura dos questionários aplicados na pesquisa socioantropológica, constatamos que a maioria das famílias não têm acesso à rede de internet de qualidade, visto que utilizam internet via dados móveis e nem sempre têm recursos disponíveis para realizar recargas celulares.

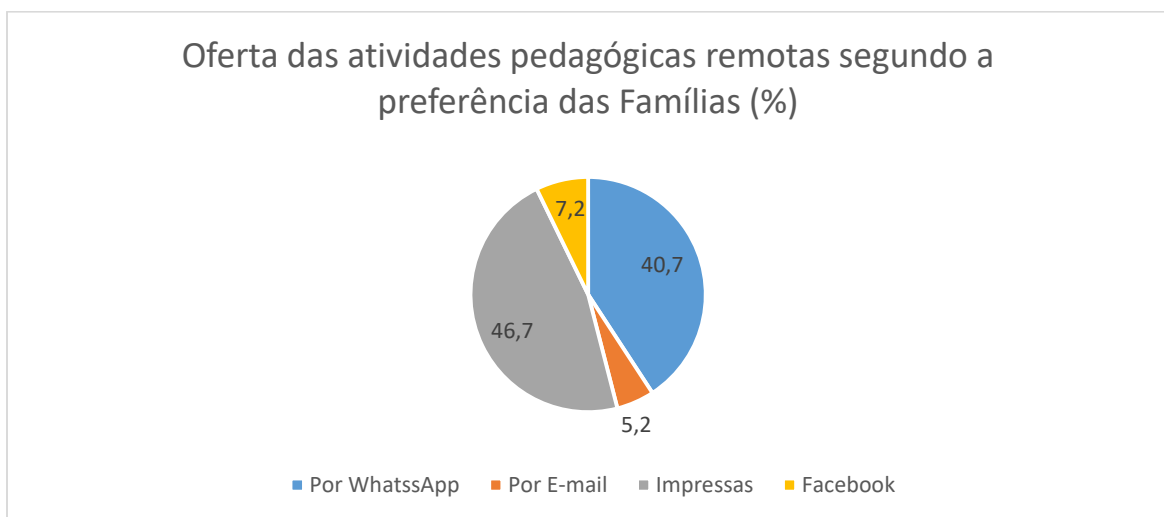
Gráfico 1: Pesquisa Socioantropológica realizada pela instituição referente ao acesso à internet:



O ensino remoto foi ofertado às crianças da Educação Infantil por meio da proposição de atividades via WhatsApp. As professoras criaram suas turmas (Grupos) com os contatos dos pais ou responsáveis e interagem com as crianças no seu turno de aula anteriormente presencial. Foram criadas atividades lúdico-pedagógicas e fornecidos os materiais necessários à realização dessas atividades. O acompanhamento dessas propostas deu-se por meio do envio de fotos nos grupos de whatsapp para as professoras. Em um segundo momento, também foram ofertadas atividades impressas entregues aos pais.

Para os estudantes das séries iniciais e finais do ensino fundamental, principalmente, devido ao grande número de estudantes deste nível de ensino não possuírem acesso à rede de internet, foram ofertadas atividades pedagógicas impressas, a serem retiradas junto à escola pelos pais ou responsáveis semanalmente. Os pais retiravam as atividades da semana e, ao mesmo tempo, as entregavam já realizadas pelos estudantes.

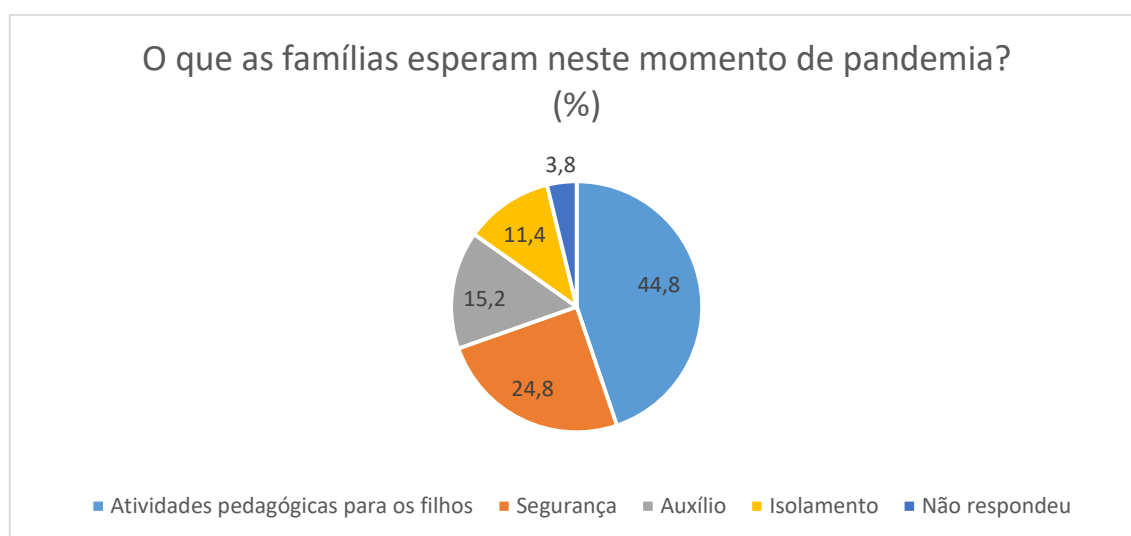
Gráfico 2: Pesquisa Socioantropológica realizada pela instituição referente à preferência das famílias quanto à forma de oferta das atividades propostas no ensino remoto:



O desenvolvimento do AEE deu-se na grande maioria dos casos por atividades impressas e confecção de jogos pela educadora e pelos estudantes da educação especial, fornecidos os materiais pedagógicos necessários. Além disso, o atendimento aos estudantes deu-se a partir do trabalho colaborativo entre educadora e professoras regentes regulares na construção conjunta dos planejamentos de ensino a serem enviados aos estudantes da educação especial. A SMED manteve o transporte escolar para oportunizar a entrega de material a esses estudantes.

A pesquisa socioantropológica também consultou as famílias quanto ao que esperavam da escola durante o período de pandemia. Nesse sentido, percebemos a preocupação das famílias com a necessidade da continuidade das atividades pedagógicas, devido, principalmente, à incerteza desses moradores quanto ao recebimento do benefício assistencial do Programa Federal Bolsa Família, renda única da maior parte da população do loteamento e vinculado à frequência escolar dos estudantes. A maioria das famílias participou efetivamente no desenvolvimento do ensino remoto, realizando a busca e a devolutiva das atividades propostas junto à escola.

Gráfico 3: Pesquisa Socioantropológica realizada pela instituição referente ao que as famílias esperam da escola durante a pandemia:



Podemos perceber no gráfico que o isolamento social é o quesito de menor relevância para a comunidade, refletindo sua real situação social, em que o vírus não é a sua preocupação maior. Desassistidos, com a diminuição da oferta de resíduos recicláveis e o aumento da taxa de desemprego, as famílias necessitam mais do que nunca dos auxílios governamentais, com vistas a evitar a fome e a miséria.

Além do ensino remoto, a equipe diretiva e a coordenação firmaram parcerias com ONGs, para proporcionar doações de alimentos, roupas e brinquedos aos estudantes. A escola serviu como local de armazenamento e distribuição das doações e a merenda escolar foi revertida às famílias para auxiliar na alimentação das crianças. As famílias estão diariamente na escola, retirando frutas, hortifrutigranjeiros produzidos na horta construída pelos estudantes, além de biscoitos e leite em pó.

A instituição mantém uma relação de respeito e reconhecimento também com o Centro Comunitário. Juntos trabalham na organização de movimentos que sejam capazes de tensionar o poder público para efetivação das políticas educacionais. Falo de um lugar onde não cabem outras realidades que não seja a da E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro.

3.2 A Comunidade Maria de Lourdes Ramos Castro: os coautores

*“O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca.
Ocorre como uma transformação estrutural contingente
com uma história no conviver,
e o resultado disso é que as pessoas aprendem a viver
de uma maneira que se configura de acordo
com o conviver da comunidade em que vivem.”*
(MATURANA, 2002 p. 29)

A realização da pesquisa na perspectiva dos Círculos Dialógico Investigativo-auto(trans)formativos trouxe como coautores, 36 pessoas ao total, sendo a gestão

escolar, o corpo docente, funcionários (4 representantes) e da APM (5 representantes) e do COE (direção, docentes e pais do APM). O corpo docente da Escola Maria de Lourdes é composto por 27 professores e professoras. Entre os quais, 4 atuam na educação infantil, 8 nos anos iniciais do ensino fundamental, 4 na equipe gestora e 9 nos anos finais, além de uma educadora especial e uma professora ponto focal que atua em todos os níveis de ensino ofertados na instituição.

Na E.M.E.F Maria de Lourdes atuam professoras pedagogas que atuam na educação infantil e nos anos iniciais (1º ao 5º ano), professoras/es de áreas específicas que atuam em turmas dos anos finais (6º ao 9º ano), sendo que algumas delas como: educação física, artes e inglês atuam em turmas do 1º ao 9º ano. A totalidade de professoras/es da escola tem nível superior, a maioria com especialização em sua área e algumas com mestrado na área da Educação. Além disso, muitos dos profissionais atuam em mais de um nível de ensino e quase a totalidade atua 40 horas semanais junto à escola. Isso ocorre, principalmente, pela identificação dos profissionais com o PPP da instituição.

A equipe gestora é composta por duas coordenadoras pedagógicas, uma para orientação da equipe de professoras de educação infantil e outra para orientação do grupo de docentes do ensino fundamental, além do vice-diretor e da diretora da escola. Uma professora é responsável pela orientação escolar, a educadora pelo setor de educação especial e uma professora é ponto focal e auxilia quanto ao uso das tecnologias, a partir da deflagração do ensino remoto, devido a pandemia do COVID-19. A equipe esteve à disposição para a pesquisa, fornecendo dados e organizando os horários para a realização dos Círculos Dialógicos, além disso, autorizou a divulgação dos dados da pesquisa socioantropológica realizada na comunidade e a identificação da escola. Os coautores assinaram termo de consentimento livre e esclarecido.

A gestão escolar baseada na ética e na construção de um ambiente escolar justo e solidário, proporciona formação adequada a cada nível de ensino por meio de reuniões pedagógicas em pequenos grupos de professoras, além da proposta de

auto(trans)formação com os Círculos Dialógicos, enriquecendo as relações interpessoais, construindo e utilizando as riquezas proporcionadas pelos estudantes.

A maioria dos docentes não faz parte da comunidade dos loteamentos no entorno da escola, atuam na Escola Maria de Lourdes por estarem em sintonia com sua proposta pedagógica e por manifestarem sentimento de pertencimento à equipe de profissionais da instituição. Professoras e professores comprometidos, com muito pouco, desenvolvem grandes projetos, produzindo e aprendendo juntos. Conforme Lück (2013, p. 50)

A ação participativa, como prática social segundo o espírito de equipe, depende de que seja realizada mediante a orientação por certos valores substanciais, como ética, solidariedade, equidade e compromisso, dentre vários outros correlacionados, sem os quais a participação no contexto da educação perde seu caráter social e pedagógico.

A missão, enquanto escola (PPP, 2017, p. 08) é “construir um ambiente emocional e intelectualmente favorável ao desenvolvimento de cada estudante, para que este seja capaz de compreender as coisas do mundo e viver bem com os demais”, portanto, enquanto docentes é possibilitar oportunidades de conscientização para a transformação de sua realidade de vida, estimulando e valorizando cada uma de suas aprendizagens.

Trabalhar a coletividade e cooperação na formação permanente com professoras e professores permite o contato com percepções diferentes das suas e a construção conjunta do conhecimento. O diálogo problematizador e o debate desenvolvem a capacidade de ouvir e respeitar opiniões distintas e motivam a participação nas tomadas de decisões. Outros aspectos podem ser estimulados a partir do processo auto(trans)formativo, como a tolerância em relação às limitações e habilidades alheias, a aceitação das próprias limitações, a expressão de opiniões e principalmente, o incentivo à reflexão.

A APM é composta por moradores dos loteamentos ao entorno da escola, pais ou responsáveis de alguns estudantes. A gestão está engajada ao chamamento à participação efetiva da associação, consultada em caso de tomadas de decisão referentes ao processo educativo. O COE está constituído pela representação de todos

os setores da comunidade escolar: estudantes, pais, professores, funcionários e gestão. Sua presença é constante na escola, principalmente neste período de eleições para direção escolar. As duas estudantes que representam o COE não participaram da pesquisa por motivos relacionados a disponibilidade de horários.

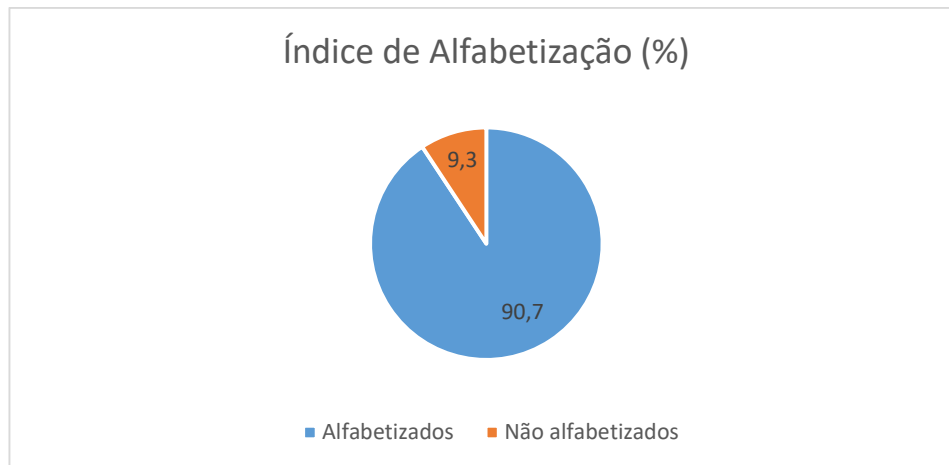
Conceber a educação como processo cooperativo passa por valorizar o diálogo, a convivência, a cultura, as relações com seus estudantes, docentes e com a comunidade, reiterando a autonomia profissional das professoras/es. A educação baseada no engajamento e participação de todos possibilita a humanização do processo educativo e a construção de pontes para processos de ensino-aprendizagem efetivos.

A escola está localizada em uma região de residenciais populares, portanto a comunidade escolar é composta por famílias do Loteamento Leonel Brizola, Zilda Arns e Dom Ivo Lorscheiter, no Bairro Diácono Luiz Pozzobom, além do Loteamento Paróquia das Dores. Foi construída para suprir uma grande necessidade da comunidade dos residenciais.

O Loteamento Leonel Brizola abrange 362 novas residências construídas através do Programa Minha Casa Minha Vida. As unidades habitacionais foram destinadas a famílias com renda mensal de até R\$ 1,6 mil, que residiam em áreas de risco e que estavam cadastradas nos programas habitacionais do município. São muitos os desafios enfrentados pela comunidade, principalmente relacionados às condições básicas mínimas necessárias à aprendizagem de crianças e adolescentes.

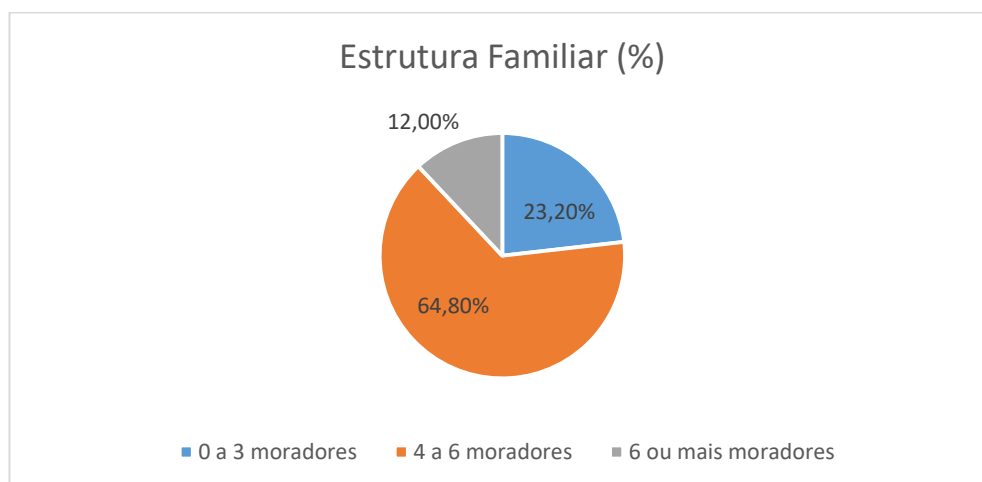
Refiro-me à alimentação, ao vestuário e às boas condições de higiene e possibilidade de realizar as atividades pedagógicas remotas. Falo a respeito do desemprego, da falta de qualificação profissional, do analfabetismo. Há um pequeno contingente de adultos não-alfabetizados, com idades entre 40 e 88 anos, de modo que algumas crianças não têm o acompanhamento e a mediação das atividades no âmbito familiar, impossibilitando sua participação efetiva no ensino na modalidade remota.

Gráfico 4: Pesquisa Socioantropológica quanto ao índice de alfabetização.



Outro desafio a ser enfrentado pela comunidade diz respeito à densidade da ocupação das moradias, pois as residências são pequenas e as famílias numerosas, dificultando a realização das atividades remotas e aumentando as chances de propagação do vírus. Em média as residências possuem 40m², ao menos as que não receberam benfeitorias, com famílias, em muitos casos, com mais de um estudante.

Gráfico 5: Pesquisa Socioantropológica quanto ao número de integrantes das famílias:

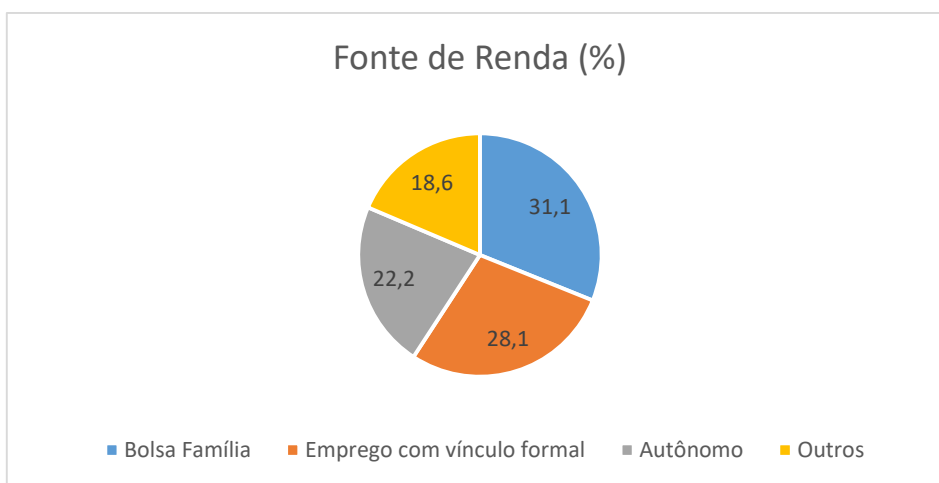


O distanciamento social imposto pela pandemia, a interrupção de atividades como aulas e o fechamento de alguns estabelecimentos do comércio na cidade dificultaram ainda mais a situação da comunidade dos residenciais ao entorno da escola.

Certamente, essa realidade é agravada pela falta de oportunidades de emprego, já que a maioria dos moradores não têm qualificação profissional e a renda de grande parte das famílias provém de benefícios assistenciais ou é oriunda da reciclagem de resíduos.

Nesse sentido, buscando melhorar a qualidade de vida de algumas famílias e proporcionar aumento de fontes de renda, foram chamadas algumas das ex-alunas do nono ano para possibilidade de estágio remunerado, para a função de monitoria da educação infantil e/ou educação especial na escola. Algumas contratações efetivaram-se concretizando oportunidades de experiência, qualificação e renda.

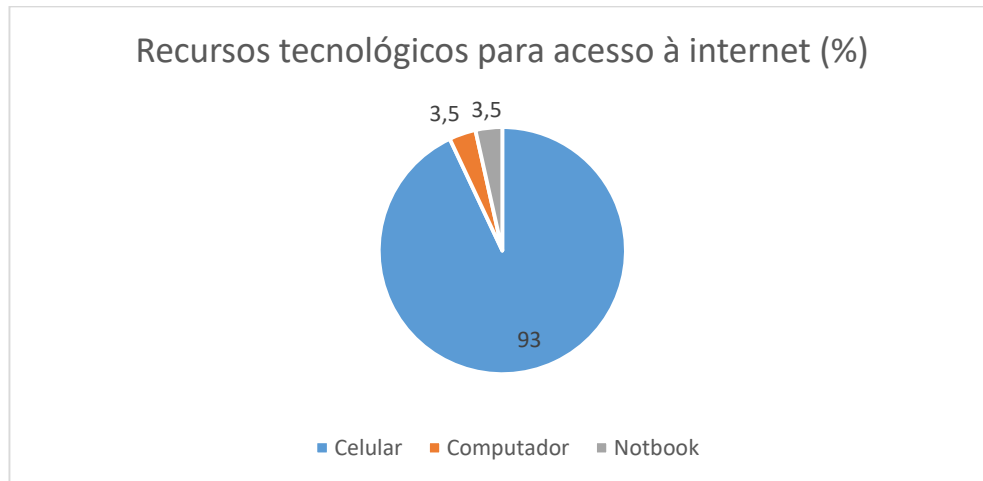
Gráfico 6: Pesquisa Socioantropológica quanto à fonte de renda dos moradores.



Frente a esse cenário econômico, a realidade não poderia ser diferente quanto aos recursos tecnológicos disponíveis na comunidade para acesso à rede de internet e ao desenvolvimento das atividades pedagógicas. Grande parte das famílias possui apenas um aparelho celular que, geralmente, fica com os pais dos estudantes durante seu horário de trabalho e muitas famílias possuem mais de um estudante na escola, em níveis de ensino distintos. Segundo a pesquisa, foram contabilizados apenas quatro computadores e quatro notebooks na comunidade. Na tentativa de aumentar a participação nas atividades remotas a escola participou do programa Nota Fiscal Gaúcha

que distribuiu aparelhos eletrônicos a alguns dos estudantes que não dispunham de ferramentas tecnológicas.

Gráfico 7: Pesquisa socio-antropológica realizada pela escola quanto aos recursos tecnológicos disponíveis para a realização das atividades remotas.



Outros aspectos importantes devem ser considerados, como o preconceito, a desigualdade social, a ausência dos pais na vida escolar dos filhos, a juventude desses adolescentes como “sinônimo” de criminalidade e, ainda, a violência familiar e social. As pessoas incorporam seu modo de viver e a mudança não é fácil.

A educação tem imensa responsabilidade no enfrentamento das condições que produzem e reproduzem a desigualdade. A aprendizagem pode estimular a reflexão, fortalecendo valores de justiça social e de respeito, aproximando vozes e experiências, promovendo e estimulando a ação de todos os envolvidos no processo educacional em prol da igualdade de oportunidades. Para estudantes das camadas populares, a educação deverá estar baseada na centralidade do estudante no processo de ensino-aprendizagem, sendo fundamental a participação dos docentes, a partir de seus conhecimentos e vivências. Assim, são criadas condições para a construção de um clima escolar favorável ao desenvolvimento das práticas pedagógicas humanizadoras, capazes de transformar a realidade.

Nesse contexto, a educação precisa ir além, buscar novas práticas que valorizem os estudantes, estimulando-os à aprendizagem e à construção de novos conhecimentos. A educação pode ser elemento de compreensão e enfrentamento da injustiça, de valorização do estudante, de luta, esperança e *genteidade*. Levando-se em consideração a escola pública, o desafio de assegurar educação de qualidade para todos precisa estar articulado com o processo de resistência à desigualdade educacional e à exclusão social. Afinal, a desigualdade educacional constitui-se como uma questão social, política e econômica.

3.4 O ambiente de aprendizagem

A escola apresenta como proposta pedagógica o embasamento teórico de suas ações nas obras de Juan Casassus, principalmente quanto à gestão e à adoção de práticas pedagógicas e estratégias de ensino, na busca pela superação das desigualdades educacionais e de melhores oportunidades aos seus estudantes. Casassus (2007), responsável pelo programa da UNESCO, dirigiu um estudo que analisou, por meio de métodos estatísticos sofisticados, a educação e a desigualdade educacional na América Latina, fornecendo uma base empírica para a orientação quanto aos aspectos que necessitam de avanços, relacionados às variáveis internas e externas à escola. Fatores que incidem nas aprendizagens dos estudantes.

Em sua obra "A escola e a Desigualdade", Casassus (2007) mostra que existem algumas variáveis cruciais que afetam os resultados da educação, e que podem ser geradoras potenciais de desigualdades ou de equidade. Casassus dirigiu um o Primeiro Estudo Internacional Comparativo em Linguagem, Matemática e Fatores Associados de Alunos de 3ª e 4ª Séries do Ensino Fundamental (PEIC). O estudo (CASASSUS, 2007) realizado entre os anos de 1995 e 2000 em 14 países, entre eles o Brasil, constatou que admitir docentes com formação para além do curso normal, realizar avaliação sistemática periodicamente com estudantes e professores, ofertar material didático suficiente e de qualidade, possuir prédios adequados e famílias participativas são aspectos importantes.

Mas o desempenho dos estudantes depende do que acontece **dentro das escolas**, para tanto, torna-se necessário potencializar as possibilidades dos estudantes afetados pelas condições extraescolares.

Em linhas gerais o estudo concluiu que, na América Latina, a escola pode fazer diferença em relação à redução do impacto negativo das desigualdades sociais vivenciadas pelos estudantes, daí a importância da educação como área prioritária quanto a investimentos de recursos públicos. O ambiente emocional adequado, gerado pelo bom relacionamento entre professores e estudantes, mostrou-se fundamental. De acordo com os estudos de Casassus (2007), a escola que favorece a qualidade da educação é aquela em que o ambiente emocional é favorável à aprendizagem. Segundo o autor, boa parte dos resultados depende da qualidade das interações entre os diversos atores presentes na escola. Salienta:

O processo mais importante é o clima emocional existente na aula. A percepção dos alunos quanto ao tipo de clima emocional tem uma incidência muito forte em seus resultados. A relevância da dimensão do ambiente emocional percebido pelos alunos é algo cuja importância não pode ser suficientemente destacada, e isto pelo menos por duas razões. Uma delas é que esta variável, por si só, tem um efeito maior nos resultados do que a soma de todas as outras variáveis em conjunto, o que a torna um fator crucial nos processos educacionais. A outra é que a dimensão emocional é algo que depende das inter-relações e, portanto, pode ser modificada tanto pela pedagogia como pela gestão educacional. (CASASSUS, 2007, p. 147).

Sua pesquisa mostrou que outros processos internos à escola foram estatisticamente significativos como *a percepção que os docentes têm quanto às causas do desempenho de seus alunos e a gestão das práticas pedagógicas*. Os estudantes aumentam suas notas e melhoram suas expectativas quanto a seus próprios desempenhos quando os docentes assumem a responsabilidade referente ao desenvolvimento desses educandos. Quando avaliam e modificam constantemente suas práticas pedagógicas, acolhendo-os ouvindo-os. E, finalmente, quando turmas são compostas heterogeamemente e realiza-se o acompanhamento e apoio às dificuldades de aprendizagem.

O estudo mostrou ainda que a escola que dialogar com seu corpo docente, proporcionar carga horária para o planejamento de atividades e estimular a continuidade

de estudos e aperfeiçoamento estará gerindo suas práticas pedagógicas, construindo novas possibilidades e superando obstáculos, principalmente, quanto à motivação de seus estudantes. Ainda, estará possibilitando a inovação pedagógica, por meio da renovação de metodologias, para a realização de aulas mais criativas e dinâmicas, que podem ajudar a engajar os estudantes de todos os níveis de escolarização.

Este estudo de Casassus (2007) foi avalizado pelo PISA da OCDE e demonstrou que “*as intervenções devem se situar no nível das interações*” (p. 157), é nesta área que mudanças poderão ser produzidas. Por meio da socialização, da qualidade das relações estabelecidas na escola entre estudantes-estudantes e estudantes-professoras/es, surge a oportunidade de mudar o cenário de desigualdade.

Esse conjunto de interações são áreas nas quais se pode produzir mudanças [...] 1) essas são esferas de intervenção e, por isso, podem ser objeto de políticas e medidas públicas, 2) são as que mostraram ter maior impacto no desempenho dos alunos e 3) devem se situar no nível das interações. Compreender melhor sua dinâmica é abrir oportunidades para as crianças em situação de desvantagem. Se elas são colocadas em prática num sentido positivo, e de maneira articulada entre si, as possibilidades de melhores desempenhos dos meninos e meninas serão potencializadas e os impactos negativos da desigualdade estrutural serão atenuados, reduzindo-se, desta forma, a distância entre os que têm e os que não têm. (CASASSUS, 2007, p. 157)

Se as relações entre professores e estudantes refletem nos seus desempenhos, então, a escola poderá produzir igualdades ou desigualdades. Não deveria deslocar a culpa do fracasso de seus estudantes para a desestruturação das famílias. Se é o que acontece dentro da escola que interfere no desempenho dos estudantes, precisamos investir nessas crianças e adolescentes... acreditar em suas capacidades.

Desconstruir a concepção estudante x professoras/es é fundamental, a fim de desenvolver bons relacionamentos. Um ambiente escolar agradável diminui os enfrentamentos, aumenta o envolvimento dos estudantes e reduz os níveis de estresse de todos. Da mesma forma, procurar conhecê-los, descobrindo seus interesses e a partir do diálogo problematizador valorizar suas conquistas pode aumentar sua autoestima.

Atuar nos sistemas educacionais, por meio da formação permanente com professoras e professores, significa refletir sobre a desigualdade, princípios de igualdade

e justiça social. Sobre o papel da escola frente aos desafios da educação.

Nesse intuito, possibilitar momentos de convivência e de partilha com os coautores, a partir de suas narrativas e contextos histórico-sociais, proporcionou reafirmar a escola como espaço-tempo de transformação da realidade, baseada no respeito e no reconhecimento dos (as) outros (as). Iniciar a construção de uma formação com professoras e professores, onde todos têm seu lugar garantido, ou seja, gerida inclusiva e democraticamente, contribui para que a desigualdade social deixe de ser interpretada apenas como um critério de seleção econômica e social, dentro de um sistema capitalista, em que o sucesso individual e a lógica de mercado meritocrata é vigente.

Qual a real causa da educação para esses estudantes?

Freire (2019) desenvolve suas reflexões sobre a educação centrando a vida como eixo da prática educativa libertadora, como forma de estímulo à consciência crítica. A partir de práticas dialógicas e de amor é que também se dá a construção do conhecimento. Não há educação sem amor: quem ama escuta, compreende e reconhece o outro. Na perspectiva de uma educação libertadora, o diálogo é uma atitude de quem ama e, por isso, respeita.

A educação neste contexto requer a construção de uma nova cultura política, a qual, passa pela ideia de uma educação social transformadora. Essa é a real causa da educação para esses estudantes, a conscientização de seu contexto histórico-social e as possibilidades de mudança, visando a igualdade de oportunidades.

O ambiente de aprendizagem na Escola Maria de Lourdes, para além do espaço físico, compreende o respeito, o sentimento de pertencimento de cada um dos profissionais que lá atuam e o acolhimento das famílias da comunidade.

Da mesma forma, a produção de conhecimentos e a busca de melhores oportunidades futuras para os estudantes, mas, primordialmente, a *reconhecença* de que professores, funcionários, estudantes e famílias são *gente*. Reconhecer-se como sujeito capaz: essa mudança encontra-se na dialogicidade das *gentes* desse lugar comum. Não obstante, a escola prioriza a formação permanente in loco com professoras e professores dando ênfase à dimensão estético-afetiva (HENZ, 2015) do processo de ensino-aprendizagem, considerando a inteligência emocional e seus desdobramentos nas práxis

pedagógicas.

Em relação a inteligência emocional (GOLEMAN, 2012), traz o conceito da área da psicologia. A escola investe também na formação permanente que trabalha a capacidade do ser humano em lidar com as suas emoções. A inteligência emocional está diretamente ligada ao sucesso profissional, às relações interpessoais e à automotivação, bem como, à autogestão de suas vidas. O desenvolvimento da inteligência emocional requer autoconhecimento e constantes possibilidades de auto(trans)formação. Na busca pelo equilíbrio mental e nas relações que estabelecemos com os (as) outros (as), no diálogo e no trabalho cooperativo, esse autoconhecimento pode ser aprimorado.

Para tratar a respeito da inteligência emocional a proposta da escola faz referência à Goleman (2012) no que se refere à disposição das crianças, professoras e professores para o processo de ensino-aprendizagem. O autor descreve um estudo do Centro Nacional de Programas Clínicos Infantis, o qual relaciona sete ingredientes-chave de motivação, todos relacionados com a inteligência emocional. São eles: confiança, curiosidade, intencionalidade, autocontrole, relacionamento, comunicação e cooperatividade. Ainda segundo o autor:

Os professores precisam sentir-se à vontade falando de sentimentos; nem todos são ou querem ser assim. Pouca coisa ou nada na educação padrão dos professores os prepara para esse tipo de ensino [...] a alfabetização emocional amplia nossa visão das próprias escolas, tornando-as mais explicitamente uma agente da sociedade para ver que as crianças aprendam essas lições essenciais para a vida - um retorno ao papel clássico da educação. (GOLEMAN, 2012, p. 278)

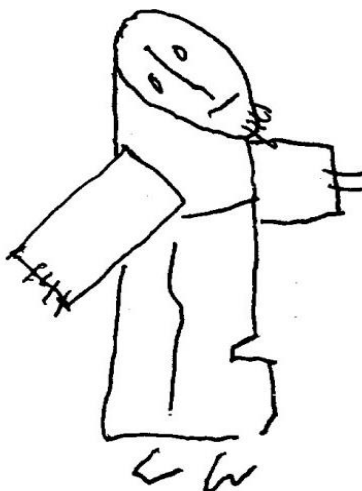
A afirmação do autor vem reiterar o desenvolvimento de uma pesquisa na área da formação permanente com professoras e professores que considera a sensibilização de todos, em uma concepção de formação como processo de (re)(des)construção permanente, que requer empenho pessoal do (a) docente e a reflexão sobre si próprio nas relações com os (as) outros (as).

A partir da proximidade entre a pedagogia humanizadora de Freire (2019) e a pesquisa-formação de Josso (2010), o desenvolvimento desta pesquisa baseada na proposta epistemológico-política dos Círculos Dialógicos, considerada a proposta pedagógica da escola, alicerçada em Casassus (2007) e Goleman (2012), procurou-se

estabelecer conexões no decorrer da investigação e aproximações teóricas como possibilidade de ressignificação das práxis pedagógicas.

4) POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO PERMANENTE

Figura 4: O escuro encosta neles para ter vaga-lumes. (Poema Transfiguração de Manoel de Barros).



Em suas ruínas
Homizia sapos
Formigas carregam suas latas
Devaneiam palavras
O escuro encosta neles para ter vaga-lumes

Fonte: Imagem retirada do livro Poesia Completa¹²

Em meados do século XX, iniciou-se o processo de expansão da escolarização no país e o crescimento da rede pública deu-se a partir das décadas de 1970 e 1980. Segundo dados do IBGE de junho de 2019¹³, o Brasil ocupa atualmente o 39º lugar em educação entre os 40 países avaliados pelo PISA e o analfabetismo de pessoas acima de quinze anos chega a 6,6%, ou seja, aproximadamente 11 milhões de pessoas. Sendo

¹² Disponível em: <http://www.blogletras.com/2012/09/os-desenhos-de-manoel-de-barros.html>. Acesso em 02/08/2021.

¹³ Segundo dados disponíveis em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em 14/03/2021.

que, no que tange ao analfabetismo funcional (até três anos de escolaridade), esse número cresce para 30% de toda a população brasileira entre 15 e 64 anos de idade.

A expansão das novas tecnologias e a globalização, bem como, a lógica de mercado e a supervalorização do capital influenciam na produção das políticas públicas, na medida em que, as políticas voltadas à educação deixam de ser priorizadas em detrimento das políticas voltadas às áreas produtivas e ao lucro, principalmente pela questão de seu financiamento. Assim, são produzidas políticas conforme a necessidade de cada governo, visando seus interesses e não o contexto em que vive sua população.

Além do Brasil apresentar este cenário educacional, o país vive uma crise econômica – financeira – política, em que as desigualdades sociais têm crescido e indiscutivelmente não são oferecidas as mesmas oportunidades educacionais a todos. Além disso, há uma polarização política entre esquerda x direita que estimula a formulação de políticas públicas de governo e não de Estado.

Este cenário foi agravado, no decorrer desta pesquisa, pela pandemia do COVID-19, que assolou o mundo inteiro, contexto no qual mais uma vez a educação ficou relegada a segundo plano. Sem verbas públicas suficientes, professores e gestores proporcionaram atividades pedagógicas remotamente a uma parcela de seus estudantes. Estes não possuem condições para o desenvolvimento de tais atividades, ou seja, conectividade e equipamentos eletrônicos de qualidade, o que exclui ainda mais as crianças das classes populares. Boa Ventura de Souza Santos, em sua obra “A Cruel Pedagogia do Vírus”, ressalta:

El todopoderoso invisible puede ser infinitamente grande (el dios de las religiones escritas en los libros) o infinitamente pequeño (el virus). En los últimos tiempos, ha surgido otro ser todopoderoso invisible, ni grande ni pequeño, pero deformado: los mercados. Al igual que el virus, es insidioso e impredecible en sus mutaciones y, como dios (Santísima Trinidad, encarnaciones), es uno y muchos. Se expresa en plural, pero es singular. A diferencia de dios, los mercados son omnipresentes en este mundo y no en el más allá. (SANTOS, 2020, p. 09)¹⁴

¹⁴ Tradução: O onipotente invisível pode ser infinitamente grande (o deus das religiões escrito nos livros) ou infinitamente pequeno (o vírus). Nos últimos tempos, surgiu outro ser onipotente invisível, nem grande nem pequeno, mas deformado: os mercados. Como o vírus, é insidioso e imprevisível em suas mutações

O autor afirma que a pandemia poderia ser admitida, quanto à sua possível causa, como uma resposta da natureza à degradação ambiental e ecológica que o planeta vem sofrendo por ação do homem. Como consequência, o autor anuncia que o mercado, sustentado pelo capital financeiro, causa ainda mais sofrimento aos grupos mais vulneráveis: mulheres, trabalhadores informais e autônomos, vendedores ambulantes, moradores de rua, moradores de favelas, classe popular, pessoas com deficiência e sistemas públicos de educação. Para esses, *“morir a causa del virus o morir de hambre, esa es la opción”*. (ibid. p. 17). O mercado é comparado a um Deus que torna a concentração de riquezas e a incessante busca pelo lucro mais importante que a preservação de vidas. A manutenção do sistema capitalista mais relevante que o investimento em educação.

Afinal, como está sendo realizada a recuperação do ano letivo em que o ensino não pôde ser presencial? Haverá recuperação da aprendizagem dos estudantes nos sistemas públicos de ensino?

Essas são perguntas que não têm uma resposta imediata. Mais uma vez foram prejudicados os que menos têm. Com a continuidade da pandemia do COVID -19, o ano letivo de 2021 iniciou remotamente, mais um ano letivo em que a Escola Maria de Lourdes redimensionou suas atividades. Propostas pensadas e elaboradas pelos docentes, para que chegassem até os estudantes e para que os pais, muitos deles sem instrução suficiente, tentassem mediar a aprendizagem de seus filhos.

En la actual crisis humanitaria, los gobiernos de extrema derecha o derecha neoliberal han fracasado más en la lucha contra la pandemia. Ocultaron información, desprestigiaron a la comunidad científica, minimizaron los posibles efectos de la pandemia, utilizaron la crisis humanitaria para el engaño político. Con el pretexto de salvar la economía, asumieron riesgos irresponsables por los que, esperamos, serán responsabilizados. (SANTOS, 2020, p. 26 – 27)

Apesar da crise humanitária e política que assolou o país, a vacinação dos professores e de uma maior porcentagem da população, possibilitou o retorno presencial

e, como um deus (Santíssima Trindade, encarnações), é um e muitos. É expresso no plural, mas é singular. Ao contrário de Deus, os mercados são onipresentes neste mundo e não no além.

das atividades escolares, avalizado pela SMED a partir do mês de julho deste ano. Porém, as pessoas estão imersas no sistema e em suas subjetividades, de maneira que, inconscientes, acreditam possuir algum grau de autonomia.

Josso (2010a, p. 78) chama atenção sobre a necessária tomada de consciência de nossas interpretações, assim, tocamos a dimensão mais sociológica e antropológica (dimensão cultural) do pensar. Segundo a autora, “a subjetividade é uma conquista, a qual exige precisamente um *despojamento dessas camadas de verniz social e cultural* que nos fazem crer que pensamos por nós mesmos”.

A pandemia do coronavírus serviu, antes de tudo, para refletirmos os valores morais e éticos da sociedade da qual fazemos parte. Para além das mudanças do dia-a-dia, da crise econômica e da sobrecarga emocional pelas quais estamos passando, mais uma vez a escola pública viu-se postergada a segundo plano e foi preciso travar uma luta através do sindicato municipal (SIMPROSM) para que os professores fossem priorizados quanto à vacinação. O governo em esfera municipal demanda aos seus servidores as suas decisões. Problematizar o nosso contexto pode despertar a consciência dos atores educativos.

Cada reforma do ensino surge como uma nova maneira de controle que o sistema elabora através das políticas públicas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Básica (2016) e a adoção das avaliações como o Pisa e a Prova Brasil atuam como ferramentas que podem colaborar ainda mais para as desigualdades educacionais. O assustador é que o resultado pode ser a ampliação da segregação escolar, sem melhorias significativas para a educação.

Embora a BNCC não se apresente como currículo propriamente dito, mas uma diretriz para a elaboração deste, seu texto traz as finalidades e objetivos do ensino. Somos um país muito diverso e parece-me que a BNCC ignora que é na diversidade cultural que se constrói e enriquece o currículo, além disso, o texto é bastante tímido em relação aos direitos sociais, a ações de inclusão e a questões de gênero, posição que está em consonância, por exemplo, com a postura daqueles que defendem a Escola Sem Partido.

É interessante que a sociedade tenha acesso à informação, para compreender como é influenciada a formulação de políticas públicas, principalmente as vinculadas à

educação. Essa política serve como catalizador de interesses com grande expressão política, porque as questões envolvendo justiça social e equidade continuam pendentes no Brasil. A classe econômica desfavorecida fica à margem da educação, aumentando ainda mais as desigualdades sociais e econômicas.

A exemplo disso, vivenciamos, durante a quarentena imposta pela pandemia do COVID-19, o endossamento de que a educação de qualidade deve servir àqueles que mais têm, deixando as classes populares ao abandono. A educação está sendo ofertada remotamente pelas redes públicas de ensino a todos os estudantes, sem levar em conta a realidade das famílias, cabendo às equipes diretivas a responsabilidade de adequar, dentro de suas possibilidades, as atividades a serem ofertadas aos estudantes. O ensino remoto foi ofertado a todos, desconsideradas as questões sociais e financeiras de cada estudante e a diversidade cultural de cada região do município, do estado e do país. Conforme Santos:

Son los grupos que tienen en común una vulnerabilidad especial que precede a la cuarentena y se agrava con ella. Tales grupos componen lo que denomino «el Sur». En mi opinión, el Sur no designa un espacio geográfico sino un espacio-tiempo político, social y cultural. Es una metáfora del sufrimiento humano injusto causado por la explotación capitalista, la discriminación racial y la discriminación sexual. (2020, p. 15)

As políticas públicas educacionais, assim como sua efetiva implementação deveriam possibilitar a equidade no acesso à educação, igualdade de condições, justiça social e melhoria da qualidade do ensino público. Para tanto, torna-se imprescindível que tais políticas garantam, de forma efetiva, o direito à cidadania, condições de vida digna e oportunidades para seu exercício, mediante possibilidades de participação da sociedade no planejamento das políticas educacionais, para que sejam oportunizadas novas ações e discussões.

Pensar a formação significa pensar o professor em um contexto de dominação da classe hegemônica, significa questionar qual tipo de professor queremos formar: professores para reafirmar os padrões dominantes ou abertos à multiplicidade de culturas e identidades? É preciso pensar a auto(trans)formação com professoras e professores

como sujeitos capazes de gerar mudanças em suas práxis pedagógicas e, por conseguinte, a transformação do processo educativo.

A educação continua formatada a serviço de uma sociedade excludente e de governos que têm interesse na alienação dos sujeitos, para que, em um sistema capitalista, o povo sirva de massa de manobra e mão de obra barata e desqualificada a serviço da minoria que possui a grande parte do capital. O contexto de dominação a que me refiro tem ultimamente se tornado mais explícito, na medida em que um governo demonstra capacidade de colocar sua população em risco, em detrimento do lucro e do crescimento econômico. De acordo com Imbernón:

A formação pretende obter um profissional que deve ser, ao mesmo tempo, agente de mudança, individual e coletivamente, e embora seja importante saber o que deve fazer e como, também é importante saber porque deve fazê-lo. (2010, p. 40)

Em relação às políticas públicas educacionais, a educação precisa ser entendida como processo de promoção da emancipação e de humanização. É preciso pensar sobre a educação no cenário brasileiro, sobre politicidade, sobre *o que e para que* aprender. Despertar a consciência crítica de todos os sujeitos sociais. Por meio da formação docente, tanto inicial quanto permanente, podemos encontrar um novo caminho que nos leve à transformação do “modelo” de educação brasileiro em vigor, prescrito.

A LDB 9394/96 destaca, no artigo 62, a necessidade de formação de docentes para atuar na educação básica em nível superior, em curso de licenciatura plena, também sendo admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação de nível médio na modalidade normal. Em seu parágrafo primeiro, menciona a promoção da formação inicial e permanente, responsabilizando os entes federados.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (BRASIL, 1996)

Além disso, a LDB (1996) traz no parágrafo único do artigo 62-A que “garantir-se-á formação continuada para os profissionais [...] no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação”.

Diante disso, a formação permanente se traduz em uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional, de motivação e de valorização do professor. A formação permanente de qualidade poderá ser capaz de ressignificar as práxis pedagógicas e reconhecer as diferentes identidades que compõem a escola. A escola é um lugar para todos os grupos sociais, as políticas para educação deveriam levar isso em conta. Conforme Imbernón (2010, p. 15) a formação é mais que mera atualização científica, pedagógica e didática, transforma-se em possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para a mudança e a incerteza. Em relação à mudança, Imbernón, (ibid. p. 101) escreve que “dificilmente é transferida para a realidade da prática educacional e da formação, já que uma verdadeira mudança não pode ser proposta seriamente sem que se possua um novo conceito e uma nova mentalidade”.

No entanto, as políticas públicas educacionais dizem respeito às decisões tomadas pelo governo em relação à educação escolar e suas instituições – escolas – como espaços de reprodução e controle ideológico. E as políticas de formação inicial e permanente vêm verticalmente formatadas para atender aos interesses do governo. Currículos enrijecidos são seguidos, o acesso ao ensino público e gratuito é oferecido, mas são precárias as condições de permanência dos estudantes, a escola não tem autonomia suficiente para o efetivo desenvolvimento de uma gestão democrática e os profissionais da educação estão cada vez mais desvalorizados. As políticas públicas estão baseadas e orientadas por um conjunto de relações e interesses.

Os cursos de formação permanente de professores no Brasil são elaborados, na maioria dos casos, unilateralmente e verticalmente pelos sistemas de ensino para os professores, com pequena ou nenhuma participação desses profissionais, desconsiderando suas vivências no cotidiano escolar. É fundamental valorizar os saberes da experiência, sem, contudo, desvalorizar a importância das construções teóricas. A prática docente deveria ser a referência principal dos programas de formação continuada

– assim como está registrado na legislação nacional, mas que não acontece na maioria das vezes em nosso cotidiano.

O professor tem papel central para o desenvolvimento de uma prática conscientizadora. Conforme Arroyo (2000), é preciso desconstruir a ideia de que os professores(as) são recursos, recuperando sua relevância na ação educativa junto *com* seus educandos e rompendo o imaginário social que os secundariza. Professoras e professores precisam deixar de serem vistos como apêndices e serem protagonistas da sua prática pedagógica.

A LDB traz ainda, no artigo 63, que os institutos superiores de educação manterão cursos formadores para a educação básica, destinados à formação de docentes para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino fundamental, programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior para a educação básica e programas de educação continuada para os profissionais de educação.

A constituição do discurso político deveria ser atrelada à prática dos governos, para favorecer processos de construção e de auto(trans)formação, diminuindo as lacunas entre teoria e prática, possibilitando a participação de todos, partindo da realidade socio-histórica e político-econômica de cada contexto. Isso porque, embora a legislação nacional assegure o direito ao profissional do magistério a programas de formação, não há uma política efetiva que reserve parte de sua carga horária para tal. Os docentes necessitam trabalhar quarenta, senão, sessenta horas semanais, tamanha é a desvalorização do seu ofício.

Em relação à valorização dos profissionais da educação, a LDB expressa no artigo 67 que:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996)

A valorização dos profissionais de educação passa por três dimensões: a formação

inicial e continuada; os planos de carreira e salários e as condições de trabalho. É consensual que os avanços são muito pequenos nessas dimensões, contudo produzem impactos significativos quanto ao grau de atratividade da profissão. Muitos profissionais acabam desistindo da carreira do magistério e outros tantos adoecendo, tamanhos os desafios que se apresentam durante a prática cotidiana na escola.

Vivenciamos um momento em que a procura por cursos de licenciaturas nas universidades vêm diminuindo significativamente, devido à desvalorização da carreira do magistério, em que professoras e professores não conseguem manter suas despesas apenas com seus salários.

A desvalorização das professoras e dos professores está ligada à visão colonial tradicional que existe na sociedade brasileira, em que a prioridade dos gastos públicos está voltada às políticas que visam a expansão do mercado financeiro. Embora tenhamos verificado avanços significativos no campo das políticas públicas educacionais, referentes à valorização da carreira docente, muitas dessas políticas não chegaram a se consubstanciar significativamente em melhorias salariais e em planos de carreira. As orientações presentes na legislação referentes à composição da remuneração dos profissionais do magistério com incorporações como a titulação, tempo de serviço, jornada de trabalho, ainda são insuficientes e desiguais em todo país.

A qualificação em nível de formação permanente, padronizada na maioria dos casos, que é ofertada aos professores não corresponde a suas reais necessidades de aperfeiçoamento e crescimento profissional. Entretanto, não podemos deixar de acreditar que a formação permanente pode contribuir significativamente para mudanças fundamentais. É necessário rever a formação que esses profissionais vêm recebendo.

Segundo Arroyo:

Cada nova ideologia, nova moda econômica ou política, pedagógica ou acadêmica, cada novo governante, gestor ou tecnocrata até de agências de financiamento se julgam no direito de nos dizer o que não somos e o que devemos ser, de definir nosso perfil, de redefinir nosso papel social, nossos saberes e competências, redefinir o currículo e a instituição que nos formarão através de um simples decreto. (2000, p. 24)

A formação permanente possibilita a compreensão de pertencimento social e cultural, como espaço que vive as problematizações dos estudantes, sua emancipação e

libertação. O modelo escolar de ensino tradicional e dominador é tão presente que os coautores da pesquisa, em alguns casos, a partir de suas narrativas não reconheceram suas competências para a autonomia de seu percurso formativo.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13005/2014, em sua meta 18, fixa o prazo de dois anos para a implantação de planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e para o plano de carreira dos profissionais da educação básica pública, tomando como referência o piso salarial nacional profissional, em conformidade com a Lei 11.738/2008.

A meta 17 do PNE pretende equiparar o rendimento médio dos professores aos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência do referido plano. Já a meta 16 apresenta como objetivo formar, em nível de pós-graduação, metade dos docentes da educação básica até 2024, garantindo educação continuada na área de atuação específica, considerando a demanda e o contexto do professor. O PNE esclarece ainda outros objetivos específicos da meta 16:

16.1) realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

16.2) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas; (BRASIL, 2014).

Entre os documentos a nível municipal podemos citar o PME de Santa Maria, Lei LEI Nº 6001, de 18 de agosto de 2015, com duração decenal para o período de 2015 a 2025, que traz as metas para a educação propostas para o referido período para rede municipal de ensino.

A meta 14 do PME trata da formação de professores, onde cita o acompanhamento às instituições de Ensino Superior públicas e privadas da região para a elevação gradual do número de matrículas na pós-graduação por parte de seus professores. Aponta como uma das estratégias garantir a possibilidade de participação em cursos de pós-graduação stricto sensu vinculados a área da educação, a pelo menos 20% dos professores da rede pública municipal, até o último ano de vigência do plano e elevar a qualidade da Educação

Básica, ampliando a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício na rede municipal de ensino, a partir de parcerias e de convênios com Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, em consonância com o PNE.

A meta 15 do PME menciona garantir que todos os professores da rede pública de Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, visando a melhoria da qualidade da educação. Para tanto, garante que os editais dos concursos públicos para ingresso no magistério público municipal contemplem a exigência de formação específica obtida em curso de licenciatura de nível superior de acordo com Plano de Carreira Municipal.

Já a meta 16 do PME investe na formação, em nível de pós-graduação, buscando garantir que 50% dos professores da Educação Básica, resguardadas as responsabilidades dos entes federados e das mantenedoras, até 2025, proporcionem a todos os profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, responsabilidades e demandas do sistema de ensino municipal.

E a meta 17 investe na valorização dos profissionais do magistério da rede municipal de ensino de forma a equiparar seu rendimento ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, com garantia de apoio financeiro da União, gradativamente até o sexto ano de vigência deste PME. Traz como principais estratégias:

17.1) Incluir no Plano de Carreira do Magistério Municipal a gratificação para os professores que possuem doutorado em sua área de atuação sem alterar as conquistas já consolidadas no âmbito da titulação; 17.2) Garantir a implementação de políticas públicas de valorização dos profissionais do magistério, assegurando: o piso salarial nacional profissional, aplicando a atualização da remuneração no primeiro nível do Plano de Carreira Municipal, tendo como data base o mês de janeiro de cada ano; um terço da carga horária para horas-atividades; apoio pedagógico; equipe multidisciplinar e tudo o que venha a repercutir em melhores condições de trabalho, gradativamente até o final do primeiro triênio da vigência do PME; 17.3) Ampliar as vagas de licenças remuneradas e incentivo para a qualificação profissional em nível de pós-graduação, para os professores da rede pública, conforme a demanda; (PMSM, 2015).

Todavia, adentramos o sexto ano de vigência do PME e pouquíssimas mudanças

ocorreram na prática das professoras e professores municipais. “Respeitar a demanda”, quando nos referimos às licenças para qualificação profissional, significa respeitar o número de vagas para licenças remuneradas, ou seja, aguardar. Quanto à valorização profissional, podemos esclarecer que o último aumento salarial efetivo dos professores se deu antes mesmo da vigência do PME. Além disso, as mudanças que precisam ser realizadas no Plano de Carreira do Magistério, para que efetivamente sejam alcançadas as metas, não foram sequer mencionadas até o presente momento pela administração pública.

Infelizmente, os *Planos* são planos do discurso, pois, na prática, acabaram deixados de lado pelos governos. Apesar de o PNE e o PME terem peso de lei, a instabilidade política e econômica fez com que quase tudo o que estava previsto para os primeiros anos de suas vigências não fosse levado a termo. Muitas metas que compõem os Planos incluem prazos que já venceram, sem que os resultados tenham chegado ao esperado.

Assim como na LDB, no PNE e no PME muitas são as garantias, contempladas nos documentos e esquecidas na prática, pois, os prazos estipulados nos documentos acabam e mudanças significativas não acontecem. A legislação para a educação deveria tratar do direito de estar na escola, de uma educação para a humanização e a cidadania, já que, no geral, as metas ainda estão ligadas a uma visão capitalista de desenvolver habilidades e competências.

Há uma gigantesca diferença entre o previsto e o realizado. Professoras e professores seguem suas carreiras, suas práticas, suas histórias de vida, muitas vezes, silenciados. Na obra Professora Sim, Tia Não Freire (1997, p.08-09) afirma que “é preciso ousar para permanecer ensinando, mal pagos e resistindo ao risco de sermos vencidos pelo cinismo”. Ousadia em desacomodar-se pela formação permanente com professoras/es, demonstrando desapego às velhas rotinas e comodidades.

Acreditar na capacidade do outro, não desistir de nossos estudantes, ter coragem para tratar de temas tão polêmicos como a desigualdade educacional e a educação popular são grandes desafios. Segundo o autor, “é impossível ensinar sem essa coragem de querer bem” (FREIRE, 1997, p. 08), porque nesta coragem e na ousadia está nosso poder de resistência, o poder de dizermos a nossa palavra. Mais que isso, o poder de

denúncia a respeito das condições de trabalho em que exercemos nosso ofício.

Sendo assim, é preciso anunciar que a escola pode construir possibilidades para o enfrentamento dos desafios presentes não só no contexto popular mas, na educação como um todo. A construção de possibilidades requer o engajamento e a participação de todos (as) os (as) envolvidos (as) no processo educativo.

A EMEF Maria de Lourdes inicia a construção de alternativas de enfrentamento a suas problemáticas cotidianas com base na participação das instâncias colegiadas nas tomadas de decisões inerentes a organização escolar. De modo que, a participação de todos fortalece a comunidade Maria de Lourdes e sua representação junto ao Sistema de Ensino Municipal e Secretaria Municipal de Educação.

Cabe ainda ressaltar que a organização da comunidade em prol ao bom funcionamento da escola, por meio da Associação Comunitária, apoia a gestão escolar e busca reivindicar direitos junto à Câmara Municipal de Vereadores e Prefeitura Municipal sempre que necessário em um movimento de resistência, justamente para criar possibilidades aos desafios enfrentados pela comunidade.

4.1 Auto(trans)formação Permanente na Perspectiva de Paulo Freire

A concepção freireana de formação anuncia a perspectiva de transição do ensino mecânico para um ensino crítico e consciente, voltado à transformação social. Segundo Freire (1996, p.12) “o professor precisa compreender que um dos saberes indispensáveis à prática é assumir-se como sujeito também da produção do saber, convencendo-se de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção”. A formação permanente com professores como possibilidade de (re)significar as práticas e os contextos em que estão inseridos esses profissionais, contextos de diversidade cultural.

A educação problematizadora admite o sujeito como ser inacabado que, na incessante busca pelo conhecimento, acredita na possibilidade de mudança. As políticas públicas educacionais, na perspectiva de Paulo Freire, devem ser elaboradas para propiciar a reflexão da realidade, a consciência a respeito de nossa imersão num sistema capitalista. Porém, tais políticas servem antes de tudo para controlar condutas de acordo aos interesses do governo e da hegemonia dominante que reforça o aumento das

desigualdades. Ou seja, muito falta ainda para que tais políticas estejam realmente a serviço da sociedade, dos cidadãos, dos oprimidos, dos *esfarrapados do mundo*¹⁵.

O desenvolvimento de uma formação que trabalhe além dos aspectos pedagógicos, as atitudes, o envolvimento dessas professoras e professores na problemática dos estudantes, em situações reais, e da comunidade, através da sua efetiva participação na tomada de decisões, abandona a ideia de educação com vistas apenas à produtividade. “O homem como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais” (FREIRE, 2019, p. 101).

Surge uma nova visão de formação permanente, em que compartilhar conhecimentos sobre aprendizagens significativas, baseados em narrativas de vida, configura recurso à transformação de práxis pedagógicas. Conforme Josso:

“Pesquisa-formação” porque a atividade de pesquisa contribui para a formação dos participantes no plano das aprendizagens reflexivas e interpretativas e toma lugar, no seu percurso de vida, como momento de questionamento retroativo e prospectivo sobre seu(s) projeto(s) de vida e sua(s) demanda(s) de formação atual. (JOSSO, 2010 a, p. 71)

A formação permanente de professores necessita de uma reestruturação que possibilite ressignificar as práxis educativas dos docentes, para tanto, torna-se necessária a reflexão e o comprometimento com a qualificação e o fazer pedagógico desses profissionais. Organizar a formação permanente *com* professoras e professores significa reiterar a importância do diálogo, da participação de todos, da pesquisa, do ser crítico a respeito das problemáticas da sua área de atuação, para constante aprendizado, refletindo sobre a sua prática, em busca do aperfeiçoamento profissional e do crescimento como ser humano. Além disso:

Formação do ponto de vista do aprendente é, evidentemente, não ignorar o que dizem as disciplinas das ciências do humano. Contudo, é também, virar do

¹⁵ Freire(2019) utiliza a expressão para expor a condição miserável e de opressão das camadas populares, as quais, são vítimas de uma ordem social injusta, onde sua “humanidade” fora roubada, tornando os oprimidos “demitidos da vida”.

avesso a sua perspectiva ao interrogarmo-nos sobre os processos de formação psicológica, psicossociológica, sociológica, econômica, política e cultural que tais histórias de vida, tão singulares, nos contam. Em outras palavras, procurar ouvir do lugar desses processos e de sua articulação na dinâmica dessas vidas. (JOSSO, 2010a, p. 35)

Os cursos de formação permanente, a partir da participação dos docentes na organização desses momentos, pode garantir oferta de qualidade com temas do interesse de professoras e professores, atrelados a seu contexto de atuação. Formação adequada às suas necessidades profissionais de estímulo à atuação com responsabilidade e comprometimento.

Docentes têm a possibilidade de desconstruir a visão de um ensino autoritário e técnico, passando a valorizar a construção do conhecimento coletivamente, na interação entre os sujeitos. A classe docente necessita de formação permanente que leve em conta as diferentes dimensões da prática pedagógica e a valorização dos processos de construção de conhecimento significativo. A escola continua “transmitindo” saberes, assim, torna-se difícil transformar essa realidade injusta e alienante que a escola insiste em desenvolver. A visão de um ensino técnico precisa ser substituída pela visão de conhecimentos em constante construção, alicerçados nas relações entre os sujeitos.

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 2005, p. 39)

A perspectiva de pesquisa-formação baseia-se na singularidade dos sujeitos de pesquisa, na contribuição que cada um pode oferecer, da sua experiência, seu saber, sua vida. Nessa perspectiva, cada participante é sujeito e agente da formação, simultaneamente. Há o reconhecimento das vivências e dos conhecimentos de professoras, professores e estudantes, todos aprendentes. Os sujeitos integram as dimensões do seu ser no mundo, em um movimento dialético de constante interação, refletem sobre suas próprias narrativas e por meio da tomada de consciência levantam possibilidades de mudança. Como um processo de atribuição de sentido à aprendizagem,

a pesquisa-formação possibilita a auto(trans)formação permanente dos sujeitos, criando condições para essas tomadas de consciência.

Os coautores têm oportunidade de pôr em movimento suas dúvidas no decorrer da formação, conhecer os saberes de cada um, mas, também suas sensibilidades, melhorando, consubstancialmente, a qualidade de suas relações interpessoais. A pesquisa-formação adentra ao campo das interpretações intersubjetivas.

Josso (2010a) descreve pesquisa-formação como atividade de um indivíduo em relação consigo mesmo, com seu meio humano e natural no seu percurso de vida. A professora e o professor como presenças conscientes na escola, para além das construções teóricas, capacidades e habilidades. Segundo a autora, a formação ocorre na medida em que vivenciamos situações e quando essas experiências se tornam um ato reflexivo, transformando nossas subjetividades e, por consequência, nossas ações. Larossa vai ao encontro da autora quando escreve:

[...] é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que passa está organizado para que nada nos aconteça [...] Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (LAROSSA, 2010, p. 21)

Cada vez mais atarefados, as professoras e os professores tornam-se *quase heróis*, quando buscam formação além das ofertadas pelos sistemas de ensino. As atividades do cotidiano escolar e o planejamento da práxis tomam a maior parte do tempo desses profissionais, e torna-se cada vez mais difícil a busca por qualificação.

Freire (1997, p.70) afirma que o ideal na nossa formação permanente está em que nos convençamos de e nos preparemos para o uso mais sistemático de nossa *curiosidade epistemológica*. A curiosidade para além do senso comum, a curiosidade rigorosa que possibilita a prática crítica e transformadora. A busca consciente do *ser mais*, que possibilita a cada professora e professor a gestão da sua própria formação. Aprender cada vez mais na tentativa de libertação da prisão dos conhecimentos acumulados que nos acomodam.

E, no que diz respeito ao desenvolvimento da práxis, há a preocupação de oportunizar ao professor uma formação permanente em que exista a possibilidade de

pensar a sua prática, reconhecendo o caráter transformador da formação permanente como possibilidade formativa de um perfil docente que responda às exigências do contexto educacional contemporâneo. A auto(trans)formação permanente se traduz em oportunidade de formação para a mudança onde ser professora ou professor significa participar da emancipação dos estudantes.

O ensino pode ser concebido como uma forma de emancipação, como prática de liberdade. Nesse sentido, defendemos a formação permanente com professoras e professores em uma perspectiva de pesquisa-auto(trans)formação, em que os sujeitos são os atores de seu próprio desenvolvimento, responsáveis pela produção de conhecimentos, valorizando suas experiências e narrativas, buscando o reconhecimento de seu inacabamento e necessidade de auto(trans)formação permanente.

A pesquisa auto(trans)formação, concebida no Grupo Dialogus, está baseada na concepção de educação e formação com professoras/es de Paulo Freire e na pesquisa-formação de Josso. A auto(trans)formação se estabelece como um dos movimentos da proposta epistemológico-política dos Círculos Dialógicos investigativo-auto(trans)formativos, em que ocorre a tomada de consciência de pesquisadora/or e coautores a partir dos diálogos reflexivos. Esse movimento realiza-se ao pensarmos as práticas pedagógicas em um espaço dialógico, colaborando com a auto(trans)formação dos demais, oportunizando o aperfeiçoamento dessas práxis.

Essa proposta de formação está alicerçada em Freire (2019, p. 95) na concepção de que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Pesquisadora/or e coautores, juntos, num processo de auto(trans)formação a partir da problematização do contexto sócio-histórico-cultural em que estão imersos. A pesquisa auto(trans)formação requer um olhar intersubjetivo, ou seja, com os outros. Significa a minha formação a partir das narrativas e partilha de experiências em diálogo com os demais.

Na interação entre os sujeitos, na socialização, nas relações interpessoais é que se desenvolve todo o processo educativo. A dialogicidade se configura na essência da educação humanizadora que problematiza o contexto em que estão imersos os sujeitos. Através do diálogo professoras, professores e estudantes interpretam e reinterpretem suas vivências e realidades na busca de alternativas para resolução de seus conflitos.

Assumpção (2009, p. 94), afirma que “em educação popular e na concepção freireana de educação, entender e incorporar o diálogo enquanto práxis é contribuir intencionalmente com a transformação da realidade e do próprio ser humano”. O diálogo admitido como possibilidade de autonomia e construção de consciências cidadãs.

Freire (1986) aborda a importância do comprometimento com a busca pela transformação, rigorosidade e conhecimento. Rigorosidade metódica, (Freire, 2005) não com sentido autoritário, mas, no sentido de demandar *a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes*. São esses atributos que procurei problematizar com os coautores para instigá-los à inquietação e rigorosa curiosidade, para criarmos situações de ensino-aprendizagem que possibilitem a formação de estudantes com iguais oportunidades. Essa rigorosidade não tem a ver com o discurso de transferir conhecimento.

O processo de ensino-aprendizagem não realiza-se no oferecimento superficial e teórico, mas efetiva-se quando cria as condições para a crítica. E uma das condições para esse aprendizado é a consciência por parte dos estudantes que a experiência do raciocínio do professor não pode ser simplesmente transferida a eles. Os próprios estudantes também devem vivenciar a ação de construir e reconstruir o saber ao lado das professoras/es, e não submissos a eles.

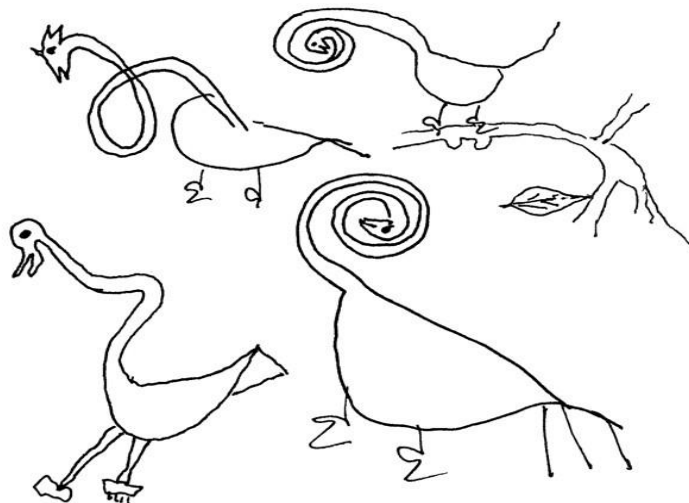
E assim acontece no viés da formação permanente com professoras/es. Ninguém forma ninguém, essa é uma das questões centrais da pedagogia de Paulo Freire (2019). As pessoas se auto(trans)formam a partir da condição de disponibilidade para abertura ao novo.

Professoras e professores rigorosos quanto à clareza de seus objetivos, apresentam discurso atrelado à prática, que anuncia a educação problematizadora e denuncia práticas bancárias de ensino. Assim, a reflexão permanente sobre a prática pedagógica, no movimento de auto(trans)formação *com os outros*, é responsável por dar novos sentidos aos conhecimentos produzidos, na busca por *inéditos-viáveis*¹⁶ possíveis.

¹⁶ A expressão Freireana (2019) se refere ao futuro a ser construído, a expressão que resume todas as nossas possibilidades, uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida. Mas, não é apenas mais um sonho, é algo que pode se tornar realidade.

5) A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E OS DESAFIOS DO PROCESSO EDUCATIVO

Figura 5: As aves sonham pelo pescoço. (Poema Beija-flor de Rodas Vermelhas de Manoel de Barros).



Imprestável seria: um pássaro
Ter corola?
Um beija-flor de rodas vermelhas?
— E as aves sonham pelo pescoço?

Fonte: Imagem retirada da internet¹⁷

A educação brasileira sofreu transformações a partir do final do século XX, passando de um modelo de administração escolar para um novo modelo de gestão, especialmente com a aprovação da LDB 9394/96. As políticas públicas educacionais deflagraram um movimento de democratização e de superação do governo militar, dando ênfase a ideia de participação.

¹⁷ Imagem disponível em: <https://revistacasaedjardim.globo.com/Casa-e-Jardim/Arte/noticia/2019/02/rascunhos-desenhos-e-objetos-de-manoel-de-barros-sao-reunidos-em-exposicao.html>. Acesso em 02/08/2021.

A partir da década de 90 surge o modelo de gestão escolar democrática das instituições públicas, entendida como sinônimo de participação de toda a comunidade escolar nas decisões que perpassam o processo educativo, como possibilidade de maior autonomia e descentralização administrativa das instituições de ensino. Todo esse processo de transformação desencadeou a necessidade de uma nova perspectiva de trabalho dos gestores e suas equipes docentes. Nesse sentido, a gestão escolar, democrática e participativa, que acredita em todos os envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem pertencentes à comunidade escolar, possibilita a todos o direito de *dizer a sua palavra*¹⁸.

As escolas que melhor se aproximam de uma perspectiva de gestão democrática, garantem o direito de participação a todos os envolvidos no processo educativo e o conhecimento relacionado à realidade de sua comunidade. Essa participação desenvolve-se enquanto representação efetiva dos segmentos que compõem a comunidade escolar. Como conselhos, grêmios estudantis, associações e órgãos colegiados da escola.

A participação efetiva nos processos inerentes a gestão educacional refere-se a atuação política, técnica e pedagógica (LÜCK, 2013). Política no sentido da vivência da democracia do processo histórico-social de constituição da instituição escolar. Pedagógica quanto à relação com as práxis, como processos formativos de produção de conhecimento significativos, baseados na ação-reflexão-ação. E técnica, pois, consolida a base para a construção de um projeto pedagógico.

O desenvolvimento de uma gestão com base na democracia requer a organização da escola, caracterizada pela possibilidade de participação de todos de forma cooperativa, para a superação dos desafios impostos pelo sistema educacional, bem como, pela competência pedagógica de seus gestores para a formação de uma equipe para a condução dos processos de aprendizagem significativa. Lück (2013, p. 08) aponta

¹⁸ O *direito de dizer a sua palavra*, para Freire (2019), significa exercer o seu direito de participação social. Conforme Zitkoski (2010), a palavra está constituída por duas dimensões, a ação e a reflexão interagindo a ponto de formar o que Freire denomina de palavra verdadeira. Para Freire (2019) não há palavra verdadeira que não seja práxis, principalmente na construção de uma educação dialógica.

que “pequenos núcleos mobilizados para a transformação, quando conectados em rede, podem promover transformações significativas em seus contextos educacionais”.

A cooperação de todos os envolvidos no processo educativo torna-se fundamental na busca de alternativas e possibilidades de enfrentamento aos desafios. A colaboração deve incluir a participação dos diferentes setores da comunidade escolar na elaboração do PPP da escola, bem como dos demais documentos que regem o trabalho docente. Os desafios enfrentados pela gestão referem-se à interferência política sobre a educação, pois, o funcionamento do próprio sistema de ensino confere um fator limitador da democratização. Desafios que se relacionam aos processos administrativos, ao autoritarismo arraigado nas relações da rede de ensino com a escola, inferido a partir das tomadas de decisões da mantenedora que chegam até a escola como determinações. Nas palavras de Lück:

Promover na escola um ambiente de participação pelos professores, em conjunto e espírito de equipe, no sentido de transformar sua prática pedagógica, a elevação do seu nível de consciência, e transformação da realidade de trabalho sem alteração das práticas de relacionamento do sistema de ensino com a escola, cria mudanças apenas temporárias nas ações escolares. Isso porque essa prática, quando efetiva, promove a necessidade de participação nas determinações realizadas no âmbito da gestão do sistema de ensino. (LÜCK, 2013, p. 80)

O posicionamento proativo da gestão nas tomadas de decisões para o enfrentamento das dificuldades que se estabelecem no processo educativo e suas iniciativas podem representar, a partir da mobilização da comunidade escolar, avanços para a melhoria da rede de ensino. Muitos são os exemplos que poderia citar de determinações da mantenedora que interferem diretamente na autonomia da gestão escolar e do trabalho docente. Por exemplo, as normativas estabelecidas durante a pandemia do COVID-19 regulamentam aspectos diversos que versam sobre as atividades escolares e desconsideram a diversidade de contextos das escolas do município. Uma dessas normativas refere-se à oferta de recuperação da aprendizagem dos estudantes egressos das escolas municipais, determinando esse atendimento sem aumentar a carga horária ou contratações de professores.

Quando o gestor se sente responsável pela instituição, o desejo de melhorá-la, aliado à formação de uma equipe comprometida com o trabalho cooperativo e participativo, possibilita que todos façam o seu melhor pela instituição. Então, uma relação dialógica entre mantenedora e mantida, baseada no diálogo, respeito e confiança, pode empreender uma forma de resgate e/ou fortalecimento da autonomia.

Escolas geridas democraticamente possibilitam a participação de todos inclusive na avaliação das decisões da equipe gestora, de maneira que, sua autoavaliação determina em quais aspectos do trabalho político, técnico ou pedagógico necessita adequar-se. A autoavaliação da equipe gestora, como condição para o diagnóstico da sua realidade, compõe um outro fator para a melhoria do seu desempenho.

A escola lócus da pesquisa está embasada nos princípios democráticos de gestão, portanto, se estabelecem relações interpessoais e profissionais cooperativas entre equipe gestora e corpo docente, bem como, com os demais membros da comunidade escolar. O poder pode ser compartilhado e leva em conta o bom senso e a sensibilização quanto às especificidades da realidade de cada um dos profissionais, considerado, primordialmente, o bem-estar dos estudantes.

O trabalho é voltado à superação do individualismo e o diálogo é aberto, contribuindo para o empoderamento de todas e todos. A orientação da gestão escolar fundamenta-se na construção de uma instituição sem privilégios pessoais, com flexibilidade, rigorosidade e amorosidade. A equipe gestora aponta como seu maior desafio a implementação de sua proposta pedagógica para que se concretize o objetivo maior da educação: a aprendizagem efetiva dos estudantes como sujeitos do seu próprio processo formativo.

O processo de escolha do dirigente escolar é realizado por eleição, por voto direto, prevalecendo a vontade da comunidade e evitando o exercício do poder de forma centralizada no interior da escola. Esse é um aspecto que deflagra o processo democrático de gestão, pois, a equipe eleita representa o projeto político pedagógico escolhido pela comunidade escolar. Favorece o debate democrático, dialógico, o compromisso e a dimensão política por parte da equipe eleita, além de permitir a co-responsabilidade de toda a comunidade que participou do processo de eleição.

Em defesa ao processo de gestão democrática, Sant’anna (2014) enfatiza que está perdendo lugar o gestor que apenas espera que se cumpram ordens, está muito mais alinhado com esta proposta aquele gestor que encara seu trabalho como o de facilitador, que orienta e está junto quando necessário, para apoiar seus liderados, na busca constante por melhores resultados.

Em um contexto de vulnerabilidade social os desafios ao processo educativo tornam-se ainda maiores, de maneira que, o PPP e o plano de ação da gestão representam possibilidades de construção de um projeto de educação que contemple a diversidade de seus estudantes. Nesse sentido, a elaboração desse projeto exige o direcionamento de suas ações ao bem-estar e desenvolvimento dos estudantes, suas famílias e suas professoras/es, com a pretensão de construir possibilidades a esta situação de vulnerabilidade.

Daí a importância do estabelecimento de parcerias da escola com diversos órgãos públicos e privados na busca por atividades e projetos que proporcionem formação integral dos estudantes como alternativa e enfrentamento à exclusão social. Os projetos vivenciados na escola poderão dar conta das demandas de sua comunidade, diminuindo a violência e o desamparo daqueles que estão à margem da sociedade.

Para Libâneo (1994, p. 39) “a democratização do ensino supõe o princípio de igualdade, mas junto com seu complemento indispensável, o princípio da diversidade”. Enfim, a igualdade baseada na oferta do ensino de qualidade a todos, visando evitar a exclusão e o fracasso escolar, bem como, amenizar as desigualdades educacionais.

A democratização do ensino significa, antes de tudo, possibilitar aos estudantes oportunidades de desenvolvimento e formação capazes de garantir sua participação efetiva como cidadãos e cidadãs, nas decisões políticas e econômicas da sociedade em que estão inseridos. “E essa possibilidade prescinde da tarefa de ligar a escolarização às lutas pela democratização da sociedade, e que a escola cumpra a tarefa que lhe é própria: prover o ensino” (LIBÂNEO 1994, p. 38).

Atravessamos um tempo de incertezas e angústias, o panorama atual do Brasil demonstra desigualdades na distribuição da renda e imensas deficiências no sistema educacional. As possibilidades de mudança neste cenário passam por questionarmos em

que condições a educação para todos é percebida como importante e necessária, tanto para a população, como pelas elites econômicas e políticas. Para Freire:

Estou convencido da importância, da urgência da democratização da escola pública, da formação permanente de seus educadores e educadoras entre quem incluem vigias, merendeiras, zeladores. Formação permanente, científica, a que não falte sobretudo o gosto das práticas democráticas, entre as quais a de que resulte a ingerência crescente dos educandos e de suas famílias nos destinos da escola. (FREIRE, 1997, p. 07)

Quer dizer, é urgente a democratização do ensino, como contribuição significativa na busca por possibilidades de enfrentamento às deficiências do sistema educacional. A democratização do ensino poderá ser capaz de transformar o contexto dos estudantes mediante sua organização, também como movimento popular, baseado na participação de todos nas decisões a respeito do processo educativo.

6) CÍRCULOS DIALÓGICOS INVESTIGATIVO-AUTO(TRANS)FORMATIVOS: GENTEIDADES QUE SE ENCONTRAM

Figura 6: Deixei uma ave me amanhecer. (Poema de Manoel de Barros)



Deixei uma ave me amanhecer
E quis alçar um voo de liberdade
Improvisei um par de asas
Xumbregada de ansiedade
Extasiada pelo horizonte
Iluminada pela claridade

Fonte: imagem retirada da internet¹⁹

Durante o desenvolvimento da pesquisa, na tentativa de examinar a metodologia mais apropriada à mesma, levando em conta seu tema, foi adotada a abordagem qualitativa para a realização da investigação. Utilizamos a pesquisa-formação como dinâmica que permite a construção conjunta e cooperativa do saber, através do desenvolvimento de uma abordagem epistemológico-política com os Círculos dialógicos investigativo-auto(trans)formativos.

¹⁹ Disponível em: <http://www.blogletras.com/2012/09/os-desenhos-de-manoel-de-barros.html>. Acesso em 02/08/2021.

Essa abordagem possibilita conhecer cada participante da pesquisa no diálogo de uns com os outros (HENZ, 2015), dando-lhes o direito de *dizer a sua palavra*, trazendo suas narrativas, suas angústias e alegrias. Os círculos dialógicos investigativos auto(trans)formativos representam mais que uma nova perspectiva metodológica, representam uma proposta epistemológico-política baseada nos Círculos de Cultura de Paulo Freire e na pesquisa-formação de Josso (2010).

Os Círculos de Cultura de Paulo Freire se constituem num “método” que objetiva, além da alfabetização de adultos, sua emancipação, através do estímulo – pela educação – de uma tomada de consciência em relação à realidade e ao contexto dos estudantes. A favor de uma educação que busca a libertação dos oprimidos, os Círculos de Cultura propiciam a reflexão a respeito das relações de poder. Brandão escreve:

Durante todo o tempo da pesquisa, mais tarde, durante todo o tempo do trabalho do Círculo de Cultura, é preciso estar atento para o que se fala, as palavras, as conversas, as frases, entrevistas, discussões dentro ou fora do círculo, tudo, está carregado de temas da comunidade: seus assuntos sua vida. (BRANDÃO, 2013, p. 38)

Os Círculos de Cultura são espaços de reflexão, estratégias de mobilização e ação dos movimentos sociais. Objetivam a conscientização e politização dos sujeitos. Valorizam a cultura, a identidade, a tradição e o interesse da comunidade na qual são desenvolvidos. Durante o desenvolvimento do Círculo de Cultura todos ficam a volta de um animador de debates alfabetizado, porém, não há um “professor”, todos aprendem e ensinam juntos. Assumpção (2009, p. 117), a respeito dos Círculos de Cultura Freireanos nos fala:

Assim, enquanto instrumento político-pedagógico na educação popular, o círculo de cultura é um espaço de estabelecimento de relações afetivas, cooperativas e solidárias, com práticas pedagógicas participativas, propositivas e respeitadas que possibilita o encontro e os confrontos a respeito da construção de saberes e de estratégias e intervenções concretas na realidade.

Os Círculos de Cultura partem do pressuposto da construção do conhecimento por meio do diálogo, que é a base para a democratização do ensino. São espaços de libertação onde todos aprendem juntos não apenas a ler e escrever, mas a interpretar o

mundo e a realidade na qual estão inseridos os sujeitos participantes. A autora nos diz ainda:

O espaço educativo só se faz democrático na medida em que possibilita liberdade de pensar diversas formas de resistência e de ações para a transformação da sociedade. Assim, a participação ganha ainda mais sentido na vida das pessoas. Conforme exposto, o Círculo de Cultura aparece como instrumento potencializador da construção dessas possibilidades. (ibid. p. 136).

Nos Círculos de Cultura Freireanos, estudantes e animadores de debates ressignificam suas vivências lendo o mundo através das palavras geradoras, palavras do cotidiano desses sujeitos, letras que passam a dar novo sentido, força e esperança à vida dessas pessoas.

Nos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos, o objetivo não é a alfabetização dos sujeitos, mas a troca de experiências com professoras e professores, pesquisadores e coautores, para a ressignificação de suas práxis pedagógicas. Todos os sujeitos participantes são coautores da pesquisa. Além de valorizar a metodologia necessária ao rigor científico, os Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos estão a serviço de uma educação humanizadora que cria espaços de reflexão na busca permanente pela libertação. Os círculos, através do diálogo, favorecem a tomada de consciência, o reconhecimento do outro, a percepção da realidade do contexto no qual estão inseridos os sujeitos.

Já os Círculos Dialógicos Investigativo-formativos são um entre-lugar de pesquisa e auto(trans)formação em que, por meio do diálogo problematizador, amoroso e rigoroso, pesquisadores e sujeitos interlocutores coautores, em roda, vivenciam um espaço-tempo de reflexão crítica sobre o ato educativo, também como processos de conscientização, com base nas temáticas geradoras levantadas pelo grupo, a partir de suas situações-limite, sempre considerando os objetivos da pesquisa. (HENZ, 2015, p. 68)

Nessa perspectiva, os Círculos de Cultura – agora – são reinventados: os Círculos Dialógicos para pesquisa e auto(trans)formação dos sujeitos, tornando-se os Círculos dialógicos investigativo-auto(trans)formativos. Nesses espaços, todos têm oportunidade de externar suas experiências, narrativas, anseios e inquietações. Os professores podem

refletir sobre suas práxis, resignificando-as. "Somente um trabalho coletivamente realizado pode chegar à construção de um saber" (JOSSO 2010, p. 27).

No lócus da pesquisa os Círculos Dialógicos foram propostos presencialmente para a partilha de experiências, estudos e reflexão sobre a formação, histórias de vida, narrativas e práticas de professoras, professores, gestores, funcionários e representantes do APM e do COE, por meio do diálogo problematizador, para uma tomada de consciência acerca da realidade do contexto e futuras tentativas de mudança da realidade.

O desenvolvimento dos Círculos Dialógicos possui algumas premissas para sua realização e alcance de seu propósito. Há a necessidade de um (a) pesquisador(a)-coordenador(a) como interlocutor(a) do diálogo, mediando a problematização do tema em questão. Além disso, há o reconhecimento de todos como pessoas capazes de produzir conhecimentos e de contribuir dizendo a sua palavra.

Em círculo, os (as) coautores (as) e a pesquisadora-coordenadora encontram-se abertos ao diálogo problematizador das temáticas elencadas, possibilitando que do debate faça emergir outros temas geradores relacionados. As temáticas contempladas foram trabalhadas a partir de textos disponibilizados anteriormente aos coautores (as), bem como, por imagens, músicas, vídeos e dinamizações para o acolhimento de todos. Todavia, o distanciamento social imposto pela pandemia dificultou a composição da ambiência, pois, não houve possibilidade de compartilhamento entre os coautores, de qualquer material/objeto físico.

Alguns movimentos se estabelecem no decorrer dos Círculos Dialógicos. Os movimentos podem realizar-se em sequência e/ou simultaneamente, *na processualidade dos diálogos problematizadores*, possibilitam a auto(trans)formação *de uns com os outros*. (HENZ, 2015). De acordo com Henz, Freitas e Silveira (2018) os movimentos dos Círculos Dialógicos são: a escuta sensível e o olhar aguçado, descoberta do inacabamento, imersão e emersão nas temáticas, distanciamento/desvelamento da realidade, diálogos-problematizadores, registro re-criativo, conscientização e auto(trans)formação.

A **escuta sensível e olhar aguçado** propiciam um movimento de reconhecimento do outro na *inteireza de sua genteidade* (HENZ, 2015). Saber ouvir e tentar colocar-se

no lugar do outro em um movimento de sensibilização à expressão daquele que fala e respeito à posição que assume, a partir da sua constituição sócio-histórica cultural, significa estar disposto a ouvir e conhecer a realidade do outro.

A **descoberta do inacabamento** vai se constituindo na processualidade dos diálogos reflexivos e da tomada de consciência, desafiando os coautores a reconhecerem os seus condicionamentos e sua condição de inacabamento, vislumbrando a possibilidade de *ser mais* por meio de permanentes processos de busca e auto(trans)formação. É um caminhar para si (JOSSO, 2010), partindo da realidade em que cada mulher e cada homem estão inseridos, decodificando os diferentes condicionamentos e também as suas capacidades de tomar nas próprias mãos a sua história no seu tempo e lugar.

A **emersão e imersão** nas temáticas geradoras efetivam-se a partir de desconstruções e reconstruções das temáticas, por meio do diálogo problematizador sobre os contextos sociais e educacionais. Assim, as diferentes manifestações dos coautores mostram a realidade em que estão inseridos e quais são as temáticas desafiadoras sobre as quais podem ser organizados os encontros dos círculos.

Os **diálogos-problematizadores** possibilitam a reflexão sobre os questionamentos levantados. Nesse momento, o (a) pesquisador (a)-coordenador (a) media os diálogos, cada participante pode expressar seus sentimentos e angústias, bem como trocar experiências entre si, contando suas vivências e fatos da sua história de vida, existenciando-se e historicizando-se.

O **distanciamento / desvelamento da realidade** torna-se necessário para que o sujeito a partir do distanciamento da realidade possa revê-la e (re)interpretá-la. A partir do distanciamento da realidade que é vivenciada há a descoberta de uma nova realidade, agora, de um outro lugar que talvez não tenha ainda percebido, senão pelas falas e trocas realizadas no decorrer do círculo. Aqui acontece a redescoberta do meu lugar no mundo.

O **registro re-criativo** captura a realidade através do registro individual ou coletivo, por meio da escrita individual e/ou grupal a partir dos diálogos, leituras, dinâmicas, gravações, imagens, etc... Embora possam ocorrer registros individuais dos coautores, cabe ao (à) pesquisador(a) coordenador(a) sistematizar os constructos dos círculos dialógicos e apresentar como registros da pesquisa. Esse movimento é

fundamental ao (à) pesquisador (a), para futuramente revisitar as memórias do círculo dialógico, também para que não se percam detalhes importantes da pesquisa.

A **conscientização** vai se constituindo pela processualidade em que os coautores vão tomando consciência da realidade do contexto no qual estão inseridos, refletindo de forma crítica, em prol de uma educação que não apenas educa, mas que ajuda mulheres e homens a se libertarem. A conscientização pode ocorrer ou não, mas esse é um risco natural em uma formação com abordagem político-epistemológica, centrada na humanização do processo educativo.

A **auto(trans)formação** vai se tramando concomitantemente com os demais movimentos, propiciando aos coautores a percepção de seus condicionamentos e o reconhecimento das suas capacidades de mudarem a si mesmos e a realidade que os condiciona. É o empoderamento e a emancipação que se lhes coloca como desafios permanentes dentro de seu inacabamento como seres humanos. Implica humildade, reflexão, resistência, ousadia e esperança de que um processo de mudança é possível.

No início da estruturação do projeto, para posterior realização da pesquisa, oito movimentos eram percebidos durante o desenvolvimento dos Círculos Dialógicos, porém, nas últimas produções do Grupo Dialogus (UFSM) surgiram possibilidades de construção teórica para um novo movimento, nomeado de **Acolhimento/pertencimento**. Entre essas produções encontram-se teses de doutoramento que apontam o movimento de Acolhimento/pertencimento como momento de acolhida e formação do grupo de coautores, a partir de sua disposição ao diálogo, fundada no sentimento de pertencimento à pesquisa. Cabe ressaltar que o aprofundamento teórico deste novo movimento não foi possível, pois, as teses de doutoramento mencionadas ainda não estão disponíveis junto a biblioteca digital brasileira de teses e dissertações. O movimento de Acolhimento/pertencimento foi claramente percebido no desenvolvimento da pesquisa de formação permanente com professoras/es na E.M.E.F Maria de Lourdes Ramos Castro, efetivando-se a partir da construção da ambiência para receber os (as) coautores (as), através de dinâmicas de sensibilização e da emersão das temáticas a serem abordadas.

Para Henz e Freitas (2021) a pesquisa a partir dos Círculos Dialógicos provoca nos (as) coautores (as) e no (a) pesquisador (a) um processo de conhecimento de si. Destaco o reconhecimento do (a) pesquisador (a) à capacidade de todos para a

interação, o ensino, a aprendizagem cooperativa e a troca de experiências. Nas palavras dos autores:

[...] confiança em cada pessoa como capaz de construir conhecimento, o diálogo como construção cooperativa de conhecimentos e auto(trans)formações, valorização dos saberes da experiência feita (FREIRE, 2011) de cada participante, onde são interlocutores coautores da pesquisa, e “leitura do mundo” e “leitura da palavra” permanentemente se (re) significando. (HENZ, 2015, p. 19).

A partir de minha participação no Grupo Dialogus (UFSM), lócus de origem dos Círculos Dialógicos, e da vivência desta abordagem epistemológico-política, tive a oportunidade de perceber cada um dos movimentos acima mencionados, bem como, na caminhada do grupo de estudos, a construção e evolução desta proposta de auto(trans)formação.

A formação permanente com professoras/es a partir do desenvolvimento dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos significa uma tentativa de deslocar a formação continuada de professores do campo das políticas públicas dos cursos pré-formatados, para o campo da auto(trans)formação humana. Uma formação dialógica, participativa, reflexiva é capaz de possibilitar uma tomada de consciência com o docente sobre seu contexto de atuação, sobre seus estudantes e, principalmente, a respeito de sua prática e seu papel frente a uma sociedade capitalista de desigualdades. A formação permanente que trata além dos temas recorrentes da formação e entende que o tema somos nós, a imagem de si e do outro. Conforme Arroyo (2000, p. 41), “pensar e mexer com a formação humana é um pensar nossa própria formação, nosso próprio percurso. Nos enfrenta com um dever-ser. O que é bem mais complicado do que um saber-fazer.”

Realizar a formação com a participação da comunidade escolar significa conhecer as histórias das professoras e dos professores, das famílias, seus limites e possibilidades por meio dos Círculos Dialógicos. Expressa a responsabilidade da formação permanente como possibilidade de conscientização a respeito da ordem social, mais ainda, como possibilidade de ruptura do silenciamento dessa comunidade.

Para ilustrar os movimentos dos Círculos Dialógicos, adoto o filtro dos sonhos, pois, assim como a mandala tibetana – símbolo adotado pelo Grupo de Pesquisa

Dialogus – o filtro dos sonhos admite múltiplas formas, bem como as múltiplas identidades que compõem esta pesquisa, além de ser um amuleto que representa as boas energias. O filtro dos sonhos, seu formato circular, suas diversas cores e materiais, remete-me ao círculo de diálogo, à minha trajetória de vida, resistências e à busca pelos meus ideais. Cada cor e objeto que o compõe, cada forma e detalhe pode admitir múltiplos significados, possibilitando revisitar minhas memórias e experiências. Além disso, as cores do filtro dos sonhos foram adotadas como alternativa à identificação das coautoras e coautores da pesquisa.

Imagem 2: Filtro dos Sonhos - Elemento símbolo da pesquisa



Fonte: Imagem retirada da internet²⁰

Os movimentos foram surgindo no decorrer dos encontros, conhecimentos foram produzidos e práticas poderão ser alteradas na interlocução dos coautores e também intersubjetivamente. O diálogo crítico-reflexivo dos coautores foi provocado de acordo com as temáticas emergidas previamente. De acordo com Henz, Freitas e Silveira (2008, p. 846):

²⁰ Disponível em: <https://www.dicasdemulher.com.br/filtro-dos-sonhos/> . Acesso em 02/08/2021.

Nesses movimentos dialógicos e intersubjetivos, cada um passa a refletir com mais criticidade sobre suas práticas, afastando-se da sua própria realidade, olhando-a de longe para então questioná-la, como afirmou o grande educador Paulo Freire. Durante os encontros cada um vai tomando consciência do seu próprio fazer pedagógico, em um processo permanente de reflexão, (des)construindo práticas e (re)construindo-as, em vistas de uma perspectiva humanizadora comprometida com a conscientização e libertação de todos.

O diálogo constitui-se na principal perspectiva metodológica utilizada nos círculos dialógicos investigativo-auto(trans)formativos, como possibilidade da transformação do modo de pensar dos participantes, na cooperação entre os sujeitos, em busca da desconstrução de práticas pedagógicas tradicionais e alienantes, reinventando a educação. Conforme Brandão (2013, p. 103), “o diálogo é o sentimento do amor tornado ação”. Dialogar significa estar disposto ao aberto, falar de suas lutas e conquistas, mais do que isso, significa entendimento e o comprometimento com sua causa. O diálogo torna-se possibilidade de aprendizagens interativas na busca do *ser mais*²¹.(FREIRE, 2019).

O diálogo é apresentado como um desafio à práxis, à desacomodação e à construção de novos saberes, a partir de relações dialógicas interpessoais, da partilha de experiências e narrativas diversas que têm em comum o esperar. O diálogo, não apenas no sentido da conversa, do falar e do ouvir, mas o diálogo-problematizador, característico da educação libertadora, que representa uma opção teórico-política de enfrentamento à sociedade dominante.

A auto(trans)formação permanente a partir dos Círculos Dialógicos está atravessada por questionamentos e inquietações que surgiram nos diálogos problematizadores nos círculos. Provocados pelo (a) pesquisador (a)-coordenador (a), os (as) coautores (as) puderam se aventurar no desafio de tentar o novo em um período histórico ainda mais difícil, devido à pandemia do COVID-19 e ao atual cenário político e econômico do país. A tentativa é a de acreditar que professoras e professores poderão

²¹ Freire (2019, p. 103) refere-se ao *Ser Mais* como seres mais além de si mesmos – como projetos -, como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor construir o futuro.

fazer a diferença, tornando-se pessoas e profissionais melhores. Fazendo a diferença na escola em que atuam e na vida das pessoas que fazem parte de suas histórias. Fazer reviver a esperança em cada docente, criança, adolescente e familiar, por meio do trabalho cooperativo *com todos*, propiciando vivências da cidadania na busca do *ser mais*.

Henz e Freitas (2021, p. 375) entendem que a pesquisa não pode servir apenas para coletar dados, com vistas a comprovar hipóteses, mas sim, para buscar constructos que emergem do diálogo-reflexivo entre os coautores, de maneira que todos possam se desenvolver pessoal e profissionalmente, buscando juntos compreender o que está sendo investigado. Portanto, os Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos possibilitaram às professoras, professores e demais coautores desta pesquisa, auto(trans)formações, além do fortalecimento da resistência e da luta para que se efetivem as políticas públicas educacionais.

6.1 A hermenêutica filosófica como compreensão e interpretação do humano e dos constructos emergentes dos círculos dialógicos investigativo-auto(trans)formativos.

Somos seres de linguagem. Humberto Maturana, neurobiólogo e professor do Departamento de Biologia da Faculdade de Ciências da Universidade do Chile, inaugurou a possibilidade para se estabelecer uma continuidade entre o biológico, o social e o cultural. Concebeu o ser humano como *autopoietico*²², constituído na relação do racional com o emocional, por meio da linguagem, em uma biologia amorosa da educação. Maturana afirma:

A linguagem está relacionada com coordenações de ação, mas não com qualquer coordenação de ação, apenas com coordenação de ações consensuais.

²² Autopoiese: conceito elaborado por Maturana (1995) segundo o qual o sistema nervoso opera como uma rede circular fechada de correlações internas, compreendendo que a organização do ser vivo se explicava a si mesma ao ser vista como um operar circular fechado de produção de componentes que produziam a própria rede de relações de componentes que os gerava. Cada sujeito se produz na sua singularidade. Somos seres autônomos.

Mais ainda, a linguagem é um operar em coordenações consensuais de coordenações consensuais de ações. (MATURANA, 2002, p.20).

A linguagem é a via para o desenvolvimento do ser humano, nossa história acontece nas conversações de nossa vida cotidiana. A realidade comportamental se constrói na corporalidade de nossas conversações. Nas relações sociais estamos em contínuas trocas de informações, nos modos de ser e estar no cotidiano vivido. Construimos histórias, linguagens, narrativas e experiências que se conservam nas relações de afeto. A linguagem possibilita a aceitação do outro, a participação cooperativa na convivência, assim são geradas consensualidades, na relação entre a emoção e o *linguajar*²³ Assim, no diálogo, quando muda a emoção, as coordenações comportamentais e a linguagem também mudam. Podemos observar diálogos que configuram relações hierárquicas baseadas no medo e outras, que configuram relações igualitárias, baseadas no amor.

Portanto, se o desenvolvimento individual depende da interação social, a própria formação, o próprio mundo de significados em que se existe, é função do viver com os outros. A aceitação do outro é então o fundamento para que o ser observador ou autoconsciente possa aceitar-se plenamente a si mesmo.(MATURANA, 1995, p. 50)

Nas interações compartilhamos experiências, histórias, afetos e vivências. Na linguagem construímos e nos constituímos, criamos, recriamos e nos auto(trans)formamos no emocionar. As interações baseadas no amor ampliam e melhoram a convivência, já as interações baseadas na agressão prejudicam-na.

Cada diálogo é uma possibilidade de emoção e amor. Seres humanos como sistemas vivos, autônomos, estão constantemente se autoproduzindo, autorregulando, mantendo interações com o meio, onde este apenas desencadeia mudanças determinadas em sua própria estrutura, e não através de um agente externo. Somos seres sociais, vivemos em uma trama de relações em que a reflexão é um retorno a si

²³ Maturana utiliza o termo “linguajar” e não “linguagem”, reconceitualizando essa noção, enfatizando seu caráter de atividade, de comportamento, evitando, assim, a associação com uma “faculdade” própria da espécie, como tradicionalmente se faz (MATURANA, 2002).

mesmo subjetivamente.

Considerando a linguagem e as interações como meio de desenvolvimento humano e, assim, possibilidade de auto(trans)formação, para a interpretação dos Círculos Dialógicos Investigativo-Auto(trans)formativos tomarei como base a Hermenêutica filosófica.

Conforme Grondin (2012), o termo "hermenêutica" provém do grego "hermēneuein" e significa "declarar", "anunciar", "interpretar", "esclarecer" e, por último, "traduzir". Significa que algo será tornado compreensível ou levado à compreensão. O autor nos diz que até o século XVIII, constituiu-se como uma arte de interpretação de textos escritos, e a partir do século XIX como uma metodologia das ciências humanas. No século XX, como metodologia de interpretação, deixa de incidir apenas sobre textos para tratar dos conflitos que surgem das ações humanas dotadas de significado e com produtos dessas ações, passando a interpretar a própria existência. Oferece instrumentos para lidar de maneira eficiente com problemas de interpretação de ações, de textos e de outros materiais significativos.

A interpretação hermenêutica pretende designar espaço intersubjetivo em que não existe uma verdade absoluta, visto que tudo é uma questão de interpretação. Essa transmissão de sentido pode se operar do pensamento para a linguagem ou do discurso para o pensamento. Para Grondin (2012), a tarefa hermenêutica é entender o sentido do discurso a partir da língua. A hermenêutica ultrapassa o horizonte de uma reflexão sobre as ciências humanas para vir a ser uma reflexão filosófica universal sobre o caráter linguístico de nossa experiência do mundo e do próprio mundo. O autor afirma:

Destinada à linguagem, a hermenêutica se divide em duas grandes partes: a interpretação gramatical, que entende todo discurso a partir de uma língua dada e de sua sintaxe, e a interpretação psicológica (eventualmente chamada de "técnica"), que vê no discurso sobretudo a expressão de uma alma individual. (GRONDIN, 2012, p.25)

A hermenêutica assume reconstruções, a fim de bem compreender o discurso e seus elementos, e esse discurso provém da experiência, da expressão e da interpretação de cada ser humano. Para Gadamer (1997), a hermenêutica pode ser entendida como a interpretação da linguagem nos diferentes aspectos da vida, levando em consideração

também os valores e experiências do indivíduo, por meio de sua compreensão. É a interpretação não só das ciências da natureza, através de seus métodos, mas das ciências humanas e do espírito. É como interpretamos o mundo e nos relacionamos com ele. A experiência de tradição histórica permite a compreensão global, indo além do que é possível de ser pesquisado nela.

Dessa forma, Gadamer dá ênfase ao papel da linguagem para a compreensão do modo de ser dos sujeitos, destacando também a importância da consciência da historicidade e da necessidade do diálogo. Não existe pensamento sem linguagem. A linguagem, entendida a partir do diálogo, abre possibilidades a tudo que pode ser entendido e a novos horizontes linguísticos que venham a colaborar com os nossos. Kronbauer (2013, p. 57-58) complementa dizendo que:

A atitude hermenêutica não é uma atitude de inquérito, de investigação, ao modo da perseguição de indícios prévios como num procedimento policial. Não é partir para cima de algo 'como objeto' para enquadrá-lo em representações prévias que culminam na "fórmula". Ao contrário, é estar predisposto e exposto à opinião do outro, da obra, do texto, da realidade, que vêm a nós na forma de linguagem.

Diante da proposta da Hermenêutica, em sua função de decifrar aquilo que está subentendido, "o que existe de não dito no dito", a mesma propõe um pensar mais interpretativo e compreensivo contra um pensar alienante instituído pela objetividade da ciência moderna que levou a *coisificação do sujeito*. Para Kronbauer (ibid, p. 56) "a universalidade da linguagem não está na expressão, mas na palavra interior, na curiosidade, sem depreciar a linguagem expressa, trata-se aqui da suspeita de que esta aponta para algo que não está todo nela".

A hermenêutica filosófica nos remete a uma experiência estética que possibilita o convívio com a pluralidade, com o contraditório, fundamentais para a interpretação e a compreensão da vida. Para tanto, necessita de sensibilidade para uma prática mais responsável, participativa e ética. Daí a importância do pesquisador em auto(trans)formação com os outros, coautores, juntos na busca aos *inéditos viáveis*.

As relações desenvolvidas na perspectiva hermenêutica proporcionam a professoras/es um processo de confrontação consigo mesmo, com suas crenças, preconceitos, estereótipos e ideologias, possibilidades de abertura ao novo. A

interpretação hermenêutica na proposta de formação permanente com professores torna-se em uma proposta autocrítica da práxis, um pressuposto dialético em que seja repensado o papel da docência e da gestão. Ou seja, precisamos estar abertos ao novo, agir com ética e sensibilidade, com *olhar aguçado* e disposto ao diálogo e à *escuta sensível* do outro. Essa é uma possibilidade real de auto(trans)formação. Ser consciente no mundo, capaz de interpretar “o que fica de não dito no dito”, uma vez que:

A dialética consiste não na tentativa de buscar o ponto fraco do que foi dito, mas, antes, em encontrar sua verdadeira força. Por consequência não entende, com isso, aquela arte de falar e argumentar que é capaz de tornar forte uma coisa fraca, mas a arte de pensar que é capaz de reforçar o que foi dito, a partir da própria coisa. (GADAMER, 1997, p.541)

Gadamer (1997) fala a respeito da linguagem e sua interpretação correta que reside no esforço humano de interpretar a si próprio, ao outro e o seu contexto. A hermenêutica filosófica desenvolve-se, então, na dialética, em um círculo de compreensão que torna o sujeito consciente e capaz de compreender suas próprias reações.

Compreender o que alguém diz é, como já vimos, pôr-se de acordo sobre a coisa, não deslocar-se para dentro do outro e reproduzir suas vivências. Já destacamos que a experiência de sentido, que ocorre desse modo na compreensão, encerra sempre um momento de aplicação. Percebemos agora que todo este processo é um *processo lingüístico*. (ibid, 1997, p.559)

A hermenêutica filosófica busca a reflexão e a compreensão sobre aquilo que experienciamos em diferentes tradições e culturas. Implica na forma como nos (re)conhecemos, na medida em que interpretamos algo, relacionamos diretamente com a visão de mundo que temos, advindas de nossas experiências anteriores e do contexto histórico em que vivemos. A hermenêutica relaciona-se diretamente com interpretação e compreensão dos fenômenos, das atitudes e dos comportamentos humanos, dos textos e das narrativas. Interpretar o ser humano e a linguagem é uma tarefa muito complexa, inesgotável, que precisa nos acompanhar no percurso da vida. A hermenêutica pretende desvelar os significados implícitos na linguagem e essa interpretação, em última análise, só ocorre nas interações que estabelecemos com o outro, relações dialógicas e de amor.

A esse ato de ampliar nosso domínio cognitivo reflexivo, que sempre implica uma experiência nova, só podemos chegar pelo raciocínio motivado pelo encontro com o outro, pela possibilidade de olhar o outro como um igual, num ato que habitualmente chamamos de amor - ou, se não quisermos usar uma palavra tão forte, a aceitação do outro ao nosso lado na convivência. Esse é o fundamento biológico do fenômeno social: sem amor, sem a aceitação do outro ao nosso lado, não há socialização, e sem socialização não há humanidade. (MATURANA, 1995, p.263).

A educação vive um período de instabilidade, em que precisamos repensar a formação docente; não como reprodução de currículos enrijecidos, mas como mediação e busca de transformação social e mudança, através da constituição de seres sociais, pensantes e críticos. Uma postura reflexiva na sociedade em que vivemos, o respeito por si e pelo outro, tem a ver com as mudanças que ocorrem em nós e nas nossas histórias.

Para Kronbauer (2013), não há como compreender algo sem esse “desde onde”. O processo histórico relaciona-se com toda interpretação, podendo ampliar horizontes de compreensão. Conforme o autor:

A pré-disposição para o diverso do próprio leva-nos a novas experiências, para aprender com elas. Tal atitude pressupõe a curiosidade, a abertura, a consciência do não-saber, expressando-se na pergunta: será assim ou de outro modo? Isso se conforma à experiência hermenêutica como experiência dos ‘limites das previsões e da insegurança dos planos’, mostrando que sequer a história pessoal está sob nosso controle e que se vive numa história na qual nada se repete. Como resultado, tem-se a predisposição para perspectivas diversas da própria. (ibid, 2013, p. 62)

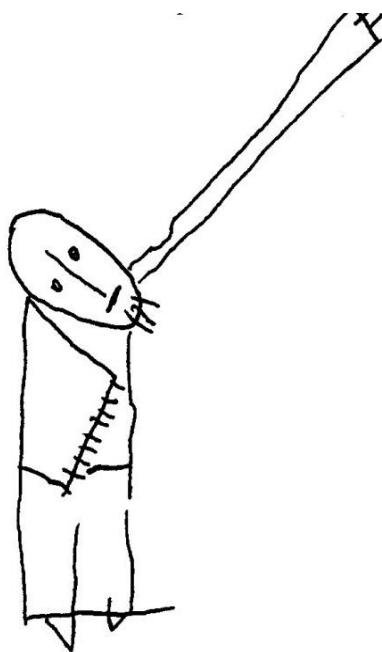
Interpretar os momentos de formação permanente com professoras e professores pela hermenêutica filosófica permitiu a compreensão do processo educativo e suas demandas a partir da realidade da EMEF Maria de Lourdes, do contexto histórico desta comunidade e do lugar de fala de seus educadores, quando consideradas a dialética da proposta dos círculos e as múltiplas interpretações dos sujeitos e seus contextos históricos. As transcrições de algumas narrativas e discussões constituídas nos Círculos Dialógicos possibilitaram a construção de constructos emergentes dos nossos encontros.

QUADRO 1: Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos

| Círculo Dialógico | Temática Geradora | Data de Realização | Nº de coautores |
|--------------------------|---|---------------------------|------------------------|
| Círculo Nº 01 | Pandemia e Cenário Pós-pandemia no contexto da escola. | Março de 2021 | 36 |
| Círculo Nº 02 | A proposta pedagógica da escola: imersão/emersão no contexto de seus estudantes e comunidade. | Abril de 2021 | 26 |
| Círculo Nº 03 | Dimensões do ensinar-aprender: saberes necessários a formação permanente com professoras e professores. | Mai de 2021 | 32 |
| Círculo Nº 04 | Práticas Pedagógicas e Aprendizagem na Construção de Inéditos-viáveis Possíveis. | Junho de 2021 | 28 |
| Círculo Nº 05 | O inédito-viável possível na E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro na percepção da Gestão Escolar. | Agosto de 2021 | 35 |
| Círculo Nº 06 | A leitura da Carta de Intenções e apresentação dos constructos emergentes dos Círculos Dialógicos – Socialização. | Agosto de 2021 | 31 |

7) EDUCAÇÃO POPULAR: LIMITES E POSSIBILIDADES

Figura 7: Seu ombro contribuiu para o horizonte descer. (Poema Passos para a Transfiguração de Manoel de Barros)



Sonham os musgos
De o revestir
É referente de conchas
A lua elide os véus pra ele

Fonte: Imagem retirada da internet²⁴

A partir do contexto da escola Maria de Lourdes, percebe-se a relevância da formação permanente com os docentes para atuar frente a essa realidade e do envolvimento das famílias e da comunidade. A pesquisa incluiu a educação popular entre as temáticas trabalhadas, por percepções dos coautores de aproximação da proposta

²⁴ Imagem disponível em: <https://fliphtml5.com/brkd/cyjt/basic/251-300> . Acesso em 02/08/2021.

pedagógica da escola com os princípios dessa proposta de educação nas práxis pedagógicas desenvolvidas, tanto pelo corpo docente, como por sua gestão, a fim de possibilitar uma melhor compreensão acerca do assunto e a tentativa de identificação da instituição na perspectiva da educação popular.

Problematizar os principais agravantes relacionados à vulnerabilidade social da comunidade e desenvolver estratégias de ação em âmbito escolar, bem como, discutir as finalidades da educação para as classes populares foi determinante para compreensão do contexto histórico e social destes estudantes, identificando práticas pedagógicas que propiciem a aprendizagem efetiva. Da mesma forma, o conhecimento de ações pedagógicas que fortalecem as relações entre família e escola, e a importância da auto(trans)formação dos coautores para atuarem frente a essa realidade.

Paulo Freire foi um dos principais disseminadores do movimento de educação popular que ganhou força no contexto de resistências à ditadura militar. A partir da década de 80, Paulo Freire retornou ao Brasil e retomou uma pedagogia de cunho progressista, para transformar a educação tecnicista, numa perspectiva de tornar o ensino mais crítico, formando sujeitos conscientes, capazes de intervir no contexto no qual estão inseridos. Preocupado com a educação popular e com os problemas educacionais brasileiros, contribuiu significativamente com a educação a favor dos oprimidos.

Na perspectiva da educação popular, uma sociedade justa e democrática existirá quando as classes oprimidas e discriminadas tomarem consciência de suas condições de vida e da origem dos problemas que as afetam. Compreende todo ser humano como produtor de conhecimento, reconhece os diferentes contextos dos estudantes, respeita sua cultura, os conhecimentos populares, os valores e “saberes de experiência” (FREIRE, 2019). Ou seja, a educação popular está referenciada na realidade, com estratégias incentivadoras à participação e ao empoderamento dos sujeitos, através da política como possibilidade de transformação social e de resposta aos anseios humanos de liberdade, justiça e igualdade.

Percebemos durante o desenvolvimento da pesquisa que a comunidade escolar tem consciência das suas condições de vida, porém, há uma vitimização e aceitação dessas condições. Existem movimentos de resistência, engajamento e mobilização

comunitária para causas coletivas. Individualmente os sujeitos apresentam-se acomodados em uma situação de inércia, em que recebem doações e ajudas.

A educação na perspectiva popular é libertadora, porque há o engajamento de todos para a transformação de suas realidades. Existe a inquietação, a dúvida, a pergunta. Existe ainda o não conformismo dos sujeitos com suas condições sociais e de vida. Segundo Freire (2019), o ensino precisa ser concebido como uma forma de emancipação, como prática de liberdade. Os oprimidos, *esfarrapados do mundo*, para libertar-se, necessitam de conscientização, ou seja, conscientes de sua situação de oprimidos para libertar-se a si mesmo e ao opressor. A educação é (re)significada por Freire, constituída como prática de transformação social. Para Assumpção (2009, p. 35):

De um lado detentores da riqueza social, dos recursos simbólicos e dos postos de comando político – nele se identificam os opressores, e de outro, trabalhadores, estudantes, movimentos sociais, organizações de bairro, desempregados – são os oprimidos.

A educação popular está centrada nas relações de humanidade com o mundo. Nesse viés, o ensino público gratuito é direito de todo o cidadão, deve ser crítico, formando sujeitos conscientes, capazes de intervir no contexto no qual estão inseridos e o de garantir o acesso à educação aos mais pobres, deselitizando o ensino e favorecendo não apenas a classe hegemônica dominante.

Neste sentido, a EMEF. Maria de Lourdes desenvolve suas ações voltando-se, primordialmente, à conscientização de seus estudantes em relação a importância da continuidade de seu processo formativo após sua saída da escola, na tentativa de estimular os estudantes à níveis mais altos de ensino para melhores oportunidades futuras, garantia de seus direitos e compreensão da organização social.

Freire trata da educação popular, a educação que está comprometida com os oprimidos e que analisa as relações de poder, que coloca todos em diálogo, possibilitando a participação e a libertação dos sujeitos. A educação que, muito além do ensino-aprendizagem de conteúdos curriculares, promove o ensino-aprendizagem do *ser mais gente*, da crítica à realidade e da emancipação dos sujeitos. Essa educação defendida por Freire é, antes de tudo, dialógica. Dessa forma, os professores refletem com os

estudantes a respeito do contexto e da realidade social da comunidade na qual estão inseridos, em que o objetivo de libertar-se torna-se possível, refletindo numa transformação social.

Entretanto, as práticas evidenciadas durante a pesquisa pelos (as) docentes e demais coautores (as), intimamente ligadas à perspectiva de educação popular, não possuem embasamento teórico junto ao PPP da instituição e demais documentos regulamentares da prática pedagógica.

A educação popular busca o entendimento, o dar-se conta do sujeito quanto à sua própria realidade, quanto às relações sociais que estabelece e a transformação dessas relações. Está baseada na cooperação, na amorosidade e na esperança, torna a educação o reflexo da vida, cultura e condição social dos sujeitos, procurando entender as necessidades da comunidade e seu contexto. Assim:

Para o sucesso acadêmico nas escolas, sobretudo para os alunos negros e para os de baixa posição socioeconômica, é a interação positiva entre os membros da comunidade e o pessoal da escola, uma interação que pode surgir da participação significativa da comunidade na tomada de decisões escolares. (IMBERNÓN, 2010, p. 39)

A educação popular dialoga com as classes sociais, visa à emancipação, à conscientização e à libertação dessas classes de trabalhadores, que aprendem na escola a cultura dominante de um currículo voltado para os interesses da classe hegemônica. Preocupa-se com a problematização, com a ideologia e o empoderamento das classes, para além da pedagogia e da didática. Contribui para a reconstrução da educação a partir de uma perspectiva de educação para a autonomia, para a cidadania e para a democracia. A educação vinculada à politização do povo.

O popular da educação seriam aquelas massas populares economicamente desfavorecidas que, por conta das condições de miséria econômica da sociedade desigual em que vivem, são excluídas dos programas de educação instituídos pelo ensino formal. Massas que têm as suas existências marginalizadas, oprimidas que são pela condição material de vida em que estão imersas. (ASSUMPÇÃO, 2009, p.63).

Conforme a autora, precisamos levar a sério o envolvimento da educação com

o mundo das desigualdades sociais de poder, do contrário, se está vivendo em um mundo alienado à realidade, ou seja, a ética e a política tem de ser consideradas para o bem comum da sociedade. O que significa analisar as relações sociais dentro da escola e da sala de aula e as diversas manifestações culturais de todos os envolvidos no processo educativo. É necessário observar como se dão as práticas pedagógicas, é fundamental que se adotem experiências inovadoras que se fundamentem em interesses emancipatórios.

Precisamos pensar no desenvolvimento final do estudante e também na formação docente. Estimular professoras, professores e estudantes a compreender o mundo politicamente e questionar o papel e a função da escola, a fim de diminuir as desigualdades e contribuir com a justiça social e com a cidadania. Nessa perspectiva, o planejamento do currículo está representado no PPP da escola e sua avaliação serve, antes de tudo, para determinar os avanços, limites e possibilidades no desenvolvimento dos estudantes e de todo o processo educativo.

E qual é o projeto de escola na perspectiva de educação popular?

A escola de educação popular constitui-se na organização dos sujeitos na luta pela humanização, passa *pela afirmação dos homens como seres para si* (FREIRE, 2019), pela busca à dignidade e verdadeira cidadania. A escola, através de sua gestão e comunidade escolar, tem função social de desenvolver as potencialidades de seus estudantes, capacitando-os a tornarem-se cidadãos, para tanto, precisa interferir na realidade, garantindo a socialização do indivíduo e o exercício de seus direitos.

Em uma concepção popular de educação, os saberes escolares são imprescindíveis, contudo, outras aprendizagens são também importantes ao desenvolvimento humano, como o convívio social, os valores morais e a consciência política. Nesse contexto, professoras e professores ensinam/aprendem e não apenas instruem seus estudantes, educação para além dos conteúdos curriculares que vislumbra o destino da sociedade.

A educação popular é, hoje, a possibilidade da prática regida pela diferença, desde que a sua razão tenha uma mesma direção: o fortalecimento do poder popular, através da construção de um saber de classe. Portanto, mais importante do que pretender defini-la, fixar a verdade de seu ser, é descobrir onde ele se realiza e apontar as tendências através das quais ela transforma a educação na vivência da educação popular. (BRANDÃO, 2006)

A escola de educação popular é o lugar de *reconhecimento* das capacidades de todos. O direito à educação não se restringe a garantir o acesso das crianças à escola, mas a garantir-lhes o direito ao conhecimento, à dignidade e à cidadania. A livre manifestação de sua cultura e seu desenvolvimento pleno como seres humanos.

Para Brandão (2006) a educação popular objetiva fortalecer as organizações locais e populares de poder na comunidade mediante sua participação e o cerne do trabalho pedagógico é converter o trabalho social da comunidade em movimento orgânico de dimensão política, possibilitando a construção autônoma do saber. Percebemos que Freire se opõe à educação bancária em que os professores depositam conteúdos nos estudantes, que os recebem passivamente, como se fossem recipientes, sem refletir sobre o porquê e para que estão aprendendo determinados “conteúdos”. Nas palavras de Freire, “[...] a educação se torna um ato de depositar em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.” (FREIRE, 2019, p. 80).

Dialogicamente, a educação libertadora, idealizada para atender aos estudantes das camadas populares, supera a contradição estudante X professora(or). Nessa perspectiva, ambos aprendem e ensinam juntos, estabelecendo relações de *afeto com rigor*, para além dos conhecimentos escolares, descobrem e experienciam os conhecimentos de mundo.

Na educação popular, os sujeitos são desafiados a reinventar o mundo, a escola é desafiada a assumir a sua dimensão política, conhecer a realidade, permitir e incentivar o diálogo, instigar a autopercepção e a tomada de consciência de toda a comunidade escolar a respeito da realidade social. Neste caminho a escola e a sociedade que nos é posta poderão sofrer transformações e nos livraremos nas palavras de Freire (2019), das *ruindades do mundo capitalista*.

Nas palavras de Arroyo (2001, p. 53):

No convívio com a infância popular percebemos que algo falta em nosso ensinar, que esperam mais de nós e do seu tempo de escola, um tempo tão difícil de segurar diante das pressões da sobrevivência. Descobrimos os educandos, as crianças, adolescentes e jovens como gente e não apenas como alunos. Mais do que contas bancárias, onde depositamos nossos conteúdos. Vendo os alunos como gente fomos redescobrimo-nos também como gente, humanos,

ensinantes de algo mais do que nossa matéria. Fomos revitalizando os conteúdos, repensando-os e selecionando-os em função dos educandos, de sua formação, de sua educação.

As escolas de educação popular trazem em sua essência a busca pela conscientização de sua comunidade, quanto à sua condição social, a EMEF Maria de Lourdes prima por esse processo reflexivo, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, porém, também traz uma prática assistencial e busca “ajudas” para melhorar as condições de vida de sua comunidade. Ainda é muito forte o caráter assistencial e solidário na escola, é necessário encontrarmos a verdadeira solidariedade.

É preciso estar com cada uma e cada um, ouvi-los, realizar o trabalho de acompanhamento dos estudantes, orientação quanto à busca por serviços de outros setores da sociedade, mas, primordialmente, estar *com* eles na luta pela transformação social. Conforme Freire(2019) esta é a *solidariedade verdadeira* colocada em prática.

A educação brasileira encontra-se atualmente à mercê de medidas questionáveis que visam mudanças no ensino público. São necessários movimentos de resistência. Movimentos sociais ligados à educação e à comunidade poderão colaborar para mudanças na estrutura política e nos sistemas de ensino. Conforme Assumpção (2009, p. 37), a educação popular deve se constituir como mecanismo de resistência e de luta, como contraproposta ao modelo hegemônico de educação e organização social.

A educação popular trabalha com uma proposta de Formação Permanente que possibilita a conscientização e transformação da realidade social vivenciada na escola. A mudança passa pela desconstrução de nossas práticas, pelo questionamento a respeito da estrutura social e, principalmente, pela conscientização da importância da ação política. A mudança passa por acreditarmos que nosso ofício é ensinar e aprender a sermos humanos.

Para tanto, torna-se necessário nos questionarmos: por que é preciso construir os processos educativos como possibilidades de humanização? Levar em conta nosso contexto, a comunidade na qual estamos inseridos, nossas concepções de educação e ações. Fazemos parte de que estrutura educacional? De qual estrutura social? Tais questionamentos nos remetem a compreensão de que a estrutura da qual fazemos parte é desumana e desmotivadora. Daí a necessidade de mudança, de reavivar a curiosidade

e a vontade de professoras e professores. Também de nossos estudantes, pobres, filhos de manicures, domésticas, de pedreiros, e recicladores. Recuperar a humanidade, colocando o estudante como problema no processo educativo, buscando a sensibilização, agindo com ética e profissionalismo, oferecendo aos nossos estudantes oportunidades de humanização, inclusão e justiça social. Mudanças reais poderão ocorrer no campo educacional a partir da valorização das dimensões da formação humana.

Essas dimensões da formação humana da infância e adolescência não virão como acréscimo do domínio da lecto-escrita, das contas ou dos conteúdos de cada disciplina. Se continuarmos com uma imagem de professor(a) competente apenas nos conteúdos tradicionais, pensando que o resto virá por acréscimo, esses objetivos tão proclamados não acontecerão. Trata-se de outro foco, o desenvolvimento pleno do ser humano em suas múltiplas capacidades e linguagens, a construção de identidades e diversidades. (ARROYO, 2000, p. 98)

Precisamos recuperar a dignidade, eliminando práticas excludentes e segregadoras relativas a sua condição econômica, de raça ou de gênero. Vivemos a cultura da seletividade, onde as oportunidades não são para todos. Nesse sentido, a formação permanente no contexto da escola pode ter seu projeto voltado à capacidade de cada sujeito da pesquisa viver como sujeito de sua própria formação. A produção de conhecimentos oferece condições para transformar a consciência dos (as) coautores (as), por meio das relações interpessoais que são estabelecidas durante a realização da formação e de suas vivências neste contexto de educação.

Para Josso (2010a, p.33) “a produção do conhecimento é, nesta metodologia, fruto de uma dialética entre a elaboração conceitual interior das tomadas de consciência do pesquisador e o confronto desta com uma exterioridade por meio de interações reflexivas”.

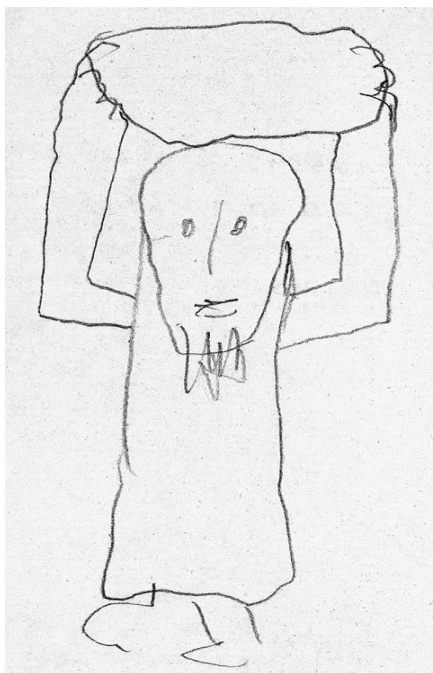
A formação no contexto de educação popular deu-se como oportunidade às professoras e aos professores de formação crítica em que o educador-pesquisador sonha com a democratização da educação e busca respostas aos conflitos e dificuldades enfrentadas no trabalho cotidiano. No contexto de educação popular, há o compromisso com a educação pública, defendida por todos aqueles que proclamam o dever de mudança, na direção de um projeto social fundado em princípios de igualdade. A pobreza

e o abuso não são “lugares” legítimos do ser humano e a socialização, ancorada no reconhecimento do outro e no respeito às identidades que compõem a escola, é uma alternativa para que esses sujeitos encontrem outros “lugares”.

Enfim, o processo auto(trans)formativo a partir dos Círculos Dialógicos nos possibilitou a compreensão de que a EMEF Matia de Lourdes Ramos Castro traz muitos elementos da educação popular em suas práxis pedagógicas, de gestão e de engajamento e participação da comunidade escolar. A presença constante das instâncias colegiadas e da Associação Comunitária na escola, fortalecem seus ideais de construir um clima emocional favorável à aprendizagem e de conscientização de seus estudantes a respeito de suas reais condições de vida. Porém, também são percebidos alguns distanciamentos, os quais pretendemos problematizar no decorrer dos Círculos Dialógicos, a fim de (re)significar a identidade da instituição.

8) O RECONHECIMENTO DO OUTRO – “NOSSOS ENCONTROS”

Figura 8: Pôs uma pedra na cabeça e foi embora. (Poema O guardador de águas de Manoel de Barros).



De forma que recolhia coisas de nada, nadeiras, falas
de tontos, libélulas – coisas
Que o ensinavam a ser interior, como silêncio nos retratos.
Até que de noite, pôs uma pedra na cabeça e foi embora
Estrelas passavam leite nas pedras que carregava,

Fonte: Imagem retirada da internet²⁵

Neste capítulo, trago o desenvolvimento de cada um dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos, discorrendo sobre as narrativas mais significativas de cada encontro. As falas dos coautores e a consciência de nosso inacabamento, mesmo depois de anos de atuação, por meio dos movimentos dos Círculos Dialógicos,

²⁵ Imagem disponível em: <https://www.blogdaletrinhas.com.br/conteudos/visualizar/Um-mergulho-na-poetica-de-Manoel-de-Barros> . Acesso em 02/08/2021.

possibilitaram o (re)descobrimto de si e do outro pelo processo de permanente de renovação. Algumas temáticas foram levantadas em encontro prévio, virtual, em novembro de 2020, com a gestão escolar, o corpo docente, APM e COE. Nessa reunião, as temáticas sugeridas foram as seguintes: pandemia e cenário pós-pandemia no contexto da escola; importância da imersão no contexto dos estudantes e da comunidade; a proposta pedagógica da escola e o clima emocional como resistência à realidade extraescolar, dimensões do ensinar-aprender, o que é educação popular, práticas pedagógicas e aprendizagem na construção do inédito-viável possível.

Para o desenvolvimento da pesquisa, os encontros ocorreram de forma presencial, mensalmente, a partir de março, durante o primeiro semestre de 2021. Apenas o terceiro Círculo Dialógico e o encontro de socialização, para apresentação da escrita final da dissertação, ocorreram de forma virtual, por meio da plataforma *Google Meet*, pois houve a participação de um maior número de pessoas e foi preciso manter os protocolos sanitários e de distanciamento social. Pela natureza de diferentes movimentos dos círculos dialógicos, outras temáticas emergiram a partir dos diálogos problematizadores e algumas foram contempladas em mais de um encontro.

Os Círculos Dialógicos Investigativo-autotransformativos tem centralidade no diálogo problematizador, reflexivo, respeitoso e acolhedor em que uns vão aprendendo com outros. No processo de escuta das narrativas, subjetivamente, encontramos-nos em suas realidades. Descobrimos questionamentos nossos nas narrativas dos outros, quando suas falas provocaram o *reconhecer em mim*. Os Círculos dialógicos constituem-se como construções pessoais dialogadas com coautores para a realização de interpretações sobre as temáticas, a partir do que o (a) pesquisador (a)-coordenador(a) traz como sua responsabilidade.

Nesse sentido, dizerem a sua palavra significa construir novas narrativas e o pensamento fundamentado, a liberdade para dizermos o que pensamos a respeito de nosso processo de desenvolvimento profissional. “Nos constituímos professoras e professores uns com os outros”. (Fala do professor HENZ, 2021). Essa expressão é central no processo auto(trans)formativo permanente com docentes, pois, é pela convivência que encontramos possibilidades de agir com mais coerência entre o que falamos e fazemos.

8.1 Pandemia e Cenário Pós-pandemia no Contexto da Escola

Imagem 3: Círculo Dialógico nº 1



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora-coordenadora.

Data de realização: Março de 2021.

Temática do Círculo Dialógico: A pandemia do COVID-19 e os desafios ao trabalho docente.

Textos em estudo: A Cruel Pedagogia do Vírus. (SANTOS, 2020); PPP da E.M.E.F Maria de Lourdes Ramos Castro (2017); Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2019).

Ao iniciar a pesquisa na escola, recebi os agradecimentos da gestão e do corpo docente pela iniciativa de desenvolver o processo de formação permanente interno com a comunidade da instituição, ao abordar sua proposta pedagógica, realizando aproximações possíveis à concepção de educação para as camadas populares. Posteriormente apresentei a pesquisa e a proposta epistemológico-política dos Círculos Dialógicos Investigativo- auto(trans)formativos, da qual, algumas professoras já tinham conhecimento. Procurei explicar brevemente as premissas e os movimentos dos Círculos Dialógicos, contudo não realizei um aprofundamento teórico, pois pretendia que os coautores fossem percebendo por si próprios cada um dos movimentos.

Nós vamos crescer juntas, pois, a escola ainda está em um processo de estudo

da sua proposta pedagógica. Então, esse trabalho vai qualificar ainda mais, vai não só qualificar mais, enriquecer uma proposta que a gente vem tentando incorporar ao longo deste período de trabalho e de Maria de Lourdes Ramos Castro. (Fala da Professora Verde).

No momento de acolhimento e pertencimento dos coautores do Círculo iniciei a provocação ao diálogo a partir da dinâmica da gaiola. A imagem de um pássaro em uma gaiola, em que a porta estava aberta, mas, o pássaro continuava dentro dela (ver anexos). Pedi que iniciassem as discussões reiterando a possibilidade de participação de todas e todos e a importância de cada um *dizer a sua palavra*.

Acho que o pássaro está tão condicionado, adultos e crianças, estão todos condicionados! Condicionados à mesmice de seu espaço, o pássaro fica acomodado. Lá fora representa riscos, ele poderia encontrar alegrias, coisas belas, mas ali dentro da gaiola ele tem o alimento, a água, ele está acomodado. Então, ali ele permanece. Até que ponto ele seria capaz de se arriscar? A mudar o seu mundo? (Fala da Professora Amarela)

Nesses diálogos algumas falas se sobressaíram, como a fala da professora Amarela, pois, os coautores perceberam a necessidade de romper com o condicionamento social imposto pelo sistema capitalista em que vivemos, responsável por tamanhas desigualdades sociais e educacionais vivenciadas em todo o nosso país. Percebeu-se a capacidade de estarmos abertos à mudança e a desconstrução de “prisões” que não são físicas, mas, culturalmente instituídas. Nesse sentido, a narrativa da professora Rosa vem a corroborar com tal afirmação:

Nós somos seres livres para pensar e refletir, mas, não somos livres para agir da forma como pensamos. Isso porque nós temos que agir dentro dos padrões impostos pela sociedade. Esses padrões são as gaiolas. Então, a gente não consegue, muitas vezes, sair de dentro desses padrões. (Fala da Professora Rosa).

Em um segundo momento houve a discussão de excertos da obra *A Cruel Pedagogia do Vírus* (SANTOS, 2020) e da *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1986a), onde as reflexões aprofundaram-se, relacionadas ao momento pandêmico atual, concomitante ao retorno presencial das atividades escolares. Certamente um período de dúvidas, incertezas e medos tanto para a gestão e o corpo docente, como para a

comunidade. Para Santos (2020), as recomendações da OMS parecem ter sido elaboradas para a classe média, ou seja, apenas uma fração da população mundial. O que significa a quarentena para os trabalhadores informais? Arriscarão romper o isolamento para alimentar sua família?

O que eu gostaria de comentar é que essa é uma realidade super próxima da gente. Nós sabemos que os espaços, os quais essas famílias dispõem, nem sempre são aqueles que possibilitam a elas tomar as medidas de segurança, colocadas como aquelas que têm garantido um combate à pandemia de forma efetiva. O que essas famílias podem fazer? Há casos de moradias onde 11 pessoas habitam uma casa de aproximadamente 40 m². (Fala do Professor Vermelho).

A pandemia veio agravar uma situação de crise que a população já vivencia há muito tempo. Conforme Santos (2020, p.09), “en particular, la política, que debe ser el mediador entre ideologías y necesidades y aspiraciones de los ciudadanos, ha ido renunciando a esta función”.

Problematizamos o contexto de vulnerabilidade social do qual faz parte a comunidade e percebemos que a escola realiza um papel assistencialista que seria da responsabilidade dos órgãos governamentais, mas, muitas vezes deixam de fazê-lo. Geralmente os órgãos e programas assistenciais ficam localizados fora das comunidades vulneráveis, dificultando o alcance dessas pessoas a esses serviços. Essa é uma questão histórica, culturalmente construída, de assistencialismo. Em relação a essa questão duas falas se aproximaram:

Falo sobre a questão das pessoas não poderem cumprir certos protocolos de segurança, não poderem ficar em casa. A gente vê em outros países, acompanha o que está acontecendo, as políticas são feitas para proporcionar segurança às pessoas, para que possam ficar em casa, as políticas são outras. O que a gente vive no Brasil é uma coisa fora da realidade. (Fala da Professora Preta)

Na minha leitura dessa imagem, cabem todas as falas, são interpretações diversas, percebo a riqueza deste momento em que temos a oportunidade de falar e ouvir. Fico me colocando o tempo todo nesses lugares de fala e imaginando essas situações todas. Percebo que as pessoas estão condicionadas, acomodadas ou com medo, mas, a gaiola pra mim representa o sistema. Nós vivemos em um sistema cruel. Daí surge a importância da politicidade da educação. A escola está fazendo o seu papel, de amparo, ajuda, solidariedade com essas famílias, principalmente com as estudantes que estão grávidas, todo o tipo de assistência que a escola consegue realizar, está fazendo.

Agora imaginem só por um momento a escola fechada... a escola faz um grande trabalho, não só por meio da aprendizagem, mas, por toda a estrutura que busca oferecer a esses estudantes. Seria muito mais difícil pra eles se a escola estivesse fechada, já que os órgãos assistenciais responsáveis não cumprem o seu papel. (Fala da pesquisadora).

Outra discussão que emergiu no Círculo Dialógico foi a necessidade de mudar essa cultura assistencial da escola e também dos estudantes em situação de vulnerabilidade que unicamente recebem benefícios e doações. Há a necessidade da escola ratificar sua função primordial, o ensino, que deve ter por responsabilidade provocar as famílias para que consigam produzir algo, e não apenas receber ajuda dos governos e das ONGs. Para que consigam se auto-sustentar.

Freire (1986a, p. 56) afirma que o grande perigo do assistencialismo está na violência do seu antidiálogo, impõe ao homem mutismo e passividade, negando-lhe condições para seu desenvolvimento e consciência que na democracia deverá ser cada vez mais crítica. Quer dizer, é esse aspecto que precisamos trabalhar com as nossas crianças, mostrar aos nossos estudantes e adolescentes que são capazes de mudar suas condições de vida. Esse é o papel da escola, possibilitar a conscientização de todos abrindo oportunidades de mudança da nossa realidade e condições dignas de vida. A fala da professora Rosa corrobora para tal afirmação quando coloca:

O nosso papel pra começar a mudar essa realidade. Talvez eles nunca consigam enxergar o mundo lá fora, mas a escola é a porta para essa mudança. Nós não temos como transformar totalmente a realidade deles, mas temos como sensibilizar esses alunos e mostrar que existe um mundo lá fora. É isso que a gente faz todos os dias. (Fala da Professora Rosa).

A partir da escuta sensível e do olhar aguçado, movimento presente nos Círculos Dialógicos, baseados nas narrativas, ressaltamos a consciência da necessidade de mudança e transformação, o que nos sugeriu aproximações da proposta da escola com os ideais da educação popular. Isso implica em lutarmos por uma sociedade diferente, melhor, de humanidade, solidariedade e reconhecimento. Nesse caminho, a autoidentificação da comunidade a respeito da sua presença e constituição nas/das camadas populares, possibilita sua inconformidade com a realidade vivida, para processos de conscientização e transformação dessa realidade.

Freire (2019) afirma que somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “conivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis. (FREIRE, 2019, p. 72)

Prosseguindo o diálogo, em um movimento de imersão/emersão na/da realidade da escola, foi discutida a valorização dos professores e a priorização da classe docente quanto à vacinação. Pela necessidade do retorno presencial, considerado o contexto da escola e a dificuldade de acesso à internet da comunidade, os coautores da pesquisa apontam a necessidade de intervenção efetiva do SIMPROSM na defesa pela imunização dos professores e profissionais da educação.

Como a gente se valoriza? Acho que isso a gente precisa pensar! Como estamos nos posicionando? Como nós enquanto classe estamos lutando pelos nossos direitos? O que nós estamos fazendo? A gente conversa? A gente discute? (Fala da Professora Laranja).

A fala da professora Laranja reitera a importância da reflexão sobre a prática educativa e sobre o papel dos docentes frente a seu contexto de atuação. Freire (1986a) afirma que a luta política para mudar a sociedade não acontece só dentro da escola, apesar de a escola ser parte da luta pela mudança. Assim, a educação deve ser compreendida como um processo, ou uma prática onde as pessoas podem ser estimuladas a se mobilizar ou a se organizar para adquirir poder. Poder coletivo e de classe. Nesse sentido, Arroyo (2001) afirma a carreira docente como uma produção social e cultural ao escrever:

No convívio com professoras e professores percebo que há uma preocupação por qualificar-se, por dominar saberes, métodos, por adequar sua função social aos novos tempos, novos conhecimentos e novas tecnologias. Porém não é por aí que se esgotam as inquietações. Há algo mais de fundo em questão: o próprio sentido social de suas vidas, de seus esforços, de sua condição de mestres. Entender o papel que exercem, o peso social e cultural que carregam. Sua condição. Seu ofício. Seu ser professor, professora. Essa procura de sentido passa por saber-se melhor, por entender melhor, que traços, que valores, que representações fazem parte desse construto social, dessa categoria social. Saber tudo isso que somos. (ARROYO, 2001, p. 34)

O imaginário social construiu uma imagem dos docentes na qual, a importância de seu trabalho vem sendo desvalorizada ao longo da história. Como bem questiona a Professora Laranja, precisamos nos (re)descobrir como categoria, abrindo a discussão sobre as condições nas quais se dá o trabalho docente. Romper essa imagem possibilita redefinir o papel e a relevância de nosso ofício, porém, esse processo é lento e tem cerne político.

Essa mudança exige *a reconfiguração da docência* em direção às desconstruções necessárias à formação e ao desenvolvimento profissional. Passa pela consciência de *inacabamento* de professoras, professores e gestores, pela reflexão, reconhecimento e visibilidade de suas experiências. O movimento de descoberta do inacabamento dos Círculos Dialógicos emergiu com os coautores, evidenciando nossa necessidade de formação permanente e auto(trans)formação para a reconfiguração das práxis pedagógicas. De acordo com Bolzan et al:

A visibilidade das experiências refere-se aos processos que possibilitem aos professores “re-conhecerem” a natureza dos processos de aprender e ensinar, [...] Nesse sentido, colocamos como condição inerente deste processo a tomada de consciência sobre as relações que tecem concepções docentes e a produção das invisibilidades no trabalho pedagógico. (BOLZAN et al, 2021, p. 68)

Arroyo (2012), defende ações pedagógicas coletivas pela emancipação. São os *outros* educandos trazendo novas indagações aos docentes e *outros* docentes mobilizando-se e reinventando o fazer pedagógico. Ações coletivas na diversidade e luta pelos direitos de todos. A mudança requer grandes esforços de todos os atores do processo educativo no enfrentamento dos desafios impostos pelo sistema educacional, possibilitando o anúncio da valorização profissional docente e o rompimento da realidade excludente dos estudantes, buscando superar suas condições sócio-econômicas a partir de sua permanência na escola, alcançando níveis mais altos de ensino e profissionalização. É fundamental quebrar o ciclo vicioso em que esses estudantes repetem histórias de fracasso escolar e evasão.

É preciso proporcionar condições de igualdade desde a educação básica para os estudantes, para que tenham possibilidades reais de alcançar níveis de ensino mais

elevados. Nessa discussão surgiu outra temática, a comparação entre ensino público e privado.

Porque o imaginário social percebe o ensino privado como de melhor qualidade?

No imaginário da sociedade brasileira existe a crença de que as escolas privadas possuem uma qualidade de ensino superior à das públicas²⁶. Isso deve-se aos resultados das avaliações externas do ensino, como por exemplo o IDEB e o PISA, porque nas avaliações as instituições privadas podem apresentar maiores notas, porém, mesmo com notas menores as instituições públicas atingiram as metas para o ensino que as particulares não alcançaram. Os contextos por detrás dos números não podem ser desconsiderados, pois, mostram realidades diversas, além de desafios que são bastante desiguais entre as esferas pública e privada.

Para encerrar este primeiro Círculo dialógico foi apresentada uma outra imagem, dessa vez, um pássaro com as asas abertas alçando voo fora da gaiola, (ver anexos), representando o rompimento desse sistema de condicionamento de professoras, professores e estudantes. Para tanto, percebemos a necessidade da participação da comunidade para que se levantem a favor da educação e dos professores. A união dos setores e organizações da comunidade em prol do ensino de seus estudantes, como maneira de pressionar as esferas governamentais na efetivação de políticas públicas que venham ao encontro de seus interesses.

Na releitura das imagens sugeri que os coautores escrevessem palavras que representassem as discussões deste primeiro Círculo dialógico. A partir das palavras que emergiram do diálogo problematizador como: conscientização, tempos de aprendizagem, segurança, conhecimento como sinônimo de liberdade, luta e resistência, percebemos que a escola tem um caráter assistencial, mas, prima pela conscientização de seus estudantes e comunidade, reiterando a participação de todos na construção do seu PPP.

Em uma tentativa de conscientização juntos refletimos sobre as palavras que

²⁶ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12600/escolas-particulares-sao-sempre-melhores-do-que-as-publicas>

surgiram e percebemos que o papel da instituição frente aos desafios de seu contexto é o de socializar e democratizar a produção do conhecimento promovendo valores morais e éticos, colaborando com a formação de pessoas conscientes, críticas e engajadas com a auto(trans)formação de si mesmas e da sociedade. A escola Maria de Lourdes afirma seu propósito social de estímulo à autonomia, à cooperação entre os estudantes e à capacidade de tomada de decisões. Valores essenciais para os futuros cidadãos na condução de seus processos históricos.

O papel dos docentes no desenvolvimento de seus estudantes constitui-se, principalmente, em prepará-los para a escolha do que fazer após a escola e para enfrentarem os desafios da vida adulta. O trabalho educativo, portanto, não está centrado apenas na valorização da cultura e na produção do conhecimento. Está voltado também à formação histórica e social necessária para que os estudantes compreendam seu contexto de existência e como podem se tornar agentes históricos.

Neste encontro percebemos juntos que a escola Maria de Lourdes vem contribuindo com o resgate da cidadania ativa das classes populares que a frequentam e que, vem buscando resgatar o direito da comunidade de tomar parte na definição dos rumos da escolarização de seus estudantes, sem ter, contudo, a matriz curricular, a construção do PPP e demais regimentos organizados nesse viés popular de educação. Portanto, a instituição não se identifica como uma escola de educação popular.

O resgate da cidadania significa, nesta instituição, o chamamento da comunidade para participação na tomada de decisões da gestão escolar nos processos de constituição da APM do COE e das chapas para candidatura à direção, por exemplo. Outrossim, esse resgate também é estimulado nos projetos que são ofertados na escola, motivando os estudantes à participação social e conscientização das suas capacidades de forma a reavivar os estudantes às possibilidades de intervenção e atuação na sociedade de forma crítica.

Libâneo (2010) ao referir-se à preparação para a participação social, fala a respeito da necessidade da escola preocupar-se com o desenvolvimento das competências sociais, ou seja, relacionadas às relações grupais, processos democráticos para tomadas de decisões, capacidades sociocomunicativas como a iniciativa e a liderança, possibilitando o enfrentamento de suas problemáticas.

O primeiro Círculo Dialógico representou a oportunidade de conhecer efetivamente a realidade da comunidade escolar, bem como, iniciar o delineamento de seu papel e do corpo docente, frente aos desafios do processo educativo, além de apontar as vicissitudes do seu projeto político-pedagógico e da identidade institucional. Convivendo e aprendendo juntos, partilhando histórias, conhecimentos, narrativas e experiências com professoras e professores que cativam os estudantes no estar *com* eles, vamos em busca do *ser mais* em um movimento de auto(trans)formação.

“Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico”. (FREIRE, 2019, p.111)

8.2 A proposta pedagógica da escola: imersão/emersão no contexto de seus estudantes e comunidade.

Imagem 4: Círculo Dialógico nº 2



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora-coordenadora

Data de realização: Abril de 2021

Temática: A proposta pedagógica da EMEF Maria de Ludes Ramos Castro e o Clima Emocional como Fator Determinante para a Aprendizagem.

Textos em estudo: A escola e a desigualdade. (CASASSUS, 2007); O que é educação Popular? (BRANDÃO, 2006); Medo e Ousadia (1986).

O segundo Círculo Dialógico abordou a proposta pedagógica da escola que vem sendo desenvolvida desde 2017, ano no qual a instituição iniciou suas atividades. Nosso encontro iniciou com o desenvolvimento de uma dinâmica de Contação de Histórias, onde li para os (as) coautores (as) o livro “A Grande Fábrica de Palavras”, enfatizando a problemática das desigualdades sociais e educacionais e a educação para os estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Após a contação de história, iniciamos o diálogo problematizador com o grupo sobre as desigualdades enfrentadas pelos estudantes, quanto às oportunidades educacionais e sociais. Percebemos que nossos estudantes vivenciam um círculo vicioso. Crescem, formam famílias geralmente numerosas e, muitas vezes, seguem o exemplo de seus pais. Sem as mínimas condições de trabalho, por falta de qualificação profissional, seguem o ciclo repetindo o modo de vida familiar. Os casos de gravidez na adolescência de algumas de nossas estudantes nos possibilitam a compreensão de que a falta de informação e conscientização ainda é a realidade de grande parte das famílias. Além disso, a comunidade não apresenta condições para adotar as medidas de distanciamento social impostas pela pandemia por vários fatores. As iniciativas de prevenção à propagação do vírus não têm prioridade e as crianças passam a maior parte do tempo na rua. Quais são as alternativas que nós temos enquanto escola? Enquanto grupo Maria de Lourdes? O que nós podemos fazer para colaborar com esses estudantes?

Nós estamos aqui nos colocando a disposição de uma reflexão que com certeza vai nos tornar melhores, mais humanos, enquanto profissionais e enquanto pessoas. Nós acreditamos muito na formação que a gente faz com o outro. Isso nos ajuda a melhorar o nosso dia a dia. Não vejo possibilidades de ascensão profissional sem passar por esses momentos de trocas de experiências, de abertura, para enxergarmos determinadas situações com outros olhos. O que nós estamos vivendo. Nos despir daquilo que a gente traz ao longo da nossa trajetória de vida. (Fala da Professora Verde).

Muitos movimentos têm acontecido na escola, como forma de reafirmar a identidade dessa comunidade, despertando os estudantes por meio da aprendizagem. Avaliações pedagógicas especializadas foram realizadas, pois uma parcela dos estudantes está chegando aos anos finais sem estarem alfabetizados. Movimentos

determinantes para tomadas de decisão e para que as mudanças ocorram efetivamente na prática.

A partir dessa possibilidade de diálogo e reflexão, os coautores foram trazendo suas narrativas, reiterando a importância de seu trabalho de mediação das aprendizagens, problematizando a realidade social dos estudantes. Nesse sentido, a narrativa da Professora Roxa veio a colaborar com a reflexão:

Eu sinto falta de fazer as trocas com os alunos, porque no ensino remoto tu manda o material e aí eles devolvem, mas, tu não consegue problematizar. Eu fico pensando como é que essas crianças dessa região se vêm? Até que ponto eles têm noção da realidade? O que eles vão fazer da vida, sabe? (Fala da Professora Roxa).

Conforme o andamento dos diálogos, procuramos assinalar os movimentos de emersão/imersão dos Círculos Dialógicos, referentes ao aprofundamento dos coautores na realidade e proposta da escola. Igualmente, houve a caracterização conceitual dos diálogos problematizadores e iniciamos então, o debate com os (as) coautores (as). A propositiva de reflexões a cerca da obra de Brandão (2006) com a temática o que é educação popular, possibilitou aproximações entre a proposta da escola e os princípios de organização da educação para as camadas populares.

A proposta da escola está alicerçada na inteligência emocional (GOLEMAM, 2012) e, principalmente, no fator clima emocional como facilitador da aprendizagem (CASASSUS, 2007), embasamento teórico do PPP da instituição. Também relaciona-se com a biologia amorosa da educação de Maturana (1995).

Casassus (2007) traz uma contribuição muito otimista para a discussão, refletindo sobre dados relacionados a educação, as conclusões a que ele chegou em seu estudo da escola na América Latina, porque vai contra tudo que a observação de certa forma nos oferece. Existe uma herança cultural muito difícil de quebrar, pois os estudantes em contexto de vulnerabilidade social recebem da sua cultura, modos de pensar e agir como condicionamento para manutenção da situação de vulnerabilidade.

O autor mostra pelo menos duas coisas fantásticas: primeiro que a escola pode influenciar nesse fenômeno de forma a estimular transformações. Ela tem poder de modificar o que essa herança cultural quase determina para a vida das pessoas. A

segunda é a conclusão a que chega o estudo: Dentro das escolas, o fator que tem poder para essa mudança é o que o autor denomina de clima emocional da sala de aula, ou seja, o resultado de como as pessoas se sentem em um ambiente, quando interagem com esse ambiente e com os demais presentes, depende da qualidade dessas interações produzidas. Um clima emocional favorável harmônico e estimulante tem mais força que a herança cultural, (re)significando-a.

Na E.M.E.F Maria de Lourdes a constituição desse clima favorável à aprendizagem está imbricado ao acolhimento das famílias, à participação de todos nas decisões inerentes ao processo educativo e, essencialmente, na valorização dos estudantes e da comunidade como pessoas capazes, melhorando a autoestima de gestores, docentes, crianças, adolescentes e famílias.

Na educação popular a organização da metodologia de ensino valoriza os saberes prévios dos estudantes das camadas populares, para Freire (2019) os saberes de experiência feitos, e suas realidades culturais na construção de novos saberes. Está implicada com o incentivo a um olhar crítico, que facilita o desenvolvimento da comunidade na qual o educando está inserido, pois, estimula o diálogo e a participação comunitária, possibilitando uma leitura real da sociedade, da política e da economia.

Como uma estratégia de construção para a participação popular, e assim, para o redirecionamento da vida social, sua principal característica é utilizar o saber da comunidade como subsídio para o ensino, valorizando todos os estudantes, tornando esse espaço de educação um lugar de afetos e amorosidade. Daí a aproximação entre a proposta Freireana de educação para as camadas populares e a proposta já implementada na escola. Quanto a essas linhas teóricas a professora comenta:

A pesquisa trouxe vários elementos que são da nossa vivência, talvez o estudo tenha conseguido identificar algumas fragilidades do texto do PPP. Toda linha teórica vai valorizar e priorizar determinados aspectos. Ficou evidenciado que são duas propostas com dois autores. Obviamente vão surgir aproximações, mas talvez também vão haver momentos em que vão se distanciar. Quando a gente entende que uma proposta pode ser interessante, começamos a estudar e trazer para as nossas práticas. Às vezes a gente até já identifica, mas, este estudo está trazendo a oportunidade de nós olharmos a nossa proposta também no viés teórico Freireano. (Fala da Professora Verde Escuro)

Reflexo dessa educação é observado quando o estudante situa-se no seu centro de interesse. A educação popular pode ser desenvolvida em qualquer contexto, os mais comuns ocorrem em assentamentos rurais, em instituições socioeducativas, em aldeias indígenas, no ensino de jovens e adultos, e nos processos educativos para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Essa é a educação que está a serviço dos excluídos da sociedade, segundo Brandão:

É importante que seja consagrada a ideia de que não apenas todas as crianças e adolescentes devem ser educados qualitativamente da mesma maneira, como também, através da educação, os “menos favorecidos” devem conquistar condições de acesso ao trabalho e à vida social que, fora da escola, a sociedade oferece com sobras a uns e, com extrema avareza, a outros. (2006, p. 22)

Percebemos que o trabalho pedagógico, efetivamente alicerçado na perspectiva da proposta da escola, poderá contribuir significativamente com a construção/continuidade de um ambiente emocional facilitador da aprendizagem. Para tanto, deverá existir a coerência dos (as) coautores (as) em relação às suas práxis e seus discursos. Freire (2005, p. 40) escreve sobre a necessidade de coerência:

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de “experiência feito” que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço.

Somos desafiados a nos reinventar como profissionais da educação e essas (re)significações passam por construirmos discursos que condizem com nossas práxis. O que é falado precisa ser praticado pelo autor da fala, pois, professoras e professores influenciam os estudantes quanto a valores, comportamentos, habilidades e gostos, podendo estimular seus modos de ser e de agir. Podemos ser bons exemplos de humildade, sensibilidade e empatia. Freire (1986) reporta-se às qualidades necessárias para produção do conhecimento e para (re)significar o conhecimento existente. Algumas

dessas qualidades são, por exemplo, a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação e a incerteza.

Propiciar um clima emocional favorável na escola fundamenta-se em cumprir seu propósito de atenuar o impacto negativo do contexto sócio-histórico-cultural dos estudantes, possibilitando sua efetiva aprendizagem. Acreditar que cada criança e adolescente na sua especificidade torna-se fundamental, bem como, olhar para as suas possibilidades e potencialidades. Os estudantes vão para a escola, muitas vezes, esperando mais do que um conteúdo, vão em busca da *amorosidade* que pode lhes faltar em casa, procuram uma *professora/or de sensibilidade* que os reconheça. Para Toniolo (2010, p. 95), a amorosidade vivida requer, necessariamente a coerência, pois, quem ama sente a necessidade de ser coerente e dialógico. *Amar não é enganar, jamais falsear, nunca escamotear, ou passar a conversa em alguém, muito menos deixar alguém falando com ninguém.*

Valorizamos as dimensões emocionais, embora as racionais continuem fazendo parte do nosso trabalho. Saber acolher e incentivar os estudantes para que também acreditem na sua capacidade de auto(trans)formação. A fala do Professor Vermelho vem ao encontro dos objetivos da pesquisa quando diz:

Ainda bem que somos professores, ou seja, ainda bem que é exatamente essa a nossa competência, é isso que a gente sabe fazer, mudar, se transformar e estou falando isso em relação a nós mesmos, porque ninguém leva alguém a um lugar que nunca foi. Se eu não conheço como eu me transformo, como eu abro a minha mente, como eu amplio os meus valores, o meu conhecimento, inteligência e o desenvolvimento, que chances eu tenho de provocar os outros a ir nessa direção? Porque eu não consigo mudar os outros, mas com o meu conhecimento de como isso acontece eu encontro formas de provocar os outros a ir nessa direção também. Então, é exatamente isso que a gente faz, com isso que a gente lida, com transformação, com mudança. Ainda bem! Apesar de não termos o reconhecimento, muitas vezes nem nós mesmos darmos esse valor pra o que nós temos como função dentro da sociedade. Nós somos transformadores, mas, ninguém orienta na transformação se não é capaz de se auto(trans)formar-se. (Fala do Professor Vermelho).

O Círculo Dialógico oportunizou, além de auto(trans)formações, o conhecimento efetivo e a (re)significação da proposta pedagógica da escola, realizando aproximações desta proposta com os princípios fundamentados na educação para as classes populares. Na narrativa da professora podemos perceber que a escola realiza práticas

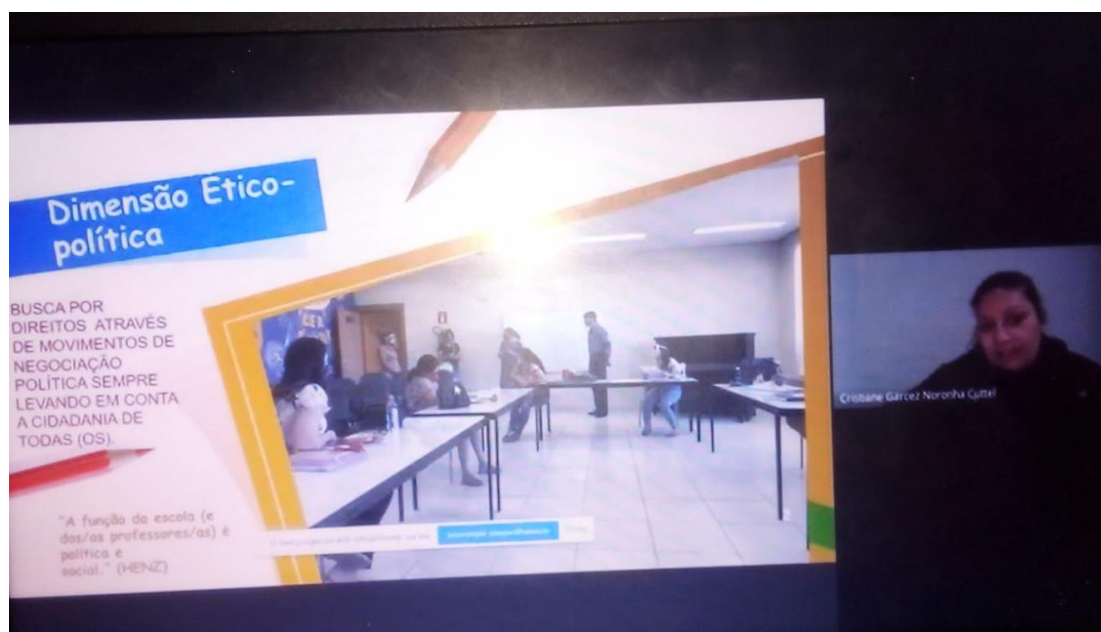
pedagógicas e sociais condizentes com o contexto da educação popular, porém, não se caracteriza nesse viés de ensino, pois, não apresenta fundamentação teórica e documental para tanto.

Eu não diria que a escola não contempla os princípios da educação popular, eu diria que não está presente dos textos que embasam a nossa proposta. Mas, a partir do momento que refletimos a cerca da nossa realidade e das nossas ações a gente pode sim encontrar muitos elementos. (Fala da Professora Verde Escuro).

Esse encontro de formação nos oportunizou ainda, uma maior apropriação do grupo de coautores a respeito da proposta epistemológico-política dos Círculos Dialógicos Investigativo-Auto(trans)formativos, pois foi apresentada a sistematização da pesquisa construída para a banca de qualificação.

8.3 Dimensões do ensinar-aprender: saberes necessários a formação permanente com professoras e professores.

Imagem 5: Círculo Dialógico n°3



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora-coordenadora.

Data de realização: maio de 2021

Temática do Círculo Dialógico: As dimensões do processo de ensino-aprendizagem.

Texto em estudo: As cinco dimensões para (re)humanizar a educação (HENZ, 2010); A Gestão Participativa na escola. (LÜCK, 2013); Medo e ousadia. (FREIRE, 1986b).

Neste terceiro Círculo Dialógico procuramos refletir sobre as dimensões do processo de ensino-aprendizagem, dando ênfase às suas perspectivas política e afetiva. Foi abordado o texto de Henz (2010) com enfoque nas cinco dimensões para (re)humanizar a educação: Ético-política, técnico-científica, epistemológica, estético-afetiva e pedagógica. Houve a necessidade de realizar o Círculo Dialógico de forma virtual a fim de contemplar um maior número de participantes, incluídos todos os representantes da APM e do COE, observados os protocolos sanitários e de distanciamento social, impostos pela pandemia do COVID-19.

Para iniciar nosso encontro auto(trans)formativo, foi realizada a dinâmica do monstinho (ver anexos) que representou os desafios da atuação de todos na instituição. Cada um dos coautores fez seu desenho conforme as mesmas instruções que descrevi. Apesar das instruções serem as mesmas, os monstinhos produzidos foram bastante diferentes. Essa dinâmica possibilitou que cada coautora/or e pesquisadora por sua palavra, escrita junto ao desenho, realizasse o movimento de distanciamento/desvelamento da realidade, possibilitando um novo olhar para as questões que necessitam de melhorias, a *retirada do véu*²⁷ que envolve as tensões e os conflitos da realidade, o desvelamento que está intimamente ligado à tomada de consciência.

Na dinâmica de acolhimento apareceram algumas palavras como superação dos medos, força, esperança, foco, coragem, evolução, confiança e atitude. Palavras para enfrentar todos os medos e ansios que este retorno presencial nos trouxe. A fala da Professora Verde reflete esse movimento:

Eu poderia dizer que nós já tivemos esse trabalho nos encontros anteriores, é um trabalho bastante rico de reflexão não só a partir desse texto, mas, também de

²⁷ Para Paulo Freire (2019) é preciso tirar o véu que encobre a realidade. O autor utiliza a expressão para referir-se à realidade (re)significada após tomadas de consciência.

outros textos que nos levarão a reflexão. Isso faz com que haja uma transformação tanto nas nossas vidas pessoais quanto profissionais. Nós estamos, muitas vezes, arraigados em nossas concepções, nossa formação e muitas vezes agente não consegue se abrir para aquilo que está num processo de mudança/transformação [...] esses momentos proporcionados a nós, de reflexão, são muito importantes porque mesmo que sejam assuntos profissionais, em um determinado momento eles vêm para a questão pessoal. Isso nos abre possibilidades de crescimento.

Posteriormente, problematizamos as dimensões do processo de ensino-aprendizagem consideradas no trabalho escolar cotidiano, para que, a partir da possibilidade de auto(trans)formação com os Círculos Dialógicos, pudéssemos iniciar o delineamento do produto²⁸ final dessa pesquisa.

A dimensão ético política implica a busca por direitos de estudantes, docentes e da comunidade. A função da escola e dos professores tem caráter político e social. A escola proporciona a participação da comunidade, em uma perspectiva democrática de gestão em que a convivência de todos propicia sua condição histórica e plural. A narrativa da Professora Azul reafirma a importância da dimensão política da educação:

É difícil falar sobre políticas públicas educacionais neste momento tão delicado que todos nós estamos passando, principalmente na área da educação, em que nós não conseguimos atingir plenamente aquilo que nós temos como objetivo, que é o ensinar. Esses projetos que a escola desenvolve vem contribuir com a comunidade, tendo em vista a ausência de políticas públicas efetivas que nossos governantes deveriam propor. Eu acredito que a nossa escola tem uma filosofia de acolhimento da comunidade, assim como acolhe o trabalho docente.

Muitas lutas são travadas para que o nosso trabalho seja capaz de alcançar, de afetar os estudantes, as famílias e a comunidade como um todo. A APM relatou experiências de organização e mobilização junto a câmara de vereadores, para obtenção de melhorias infraestruturais e de recursos humanos para a escola, destacando que as políticas públicas só se efetivam mediante tensionamentos dos movimentos de grupos organizados. Conforme a Moradora Branca, “ a escola fez com que muitas crianças

²⁸ O produto final, terminologia utilizada no Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM, constitui-se da apresentação dos resultados da pesquisa realizada no campo de atuação dos (as) pesquisadores (as), bem como, do produto elaborado durante seu desenvolvimento de maneira a interferir positivamente no campo de trabalho do (a) pesquisador (a).

virassem Gente”, ainda diz:

Eu sou moradora do Leonel Brizola e agente enfrentou uma “guerra” para abrir essa escola, os moradores fizeram abaixo-assinado, acionaram até o Ministério Público, mas graças a Deus o prefeito na época conseguiu abrir a escola. A diretora enfrentou muitos problemas no início, não foi fácil. Tudo para o bem dos alunos sabe? Alguns pais usuários de drogas negligenciam os seus filhos. O acolhimento às famílias foi determinante para que a presença da escola na comunidade possibilitasse uma melhora das condições de vida das crianças e adolescentes atendidos. A escola virou uma família. Uma família que acolhe famílias necessitadas. A escola abraçou não só o loteamento mas, toda a região. A batalha é grande mas nós vamos vencer todos juntos! (Fala da representante do APM, Moradora Branca).

A escola, além do caráter assistencial de auxílio e acolhimento, tem o papel social de chamar a comunidade para essa dimensão política, vislumbrando novas oportunidades como uma segunda alternativa para esses estudantes. Na fala do morador e representante da APM percebemos a importância da valorização dos talentos de nossos estudantes.

A nossa escola ela não trata somente a parte teórica, mas, também trabalha na prática como preservar nosso meio ambiente, e está sendo uma referência não só para o bairro mas para toda Santa Maria. O acolhimento de famílias que apresentam problemas relacionados ao tráfico de drogas, planejamento familiar, questões que deveriam ter assistência do poder público mas não têm. A escola faz uma ponte através de seus parceiros e isso é um ponto positivo, diferencial de outras escolas. A execução de projetos permite evidenciar os nossos estudantes. Porque na nossa região nós temos muitos talentos. E a minha fala não poderia deixar de registrar o apoio e incentivo da gestão à participação da associação de pais e mestres (Fala do representante da APM, Morador Amarelo).

A dimensão técnico-científica trabalha o currículo resignificando os conteúdos criticamente, pensa a rigorosidade científica como significado da busca pela recuperação da aprendizagem dos estudantes, por levar em conta o seu contexto social. A escola não está voltada apenas ao ensino-aprendizagem dos conteúdos curriculares, mas, ressignifica o currículo emergencial, construído a partir da deflagração da quarentena do Covid-19, levando em conta sua realidade. É grande o número de estudantes que está com a aprendizagem defasada em relação a idade/ano escolar e as habilidades que deveriam estar aptos a desenvolver e as que realmente estão.

A dimensão epistemológica conforme Henz (2010), aguça a curiosidade em todos nós. “Passa por desconstruir aquilo que alguns de nós ainda trazem como certeza”. A professora/or há muito tempo não é mais aquela/e que repassa os conhecimentos, mas, educa (se) ao construir uma educação para a criticidade, uma educação do perguntar, e por consequência comprometida com o trabalho social e político da escola. Essa dimensão caracteriza-se pelo conceito que Freire (1997) denomina como *curiosidade epistemológica*.

Na dimensão estético-afetiva nós falamos em acolhimento, afeto, carinho, respeito e presença. O ensino-aprendizagem *com* eles. Considerada a proposta da escola, baseada nas emoções, essa dimensão foi uma das mais enfatizadas na problematização dos diálogos. Em relação a esta dimensão a fala da Professora Rosa Pink:

Refletindo sobre as dimensões da aprendizagem eu acredito que elas refletem-se no nosso dia a dia. A afetividade me desperta muita atenção porque quando nós vamos pra dentro da escola, nós não deixamos de ser quem nós somos. Nós estamos no papel de professores, mas, não deixamos de ser homens e mulheres que vivemos numa determinada sociedade e num contexto histórico. Aquelas que são mães e os que são pais não o deixam de ser. Exercemos muitos papéis e não deixamos de ser *gente*. Temos sentimentos e emoções que esse contexto vincula aos nossos diferentes papéis.

A dimensão pedagógica engloba o trabalho docente no qual professoras e professores assumem a responsabilidade de conduzir o processo de ensino-aprendizagem, em condições favoráveis à problematização no grupo, pois, como mediadores do processo formativo, poderão oportunizar a construção coletiva do conhecimento *com* os estudantes. Essa dimensão requer a reconhecença e a participação de todos os sujeitos. Para Henz (2010) essa dimensão é alcançada quando agente gosta de ser gente.

Todas as dimensões discutidas no Círculo Dialógico são intrínsecas ao trabalho escolar cotidiano. Contemplam aspectos diversos da formação humana e qualificam o desempenho de nossos diferentes papéis. Além de pesquisadora-coordenadora, sou mulher e professora, sou mãe, filha, esposa, orientanda, etc.. Neste sentido, a proposta pedagógica da escola e seu embasamento relacionado às emoções, permite nosso crescimento enquanto pessoas, nos tornando sujeitos da nossa própria história, para

Henz (2015) em um *sentir/pensar/agir com* o outro.

Neste encontro vislumbramos o distanciamento teórico entre a proposta da escola e o contexto popular de educação porque, enquanto o viés de educação popular anuncia o cerne político, onde a educação é vista como ato de conhecimento e transformação social, a proposta da escola tem cunho científico baseado nas emoções e no clima emocional para a aprendizagem. A educação é admitida como ato de (re)significação do conhecimento para a transformação da escola e de seus estudantes como possibilidades de transformação social.

As tessituras com a educação popular, a partir das práticas pedagógicas adotadas na escola apontam distanciamentos, mas, também apresentam muitas aproximações das ações desenvolvidas na instituição, de participação e organização da comunidade em uma relação de diálogo entre ambas. A dimensão política é muito forte na escola, caracterizada pelo engajamento das instâncias colegiadas (APM, Conselho Escolar, Grêmio Estudantil e Conselho de Classe) compostas por representantes de todos os segmentos da comunidade, auxiliam a gestão, nas decisões e encaminhamentos para solucionar os problemas do cotidiano da instituição.

Enquanto a perspectiva de educação popular propõe uma visão macro de transformação da sociedade, a escola projeta a transformação na visão micro, de sua comunidade.

Na medida em que tenho mais e mais clareza a respeito de minha opção, de meus sonhos, que são substantivamente políticos e adjetivamente pedagógicos, na medida em que reconheço que, enquanto educador, sou um político, também entendo melhor as razões pelas quais tenho medo, porque começo a antever as conseqüências desse tipo de ensino. Pôr em prática um tipo de educação que provoca criticamente a consciência do estudante necessariamente trabalha contra alguns mitos, que nos deformam. (FREIRE, 1986b).

8.4 Práticas Pedagógicas e Aprendizagem na Construção de *Inéditos-viáveis Possíveis*.

Imagem 6: Círculo Dialógico nº 4



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora-coordenadora.

Data de realização: junho de 2021

Temática do Círculo Dialógico: Práticas pedagógicas e objetivos do processo de ensino-aprendizagem na E.M.E.F. Maria de Lourdes

Textos em estudo: PPP da escola (2017); Educação como Prática de Liberdade (FREIRE, 1986a).

O nosso quarto Círculo Dialógico iniciou-se a partir da realização de uma dinâmica de meditação, possibilitando aos coautores um momento de tranquilidade e paz interior, permitindo conduzir nossas mentes para um estado de calma e relaxamento, por método de focalização da atenção, diminuindo a ansiedade e auxiliando na manutenção do foco da atividade posterior.

Ao término da meditação os(as) coautores(as) foram convidados ao Círculo Dialógico no refeitório da escola, possibilitando a participação dos funcionários. Propus para este encontro a socialização de práticas pedagógicas do cotidiano dos (as) coautores (as) e a reflexão relacionada ao questionamento: O que gostariam de vivenciar

na escola Maria de Lourdes? Essa temática foi problematizada tendo como finalidade a elaboração de constructos, contribuindo com a escrita da carta de intenções²⁹, produto desta pesquisa, com elementos que embasem a reformulação do PPP.

As narrativas dos (as) coautores (as) foram determinantes para o delineamento dos objetivos a serem evidenciados na carta de intenções. Surgiram aspectos muito importantes da prática cotidiana das professoras/es e dos estudantes que precisam ser contemplados no PPP da instituição. As falas a seguir ratificam essa necessidade:

Eu percebi com o retorno das atividades presenciais a importância da sensibilidade para a valorização das potencialidades e possibilidades dos estudantes. Essa valorização passa por escutar as crianças, pela convivência com elas, o que o retorno presencial voltou a propiciar. Estarmos abertos aos conhecimentos e interesses que essas crianças trazem, por mais que isso requeira a mudança da nossa proposta anteriormente planejada, possibilitando o protagonismo da criança e a humanização do processo educativo. (Fala da Professora Rosa Pink)

Eu gosto muito de trabalhar a prática que possibilita que o estudante conduza sua aprendizagem, porque as suas próprias vivências oferecem embasamento para trabalharmos em sala de aula, auxiliando a efetivação das aprendizagens, proporcionando-lhes autonomia. (Fala do Professor Marrom)

Eu gostaria de contribuir com a escrita da carta de intenções dizendo do objetivo da criticidade na minha prática de ensino, procuro estimular os estudantes ao questionamento. Oportunizo a avaliação da aula por eles e procuro atender seus centros de interesse. (Fala da Professora Azul).

Conforme Libâneo (2010) a consciência política do professor ganha eficácia e efetividade quando é refletida na ampliação do nível cultural e de conhecimento dos estudantes, quando torna-se capaz incentivá-lo ao pensamento autônomo, coragem de duvidar e interrogar a realidade construindo respostas criativas a problemas do cotidiano.

Para Feire (1986a) a educação deveria possibilitar ao homem a discussão de sua problemática e sua inserção nessa, conscientização e coragem para lutar, educação que o colocasse em diálogo constante com o outro, ao invés de ser levado a perder sua própria identidade. Novamente surgem, da problematização dos conhecimentos e a

²⁹ A carta de intenções constitui o produto final desta pesquisa de mestrado, onde apresento minha intenção de continuar a pesquisa, propondo uma agenda de formação permanente com professoras e professores, para reconstrução do PPP da escola.

importância da valorização dos estudantes e de sua bagagem cultural, vivências na comunidade, para além da escola.

A autonomia dos estudantes na condução de seus processos de aprendizagem, refere-se a sua participação ativa na construção do próprio conhecimento, para se tornarem protagonistas do seu projeto de vida. Valorizar sua cultura e vivências, possibilitando a produção de conhecimentos para o exercício da cidadania, com autonomia e consciência crítica. A narrativa da professora Verde Escuro vem a reiterar a questão da autonomia e da produção de conhecimentos quando diz:

Os relatos mostram que tanto os estudantes quanto os professores estão o tempo todo produzindo conhecimento. No diálogo, na interação, na descoberta, na curiosidade. Os estudantes trazem situações do seu dia a dia e da sua curiosidade. O sistema de ensino tenta nos impor, seja através dos livros didáticos, seja através das formações, querem que agente apenas consuma algo que já vem pronto e nós como um ato de resistência e rebeldia, produzimos, nós criamos, adaptamos, flexibilizamos. E os nossos estudantes também conseguem fazer isso.

O sistema educacional em nosso país apresenta muitas fragilidades, deixa de ofertar os conhecimentos necessários para pensar e construir uma sociedade igualitária, gerando desinformação sobre o que acontece no campo da economia, política, ciência e tecnologia, por exemplo. O incentivo à independência e à confiança dos estudantes em si mesmos, através de um ambiente acolhedor em que todos tenham suas especificidades respeitadas, acarreta no desenvolvimento da autonomia e de potencialidades para uma legítima interpretação da sociedade, viabilizando respostas a seus conflitos.

A escola como espaço de aprendizagem concebe o diálogo com os docentes e comunidade como possibilidade de realização do processo educativo com alegria, afeto e empatia, objetivando o desenvolvimento de boas relações entre equipe gestora, professores e estudantes. Em Freire:

O diálogo nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (1986 a, p. 107)

A escola oferece muitas vivências significativas aos estudantes, talvez eles não tivessem essas oportunidades fora do espaço escolar. O incentivo à participação permite ampliar seus horizontes porque na condição de vulnerabilidade social em que vivem, tornam-se ainda maiores as dificuldades de acesso à informação e à experiências de aprendizagem.

Para os estudantes das camadas populares, a escola é o espaço, a oportunidade de trazerem o mundo pra eles. Falo isso pelas minhas próprias experiências como aluna de escola pública. Eles não têm essas possibilidades. (Fala da Professora Vermelha)

O PPP (2017) da instituição enfatiza que a escola precisa oferecer condições para que as crianças possam se preparar melhor para vida, por meio de sua capacidade intelectual e cognitiva e das suas relações com as adversidades do mundo e com as pessoas.

Nesse sentido, o quarto Circulo Dialógico viabilizou o (re)conhecer relativo às dimensões do processo de ensino-aprendizagem, bem como, a (re)significação das práticas pedagógicas compromissadas com o desenvolvimento de tais dimensões, observados os grandes desafios impostos ao processo educativo, por parte do sistema educacional brasileiro, às camadas populares.

As dimensões política e afetiva foram destacadas neste encontro de auto(trans)formação tanto pelos docentes, quanto pela gestão escolar e por mim. A perspectiva de educação para o diálogo, para o afeto e de transformação da realidade dos estudantes em situação de vulnerabilidade, coloca-os na posição de sujeitos ativos da sua própria história, rompendo com sua condição de adaptação às situações de exclusão social.

Quanto às contribuições à carta de intenções, alguns (as) coautores (as) elegeram a priorização da humanização do processo de ensino, a partir da crítica reflexiva das condições de vida dos estudantes e de sua autonomia no processo de construção de aprendizagens em experiências viabilizadas pela escola como instituição social e política.

“A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação”. (FREIRE, 1986a, p. 36)

8.5 O inédito-viável possível na E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro na percepção da Gestão Escolar.

Imagem 7: Círculo Dialógico nº 5



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora-coordenadora.

Data de realização: julho de 2021

Temática do Círculo Dialógico: O inédito-viável possível na E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro na percepção da Gestão Escolar.

Textos em estudo: (LIBÂNEO, 2010) *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* e (FREIRE, 1997a) *Pedagogia da Esperança: um encontro coma pedagogia do oprimido.*

O desenvolvimento do quinto Círculo Dialógico iniciou com a realização da dinâmica do espelho, em que cada coautora/or teve a oportunidade de observar seu reflexo e, no círculo, (re)apresentar-se compartilhando alguma vivência pessoal e o que leva da pesquisa na concepção de um *Caminhar para Si* (JOSSO, 2010 b). Entre as

(re)apresentações estão a da Professora Lilás e a da Professora Azul Marinho:

Estou na escola desde 2018, é um ambiente em que eu me sinto bem, acolhida, desde que cheguei na escola. Nos conhecemos e temos afinidades com as colegas. Às vezes a gente chega e se alguém não está bem a gente percebe, pergunta o que houve, se podemos ajudar. O grupo está muito bem em relação a isso. É um lugar em que eu me sinto bem. (Professora Lilás).

A escola Maria de Lourdes para mim está sendo um desafio por todas as dificuldades que a pandemia nos trouxe, dentro da nossa profissão. A escola está sempre instigando, a dinâmica da nossa dire é essa, de puxar a gente. No começo eu me senti incomodada, tive insônia, mas, hoje eu percebo o quanto eu precisava disso. Eu me acomodei onde eu estava, hoje eu sinto essa necessidade de algo mais. (Fala da Professora Azul Marinho).

Após a rodada de (re)apresentações, todos foram convidados a assistir um vídeo da declamação da poesia de Manoel de Barros, como provocação ao início do debate.

A partir da poesia problematizamos a valorização da criatividade e da leitura de mundo dos estudantes e dos coautores, e da capacidade da gestão de levar esses saberes em consideração para definir encaminhamentos que possam ser adotados para obtenção de construções significativas quanto à função primordial da escola – a aprendizagem dos estudantes. Há de se encontrar outros caminhos, afinal, “é nos desvios que encontra as melhores surpresas e os aritícuns maduros”³⁰.

Retomamos os objetivos a serem justificados na Carta de Intenções, neste encontro, a partir do olhar da gestão escolar. O olhar atento à comunidade, estudantes e ao corpo docente nesta escola, assume-se a responsabilidade de atuação conjunta capaz de superar a passividade e o autoritarismo, possibilitando a descentralização do poder. Na fala da Professora Verde fica expresso o olhar da gestão aos desafios do sistema educacional:

Eu fiquei imaginando aqui se eu tivesse a oportunidade de escrever uma carta de intenções, o que eu colocaria nela? Eu começaria colocando o estudante como centro do processo educativo e a necessidade das diretrizes nacional, estadual e municipal trazerem essa perspectiva efetivamente. Pensar essas crianças e esses jovens em formação, porque observamos nas políticas que pouco se pensa o estudante no seu contexto, nas suas vivências e nas suas

³⁰ Verso da poesia de Manoel de Barros recitada pelo poeta em vídeo assistido no V Círculo Dialógico. O link encontra-se disponível junto aos anexos da pesquisa.

dificuldades. Como gestora eu colocaria que não basta garantir o acesso do estudante à escola pública, mas, principalmente, assegurar sua permanência baseada na oferta das condições para sua aprendizagem. Nesse sentido a prática pedagógica necessária é a que atenda o estudante na sua individualidade como sujeito de sua formação, autônomo, crítico e participativo. (Fala da Professora Verde).

Libâneo (2010) afirma que para compreender o desenvolvimento a partir da educação é preciso conceber o homem como ser ativo, consciente sobre o contexto, capaz de transformar o meio social e de transformar-se. Nesse sentido, a gestão pró-ativa valoriza a democratização do ensino, está pautada em ações fundamentadas nos valores éticos, no respeito ao ser humano, por meio da equidade, solidariedade e comprometimento com o gerenciamento da escola.

Seguindo o diálogo, foi reafirmado o compromisso da gestão com uma educação dialógica que continua ouvindo a comunidade e os docentes quanto a seus anseios e dificuldades. A escola não é só um lugar de passagem, é um espaço-tempo refletido em um Projeto Político-Pedagógico baseado na construção de conhecimentos e cidadania. Nesse espaço cabem ações, saberes, *quefazeres* e sentimentos. A sensibilidade no trabalho da gestão amplia as possibilidades de melhorar as relações no contexto escolar, aliando a rigorosidade, a curiosidade, a amorosidade e a alegria ao trabalho pedagógico. Tudo isso amplia a vida.

É preciso que o(a) educador(a) saiba que o seu “aqui” e o seu “agora” são quase sempre o “lá” do educando, mesmo que o sonho do(a) educador(a) seja não somente tornar o seu “aqui-agora”, o seu saber, acessível ao educando, mas ir além de seu “aqui-agora” com ele ou compreender, feliz, que o educando ultrapasse o seu “aqui”, para que este sonho se realize tem que partir do “aqui” do educando e não do seu. No mínimo, tem de levar em consideração a existência do “aqui” do educando e respeitá-lo. [...] Não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os “saberes de experiência feitos” com que os educandos chegam à escola. (FREIRE, 1997a,p. 31).

Reconhecer que a educação vive em constante mudança e que as tecnologias se somaram ao processo educativo, principalmente em virtude da pandemia, torna-se essencial para oferecer meios que facilitem o processo de ensino-aprendizagem. Além das transformações metodológicas que trouxeram desafios aos docentes, estudantes e

à gestão, mudanças de comportamento da sociedade e os desafios da rotina administrativa escolar exigem novas posturas de gerenciamento. Tudo isso exige uma demanda cada vez maior de estímulo aos estudantes para o desenvolvimento de novos conhecimentos, partindo da adaptação dos currículos escolares.

No decorrer do círculo houve a emergência da temática curricular. Os conteúdos curriculares podem ser adaptados ao contexto da escola, tornando a aprendizagem significativa aos estudantes, admitidos como indivíduos capazes de tomar decisões, resolver conflitos e, utilizar os conhecimentos produzidos na formação escolar na vida adulta. Nesse sentido, a gestão escolar reafirma a importância da reconstrução de seu PPP e do currículo emergencial adotado a partir da pandemia e da implementação do modelo híbrido de ensino na rede municipal de SM. Também houve a sugestão dos coautores de ouvir os estudantes na continuidade da pesquisa.

A pesquisa trouxe tanto para nós quanto pra você, muito aprendizado e reflexão. Nos fez parar e pensar em várias temáticas e através desses indícios, possibilitar movimentos que contribuem para o crescimento de todos nós. Nos desafiou a pensar junto contigo. É muito importante quando a gente consegue relacionar aquilo que a gente estuda com aquilo que a gente vivencia. Tu trouxestes pra nós esses dois aspectos que são muito importantes. O discurso e a práxis. (Fala da Professora Verde Escuro)

Uma gestão democrática, realizada com a colaboração de toda a equipe de coordenadores, professoras/es, funcionários e famílias que compõem a comunidade escolar, baseada nas demandas dessa comunidade, garante um senso de pertencimento de estarem participando de um projeto transformador.

A contribuição de toda a equipe escolar é significativa, assim, atitudes de aceitação e incentivo, como atribuir as conquistas a todos, poderá estimular que outros membros também manifestem as suas opiniões para tomadas de decisão, contribuindo para o enfrentamento dos desafios impostos pela estrutura atual do sistema educacional.

Em relação às normativas da rede municipal de ensino a gestão relatou que busca desenvolver uma boa relação com a mantenedora, baseada no respeito e na construção conjunta de alternativas e possibilidades de enfrentamento aos obstáculos que emergem no processo educativo. A gestão realiza um trabalho que cumpre com as propositivas

dessas normativas, porém, procura realizar suas ações dentro das possibilidades da comunidade, considerado seu contexto de vulnerabilidade social.

A gestão escolar construída e planejada para exercer um papel social humanizador poderá ser capaz de amenizar as dificuldades e os desafios enfrentados relacionados à educação. Essa concepção de gestão requer práticas democráticas, participativas, ativas, responsáveis e motivadoras, de gestores que tenham conhecimento das problemáticas da escola e de sua comunidade.

O encontro foi encerrado após a sistematização das reflexões realizadas nos Círculos Dialógicos que embasaram a escrita da carta de intenções.

8.6 A leitura da Carta de Intenções e apresentação dos constructos emergentes dos Círculos Dialógicos – Socialização.

Imagem 8: Círculo Dialógico nº 6.



Fonte:arquivo pessoal da pesquisadora-coordenadora.

Nosso sexto encontro realizou-se brevemente e de forma virtual, devido a realidade atual das atividades escolares e da sobrecarga de trabalho das professoras e dos professores. O encontro realizado pelo Google Meet iniciou-se a partir da leitura da carta de intenções. Logo após, sugeri que os (as) coautores (as) fizessem suas colocações a respeito do conteúdo da carta, sugerindo modificações no texto se necessário. Os (as) coautores (as) demonstraram anuência à escrita e fizeram algumas

observações reiterando as possibilidades de mudança em suas práticas depois das reflexões constituídas nos Círculos Dialógicos. Mais uma vez a fala da professora Verde vem ao encontro das reflexões propostas:

Eu quero agradecer a Cris por ter escolhido a escola como campo de pesquisa e por trazer elementos importantes para nossa reflexão, porque durante todo o percurso dos Círculos Dialógicos, também provocou na equipe gestora indicações e narrativas que nos trouxeram momentos muito reflexivos. Toda essa pesquisa contribuiu para que nós olhássemos para dentro do nosso trabalho. Nós estamos revendo o PPP e muitas dessas reflexões vão contribuir para essa construção. Esse trabalho lindo também é um pouquinho nosso, é o nosso cotidiano, da escola Maria de Lourdes Ramos Castro que está nessa dissertação.

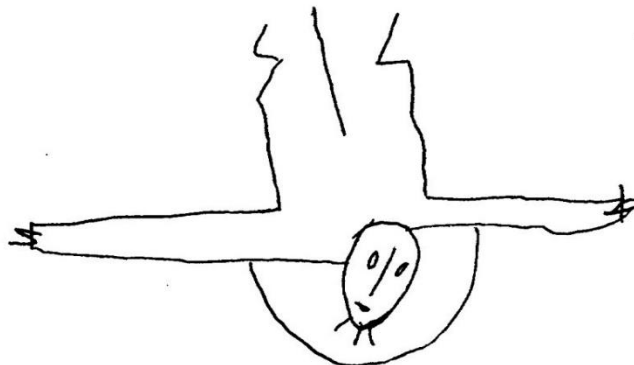
Em um segundo momento, apresentei a sistematização da escrita final da dissertação e agradei a disponibilidade dos (as) coautores (as) para a participação na pesquisa.

Na finalização do encontro fiz a entrega simbólica dos mimos aos (as) coautores (as), filtros dos sonhos coloridos, simbolizando a nossa comunhão na construção de inéditos viáveis possíveis.

A realização da pesquisa foi extremamente gratificante e os encontros de formação e socialização, de grande emoção. Realizei e recebi os agradecimentos da gestão e dos demais coautores (as) da pesquisa. A carta de intenções foi entregue à gestão, para publicação no mural da escola, que oportunizou a continuidade da pesquisa como formação interna da instituição.

9) AUTO(TRANS)FORMAÇÕES DURANTE O PERCURSO

Figura 9: Ele concluiu o amanhecer. (Poema Transfiguração de Manoel de Barros).



Um desígnio a coisas
O eremisa
Jias dormem gerânios
Com o seu rosto.

Fonte: Imagem retirada da internet³¹

A auto(trans)formação é um processo que se desenvolve ao longo de toda a vida, uma vez que constitui-se na formação que acontece intersubjetivamente, é a minha formação comigo mesmo e *com* os outros nas relações interacionais que estabelecemos ao longo de nossas vivências. Conforme Henz:

Falar em auto(trans)formação com professores é falar em um processo que não se dá isoladamente, mas necessariamente na dialogicidade e na intersubjetividade, um processo que nunca se acaba, que está permanentemente em construção, um processo que inicia na formação inicial e se estende continuamente durante toda a trajetória docente, sobretudo pela rigorosa reflexão sobre si e sobre sua prática. Por isso mesmo, podemos dizer que essa auto(trans)formação nunca se completa, porque somos seres inacabados, não nascemos prontos e pre-destinados a isto ou aquilo. (2015, p. 34)

Esse processo desenvolve-se nas relações dialógicas e reflexivas que realizamos não só nas práxis pedagógicas, mas na vida. Como produção e apropriação da própria formação, possibilita o desenvolvimento pessoal e social. A auto(trans)formação é um

³¹ Disponível em: <https://fliphtml5.com/brkd/cyjt/basic/251-300>. Acesso em 02/08/2021.

processo que requer a ruptura dos modos de pensar e agir dos sujeitos, possibilitando-lhes novas concepções e valores em posição de renovação. Assumpção (2009) afirma que a grande vocação e maior aventura humana reside no aprender, no partilhar o saber e no transformar vidas e mundos por meio de um saber tornado ação, uma ação coletiva vivida como projeto de transformação.

O conhecimento a respeito dos limites e a valorização das capacidades de cada sujeito, em uma relação dialógica, deflagram o processo auto(trans)formativo como emancipação do humano. A tomada de consciência, torna-se um alerta à realidade do contexto sócio-cultural e sócio-político como possibilidade de humanização para além da formação e da qualificação profissional.

Assim, a imperiosa necessidade de dar uma guinada, de promover uma transformação interna à "vivência da humanidade", só terá sentido realista se se começar pela reflexão aplicada à própria transformação individual, pois todos nós contribuimos para que nosso mundo seja o que é: um mundo pelo qual cada dia é mais difícil sentir admiração e respeito, numa condição que, como bem sabemos, torna tudo ainda mais difícil. (MATURANA, 1995, p. 25)

O processo de auto(trans)formação efetiva-se no nível da consciência humana, em um trabalho sobre si mesmo, produzido na interação com o outro, por meio da linguagem, do diálogo, com empatia em relação a esse outro. Da mesma forma, pode orientar mudança nas práticas e atitudes, na subjetividade dos sujeitos. Josso (2010b) desenvolve a ideia de que essa mudança se apresenta como a emergência do sujeito consciente. É essa capacidade consciencial que permite a observação de si mesmo e de seu meio ambiente. Uma formação fundada em minha experiência existencial e dos coautores, para além da formação técnica e intelectual, produziu processos auto(trans)formativos nos planos profissional e pessoal. Formação realizada *com* professoras e professores, baseada na reconhecença de todos os participantes coautores, capaz de superar as condições impostas pela estrutura social.

Nesse sentido, Signor (2016, p. 27-28) nos diz que "é sempre mais leve tratar da esperança, esperar uma mudança, um horizonte para onde seja possível caminhar com outros iguais e desiguais, os pares e os ímpares, em nome de uma utopia, por vezes, difícil de ser comprovada e fundamentada, mas que é possível de ser sentida".

Para além dos conteúdos teóricos abordados, a formação permanente com os Círculos Dialógicos permite levarmos para as práticas algumas vivências dos encontros, porque a formação com os (as) coautores (as), na perspectiva dialógica, considera também a convivência e a ambiência que se cria com os grupos nas escolas. “Conviver é mais interessante do que apenas viver” (Fala do professor Henz, 2021).

A partir da realização da pesquisa, a escola passou por um processo de profunda reflexão a respeito de suas práticas de gestão, pedagógicas, sociais e de cunho político. Passamos por processos de construção e desconstrução de concepções e paradigmas inerentes ao processo educativo como possibilidades de conscientização e auto(trans)formação. A pesquisa realizada por meio da abordagem com os Círculos Dialógicos fortaleceu ainda mais a relação da escola com os setores envolvidos no desenvolvimento da educação. Com as instâncias colegiadas, sua participação não só relativa às tomadas de decisões e atividades burocráticas, mas, na convivência com a toda a equipe de profissionais da instituição.

As contribuições à gestão, claramente observadas, deram-se a partir da apropriação dos coautores em relação ao conhecimento e aprofundamento teórico da sua proposta pedagógica, bem como, da (re)significação de tal proposta como orientação às decisões que vieram a colaborar com a melhoria da qualidade do ensino, das interações realizadas no ambiente escolar e do desempenho na aprendizagem dos estudantes. Entre as ações propostas a partir da problematização do contexto escolar estão a criação dos grupos para repactuação da aprendizagem (colaboração da equipe gestora suprindo os recursos humanos necessários) para os estudantes em situação de defasagem idade/ano escolar, atividades práticas de preservação do meio ambiente através da manutenção da horta da escola (colaboração do Lions Club Camobi), implementação do projeto “Nos trilhos da leitura” como estímulo ao processo de alfabetização dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental (parceria com Eny Calçados e Arroz Rei Arthur), entre muitas outras ações pensadas e colocadas em prática visando o desenvolvimento efetivo da aprendizagem dos estudantes.

Durante a realização da pesquisa passei por muitos momentos de tomada de consciência que efetivaram-se como possibilidades de auto(trans)formação. Posso afirmar que conheci verdadeiramente meu contexto de atuação e os desafios do processo

de ensino. As problematizações proporcionaram-me o reconhecimento, não só das angústias do corpo docente (são as minhas também), mas, na perspectiva da gestão e dos demais segmentos envolvidos no processo educativo. Além disso, viabilizou-se a apropriação do conhecimento da proposta pedagógica da escola, bem como, de sua fundamentação teórica. Além da produção do conhecimento a nível de formação permanente, a coordenação da pesquisa proporcionou a realização de um sonho, na perspectiva de assumir o papel de professora-pesquisadora. Considerado o cenário pandêmico, certamente foi um momento de superação, de motivação à procura do *Ser Mais Gente*.

O principal aprendizado deu-se a partir de uma possibilidade maior de convivência com o grupo de coautores (as), e a partir daí, a aceitação e o reconhecimento dos outros, das suas maneiras de ser e agir, mesmo quando os posicionamentos foram diferentes dos meus. Esse aprendizado está sendo determinante não só para meu processo de qualificação profissional, mas, essencialmente, para minha formação humana. Levo as memórias dessa formação permanente com professoras, professores, gestores, funcionários, APM e COE em meu coração, além dos registros re-criativos que serão guardados com muito carinho.

Desejo que essa pesquisa tenha trazido contribuições à formação permanente com professoras/es e à gestão, quanto às reflexões a cerca do contexto e da proposta pedagógica da escola, auxiliando em possíveis mudanças para o alcance dos objetivos da comunidade e dos coautores que me deram a honra de comigo dialogar. Meu esperar está na convivência com os *outros*, na certeza do resgate da humanidade, na clareza do “feito” de professora em que estou me constituindo e principalmente, está na possibilidade de fazer a diferença na vida das pessoas que caminharam comigo pela minhas andarilhagens, porque significativo é o que nos afeta, o que toca nossos corações. Que possamos seguir nossos caminhos, juntos, anunciando resistências e denunciando desigualdades!

“A utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante”

(FREIRE, 1979, p. 27).

10) NOVAS ANDARILHAGENS – A CARTA DE INTENÇÕES

Figura 10: Um rio esticado de aves o acompanha (Poema Transfiguração de Manoel de Barros)



Anda lugares vazios
Em que inúteis
Borboletas o adotam
Por petúnias...

O Inédito Viável na E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro

Santa Maria, 25 de agosto de 2021.

A comunidade escolar.

Após a realização da pesquisa intitulada “Auto(trans)formação com professoras e professores na perspectiva da Educação Popular: o papel da escola e da gestão e os desafios do sistema educacional”, junto a E.M.E.F Maria de Lourdes Ramos Castro, eu, professora Cristiane G. Noronha Duttel, venho por meio desta carta de intenções, tornar público à comunidade, gestão e corpo docente da escola, meu interesse na continuidade da formação permanente com os docentes no decorrer deste ano letivo, possibilitando o aprofundamento dos estudos relacionados ao embasamento teórico da proposta pedagógica da escola, para a reconstrução de seu projeto político-pedagógico.

O processo formativo realizado durante o primeiro semestre junto à instituição, a partir da proposta epistemológico-política dos Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos, efetivou-se com a coautoria do corpo docente, equipe gestora, funcionários, APM e COE. Possibilitou a problematização do contexto de vulnerabilidade social no qual está imersa a escola, do cenário pandêmico atual e de sua proposta pedagógica, evidenciando a importância de criarmos um clima emocional favorável à aprendizagem dos estudantes. Da mesma forma, (re)significamos as dimensões do processo de ensino-aprendizagem, com enfoque nas esferas política e afetiva, as práticas pedagógicas e de gestão contribuindo com o planejamento de ações para a melhoria da qualidade do ensino na E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro, por sugestão dos coautores, com a participação também dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental, justificando assim, a continuidade desse processo formativo.

O desenvolvimento dos Círculos Dialógicos, em uma perspectiva de pesquisa-auto(trans)formação, representou oportunidades de conscientização a respeito dos *inéditos-viáveis possíveis*, quer dizer, relacionadas à mudanças efetivas nas práticas pedagógicas e de gestão que podem ser adotadas para diminuir as dificuldades do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes das camadas populares. No decorrer dos encontros percebemos que as práticas desenvolvidas na escola trazem elementos da educação popular, porém, a instituição não se caracteriza por esse viés de educação, porque as tessituras realizadas, baseadas na participação e organização da comunidade em uma relação de diálogo com a escola, demonstraram que a perspectiva de educação popular propõe uma visão macro de transformação da sociedade, enquanto a escola projeta a transformação na visão micro, de sua comunidade.

Juntos percebemos que o papel da instituição frente aos desafios de seu contexto, efetua-se a partir da socialização e democratização do ensino, por meio da produção do conhecimento, promovendo valores morais e éticos, colaborando com a conscientização da comunidade. A escola Maria de Lourdes afirma seu propósito social de estímulo à autonomia, à cooperação entre estudantes e docentes e à capacidade de tomada de decisões. Valores essenciais para os futuros cidadãos na condução de seus processos históricos.

O papel dos docentes está fundamentado na preparação dos seus estudantes para a escolha do que fazer após a escolarização, no enfrentamento dos desafios da vida adulta. O trabalho educativo, portanto, não está centrado apenas na valorização da cultura e na produção de conhecimentos escolares, mas, fundamentalmente voltado à formação histórica e social dos estudantes para que compreendam suas condições de vida podendo tornar-se agentes históricos. A gestão apresenta um olhar atento à comunidade, aos estudantes e seu corpo docente, assumindo a responsabilidade de atuação conjunta, pró-ativa, superando o autoritarismo e evidenciando a descentralização do poder por meio da participação de todos os seus segmentos. A criação de espaços de diálogo/reflexão/conscientização viabilizou a execução de ações que vieram a colaborar com a melhoria da qualidade do ensino, das interações realizadas no ambiente escolar e do desempenho na aprendizagem dos estudantes.

Entre as ações que efetivaram-se no período de realização da pesquisa estão a pesquisa sócioantropológica desenvolvida junto à comunidade para o conhecimento das reais condições de vida dos estudantes, a criação de oficinas de repactuação da aprendizagem para os estudantes em situação de defasagem idade/ano escolar, atividades práticas de preservação do meio ambiente através da manutenção da horta da escola, implementação do projeto “Nos trilhos da leitura” como estímulo ao processo de alfabetização e leitura dos estudantes do ensino fundamental e a retomada do projeto Música na escola, por meio da oficina de Gaita. Além disso, foram firmadas parcerias com entidades e programas como SMED, CIEE e PRAEM para o encaminhamento dos estudantes a atendimentos à área de saúde, assistência social e profissionalização.

Tendo por base os conhecimentos produzidos na pesquisa aqui mencionados reitero meus agradecimentos às(os) coautoras(es) e a relevância da formação permanente com professoras e professores de escuta, de diálogo, de participação, em movimentos de ação-reflexão-ação e auto(trans)formação.

Professora Cristiane G. N. Duttel

REFERÊNCIAS

ADORNO, F. C. R. **Capacitação solidária: um olhar sobre os jovens e sua vulnerabilidade social**. São Paulo: Associação de Apoio ao Programa Capacitação Solidária - AAPCS, 2001.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre. Imagens e Auto-imagens**. 3ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos. Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ASSUMPÇÃO, Raiane. (Org.). **Educação Popular na Perspectiva Freireana**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Popular, v.3).

BOLZAN, Dóris Pires Vargas; Powaczuk, Ana Carla Hollweg; Marilene Gabriel Dalla Corte (Orgs). **Singularidades da Formação e do Desenvolvimento Profissional Docente: contextos emergentes na educação**. Porto Alegre EDIPUCRS, 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL. **Lei nº 6.001 de 18 de agosto de 2015**. Estabelece o Plano Municipal de Educação de Santa Maria e dá outras providências. Disponível em: <https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/102-plano-municipal-de-educacao>. Acesso em 10 de outubro de 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 08 de outubro de 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 10 de outubro de 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social**. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistenciasocial/Normativas/PNAS2004.pdf> Acesso em 22 de março de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em 08 de outubro de 2020.

CASASSUS, Juan. **A Escola e a Desigualdade**. 2 ed. Brasília: Líber Livro Editora, UNESCO, 2007.

DAMÁSIO, Antônio R. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. Tradução Dora Vicente, Georgina Segurado. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986a.

FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia**. O Cotidiano do Professor. Tradução de Adriana Lopez.

Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986b. (Coleção Educação e Comunicação, v. 18).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 31ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2005. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 4ª Edição. RJ: Paz e Terra, 1997a.

FREIRE, **Pedagogia do Oprimido**. 67ª edição, RJ/SP: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. 1ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2014.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'água, 1997b.

GADAMER, Hans George. **Verdade e Método**. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GOLEMAM, Daniel. **Inteligência Emocional**. A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GRONDIN, Jean. **Hermenêutica**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

HENZ, Celso Ilgo; FREITAS, Larissa Martins. **Pesquisa-Auto(trans)formação: uma proposta dialógico-reflexiva e coparticipativa de investigação e formação permanente com professores e professoras**. In: DICKMANN, Ivo. Mosaico temático, vol.8. 1.ed. p. 371- 383. Chapecó: Livrologia, 2021. (Coleção Mosaico temático).

HENZ, Celso Ilgo; **Formação de educadores: da itinerância das universidades à escola itinerante**. In: Andreola, Balduino Antônio. (Orgs). p.49 – 62. Ed. Unijuí, 2010.

HENZ, Celso Ilgo; TONIOLO, Joze Medianeira de Andrade. (Orgs). **Dialogus Círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores**. São Leopoldo: Oikos, 2015.

HENZ, Celso Ilgo; FREITAS, Larissa Martins; SILVEIRA, Melissa Noal da. **Círculos Dialógicos Investigativo-Formativos: uma metodologia de pesquisa inspirada nos Círculos de Cultura Freireanos**. Perspectiva: revista do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, v.36, n.3, p.835 – 850, jul. / set. 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção da Nossa Época, v.14).

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de Vida e Formação**. Trad. José Cláudio e Júlia Ferreira. 2ª ed. Revista e ampliada. Natal, RN: EDUFRN, 2010a.

JOSSO, Marie Christine. **Caminhar para si**. Trad. Albino Pozzer. EdIPUCRS. Porto Alegre, 2010b.

KRONBAUER, Luiz Gilberto. **Hermenêutica Filosófica: perspectivas para pesquisa em educação**. Revista Cadernos de Educação. Faculdade de Educação, UFPEL, V. 02, N° 40, p.54-66, 2013.

LARROSA, Jorge B. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução: Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. A pedagogia Crítico-social dos conteúdos. 28 ed. São Paulo: Loyola, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜCK, Heloísa. **A Gestão Participativa na Escola**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. (Séries Caderno de Gestão).

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A Árvore do Conhecimento**. As Bases Biológicas do Entendimento Humano. Trad: Jonas Pereira dos Santos. Editorial Psy II, 1995.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Trad: José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

NÓVOA, Carlos Alberto Torres. **Consciência e História: A práxis Educativa de Paulo Freire**. Tradução de Mônica Mattar Oliva. São Paulo: Loyola, 1979. (Coleção Paulo Freire, 1).

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Cartro. SMED, Santa Maria, 2017.

SANT'ANNA, Geraldo José. **Planejamento, gestão e legislação escolar**. 1ª Ed. São Paulo: Érica, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **La Cruel Pedagogía del Virus**. Traducción de Paula Vasile. Madrid – España: Ediciones Akal, S. A., 2020.

SIGNOR, Patrícia. **A Auto(trans)formação Permanente e a Pedagogia de Educação Popular: Entrelaçamentos Possíveis entre a Práxis Educativa Escolar e a Realidade dos Estudantes**. 2016. 241f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS. 2016.

SILVA, Marta Regina Paulo da; MAFRA, Jason Ferreira. (Orgs). **Paulo Freire e a Educação das Crianças**. São Paulo: BT Acadêmica, 2020.

TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos de Andrade. **Diálogo e Amorosidade em Paulo Freire: dos princípios às atitudes na formação de professores**. 2010. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, RS. 2010.

ZITKOSKI, Jaime José. STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2ª ed. Revista e ampliada 1ª reimpressão, 2010.

ANEXOS

ANEXO 1 Modelo de Autorização da Identificação da Escola



AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Silvana Guerrino, abaixo assinado, responsável pela Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Maria de Lourdes Ramos Castro, autorizo a realização do estudo AUTO(TRANS)FORMAÇÃO COM PROFESSORAS E PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: O PAPEL DA ESCOLA E DA GESTÃO E OS DESAFIOS DO SISTEMA EDUCACIONAL, a ser conduzido pelos pesquisadores Cristiane Garcez Noronha Duttel e Celso Ilgo Henz.

Fui informada, pelos responsáveis do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como, a respeito das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como entidade co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa coautores, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar, observados todos os protocolos sanitários e pedagógicos redimensionados em virtude do período pandêmico que está sendo vivenciado.

Silvana Guerrino – Diretora da Instituição

Santa Maria, março de 2021.

ANEXO 2 Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos participantes coautores.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Estudo: Auto(trans)formação com Professoras e Professores na Perspectiva da Educação Popular: o papel da escola e da gestão e os desafios do sistema educacional.

Pesquisador responsável: Cristiane Garcez Noronha Duttel, matrícula 201970202.

Instituição/Departamento: Centro de Educação da UFSM

Telefone: (55) 32208010

Endereço: Prédio 16. Av. Roraima, 1000 – Camobi, Santa Maria – RS

Local da Coleta de Dados:

Eu, Cristiane G. N. Duttel, responsável pela pesquisa intitulada: Auto (trans)formação com Professoras e Professores na Perspectiva da Educação Popular: o papel da escola e da gestão e os desafios do sistema educacional, convido-lhe a participar como voluntário/a coautor/a desse estudo.

Esta pesquisa pretende Investigar e construir com professoras, professores, gestores, funcionários, APM e COE, processos de reflexão, estudos e propositivas que auxiliem a compreender e assumir uma possível proposta de auto(trans)formação permanente com os coautores, frente os desafios do sistema educacional e da gestão escolar. Acreditamos que esta seja uma temática importante, porque a educação é instrumento de inclusão social e fator de mudança nas formas de ver o mundo e inter-relacionar-se com ele.

A formação permanente com os coautores, a partir da proposta epistemológica-

política de cinco Círculos Dialógicos Investigativo-auto(trans)formativos, mais um encontro de socialização, poderá oportunizar a todos da comunidade escolar a busca por estratégias de enfrentamento aos desafios cotidianos de uma escola em situação de vulnerabilidade social. Além disso, possibilitar reflexões a respeito da educação e do contexto no qual a escola está imersa, investigando proximidades e distanciamentos da proposta pedagógica da instituição com o viés da educação popular.

Os Círculos Dialógicos Investigativo-Auto(trans)formativos caracterizam-se por uma proposta epistemológico-política de pesquisa, inspirada nos Círculos de Cultura de Paulo Freire, constituída no Grupo de Estudos e Pesquisa Dialogus: Educação, Formação e Humanização com Paulo Freire, do Centro de Educação da UFSM.

As datas e horários para a realização dos encontros, bem como, as formas de realização (presencial ou virtual) levarão em conta flexibilizações e cooperação por parte de todos envolvidos na pesquisa.

Esperamos colaborar com os processos auto(trans)formativos permanentes da pesquisadora e dos coautores, bem como, possibilitar a escrita de uma carta de intenções como agenda de formação para o próximo semestre letivo, proporcionando o aprofundamento do estudo da proposta pedagógica da E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro para a reconstrução de seu projeto político-pedagógico.

Durante todo o período de realização da pesquisa você terá a possibilidade de tirar dúvidas e pedir esclarecimentos à pesquisadora-coordenadora ou ao professor orientador³², Prof. Dr. Celso Ilgo Henz.

Os Círculos Dialógicos serão gravados para posterior transcrição das narrativas dos coautores. Os dados da pesquisa ficarão sob a guarda da pesquisadora, sendo que, serão divulgados apenas em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários,

³² Prof. Dr. Celso Ilgo Henz, LP2: Gestão Pedagógica e Contextos Educativos do PPGE/CE. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas Dialogus – Educação, formação e humanização com Paulo Freire. E-mail: celsoufsm@gmail.com

sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. As imagens captadas serão exclusivamente publicadas na dissertação final, também sem a identificação dos participantes.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Os gastos necessários para sua participação na pesquisa serão assumidos pela pesquisadora, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Autorização

Eu, _____, após a leitura e a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com a pesquisadora-coordenadora, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informada, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício.

Estou ciente também dos objetivos da pesquisa e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura

do/a

coautor/a:

Assinatura da responsável pela obtenção do TCLE: _____

Santa Maria, março de 2021.

ANEXO 3: Circulo Dialógico nº 1: Pandemia e Cenário Pós-pandemia no Contexto da Escola

- 1) Dinâmica do Pássaro na Gaiola. Imagens disponíveis em:
<https://www.gettyimages.pt/ilustra%C3%A7%C3%B5es/gaiola>



- 2) Estudo dos Textos :

SANTOS, 2020. A Cruel Pedagogia do Vírus.

FREIRE, 2019. Pedagogia do Oprimido.

PPP, 2017. E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro.

- 3) Vídeo Clip da Música: A Minha Alma (A paz que eu não quero) – O Rappa.
Disponível em: <https://youtu.be/kzjQyKddSYI>

ANEXO 4: Circulo Dialógico nº 2: A roposta Pedagógica da Escola: Imersão/Emersão no contexto de seus estudantes e comunidade.

- 1) Dinâmica: Contação de história: A grande fábrica de Palavras. Livro e imagens disponíveis em: <https://fliphtml5.com/cueb/tamg/basic>



- 2) Textos em estudo:

(CASASSUS, 2007) A Escola e as Desigualdades.

(BRANDÃO, 2006) O que é educação popular?

(FREIRE, 2005) Pedagogia da Autonomia.

- 3) Música instrumental : Quando a chuva passar – Ivete Sangalo:

<https://youtu.be/c4kdBpCW6I>

ANEXO 5: Circulo Dialógico nº 3: Dimensões do ensinar-aprender: saberes necessários a formação permanente com professoras e professores.

1) Dinâmica do Monstrinho: Disponível em :

<https://www.etieneprof.com/dinamica-receita-de-monstro/>

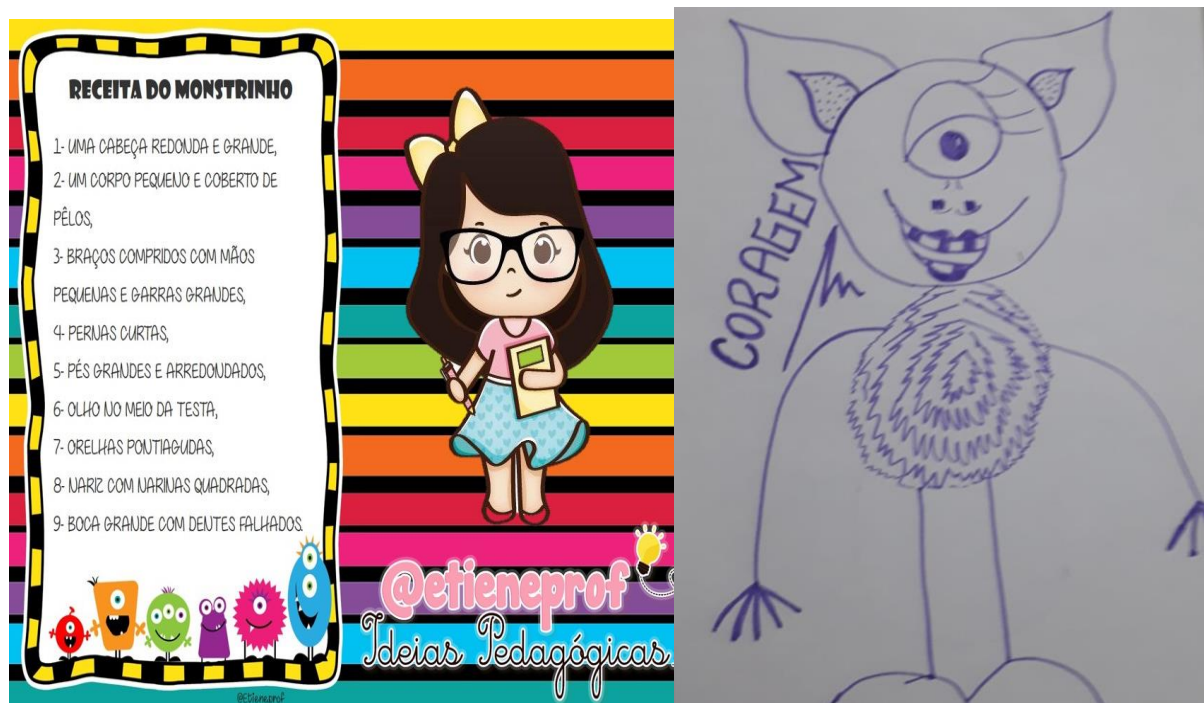


Imagem do desenho de uma das coautoras.

- 2) Estudo dos Textos: (HENZ, 2010) As cinco dimensões para (re)humanizar a educação, (LÜCK, 2013) A Gestão Participativa na escola e (FREIRE, 1986b) Medo e ousadia.
- 3) Apresentação do Vídeo do Recreio Escolar disponível em: https://youtu.be/zU_q2dnJNx0
- 4) Apresentação de Fotos do trabalho cotidiano na escola Maria de Lourdes no Power Point:



ANEXO 6: Circulo Dialógico nº 4: Práticas Pedagógicas e Aprendizagem na Construção de Inéditos-viáveis Possíveis.



1) Dinâmica de Meditação:

| | |
|---|---|
| <p>EXERCÍCIO DE MEDITAÇÃO:</p> <p>Leia com atenção</p> <p>Se você preferir, acenda um incenso com o aroma que lhe agrade.</p> <p>Coloque um CD no seu aparelho de som com uma música suave, harmoniosa, com sons da natureza, num volume agradável e apropriado para relaxar.</p> <p>Após a preparação do local e do corpo, deite-se confortavelmente com o abdome para cima, braços e pernas estendidos, palmas das mãos voltadas para cima.</p> <p>Mantenha as pernas um pouco afastadas para relaxar a articulação dos quadris e comece sua viagem nesta sequência:</p> <p>Solte o pescoço e a nuca, a seguir, relaxe os ombros, agora os braços, solte os dedos das mãos.</p> <p>Passa para as costas e sinta-as relaxando, lentamente. Mentalize, a seguir, o peito e o abdome e relaxe-os, profundamente.</p> <p>Agora os quadris, as nádegas, solte as pernas, agora os pés.</p> <p>Concentre-se no rosto:</p> <p>Solte a testa, relaxe entre as sobrancelhas, solte o maxilar, a língua, o queixo, os lábios.</p> <p>Perceba seu rosto completamente relaxado, sem marcas e sem expressões.</p> <p>Solte o couro cabeludo, solte os pensamentos, solte o coração.</p> <p>Mantenha o corpo totalmente relaxado e preste atenção em sua respiração...</p> <p>Inspire profundamente, prendendo a respiração, distensionando os ombros.</p> <p>Transfira o ar retido para o baixo ventre, estufando a barriga.</p> <p>Agora volte o ar para a parte superior do tórax e solte-o, lentamente, pela boca.</p> <p>Esse movimento de inspiração, transferência e exalação deve ser feito por, aproximadamente, quinze segundos.</p> <p>Faça esse exercício respiratório por três vezes e depois relaxe, voltando a respirar normalmente, com os músculos soltos.</p> | <p>Sinta-se confortável em seu próprio corpo e mantenha-se relaxado.</p> <p>Não retenha nenhum pensamento ou emoção. Apenas deixe-os passarem livremente e se afastarem, permitindo que novos pensamentos cheguem e se afastem em seguida.</p> <p>A cada nova emoção ou pensamento que chegarem, coloque uma pilada de amor e de perdão e solte-os. Desapegue-se de tudo e de todos neste instante.</p> <p>Prossiga dirigindo sua mente, suavemente, para pensamentos alegres e nobres, como a própria natureza e deixe-os passar.</p> <p>Liberte-se.</p> <p>Agora você está totalmente relaxado.</p> <p>Solte-se.</p> <p>Solte a pressa, solte os medos e as tristezas, deixe-os que passem por você, apenas.</p> <p>Deixe a energia vital trabalhando dentro de você, fluindo da cabeça aos pés em forma de luz, em forma de paz. Respire profundamente e relaxe.</p> <p>Suas energias estão sendo revigoradas e curando seu corpo e seu espírito.</p> <p>Solte as pessoas e perdoe-as para sempre. Desapegue-se.</p> <p>Ouçã, agora, seu novo coração, pulsando, aliviado e feliz!</p> <p>Lentamente, mexa os dedos das mãos e dos pés, abra os olhos e volte suavemente para o mundo objetivo.</p> <p>Respire e não tenha pressa para levantar-se.</p> <p>Atenção: levante-se sempre de lado e lentamente, para não sobrecarregar a coluna e não acelerar a circulação sanguínea. Aos poucos volte ao seu ritmo normal.</p> <p>Faça esse exercício de relaxamento quando se sentir em condições e não se preocupe se não conseguiu nas primeiras tentativas, o que pode ser considerado normal devido às tensões enraizadas em seu subconsciente.</p> <p>Obrigada por ter participado! Fico feliz de estar com você nesta manhã de estudos e diálogos! Abraço! Prof. Cris</p> |
|---|---|

- 2) Música ambiental disponível em <https://youtu.be/710Dg1jiTuY>
- 3) Textos: (PPP, 2017) Projeto político-pedagógico EMEF Maria de Lourdes e (FREIRE,1986a) Educação como Prática de Liberdade.
- 4) Almoço formativo com a participação dos funcionários.

ANEXO 7: Círculo Dialógico nº 5: O *inédito-viável* possível na E.M.E.F. Maria de Lourdes Ramos Castro na percepção da Gestão Escolar.



- 1) Dinâmica do Espelho
- 2) Poesia de Manoel de Barros, disponível em https://youtu.be/eB5_I2NdRLc
- 3) Textos em estudo:
(LIBÂNEO, 2010) Pedagogia e pedagogos, para quê?
(SMED/SM, 2021) Normativas.
- 4) Sistematização da Carta de Intenções junto ao grupo de coautores.

ANEXO 8: Círculo Dialógico nº 6: Leitura da Carta de Intenções e socialização dos constructos emergentes dos Círculos Dialógicos e da sistematização da versão final da dissertação.

- 1) Leitura da Carta de Intenções
- 2) Sistematização da dissertação.
- 3) Apresentação no Power point de agradecimento a comunidade escolar pela coautoria.
- 4) Música Você é especial disponível em <https://youtu.be/ZKyDmDgUQ90>
- 5) Entrega dos mimos para os coautores.

