

# Legado de Paulo Freire à EJA da Escola Cabana<sup>1</sup>

## Paulo Freire's legacy to the Y.A.E. of the Cabana School

**Alder de Sousa Dias<sup>2</sup>**  
alderdiass@yahoo.com.br

### Resumo

Neste artigo, analisa-se a influência da pedagogia de Paulo Freire na Escola Cabana, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tem por base uma dissertação de mestrado concluída em 2012, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA, vinculada a um projeto interinstitucional da Cátedra Paulo Freire da PUC/SP. A pesquisa consiste em uma investigação qualitativa. Os sujeitos são quatro profissionais da educação, que, no período da Escola Cabana, atuaram na EJA. Entre as estratégias metodológicas, estão o levantamento bibliográfico e documental e a aplicação de entrevistas narrativas com os sujeitos da pesquisa. A sistematização e análise dos dados foram construídas com base na Análise de Conteúdo.

**Palavras-chave:** Paulo Freire, Escola Cabana, Educação de Jovens e Adultos, Entrevistas narrativas, Análise de Conteúdo

### Abstract

The influence of Paulo Freire on the Cabana School is discussed in this article with a focus on the youth and adult education (YAE). This work is based on a Master thesis completed in 2012 at the Post-graduate Program in Education of the UEPA which was linked to an interinstitutional project from the Chair Paulo Freire of the PUC/SP. Additionally, this work deals with a qualitative research and its subjects were four professionals from the Education area working at that time of the Cabana school in the framework of YAE. Among the methodological strategies developed there were bibliographic and documental surveys as well as narrative interviews with the subjects of the study. The systematization and the analysis of the data were performed with the Content Analysis Methodology.

**Keywords:** Paulo Freire, Cabana School. Youth and Adult Education, Narrative interviews, Content Analysis.

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no VIII Colóquio Internacional Paulo Freire, UFPE, Recife-PE, setembro de 2013.

<sup>2</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. Especialista em Filosofia da Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Pesquisador do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire do Centro de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Pará. UEPA/CCSE.

## 1. Introdução

O presente trabalho resulta de uma dissertação de mestrado em educação, que aborda a presença do pensamento educacional de Paulo Freire na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Cabana, proposta político-educacional implantada durante dois mandatos municipais do Partido dos Trabalhadores (PT), no período de 1997 a 2004, no município de Belém-PA.

Tal pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e ao Núcleo de Educação Popular Paulo Freire, ambos da Universidade do Estado do Pará, e, de maneira mais ampla, a um projeto de pesquisa denominado: “A presença de Paulo Freire na educação brasileira – análise de sistemas públicos de ensino, a partir da década de 90”, liderado pela professora doutora Ana Maria Saul, da Cátedra Paulo Freire, que é ligada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Configura-se em um projeto interinstitucional, financiado pelo CNPq, que conta com a participação de diversas IES do território brasileiro (PUC/SP; UEPA; UFPA; UFPE; UFRN; UFPB UFSCAR; UFSC) e que busca, dentre os seus objetivos, mapear e analisar, no Brasil, a presença do pensamento freiriano nos sistemas de educação, a partir da década de 1990.

Ao adotar como marco significativo a institucionalização da Escola Cabana, este trabalho nos possibilita o estudo da influência do legado educacional de Paulo Freire no contexto escolar amazônico, tendo como foco a Educação de Jovens e Adultos.

Apresenta-se a seguinte questão-problema: quais foram as influências do legado educacional freiriano nas memórias e práxis de profissionais da Educação de Jovens e Adultos, que participaram da Escola Cabana, enquanto política pública educacional de Belém – PA?

Em torno dessa questão, outras mereceram atenção durante a realização da pesquisa: como se deu o processo de implantação da Escola Cabana e de sua proposta de EJA? Qual foi a contribuição de Paulo Freire para a gênese da Escola Cabana? Quais categorias freirianas estão presentes nos documentos orientadores da Escola Cabana e nas memórias sobre a práxis educativa de profissionais que atuaram na EJA da Escola Cabana? Que contribuição o legado educacional de Paulo Freire pode trazer à construção de políticas educacionais democráticas e populares?

O objetivo geral é analisar a presença do pensamento educacional de Paulo Freire nas memórias e práxis de profissionais da Educação de Jovens e Adultos, durante a vigência da Escola Cabana.

Como objetivos específicos, evidenciam-se: sistematizar um registro histórico sobre a Escola Cabana e sua proposta de Educação de Jovens e Adultos; apontar o legado político-educacional de Paulo Freire para a criação da Escola Cabana; identificar categorias freirianas presentes em documentos, memórias e práxis educativa de profissionais da EJA na Escola Cabana; indicar parâmetros do legado de Paulo Freire à constituição de políticas educacionais de orientação democrática e popular.

Tem-se como principal referencial teórico o pensamento educacional de Paulo Freire (FREIRE, 2005a; 2005b; 2003; 2002; 2001; 1997a; 1997b, dentre outros), a compreensão de memória coletiva de Maurice Halbwachs (2006), além da contribuição de diversos outros autores.

De acordo com seu objeto de estudo, o presente artigo é fruto de uma pesquisa e abordagem qualitativa (MINAYO, 2010; ANDRÉ; LÜDKE, 1986). Consiste ainda em um estudo de caso, na medida em que visa a coletar e registrar dados de um caso particular, a fim construir um relatório ordenado e crítico sobre o objeto pesquisado (CHIZZOTTI, 2009).

Faz-se uso do método de pesquisa denominado de narrativa de vida, que se “constitui [em] uma descrição próxima da história ‘realmente vivida’ (objetiva e subjetivamente)” (BERTAUX, 2010, p. 15) e que tem como principal técnica de coleta de dados a entrevista narrativa, “durante a qual um ‘pesquisador’ (que pode ser um estudante) pede a uma pessoa, então denominada ‘sujeito’, que lhe conte toda ou uma parte de sua experiência vivida” (BERTAUX, 2010, p. 15). Assim, a vereda metodológica deste trabalho constitui-se em uma confluência de alguns tipos de pesquisa: a pesquisa de campo, o estudo de caso e a narrativa de vida, desenvolvidos a partir da abordagem qualitativa de pesquisa em educação.

Os sujeitos da pesquisa<sup>3</sup> foram quatro profissionais da educação, vinculados à Secretaria Municipal de Educação de Belém (SEMEC/BEL), que, no período da

---

<sup>3</sup> Para didatizar a compreensão do presente trabalho, explicita-se os códigos dos sujeitos da pesquisa: **N1**, gestora municipal da EJA da Escola Cabana; **N2-EA**, diretora escolar da Escola A; **N3-EB**, coordenadora pedagógica de EJA da Escola B; e **N4-EB**, professora de EJA, totalidades 1 e 2, da Escola B.

Escola Cabana, atuaram com a Educação de Jovens e Adultos, ocupando diferentes funções: gestora municipal da EJA; diretora de escola; coordenadora pedagógica escolar de EJA; e professora de EJA, das Totalidades I e II.

Entre os resultados, aponta-se que a Escola Cabana constitui-se em uma experiência histórica de educação humanizadora em Belém-PA, que tem como gênese praxiológica o referencial teórico de Paulo Freire e suas ações enquanto secretário municipal de Educação da cidade de São Paulo (1989-1991); que a Escola Cabana e o pensamento educacional de Paulo Freire continuam vivos nas memórias dos sujeitos da pesquisa e presentes nos seus quefazeres profissionais. Aponta-se também que os princípios freirianos, presentes nos documentos da Escola Cabana e na práxis das educadoras, constituem-se em orientações materiais para a construção de políticas democráticas, populares e inclusivas para a EJA no município de Belém-PA, visando a uma educação como prática da liberdade.

## **2. Legado de Paulo Freire às propostas educacionais do PT: o caso da Escola Cabana**

É sabido que a presença de Paulo Freire como secretário de Educação do município de São Paulo – SP, constitui-se em experiência primacial em relação a práticas político-educacionais de caráter democrático e popular, implantadas em diversos estados e municípios do país, a partir de 1990.

A partir de 1992, vários estados e municípios brasileiros comprometidos com a administração popular optaram por construir políticas curriculares com os pressupostos freirianos do Movimento de Reorientação Curricular ocorrido em São Paulo (gestão 1989-1992). Dentre eles, destacaram-se: Angra dos Reis-RJ (1994-2000); Porto Alegre-RS (1995-2000); Chapecó-SC (1998-2003); Caxias do Sul-RS (1998-2003); Gravataí-RS (1997-1999); Vitória da Conquista-BA (1998-2000); São Paulo-SP (2001-2003); (...); Maceió-AL (2000-2003); Dourados-MS (2001-2003); Goiânia-GO (2001-2003); Criciúma-SC (2001-2003); Rio Grande do Sul (1998-2001); Alagoas (2001-2003). (SAUL; SILVA, 2009, p. 228)

Em Belém, a influência freiriana nas políticas educacionais se deu em meio ao embate político das eleições municipais de 1996, cuja coligação Frente Belém Popular (FBP), elegeu como prefeito do município um professor e sindicalista filiado ao PT.

A FBP, ciente de sua opção anticapitalista e antineoliberal, visou a contribuir para o processo de reconstrução das organizações sociais, em favor de um novo

projeto de sociedade, pautado na inclusão social e na construção da cidadania (BELÉM, 1999).

Tal projeto não poderia ser levado a termo sem uma proposição político-educacional de esquerda, e o PT tinha muito a contribuir, pois, ao longo do tempo, vinha acumulando experiências político-educacionais, ao administrar diversas cidades e estados (SAUL; SILVA, 2009) e por trazer em seus princípios, antes mesmo de sua fundação legal, a luta por uma educação pública democrática, orientada ao interesse da classe trabalhadora, sua principal usuária:

Uma coligação diversificada de sindicalistas e trabalhadores, intelectuais e ativistas comunitários de esquerda juntou-se para debater a formação do partido em janeiro de 1979, e, no 1º de maio desse ano, publicou uma não oficial 'Carta de Princípios do PT', que incluía na sua plataforma política inicial, a "democratização da educação, com ensino público gratuito para todos, e uma garantia de acesso de toda a população a todos os graus de ensino". (GADOTTI; PEREIRA, 1989, p. 41 *apud* TORRES et al, 2002, p. 51)

Nesse sentido, a luta por um ensino público de qualidade representa uma das frentes de esforço político das administrações do PT dos anos 90/XX (TORRES et al, 2002) e ganha *status* de movimento por uma educação democrática e popular, que se consolida por meio de diversas experiências educativas pelo Brasil. E Belém, administrada por uma coligação que tinha a liderança do PT, seguiu o caminho mais lógico:

Como parte de repensar a escola burguesa e da tentativa de construção de uma escola de caráter popular e cultural, buscamos nos referenciar nas práticas que vêm se consolidando, nas últimas décadas, em todo o país, através de diversas experiências implementadas por governos populares, a exemplo da Escola Plural, em Belo Horizonte; da Escola Cidadã, em Porto Alegre; e da Escola Candanga, em Brasília. (BELÉM, 1999a, p. 5)

Há uma intersecção entre a base das propostas educacionais do PT com a presença praxiológica de Paulo Freire, ligadas por um conceito unificador: "o da construção da Escola Pública Popular" (TORRES et al, 2002, p. 102). Isso se explica por duas constatações históricas. A mais recente foi a experiência desse educador como secretário municipal de Educação da cidade de São Paulo. A segunda diz respeito à crítica à escola burguesa e à luta por uma escola pública popular no âmbito do PT, que tem suas bases na educação popular defendida por Paulo Freire, ainda nos anos 60/XX.

Para tornar factível a utopia de “mudar a cara da escola” (FREIRE, 2005a), Paulo Freire e equipe implantaram diversas inovações, orientadas à consolidação de uma escola pública popular e democrática, que serviram de referência para outras gestões educativas, tal como em Belém. Observe-se o quadro a seguir:

**Quadro 1: Comparativo entre projetos educacionais**

Projetos da gestão Paulo Freire (1989-1992)	Projetos da Escola Cabana (1997-2004)
<p>“o Movimento para a Reorientação Curricular (...), Grupos de Formação (para professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas), o Projecto Génese (um programa de ensino de utilização de computadores) e o MOVA (o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos)” (TORRES et al, 2002, p. 100).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimento de Reorientação Curricular (BELÉM, 1999; 2004);</li> <li>• Ações de formação continuada de educadores (BELÉM, 1999; 2003; 2004);</li> <li>• Projeto de informática educativa (BELÉM, 2003; 2004);</li> <li>• Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos professor Paulo Freire (BELÉM, 2004).</li> </ul>

**Fonte: Dias (2012, p.72)**

Portanto, dadas as aproximações entre alguns projetos educativos das duas gestões, apresentamos como fundamento da política educacional do PT e conseqüentemente da Escola Cabana, a experiência de Paulo Freire como secretário de Educação da cidade de São Paulo (1989-1991), seguida de seu pensamento educacional, que tem raízes nos movimentos populares, das décadas de 50/XX e 60/XX. Eles estabelecem uma educação popular contra uma educação escolar elitista e excludente da época, quando Paulo Freire era visto como seu principal representante devido à realização de experiências ... Alfabetização. Além disso, seu pensamento político-educacional se concretiza na realidade excludente... liberdade.

Segundo Oliveira (2010, p. 53), “A educação popular surge como crítica à educação institucionalizada oficial”. Crítica que permanece em nossa conjuntura atual, principalmente no que concerne à herança das políticas educacionais antidemocráticas e excludentes. Portanto, é patente a proximidade entre os princípios educacionais defendidos pelo PT com o referencial da educação popular de Paulo Freire, ambos orientados à constituição de uma escola pública e popular. É o que explicitam Torres et al (2002, p. 56-57) sobre a relação entre o PT e Freire:

Em suma, as políticas educativas emanadas da administração Freire da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME) corporizavam não só as premissas pedagógicas inovadoras da própria filosofia de Freire, incluindo a experiência de educação popular na América Latina, mas também os princípios socialistas da plataforma do Partido dos Trabalhadores que, desde sua criação, defendeu uma

educação pública, no interesse dos sectores da classe trabalhadora que constitui a maioria da clientela da escola pública. Dada as origens do partido nos sindicatos e nos movimentos populares de base que floresceram nos anos 70, em oposição a um regime militar brutalmente repressivo, não surpreende que a sua visão da educação incluía a associação de abordagens formais e informais para educar os pobres e oprimidos.

Eis o legado de Paulo Freire como gestor público: a atualização de uma proposta político-educacional, orientada à defesa da escola pública, democrática e à popularização político-cultural “da cara da escola”, tornando-a participativa e inclusiva em meio aos embates de poder, visando à construção processual de inéditos viáveis em termos de educação humanista libertadora.

### **3. Presença de Paulo Freire nos princípios orientadores da EJA da Escola Cabana**

Desde janeiro de 1997, a SEMEC/BEL começou a implantar (em conjunto com a sociedade civil organizada, pais e alunos) uma nova proposta de educação denominada de Escola Cabana, tendo como princípios orientadores a inclusão social e a construção da cidadania e como diretrizes básicas:

- A democratização do acesso e permanência [do educando] com sucesso;
- A gestão democrática no sistema municipal de educação.
- A valorização profissional dos educadores.
- A qualidade social da educação. (BELÉM, 1999a, p. 01)

A partir desses princípios e diretrizes, a EJA, no âmbito da Escola Cabana, foi concebida como direito social e apresentada como modalidade de ensino, tendo por fim “proporcionar o acesso dos trabalhadores ao saber sistematizado, articulado ao compromisso da formação de novos homens e mulheres para a construção de uma nova sociedade” (BELÉM, 1999b, p. 07). Cabe destacar, no entanto, que esse reconhecimento da EJA enquanto direito social e modalidade não é fruto da especificidade da Escola Cabana. É, antes, direito humano, previsto na Constituição Federal de 1988, sendo reconhecida como modalidade pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996) e regulamentada pelo MEC a partir do Parecer CNE/CEB 11/2000.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
I. educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, **assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;** (BRASIL, 2011, p. 123, grifo nosso)

No que toca à compreensão de ser humano, a EJA da Escola Cabana se baseia “na visão de homem enquanto sujeito histórico, produto e produtor das relações econômicas, sociais, culturais e políticas” (BELÉM, 1999b, p. 27), compreensão essa que leva a uma concepção de sociedade “como construção histórica em permanente processo de transformação” (p. 27).

Tais concepções de ser humano e de sociedade afinam-se com as do pensamento educacional de Paulo Freire, na medida em que esse considera o ser humano como ser de relações que transforma a sociedade e por ela é transformado, sem considerar a história como algo dado, e sim em processo de devir (FREIRE, 1985). Para esse educador, a educação é um processo de humanização. Por isso, a importância de se desenvolver entre educadores-educandos e educandos-educadores a consciência crítica, para que tais sujeitos possam se inscrever em um verdadeiro movimento de transformação da realidade, a fim de, humanizando-se, promover a humanização, referencial freiriano que se fez presente no processo de formação de educadores da SEMEC/BEL. É o que se constata, ao se analisar um dos documentos direcionados aos educadores e educadoras que atuaram na EJA (BELÉM, 2002a), pois, dentre os temas para debate, constavam: característica da educação bancária, da educação libertadora, além de outras expressões do referencial teórico freiriano, como universo vocabular, palavra geradora, tema gerador, investigação temática, dentre outros.

Também fica evidente a influência do pensamento educacional de Paulo Freire na compreensão sobre “educação escolar” e de “escola”, orientadora da EJA da Escola Cabana, principalmente, ao se considerar que a educação escolar pela qual Freire lutou tem como princípio a inclusão social, a dialogicidade, a democracia e o atendimento dos interesses das camadas populares (OLIVEIRA, 2010). Princípios esses que têm suas bases na vocação ontológica para o **ser mais**, entendido não como um dado *a priori*, mas como condição existencial, portanto, como possibilidade histórica de superação de condicionamentos, que vão de encontro ao processo de libertação/humanização do ser humano.

A educação escolar [...] passa a ser um ato criador que, integrado ao nosso tempo e espaço, leva os homens e mulheres a refletirem sobre sua ‘ontológica vocação de ser mais’.

A escola deve ser o espaço que possibilite aos educandos instrumentalizar-se para atuar como sujeitos históricos. (BELÉM, 1999a, p. 39)

Freire (2005) destaca a natureza dialógica da educação, pela qual essa também se faz ato de criação, que tem como uma de suas marcas a valorização do saber de experiência feito, que faz parte da compreensão da própria presença no mundo do educando-educador, mas sem lhes negar os saberes sistematizados, tal como explicitado nas bases teóricas da Escola Cabana, no que concerne à EJA:

O currículo para a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores, na Escola Cabana incorpora a ideia defendida por Paulo Freire, [na qual] a educação deve ser ato de criação da consciência crítica: portanto, deve oferecer condições para um ensino significativo, respeitando a cultura do educando e da educanda, o saber que eles acumularam nas suas experiências de vida, incorporando as contribuições científicas das diferentes áreas do conhecimento. (BELÉM, 1999a, p. 38-39)

Ainda no que concerne à dimensão curricular, confere-se destaque ao tema gerador como proposta de organização pedagógica de respeito à cultura das classes populares, pois, por meio dele, o currículo não se estrutura tendo por base as disciplinas, “mas ultrapassa os limites dessas, estando pautado em temas geradores, que possibilitam ao aluno a compreensão da realidade e do conhecimento sistematizado [...]” (BELÉM, 2004, p. 79).

Tema gerador, em termos freirianos, que somente pode ser compreendido no contexto das relações humano-mundo, pois se constitui na investigação do pensar crítico dos homens e mulheres referidos à realidade e que, metodologicamente, auxilia no desvelamento da realidade (FREIRE, 2005). Mas o ideário freiriano não foi o único a orientar o pensamento e prática da EJA da Escola Cabana, houve também influência do construtivismo interacionista. Ambos foram referências para a reestruturação curricular:

Assim, na tentativa de responder a essas questões fundamentais, propomos uma estrutura curricular fundada sobre três concepções básicas respaldadas no Ideário da Educação Popular e do Construtivismo Interacionista: a interdisciplinaridade, formação do senso crítico e o aluno como ser-presente. (BELÉM, 1999b, p. 17)

Houve também a inserção do conceito de totalidade do conhecimento, como compreensão epistemológica e didática – em nível de organização curricular. Totalidade compreendida como estrutura significativa da realidade apreendida pelo ser humano em uma dada conjuntura, que não abre mão da crítica como instrumento de desvelamento da realidade, principalmente em um contexto de sociedade marcada “por relações assimétricas de poder, pela desigualdade social e pelos

conflitos de interesses e contradições de classe, relações de dominação e exploração entre classes, grupos e pessoas” (BELÉM, 2004, p. 42).

A concepção de totalidade do conhecimento tem por referência Konder (1986, p. 36 *apud* BELÉM, 2004, p. 78-79), para quem “o conhecimento é totalizante e a atividade humana é um processo de totalização que nunca alcança uma etapa definitiva”. No contexto das totalidades, “a Educação de Jovens e Adultos assume, no seu conjunto, um caráter interdisciplinar e contextualizado” (BELÉM, 2003, p. 81). Não é sem motivo que essa proposta curricular compreende que “as Totalidades do conhecimento constituem os instrumentos conceituais a partir dos quais a interdisciplinaridade poderá efetivar-se na dependência da atitude, da predisposição, dos conceitos epistemológicos dos professores em particular, e do grupo que formam e reformam” (BELÉM, 1999b, p. 18).

Entende-se, portanto, a totalidade do conhecimento como uma forma complexa de compreender o conhecimento – pois “nos permite compreender a interação das partes com o todo, do particular com o geral e do uno com o múltiplo, [...]” (BELÉM, 2002, p. 09) – e como uma maneira didática de organizar os conteúdos curriculares pela via de temas geradores, ancorados na interdisciplinaridade e no saber de experiência. (BELÉM, 2003).

Essa compreensão epistemológica e didática de perceber o conhecimento no âmbito da EJA visa a tornar factível uma prática emancipatória dos sujeitos do processo educativo, pois “o currículo não está organizado em torno das disciplinas como costuma ser feito na escola tradicional, ele ultrapassa os limites disciplinares, centrando-se em temas geradores” (BELÉM, 2003, p. 81). Assim, propôs-se a organização do ensino fundamental na EJA da Escola Cabana em quatro anos, abrangendo quatro totalidades:

- I Totalidade: corresponde ao 1º e 2º ano do ensino fundamental.
  - II Totalidade: corresponde ao 3º e 4º ano do ensino fundamental.
  - III Totalidade: corresponde ao 5º e 6º ano do ensino fundamental.
  - IV Totalidade: corresponde ao 7º e 8º ano do ensino fundamental.
- (BELÉM, 2003, p.82)

Cabe destacar que as totalidades I e II foram consideradas alfabetizadoras, tendo um professor regente, professor de sala de leitura, de recursos e informática (quando houver) e as totalidades III e IV seriam ministradas em carga horária específica, sob a regência de professores licenciados (BELÉM, 2003). Por outro lado,

visando a atender a um dos princípios da Escola Cabana, a inclusão social, a SEMEC/BEL organizou amplas discussões sobre a avaliação em perspectiva emancipatória, além de promover a elaboração coletiva de instrumentais de avaliação em uma perspectiva qualitativa (BELÉM, 2002b).

Para tanto, a SEMEC/BEL apontou como problemática central das discussões o caráter seletivo e excludente das práticas avaliativas tradicionais, que definem a avaliação escolar enquanto “um processo de controle da atuação escolar, do trabalho docente e da aprendizagem dos estudantes, [na qual] sobressaem sua dimensão técnica e as práticas que hierarquizam as pessoas” (BELÉM, 1999b, p. 24).

Em termos operacionais quanto ao processo avaliativo da EJA, a Escola Cabana prescreveu que:

- a) A avaliação deve ser processual e diagnóstica e levar em consideração as necessidades de diferentes instâncias e instrumentos, que possibilitem perceber as múltiplas dimensões que envolvem o processo de aprendizagem e formação do aluno, assim, a prova ou teste perde o lugar de ser o único a ser avaliativo;
- b) O conselho de Totalidades e o Plano Pedagógico de Apoio são instâncias que contribuem para uma prática avaliativa que possibilite trabalhar os alunos nas suas diferentes dimensões (social, afetiva, cultural etc.); vale ressaltar a necessidade de instrumentos de registro de avaliação que possibilitem registrar os níveis e fases da produção do conhecimento vivenciadas pelos alunos, pela turma e pelo trabalho docente;
- c) Garantir a progressão continuada dos alunos conforme seu ritmo de aprendizagem;
- d) Adotar frequência mínima de 75% para efeito de progressão do aluno (BELÉM, 2003, p. 85).

Ante o exposto, sintetizamos alguns princípios orientadores da organização do trabalho pedagógico da EJA da Escola Cabana:

1. A construção do conhecimento de forma interdisciplinar, a partir da relação entre os sujeitos do conhecimento e o objeto a ser conhecido;
2. O ensino-aprendizagem que tem como referência primeira os conhecimentos que os educandos trazem consigo;
3. O saber sistematizado, compreendido como instrumento facilitador da leitura de mundo dos sujeitos do processo educativo;
4. O educando é compreendido como sujeito da história;
5. O currículo baseado na concepção de totalidades do conhecimento.

Na seção seguinte, dar-se-á continuidade à análise da proposta de EJA da Escola Cabana, por meio de narrativas de profissionais da educação vinculadas à

SEMEC/BEL, que, durante essa proposta educacional, estiveram engajadas nessa modalidade de ensino.

#### **4. Atualidade de Paulo Freire na EJA da Escola Cabana**

Em 2005, outro governo assumiu a prefeitura de Belém, o que implicou em mudança político-ideológica. Governo que se manteve no poder até 2012. Nesse contexto, a pergunta que se faz é: Durante o período dessa gestão municipal, houve na EJA extinção ou se mantiveram algumas das características da Escola Cabana?

Tendo como foco a EJA, algumas conquistas da Escola Cabana, além de permanecerem na gestão atual, foram melhoradas em termos de procedimentos. Nas gestões do “Governo do Povo”, adotou-se a prática democrática de se discutir, ainda que por representatividade, as decisões que orientaram as práticas educativas. Esse foi o contexto pelo qual as totalidades 1 e 2 passaram a ser implantadas nas escolas municipais, a partir do ano 2000 (BELÉM, 1999b). Após inúmeras discussões, “as decisões eram tomadas de maneira coletiva. Para adotar as Totalidades do Conhecimento, houve discussão nas escolas, que enviaram delegados ao Fórum de Educação e daí foram votados os referenciais da EJA” (N1).

Nesse contexto, houve votação visando à implantação das totalidades 3 e 4, para se trabalhar com a EJA, e, a despeito de a gestão municipal pensar que essa seria a melhor perspectiva pedagógica para essa modalidade de ensino, não foi aprovada no Fórum de Educação de 1999. A decisão da maioria foi respeitada.

Ocorre que a gestão da SEMEC/BEL, pós-2004, utilizando do discurso ideológico do “acúmulo e salto”, ou seja, “já acumulamos discussões sobre essa temática e agora é preciso dá um salto adiante” (N1), determinou, por decreto, a implantação das totalidades 3 e 4, a partir do ano de 2012. Decisão tomada sem discussão com os professores e técnicos das escolas da SEMEC/BEL, por meio, por exemplo, de *Fóri* de Educação.

Mesmo com todas as dificuldades de governo, ele reconhece que a melhor proposta de se trabalhar com EJA são as totalidades, e hoje eles trabalham com essa referência, mas não implantado esse viés de discussão democrática. E assim, de cima para baixo, por decreto, determinaram a implantação, a partir desse ano (2012), das Terceira e Quarta Totalidades. (N1)

De nosso ponto de vista, qualifica-se como negativa a maneira como se sucedeu a implantação das totalidades 3 e 4, pois se desconsideraram a decisão

democrática e os anseios de grande parte dos profissionais da educação, sujeitos sociais, fundamentais à construção da educação pública municipal de Belém.

A partir dos excertos das narrativas, também se destaca uma diferença qualitativa nas práticas educativas dos professores que experienciaram a Escola Cabana: são mais críticos, organizados e têm mais coragem de ousar pedagogicamente. “Os professores que vivenciaram o Projeto Escola Cabana ousam mais, se expõe mais, são mais críticos e organizados enquanto categoria” (N3-EB).

Infere-se, então, que essas práticas pedagógicas tenham contribuído para auxiliar a formar educandos de EJA mais críticos. “Mesmo depois da Escola Cabana, o nosso aluno de EJA ousa, se posiciona, expressa seu pensamento. Isso foi legado da Escola Cabana” (N3-EB). Outra continuidade da Escola Cabana, no dizer da narradora N4-EB: “é o trabalho educativo voltado para o respeito ao educando, que ele seja uma pessoa atuante, com autoestima elevada e que busque uma melhor qualidade de vida”.

Tais práticas pedagógicas da Escola Cabana permanecem na identidade profissional das narradoras da pesquisa, independentemente da atuação ou do cargo exercido – docente, coordenadora pedagógica, diretora de escola e gestora municipal da EJA – mesmo com a extinção da Escola Cabana, em 2004, enquanto política pública.

Indicam-se, a partir do quadro a seguir, alguns princípios orientadores dessas práticas pedagógicas, que, em nossa compreensão, constituem-se em legado da Escola Cabana e que acusam a presença e atualidade de Paulo Freire à realidade educacional belenense.

**Quadro 02: Prática Pedagógica em EJA e Atualidade Freiriana**

<b>PRINCÍPIOS</b>	<b>CARACTERIZAÇÃO</b>
Concepções de ser humano, mundo e sociedade	“A Escola Cabana, que é freiriana, traz uma concepção de homem, mundo e sociedade que hoje tento realizar na minha prática” (N2-EA).
A luta por uma sociedade democrática	“Precisamos construir uma sociedade radicalmente democrática. Defendo vigorosamente a concepção de educação como prática de liberdade” (N1).
A vocação ontológica do ser humano em <b>ser mais</b>	“Outro ponto que destaco é o acreditar no potencial deles. Os alunos depõem, dizendo: ‘Muito obrigada por acreditar em mim’” (N4-EB).
A alteridade, “O respeito pelo outro” (N3-EB) – que pressupõe uma educação humanizada e humanizante	“Não sou apenas professora, antes, sou ser humano e é assim que trato os alunos” (N4-EB).
A busca em conhecer a realidade sociocultural dos educandos: “o buscar conhecer a realidade dos educandos” (N2-EA), acompanhada de sua valorização	“A valorização da cultura e dos saberes que os educandos possuem: a pesca, o navegar com canoas etc.” (N4-EB).
O estabelecimento do conhecimento por sujeitos mediados pelo mundo	“a construção do conhecimento feito entre sujeitos” (N3-EB).
Estar conscientes de nossas opções políticas: a favor de quem, contra o quê?	“Paulo Freire contribuiu na importância de se ter clareza de nossa opção política” (N4-EB).
A crença de que a história não é inexorável e que é preciso cultivar a esperança	“Freire me ensinou a ter esperança e acreditar que a história é passível de mudança” (N3-EB).
O diálogo que também envolve o saber escutar	“o aprender a escutar o educando” (N4-EB).
A práxis como princípio das formações continuadas	“a ação-reflexão-ação sobre a nossa prática” (N4-EB).
A interdisciplinaridade	“Abordagem interdisciplinar dos conteúdos” (N4-EB).

**Fonte: Produção própria – mar/2013**

Atualmente, infere-se que os princípios educativos explicitados podem se tornar pistas para a construção de uma política e prática educacional, que vise à inclusão social, e a concretização do ideal de escola pública, democrática e popular, principalmente no que toca à EJA. Práticas como essas podem surtir efeitos positivos, por exemplo, “hoje, não temos evasão significativa e a procura de pais para matricular é muito grande” (N4-EB).

Em termos de orientação educacional à EJA, não se pode deixar de dar atenção ao currículo, principalmente devido à realidade material de seus educandos.

“Perpassa pelo currículo que venha a atender ao aluno da EJA, que é um educando que vem cansado, que trabalha e fazer para ele uma escola que lhe seja interessante” (N2-EA).

Nesse sentido, é mister reconhecer e valorizar os saberes desse educando, adquiridos pela experiência. “É importante valorizar a experiência dele e trazer para dentro da escola a realidade dele e trabalhar pedagogicamente em função disso” (N2-EA). Práticas curriculares e pedagógicas que devem partir de uma concepção amorosa de ser humano, que respeite e valorize o educando, que é *persona*, mas também cidadão, situado social e historicamente. “Para uma educação de jovens e adultos que viabilize a inclusão social hoje, é importante a valorização do aluno enquanto pessoa e cidadão” (N4-EB).

Apesar de a Escola Cabana ter conhecido seu fim enquanto política e filosofia, em 2004, por ocasião da derrota do PT no pleito eleitoral para a prefeitura de Belém, no que diz respeito à gestão municipal da SEMEC/BEL, houve a permanência de algumas conquistas, conforme o exposto anteriormente.

Por fim, considera-se que a Escola Cabana, bem como o pensamento e a prática educacional de Paulo Freire, continuam atuais e podem se constituir como parâmetro para a construção de uma proposta educacional com vistas à democracia e à inclusão social, nos dias atuais.

### **Considerações Finais**

A Escola Cabana foi uma proposta de educação para o município de Belém, implantada pelas gestões municipais do Partido dos Trabalhadores, durante os anos de 1997 a 2004, que intencionou se constituir em uma política educacional de identificação e luta pelos interesses das camadas populares e excluídas dos processos sociais, além de visar à participação popular nos processos decisórios locais.

A EJA da Escola Cabana destaca-se como modalidade de ensino que foi concebida como direito social. Nesse sentido, compreende-se tal concepção como uma resposta concreta da gestão municipal em lutar pelos interesses das classes populares. Aponta-se que a proposta orientadora da EJA da Escola Cabana tem como sua principal referência teórica o legado educacional de Paulo Freire, haja vista que, nos documentos analisados da Escola Cabana, explicitam-se concepções de

ser humano, de sociedade e de educação de base teórica freiriana, além de categorias de seu pensamento educacional, como o diálogo e o saber de experiência feito.

O referencial freiriano constante também nos documentos orientadores das formações às educadoras e educadores da EJA explicitou temas como: educação bancária, educação libertadora, pesquisa socioantropológica, tema gerador, universo vocabular e palavra geradora. Essas formações visaram a uma prática educativa, capaz de mediar a formação do senso crítico do educando, bem como de superar representações preconceituosas, como aluno “burro”, “incapaz”, promovendo sua vocação ontológica ao **ser mais**.

No contexto da Escola Cabana, conseguiu-se a implantação das totalidades 1 e 2, no lugar das 1ª e 2ª etapas, mas as totalidades 3 e 4 permaneceram apenas no plano das intenções.

As profissionais da educação que colaboraram com a pesquisa compreendem que a Escola Cabana foi um projeto de educação que teve, de fato, como uma de suas referências de ação, a qualidade social da educação.

É compreensível que as narradoras tenham em suas memórias uma Escola Cabana que representou um marco na história da educação paraense, dada sua referência de ação democrático-participativa, de ordem inclusiva, de promoção da cidadania e por representar um projeto de educação progressista, humanizado e humanizante, orientado aos interesses das classes sociais menos favorecidas pela sociedade local, que ainda hoje, tem seus fundamentos relacionais centrados na predominância, no individualismo e na reificação do ser humano, próprias do neoliberalismo.

De 2005 a 2012, a prefeitura de Belém foi governada por uma corrente político-partidária de direita. Portanto, ficou para traz a Escola Cabana enquanto política educacional, em seus princípios, diretrizes e procedimentos. No entanto, de acordo com a análise sobre as narrativas das profissionais da educação, sujeitos da pesquisa, muitas conquistas datadas do período da Escola Cabana permanecem na gestão atual da SEMEC/BEL, algumas empobrecidas devido ao deflacionamento de seus fundamentos político-filosófico-educacionais.

Dentre as conquistas da Escola Cabana, permanecem os princípios do pensamento-prática de Paulo Freire na identidade profissional das narradoras da

pesquisa, independentemente do cargo exercido durante a Escola Cabana, como as concepções de ser humano, mundo, sociedade, conhecimento e história que orientam a prática educativa; a luta por uma sociedade democrática; o cultivo da vocação ontológica do **ser mais**; o respeito pelo outro; o reconhecimento e valorização da realidade sociocultural do educando; a consciência das opções políticas que direcionam a prática; o diálogo e a práxis como princípio da prática educativa; e a regência de classe com base na abordagem interdisciplinar dos conteúdos. Princípios freirianos que se constituem em pistas para a construção de políticas educacionais democráticas e populares, principalmente no que toca à EJA.

Assim, em caso de outra possibilidade histórica de se efetivar uma política educacional, com a mesma orientação democrático-popular da Escola Cabana, faz-se fundamental uma análise de suas coerências e incoerências, considerando os profissionais que fazem a educação pública municipal de Belém, a sociedade civil organizada, além das teses e dissertações produzidas sobre essa proposta educacional. Indica-se que essa revisão histórico-educacional precisa ser feita com criticidade e acompanhada de uma releitura de Paulo Freire, em diálogo com teóricos da interculturalidade e inserida em um contexto de globalização econômica e exclusão social de grupos e classes, em várias partes do mundo, inclusive em Belém.

### Referências bibliográficas:

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de; LUDKE, Menga. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

BELÉM. Secretaria Municipal de Educação. *Travessia inclusiva de saberes: o Projeto Político-Pedagógico da Escola Cabana de Belém (1997 - 2004)*. Belém: SEMEC, 2004. Caderno de Educação n.10.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. *Projeto político-pedagógico: orientações para a organização do Planejamento Escolar 2003*. Belém: SEMEC, 2003.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. *Educação de Jovens e Adultos: caderno de Formação*. Belém: SEMEC, 2002a.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. *Avaliação emancipatória: registro síntese da práxis educativa*. Belém: SEMEC, 2002b. Caderno de Educação n. 5.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. *Escola Cabana: construindo Educação. uma educação democrática e popular*. Belém: SEMEC, 1999a. Caderno de Educação n.1.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. *II Fórum Municipal de Educação: reconstruindo o currículo de Jovens e Adultos na Escola Cabana*. Belém: SEMEC, 1999b. Caderno de textos.

BERTAUX, Daniel. *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. Natal-RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: IOESP, 2011. Disponível em: [http://www.imprensaoficial.com.br/PortallO/download/pdf/CHIZZOTTI, Antônio. \*Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais\*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.](http://www.imprensaoficial.com.br/PortallO/download/pdf/CHIZZOTTI,Antônio.Pesquisa%20em%20Ciências%20Humanas%20e%20Sociais.10ª%20ed.São%20Paulo:Cortez,2009)

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/lei9394.pdf>. Acesso em: 21/05/2012.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DIAS, Alder de Sousa. *Paulo Freire na escola cabana: memórias e práxis de profissionais da Educação de Jovens e Adultos*. 2012. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Pará, Belém, 2012.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2005a.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 42ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005b.

\_\_\_\_\_. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. 2ª ed. rev. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 23ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. *À sombra desta mangueira*. 6ª ed. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 4ª reimp. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

\_\_\_\_\_. *Política e educação*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997a.

\_\_\_\_\_. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 1997b.

\_\_\_\_\_. *Extensão ou comunicação?* 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 29ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *A contribuição da educação popular de Paulo Freire para a educação intercultural no Brasil*. Rio de Janeiro, 2010. Relatório (Pós-Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

\_\_\_\_\_. *Filosofia da educação: reflexões e debates*. Petrópolis: Vozes, 2006.

SAUL, Ana Maria; SILVA, Antônio Fernando Gouvêa. O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores no Brasil. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 90, n. 224, p. 223-244, jan-abr 2009.

TORRES, Carlos Alberto et al. *Educação e democracia: a práxis de Paulo Freire em São Paulo*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

