

Este livro registra a caminhada e os resultados do Programa Educação para a Cidadania Planetária (PECP) de 2007 a 2011, que consistiu um processo de pesquisa e formação continuada junto a diversos segmentos escolares e comunitários do município de Osasco, São Paulo, na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, além de realizar alguns intercâmbios educacionais com outros países.

A leitora e o leitor encontrarão aqui a síntese dos esforços para a construção de um currículo intertransdisciplinar que parte das relações culturais e intertransculturais entre as pessoas de uma Unidade Escolar, de uma determinada comunidade e, destas, com pessoas e instituições de outros países. Este currículo respeita e valoriza a diversidade cultural, os direitos, as vivências e as convivências, a vida cotidiana e a educação para a sustentabilidade. E apresenta referenciais curriculares inéditos que combinam razão e emoção, arte e ciência, objetividade e subjetividade – visando a uma educação integral cidadã e transformadora, que contribui para o exercício da cidadania planetária.

Participe:

www.cidadaniplanetaria.org.br



UniFreire



Ed,L

Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire



9 788561 910815

Educação para a Cidadania Planetária
Currículo intertransdisciplinar em Osasco

Educação para a Cidadania Planetária

Currículo intertransdisciplinar em Osasco

Organizadores

Paulo Roberto Padilha
Maria José Favarão
Erick Morris
Luiz Marine

Colaboradores

Ana Claudia B. Aleluia, Ângela Antunes,
Annahi Carmelino, Antônio Carlos B. dos
Santos, Carlos Rodrigues Brandão, Cléber
Wilker, Débora de Jesus Xavier, Diego
Pascoal, Edilza B. de Souza, Fernanda
Guimarães, Fernando R. Santos, Francisca Pini,
Gabriela Simões da Cunha, Greície Cristina
Honório da Silva, Hilda Maria Costa, Jaíne
da Silva Lisboa, José Lucas Queiroz, Júlia
Tomchinsky, Telma Laia, Lucas B. dos Santos
Aleluia, Maria Gonçalves de Moraes, Moacir
Gadotti, Renato Barbosa, Sheila Ceccon,
Simone Aparecida R. Soares, Sônia Couto,
Valdirene Gonçalves, Vinícius Leandro A.
Domingues.

Ed,L



Educação para a Cidadania Planetária

Currículo intertransdisciplinar em Osasco

São Paulo, 2011



UniFreire



Ed,L

Falante e Livraria
Instituto
Paulo Freire

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Educação para a Cidadania Planetária : currículo
intertransdisciplinar em Osasco / Paulo Roberto
Padilha...[et al.] . -- São Paulo : Editora e
Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

Outros organizadores: Maria José Favarão, Erick Morris, Luiz Marine.

ISBN 978-85-61910-81-5

1. Cidadania - Osasco (SP) 2. Currículo intertransdisciplinar 3. Currículos
4. Educação integral 5. Educação - Osasco (SP) 6. Programa Educação
para a Cidadania Planetária - Osasco (SP)

I. Padilha, Paulo Roberto. II. Favarão, Maria
José. III. Morris, Erick. IV. Marine, Luiz.

11-10618

CDD-379.81

Índices para catálogo sistemático:

1. Osasco : São Paulo : Programa Educação para
Cidadania Planetária : Educação cidadã 379.81



EXPEDIENTE

PREFEITURA DE OSASCO

Emídio de Souza

Prefeito

Mazé Favarão

Secretária de Educação

Alcir Caria

Diretor de Educação

INSTITUTO PAULO FREIRE

Moacir Gadotti

Presidente

Alexandre Munck

Diretor Administrativo-Financeiro

Ângela Antunes

Diretora de Gestão do Conhecimento

Francisca Pini

Diretora Pedagógica

Paulo Roberto Padilha

Diretor de Desenvolvimento Institucional

Sheila Cecon

Coordenadora da Casa da Cidadania Planetária

Erick Morris

Coordenador do Programa Educação para a Cidadania Planetária

EDITORA E LIVRARIA INSTITUTO PAULO FREIRE

Janaina Abreu

Coordenadora Gráfico-Editorial

Márcia Leite

Identidade visual

Renato Pires

Capa

Rodrigo Gomes de Oliveira

Projeto Gráfico, Diagramação e Arte-final

Isis Silva e Carlos Coelho

Revisora

Eliza Mania

Produtora Gráfico-Editorial

Emília Silva

Assistente Gráfico-Editorial

INSTITUTO PAULO FREIRE

Rua Cerro Corá, 550, 1º andar, sala 10
São Paulo - SP - Brasil
(11) 3021-5536
www.paulofreire.org
ipf@paulofreire.org

EDITORA E LIVRARIA INSTITUTO PAULO FREIRE

Rua Cerro Corá, 550, Loja 1
São Paulo - SP - Brasil
(11) 3021-1168
www.paulofreire.org
editora@paulofreire.org
livraria@paulofreire.org
@editoraipf

ORGANIZADORES

Paulo Roberto Padilha, Maria José Favarão, Erick Morris e Luiz Marine

COLABORADORES**Emef Professor Manoel Barbosa de Souza:**

Ana Cláudia Bispo dos Santos Aleluia, Annahí Carmelino, Antônio Carlos B. dos Santos, Cléber Wilker, Débora de Jesus Xavier, Edilza B. de Souza, Fernando R. Santos Gabriela Simões da Cunha, Greicie Cristina Honorio da Silva, Hilda Maria Costa, Jaíne da Silva Lisboa, José Lucas Queiroz, Lucas B. dos Santos Aleluia, Valdirene Gonçalves e Vinícius Leandro A. Domingues

Instituto Paulo Freire:

Ângela Antunes, Carlos Rodrigues Brandão, Diego Pascoal, Fernanda Guimarães, Francisca Pini, Júlia Tomchinsky, Moacir Gadotti, Renato Barbosa de Souza, Sheila Cecon e Sônia Couto

Secretaria de Educação de Osasco:

Maria Gonçalves de Moraes, Simone Aparecida R. Soares e Telma Laia



SUMÁRIO

PREFÁCIO

Novos tempos da Educação em Osasco _____	11
<i>Emídio de Souza e Moacir Gadotti</i>	

APRESENTAÇÃO

Parceria por uma educação cidadã planetária _____	15
<i>Paulo Roberto Padilha, Maria José Favarão, Erick Morris e Luiz Marine</i>	

1. ALICERCES DO PROGRAMA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA PLANETÁRIA

1.1 - Cidadania planetária: a saúde da Terra e a igualdade entre as pessoas como princípios fundadores _____	20
1.2 - O que entendemos por cidadania planetária _____	26
1.3 - Pedagogia da Terra: base da educação para a cidadania planetária _____	29
1.4 - Sustentabilidade, um conceito poderoso para a reforma dos sistemas educacionais _____	33
1.5 - Objetivos e metodologia do PECP _____	31
1.6 - Conceitos básicos do PECP _____	41

2. O PROGRAMA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA PLANETÁRIA: DE NAIRÓBI A OSASCO

2.1 - Um pouco da história do Programa Educação para a Cidadania Planetária _____	59
---	----

2.2 - O Fórum Social Mundial, a educação e a cidadania planetária	64
2.3 - Organização do processo de pesquisa e formação	69
2.4 - A história do PECP-Osasco	70
2.5 - A experiência do PECP na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza: leitura do mundo e intercâmbio internacional	86

3. EDUCAÇÃO INTEGRAL E CURRÍCULO INTERTRANSDISCIPLINAR EM OSASCO:

REFERENCIAIS E POSSIBILIDADES

3.1 - Educação Integral: inclusão com sustentabilidade para emancipar e humanizar	149
3.2 - Referenciais curriculares do PECP: por um “outro currículo possível”	155
3.3 - Indicadores da educação para a cidadania planetária	180
3.4 - Diálogos Transmarinos	187
3.5 - Gincana da Cooperação	195
3.6 - Proposta de matriz curricular do PECP	202

CONCLUSÃO	233
------------------	-----

GLOSSÁRIO	237
------------------	-----

REFERÊNCIAS	241
--------------------	-----





PREFÁCIO

Novos tempos da educação em Osasco

Emidio de Souza e Moacir Gadotti

A Terra como uma Única Comunidade

De longe, a Terra, vista como os astronautas a viram quando estiveram na Lua, não passa de um ponto azul, no horizonte, onde não se enxergam fronteiras, divisões, e, muito menos, conflitos, guerras e violência. Do silêncio do espaço sideral, o que vemos é beleza e equilíbrio dinâmico.

A noção de cidadania planetária sustenta-se nessa visão unificadora do planeta. Trata-se de um anseio ancestral: a criação de uma comunidade de iguais, pacífica, produtiva, sustentável e socialmente justa. Cidadania planetária é uma expressão adotada para designar um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos fundados numa nova percepção da Terra. Ampliamos o nosso ponto de vista: de uma visão antropocêntrica para uma consciência planetária e para uma nova referência ética e social, a civilização planetária.

Na base da proposta de “educar para a cidadania planetária”, está o paradigma Terra, isto é, a concepção de uma comunidade humana una e diversa. Está o desafio de realizar uma profunda revisão dos nossos currículos e dos processos educativos. Exige a compreensão de que o contexto local está mais complexo porque nele, cada vez mais, está presente o global. Agir sobre este implica considerar as interferências daquele. A comunidade é, ao mesmo tempo, local e global. Precisamos de uma reorientação de nossa visão de mundo, do sentido de nossa existência, da forma como compreendemos a vida: a nossa, as outras formas de vida e a do próprio planeta Terra.

O conceito de cidadania planetária tem a ver com a consciência, cada vez mais necessária, de que temos uma identidade terrena, somos terráqueos, temos um destino comum como seres humanos. E não só: somos seres que fazemos parte de outro ser, a Terra, que é também um ser vivo e em evolução, que nos acolhe e nos mantém vivos e se mantém vivo. Somos Terra.

A esse sonho possível de uma única comunidade humana, chamamos de “planetarização”. Ela se opõe radicalmente à globalização que exclui, segregava, degrada, divide o mundo em globalizados e não globalizados; ela promove a guerra e coloca em risco a sobrevivência do próprio planeta e de nossa espécie.

No processo de construção da planetarização, a educação joga um papel fundamental. Por meio dela, formamos seres humanos capazes de perceber a interdependência, seja entre nós, terráqueos, seja entre todas as formas de vida; estejam elas na água, no ar ou na terra; estejam elas próximas ou distante de nós, visíveis ou imperceptíveis. A educação germina sonhos, constrói desejos, sentido e esperança. Por meio dela somos capazes de construir, no local e no global, a comunidade de iguais, promotora da cultura da paz, da justiça social e da sustentabilidade. Não estamos falando de qualquer educação. Falamos daquela que caminha na direção de um “outro mundo possível”. Ela é imprescindível. Sem ela, o sonho da transformação social, do respeito à Gaia, à vida não se realiza. Esse é um processo que deve dar-se ao longo da vida e começa desde a infância.

A Prefeitura Municipal de Osasco, através de sua Secretaria de Educação, cujas políticas públicas se inserem no movimento de construção dessa outra globalização, ousou implementar um programa que tem essa visão planetária, enraizada no nível local, em conexão com o global, atualizando o lema “pensar globalmente, agir localmente” para “pensar e agir, local e globalmente”. Uma educação para a cidadania planetária é também uma educação cidadã, que forma para a participação, a autonomia, a democracia.

O Programa *Educação para a Cidadania Planetária* está colocando a política pública em favor de uma educação que promove,

nas comunidades e nas escolas, a necessária e urgente compreensão da nossa interdependência, da nossa identidade terrena, do nosso compromisso e intervenção em nível local, mas também no global. Os graves desafios ambientais da Terra não têm fronteiras. Por isso, educar para a cidadania planetária é também educar para a sustentabilidade. A política educacional de Osasco está buscando garantir o direito de aprender, oferecendo qualidade sociocultural e socioambiental da educação.

A educação integral, outra dimensão fundamental à educação para a cidadania planetária, supera o currículo linear da educação bancária, denunciada por Paulo Freire há mais de 50 anos, que se abre para a vivência de experiências inovadoras e para aprendizagens verdadeiramente significativas para todos os sujeitos. Vista desta forma, a educação evita a fragmentação do conhecimento e possibilita uma visão de totalidade, crucial ao contexto em que vivemos.

Estamos às vésperas da realização da Rio+20 que está gerando enormes expectativas inclusive no campo da educação. É um momento propício para relembrar o lema do *Fórum Global* da Rio-92: “*A terra é uma só nação, e os seres humanos, os seus cidadãos*”, que tem tudo a ver com os objetivos do Programa *Educação para a Cidadania Planetária* de Osasco. A cidadania planetária é uma ideia força poderosa que pode transformar nossos currículos escolares. Uma cultura de paz e de sustentabilidade é possível e necessária em nossas escolas, cada vez mais pressionadas por um entorno violento e insustentável.

O que Osasco está fazendo em matéria de educação nos ajuda a desenvolver uma relação mais saudável com o planeta e a ter um vínculo mais amoroso com a Terra. O Programa *Educação para a Cidadania Planetária* de Osasco nos convida a viver uma vida mais sustentável.

Emídio de Souza
Prefeito de Osasco

Moacir Gadotti
Diretor do Instituto Paulo Freire





APRESENTAÇÃO

Parceria por uma Educação Cidadã Planetária

*Paulo Roberto Padilha, Maria José Favarão, Erick Morris
e Luiz Marine*

Este livro registra a caminhada do Programa Educação para a Cidadania Planetária (PECP) e apresenta os resultados da pesquisa e do processo de formação continuada que buscou construir referenciais curriculares inovadores e mudancistas, condizentes com o que consideramos uma educação integral cidadã, emancipadora, transformadora, que contribui para o exercício da cidadania planetária.

Temos aqui uma publicação que espelha nossa teimosia eco-político-pedagógica, que continua, como fez Paulo Freire, enfrentando os limites e os vícios de uma educação bancária, reprodutora, que, em pleno início do século 21, persiste sendo imobilizante e desconectada com os desafios do nosso tempo.

É aqui que entra a participação e a determinação da Prefeitura Municipal de Osasco, através da Secretaria Municipal de Educação, que aceitou, junto com o Instituto Paulo Freire e outras instituições e pessoas de diferentes países, enfrentar este desafio: buscar caminhos inéditos e viáveis da construção de processos educacionais participativos, ativos, democráticos e vivenciais. Ao realizarmos esta pesquisa e acreditarmos na formação continuada das pessoas, voltadas ao exercício da cidadania planetária, entramos no campo da valorização do direito à vida de qualidade e a uma educação que parte das relações humanas e humanizadas, ao mesmo tempo aprendentes e ensinantes.

Estamos trabalhando na perspectiva de “um outro mundo possível”, de “uma outra educação possível” e, também, de “um outro currículo possível”: daí nossa busca constante de novos referenciais

curriculares, que anunciam novos tempos e possibilidades para a educação cidadã, muito tendo aprendido com a experiência da Educação Cidadã praticada em Osasco há vários anos.

No primeiro capítulo deste livro, apresentamos a base conceitual deste Programa, seus fundamentos teórico-prático-metodológicos, que coincidem com os propósitos primeiros de sua realização.

No segundo capítulo, fizemos um breve histórico deste Programa, desde sua concepção, no contexto do Fórum Social Mundial em Nairóbi, Quênia, em 2007, até chegarmos ao município de Osasco, com destaque para a leitura do mundo realizada junto à Emef Professor Manoel Barbosa de Souza e sua comunidade. Incluímos ainda, neste capítulo, informações sobre os intercâmbios internacionais realizados ao longo da pesquisa realizada.

No terceiro capítulo, o leitor e a leitora encontrarão, aí sim, os detalhes da realização do Programa Educação para a Cidadania Planetária (PECP), tal qual ele foi desenvolvido no município de Osasco. Com o apoio e pleno envolvimento da Prefeitura Municipal e da Secretaria Municipal de Educação de Osasco, nas pessoas do Sr. Prefeito Emídio de Souza e da Sra. Secretária de Educação, Professora Maria José Favarão, que desde sempre acreditaram neste Programa, iniciamos os primeiros diálogos com as escolas de Osasco em setembro de 2009. Veremos aqui a síntese dos resultados alcançados nestes 22 meses de pesquisa e formação – quais sejam, alguns indicadores da educação para a cidadania planetária, as ênfases do nosso intercâmbio com o projeto “Diálogos Transmarinos”, a história da “Gincana da Cooperação” que, na Escola Professor Manoel Barbosa de Souza, traduziu concretamente muito dos fundamentos do PECP e, para terminar, antes das rápidas palavras conclusivas, ousamos anunciar uma proposta de matriz curricular do PECP, que poderá servir como importante referência para a implementação deste Programa junto a outras escolas do município de Osasco a partir do segundo semestre de 2011 e, esperamos, por muitos anos mais.

Existem várias maneiras para percebermos a validade ou não do nosso trabalho na área da educação. Uma delas é quando o trabalho desenvolvido provoca mudanças significativas na vida das

pessoas participantes, como neste depoimento da Sra. Ana Cláudia Bispo dos Santos Aleluia, mãe de estudante do ensino fundamental da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, representante da comunidade no PECP-Osasco: “Ampliou a minha visão do mundo e me fez pensar no coletivo e não só em mim mesma. Passei a me ver para além de uma empregada doméstica”. Com esse depoimento, podemos perceber que atuar como cidadã do mundo é mais importante do que a atuação na esfera limitada de qualquer profissão.

Já conseguimos, com este Programa, provocar mudanças desse tipo em todos aqueles e aquelas que dele fazem parte, direta ou indiretamente. Estamos, assim, contribuindo para realizar o sonho de uma sociedade mais democrática, mais justa e solidária, uma sociedade mais humanizada, construída no cotidiano de nossas ações e alicerçando, no município de Osasco, em diálogo com municipalidades de outros países, experiências inéditas e inovadoras rumo a uma educação para a cidadania planetária.

A todas as pessoas e instituições que participaram deste Programa, os nossos mais sinceros e profundos agradecimentos e o renovado convite para que sigamos, juntos, plantando e cultivando a semente do exercício da cidadania planetária via educação. Aos que se integrarem ao seu processo de implementação, a partir de agora, saibam: muito aprenderemos com as suas experiências e contribuições, pois elas são a matéria-prima para que possamos aprimorar os referenciais curriculares de uma educação cidadã planetária.

PAULO ROBERTO PADILHA - PEDAGOGO, MESTRE E DOUTOR EM EDUCAÇÃO PELA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. BACHAREL EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS E MÚSICO. DIRETOR DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DO INSTITUTO PAULO FREIRE.

MARIA JOSÉ FAVARÃO - PROFESSORA LICENCIADA EM PORTUGUÊS E INGLÊS PELA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP); MESTRA EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO PELA FUNDAÇÃO CÁSPER LÍBERO; FORMADA EM PEDAGOGIA E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR. SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DE OSASCO E CONSELHEIRA DA UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME).

ERICK MORRIS - LICENCIADO EM HISTÓRIA PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO E MESTRE EM CIÊNCIAS POLÍTICAS PELA FLORIDA INTERNATIONAL UNIVERSITY (MIAMI/EUA). COORDENADOR DO PROGRAMA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA PLANETÁRIA NO INSTITUTO PAULO FREIRE.

LUIZ MARINE - FORMADO EM LETRAS – PORTUGUÊS E FRANCÊS – PELA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO; MESTRE E DOUTOR PELA PUC/SP EM LINGUÍSTICA APLICADA - ANÁLISE DO DISCURSO. COORDENADOR DO MOVA-BRASIL NO INSTITUTO PAULO FREIRE.



ALICERCES DO
PROGRAMA EDUCAÇÃO PARA
A CIDADANIA PLANETÁRIA



1

O Programa Educação para a Cidadania Planetária, desde a sua concepção, em 2007, já se caracterizou como um programa, ao mesmo tempo, de pesquisa e de formação. Isso se confirmou no período de setembro de 2009 a maio de 2011, no município de Osasco, onde foi possível concluirmos esta grande primeira etapa do Programa.

Apesar das dificuldades enfrentadas desde a origem deste Programa, construímos sólidos alicerces representados por importantes aprendizagens, descobertas, vivências e convivências significativas para uma educação cidadã planetária. E, por isso mesmo, podemos afirmar que alcançamos os objetivos que perseguimos em todo este processo, quais sejam, a formulação de referenciais curriculares inéditos, que chamamos “intertransculturais” e “intertransdisciplinares”.

Estamos falando de uma nova configuração curricular, que enfrenta a histórica dicotomia entre arte e ciência, razão e emoção e que, assim, procura demonstrar que é possível reinventarmos as nossas práticas escolares e nos aproximarmos de – ou pelo menos seguirmos perseguindo e aprimorando – uma educação com visão de totalidade do conhecimento e dos saberes, superando a histórica fragmentação do conhecimento e considerando a sua complexidade.

Compõe o alicerce deste trabalho, relatos de experiências e depoimentos de parceiros internacionais com os quais vimos dialogando para realizar a utopia aqui materializada. De toda forma, não consideramos os objetivos destes intercâmbios internacionais plenamente satisfatórios, pois acreditamos ser possível ampliarmos muito mais os horizontes e o alcance desta investigação plenamente formativa dos sujeitos que dela participaram, e com uma ampliação do intercâmbio entre diferentes países.

O PECP foi um programa cheio de encontros, mas também permeado por alguns desencontros, percebidos nos diversos avanços e desafios que fizeram e continuam fazendo parte da construção desta ideia de uma educação que articula conteúdos tradicionalmente trabalhados em sala de aula com o estudo de outras noções, conceitos, práticas, vivências e convivências consideradas fundamentais pelo conjunto dos participantes, para realizar o sonho dessa educação que vai do local ao planetário e do planetário ao local.

Buscamos alternativas reais e concretas de uma outra educação possível, isto significando a possibilidade de a educação colaborar com a superação desse enorme desafio de um mundo melhor para todos(as) que dele fazem parte como unidade indissociável. Não se trata de uma pretensão exagerada; trata-se de assumirmos o nosso lugar como sujeitos pesquisantes e trabalhadores que acreditam que o nosso futuro depende, em grande medida, das decisões e das ações que tomamos e realizamos no presente, visando a um futuro mais justo e feliz para todas as pessoas e ecossistemas.

1.1 - Cidadania planetária: a saúde da Terra e a igualdade entre as pessoas como princípios fundadores

A cidadania planetária deverá ter como foco a superação das desigualdades, eliminação das sangrentas diferenças econômicas e a integração intercultural da humanidade, enfim, uma cultura da **justipaz** (a paz como fruto da justiça). Não se pode falar em cidadania planetária global sem uma efetiva cidadania na esfera local e nacional. Uma cidadania planetária é, por excelência, uma **cidadania integral**, portanto, uma cidadania ativa e plena, não apenas em relação aos direitos sociais, políticos, culturais e institucionais, mas também em relação aos direitos econômicos. Ela implica também a existência de uma democracia planetária. (GADOTTI, 2008, p. 32-33).

O Programa de Educação para a Cidadania Planetária: formação de educadores(as)¹, estudos e pesquisas sobre Educação Integral na perspectiva intertranscultural e intertransdisciplinar é um programa internacional que se propõe a construir novos referenciais prático-teóricos para uma educação para a cidadania planetária. Busca oferecer contribuições para a educação escolar e para a definição de políticas públicas no que diz respeito ao currículo da escola, partindo de uma perspectiva “intertranscultural” e buscando definir as bases do que chamamos de “currículo intertransdisciplinar”, a partir de experiências educacionais do Brasil, Argentina, Portugal, Itália e Espanha.

Esta proposta está fundamentada no princípio de que um programa originalmente comum e internacionalmente partilhável, em seus fundamentos e destinações, deve, necessariamente, respeitar a peculiaridade de cada contexto social amplo em que se realizará (cada país, cada nação, cada cidade/município), assim como também a originalidade de cada contexto cultural delimitado, em que suas experiências eco-político-pedagógicas são, de fato, efetivadas.

O contexto mundial do século 21

Estamos diante de um momento crítico na história da Terra, numa época em que a humanidade deve escolher o seu futuro. (...) Para chegar a este propósito, é imperativo que nós, os povos da Terra, declaremos nossa responsabilidade uns para com os outros, com a grande comunidade da vida e com as futuras gerações.
(Preâmbulo da Carta da Terra)

¹ PARA FINS DESTA PROGRAMA, UTILIZAREMOS A EXPRESSÃO “EDUCADORES(AS)” COMO OS SUJEITOS PARTÍCIPES DE TODO E QUALQUER PROCESSO EDUCATIVO NAS DIMENSÕES ESCOLAR E NÃO ESCOLAR. PROFESSORES SÃO AQUELES QUE ATUAM, PREFERENCIALMENTE, EM ALGUMA DIMENSÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL. ISSO, RESPEITANDO-SE OS DIFERENTES CONTEXTOS SOCIOCULTURAIS, NACIONAIS E INTERNACIONAL, ALCANÇADOS POR ESTE PROGRAMA. DESSE PONTO DE VISTA, CONSIDERAMOS QUE TODOS OS PROFESSORES SÃO TAMBÉM EDUCADORES, MAS NEM TODOS OS EDUCADORES SÃO, NECESSARIAMENTE, PROFESSORES.

Um grande número de estudiosos afirma que o século 21 marca o início de outra era da organização humana. De fato, a velocidade das informações, as múltiplas possibilidades oferecidas pela Internet e sistemas portáteis de comunicação (celulares, *notebooks*, *palmtops*, *gps*, *ipods* etc.), a internacionalização cada vez mais acelerada dos processos de produção, a multiplicidade dos intercâmbios culturais, os problemas socioambientais, as disparidades na distribuição da riqueza, as múltiplas formas de violência, sobretudo nos centros urbanos, o surgimento das redes sociais virtuais e fóruns, entre outras, são manifestações vividas ou percebidas por nós, empiricamente, em nosso cotidiano.

Essas características que, com tantas outras, compõem o contexto da globalização geram consequências, as quais, num âmbito geral, afetam a vida de todas as pessoas do planeta. Em oposição aos modelos que corroboram ideologias, projetos e ações opressoras desse sistema-mundo hegemônico, situa-se um conjunto de movimentos e forças sociais locais, nacionais e internacionais (como os fóruns sociais, educacionais, ambientais etc.) que atuam intensamente na busca de alternativas convergentes à construção de uma nova sociedade global.

No campo educacional, essa busca, manifestada de diversas maneiras, vem sendo trilhada a partir de uma crítica geral ao projeto da globalização e, ao mesmo tempo, pela afirmação do sentido de *planetaridade*. Essa nova ótica nos conduz à ideia de planetarização, uma outra racionalidade que, reafirmando históricas utopias e propondo novas interpretações e formas de lutas, opera para a melhoria da vida humana e da sustentabilidade da Terra.

Para além das contradições dos modelos que pregam discursos de liberdade, mas aprisionam os seres humanos num sistema de exploração e exclusão, essa perspectiva de cidadania planetária reconhece que existem hoje condições objetivas das quais nos devemos apropriar para promover outros modos de vida mais justos e sustentáveis no planeta.

São muitas frentes que já atuam e outras a serem abertas nessa direção. O **Programa Educação para a Cidadania Planetária (PECP)**

foi criado nesse contexto. Por meio da pesquisa e da formação, o PECP objetivou contribuir para a formulação de perguntas e respostas a certas demandas desse tempo, no campo educacional. A construção de processos educacionais voltados ao diálogo entre o local e o global, a relação dos valores singulares com os plurais, a promoção de vínculos entre diferentes culturas, o acolhimento e o diálogo com a alteridade, o transitar sobre distintas formas de ler e dialogar com o mundo e a reorganização dos conhecimentos, dos saberes e suas formas de interpretação foram alguns desafios enfrentados neste Programa, conforme apresentamos neste livro.

Entreí no PECP porque queria saber mais sobre o assunto, pois sem cidadania pessoas morrem, são assaltadas e é como num texto que li: as pessoas brincam de guerra... só basta apertar um dedo que o planeta Terra vai pelos ares.

Foi muito interessante ouvir falar de “cidadania planetária” pela primeira vez na escola, pois não se conversava sobre isso na sala de aula. Hoje, sei que cidadão é quem é educado, digno, que exerce e exige leis e regras da sociedade. A cidadania é fundamental para nossa existência. Seria muito bom se todos agissem com cidadania, principalmente as crianças. Pois se exercemos nossa cidadania na infância, quando adultos também vamos exercê-la.

Já produzi vários trabalhos sobre cidadania em sala de aula, como cartazes etc. Tudo o que aprendo no PECP eu passo para meus colegas, pois as escolas hoje sofrem com a indisciplina, as brigas e outras situações de falta de cidadania, como o bullying (violência física ou psicológica praticada pelo grupo para intimidar um aluno). Isso nos entristece, pois é assim que se gera a violência. Seria interessante se fizéssemos uma nova leitura de mundo com a seguinte questão: como podemos evitar as situações de falta de cidadania que hoje vivemos? Podemos evitar isso?

Vinícius Leandro Domingues, 12 anos, Pesquisador do PECP e ex-educando da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza

O PECP nos ofereceu e pode continuar a nos oferecer a oportunidade de, conjuntamente, retroalimentar alternativas de formação diferenciada e interconectada de profissionais vinculados à educação, assim como atualizar, de acordo com os termos e os dilemas curriculares de agora, a própria pesquisa participante, metodologia utilizada na nossa pesquisa.

As ações deste Programa nos possibilitaram, respeitados os limites de seu alcance e as dificuldades do próprio processo, vivenciar experiências de formação continuada de educadores(as) e gestores(as) educacionais/comunitários nos âmbitos local e internacional. Foram envolvidos nessas ações pesquisadores locais, tanto do município de Osasco (SP) como do Instituto Paulo Freire/*Universitas Paulo Freire* (Unifreire), em diálogo com representantes de outros países participantes, principalmente no âmbito dos intercâmbios pontuais que foram possíveis durante o Programa.

As atividades de pesquisa e formação aconteceram fundamentalmente no município de Osasco e nos permitiram, com base nos intercâmbios pontuais realizados com outros países, identificar algumas especificidades e peculiaridades da educação nas diferentes localidades e experiências.

A globalização², impulsionada pela tecnologia, parece determinar cada vez mais nossas vidas. As decisões sobre o que nos

2 O TERMO GLOBALIZAÇÃO TORNOU-SE A DENOMINAÇÃO MAIS SATISFATÓRIA DO PERÍODO HISTÓRICO PÓS-GUERRA FRIA (FALK, 1999). ESTE PERÍODO CARACTERIZA-SE POR PROCESSOS ECONÔMICOS, POLÍTICOS E CULTURAIS DE ESCALA MUNDIAL E TRANSNACIONAL, ONDE OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO E SUAS TECNOLOGIAS PERMITEM ACELERAR A CIRCULAÇÃO DE INFORMAÇÕES E FLUXOS FINANCEIROS. MAIS DO QUE EM QUALQUER OUTRO ASPECTO, É NO ECONÔMICO QUE O FENÔMENO DA GLOBALIZAÇÃO TEM SUA ORIGEM E PRINCIPAL OBJETIVO, PAUTANDO SUA ATUAÇÃO EM INVESTIMENTOS FINANCEIROS E EXPANSÃO DO MODO DE VIDA CAPITALISTA. MODO DE VIDA, POIS É NELE QUE SE ENCONTRA A MAIS IMPORTANTE CONSEQUÊNCIA DA GLOBALIZAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA CULTURAL HOMOGENEIZANTE. CONFORME WAGNER RIBEIRO, "HÁ QUEM AFIRME QUE ESTAMOS DIANTE DE UM 'CIDADÃO GLOBAL', QUE ESTÁ INSERIDO NO UNIVERSO DO CONSUMO, O QUE DESTOA COMPLETAMENTE DA IDEIA DE CIDADANIA" (RIBEIRO, 1995, p. 18-21). EM OPOSIÇÃO A ESSA HOMOGENEIZAÇÃO, MILTON SANTOS CONCEBE QUE "CADA LUGAR É, AO MESMO TEMPO, OBJETO DE UMA RAZÃO GLOBAL E DE UMA RAZÃO LOCAL, CONVIVENDO DIALETICAMENTE". (SANTOS, 2002, p. 339).

acontece no dia a dia, por serem tomadas muito distante de nós, parecem nos escapar, comprometendo nosso papel de sujeitos na história. Tentam nos convencer de que não há o que fazer, a não ser aceitar as consequências do mundo globalizado. Alguns de seus efeitos mais imediatos são o desemprego, as crises cíclicas, o aprofundamento das diferenças entre os poucos que têm muito e os muitos que têm pouco, a perda de poder e de autonomia de muitos Estados e nações. Mas não é bem assim. Esse é um tipo de globalização, o “globalista” (IANNI, 1996) ao qual estamos submetidos hoje: a **globalização capitalista**.

Dentro deste complexo fenômeno, podemos distinguir também a **globalização econômica**, realizada pelas transnacionais, da **globalização da cidadania**. Ambas se utilizam da mesma base tecnológica, mas com lógicas opostas. A primeira, submetendo Estados e nações, é comandada pelo interesse capitalista; a segunda globalização – a *outra* globalização, como é chamada por Milton Santos (2000) –, é realizada através das organizações da sociedade civil global. Essas organizações se reuniram pela primeira vez, no Rio de Janeiro, em 1992, no **Fórum Global ECO 92**, um evento dos mais significativos do final de século 20, dando um grande impulso à globalização da cidadania.

Foi o Fórum Global ECO 92 que gerou importantes documentos “planetários”, como a *Carta da Terra* e o *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*. Hoje temos ainda a *Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014)* que está se constituindo num fator importante de construção de uma *cidadania planetária*, um dos grandes motes da ECO 92.

Estamos vivendo, agora, a expectativa da Rio+20, isto é, a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, que acontecerá em maio de 2012, também no Rio de Janeiro, que pretende renovar os compromissos assumidos na ECO 92, mas que, além de mobilizar o compromisso dos líderes mundiais em relação ao desenvolvimento sustentável do planeta, contará com a presença da sociedade civil mundial, realizando diálogos, debates, oficinas e milhares de encontros paralelos, pensando alternativas concretas para que possamos melhor cuidar da vida no planeta e não diminuir

os impactos ambientais do *desenvolvimento* que tem comprometido a vida de todos(as) os(as) que vivem no planeta Terra.

A pesquisa e a formação realizada no contexto do Programa Educação para a Cidadania Planetária cuida, também, de zelar pelos princípios da ECO 92 e, evidentemente, contribuir, no seu âmbito de realização, para o exercício da cidadania planetária que não pode existir sem que cuidemos do próprio planeta e, na verdade, de todas as formas de vida nele presentes no planeta Terra, em permanente relação com os demais planetas.

1.2 - O que entendemos por cidadania planetária

A noção de **cidadania planetária** manifesta-se em diferentes expressões: “nossa humanidade comum”, “unidade na diversidade”, “nosso futuro comum”, “nossa pátria comum”. Cidadania planetária é uma expressão adotada para designar um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos que demonstram uma **nova percepção da Terra** como uma única comunidade. Frequentemente associada ao “desenvolvimento sustentável”, ela é muito mais ampla do que essa relação com a economia. Trata-se de um ponto de referência ético indissociável da **civilização planetária** e da ecologia. E, se é ético e ecológico, é também estético, porque ética, ecologia e estética são, na verdade, inseparáveis.

A globalização não se constitui em si mesma num problema. Reconhecemos que ela representa um processo de avanço sem precedentes na história da humanidade. Assim como não existe apenas uma forma possível de mercado, não existe uma única globalização possível. O que mais aparece em nosso cotidiano é a globalização hegemônica, na perspectiva capitalista. Mas há outras globalizações possíveis. O que é problemático é a globalização competitiva em que os interesses do mercado se sobrepõem aos interesses humanos, em que os interesses dos povos se subordinam aos interesses corporativos das grandes empresas transnacionais. Assim, podemos distinguir uma globalização competitiva de uma possível

globalização cooperativa e solidária que, em outros momentos, chamamos de processo de “**planetarização**” (ANTUNES, 2002). A primeira está subordinada apenas às leis do mercado, e a segunda refere-se aos valores éticos e à espiritualidade humana.

A **cidadania planetária** ultrapassa a dimensão ambiental, o que implica compreender que a Terra é um organismo vivo e interdependente do qual fazemos parte. Conforme nos dizem Marcos Arruda e Leonardo Boff (2000, p. 29),

O ser humano não habita simplesmente na Terra. Ele é Terra (húmus=homo=homem). Ele é Terra que caminha, como diz o poeta cantante argentino Atahualpa Yupanqui, a Terra que pensa, que fala e que ama. Entre as pedras, as montanhas, os oceanos, as florestas, os animais e os humanos não há adição como se fossem partes separadas. Todos estamos interligados e organicamente relacionados.

Manter o planeta Terra vivo é uma tarefa de todos(as) nós e em suas diferentes dimensões: econômica, social, cultural, ambiental etc. A cidadania planetária não pode ser apenas ambiental porque o imperialismo, a pobreza, o analfabetismo, as guerras étnicas, a discriminação, o preconceito, a ganância, o consumismo, o tráfico, a corrupção tiram a vida do planeta. A desigualdade social divide injustamente e mata o planeta. Por outro lado, a cidadania planetária implica entender a interdependência, a interconexão e a luta comum para todas as formas de vida. A cidadania planetária implica também em aprender a trabalhar em redes, de forma intersetorial e compartilhada.

A cidadania planetária tem como foco a superação das desigualdades, a eliminação das sangrentas diferenças econômicas e a integração intertranscultural da humanidade; enfim, uma cultura da **justipaz**. Não se pode falar em cidadania planetária ou global sem uma efetiva cidadania na esfera local e nacional. Uma cida-

nia planetária é, por excelência, uma **cidadania integral**, portanto, uma cidadania ativa e plena, não apenas em relação aos direitos sociais, políticos, culturais e institucionais, mas também em relação aos direitos econômicos e ambientais. Ela implica também a existência de uma democracia planetária. Ela precisa fazer parte do próprio projeto da humanidade como um todo. Ela não será uma mera consequência ou um subproduto da tecnologia ou da globalização econômica.

A sobrevivência do planeta Terra depende da consciência socioambiental, e a formação da consciência crítica depende da educação. Assim como nós, este planeta, como organismo vivo, tem uma história. Nossa história faz parte dele. Nós não estamos no mundo; nós somos o mundo (ARRUDA; BOFF, 2000; GADOTTI, 2000; GUTIERREZ; PRADO, 1999; GUTIERREZ; PRIETO, 1994; MORIN, 2000, 2003). Não viemos ao mundo; viemos do mundo. Terra somos nós e tudo o que nela vive, compartilhando o mesmo espaço. Temos um destino comum. Se entendermos em profundidade o significado destas palavras, iniciaremos uma verdadeira revolução pedagógica e curricular. As diferenças culturais, geográficas, étnico-raciais³ e outras se enfraquecem diante do nosso sentimento de pertencimento à humanidade, ao planeta Terra.

3 ENTENDEMOS QUE AS DEFINIÇÕES RACIAIS JÁ FORAM SUPERADAS NOS CAMPOS DA CULTURA E DA BIOLOGIA. NO ENTANTO, NO CONTEXTO BRASILEIRO, PARTE DOS MOVIMENTOS NEGROS SUSTENTA A IMPORTÂNCIA DE SE MANTER ESSA DENOMINAÇÃO (RACIAL) POR CONTA DO HISTÓRICO DE TRATAMENTO DOS POVOS AFRICANOS COMO RAÇA. OU SEJA, PRETENDE-SE NÃO DISSIMULAR O PASSADO, MAS REAFIRMAR O PROCESSO DE RESISTÊNCIA E AUTOAFIRMAÇÃO DOS(AS) NEGROS(AS). CONFORME AFIRMA KABENGUELE MUNANGA (2009), "O CONTEÚDO DA RAÇA ENQUANTO CONSTRUÇÃO É SOCIAL E POLÍTICO. OU SEJA, A REALIDADE DA RAÇA É SOCIAL E POLÍTICA PORQUE TIVEMOS NA HISTÓRIA DA HUMANIDADE POVOS E MILHÕES DE SERES HUMANOS QUE FORAM MORTOS E DOMINADOS COM JUSTIFICATIVA NAS PRETENSAS DIFERENÇAS BIOLÓGICAS. TEMOS EM NOSSO COTIDIANO, PESSOAS DISCRIMINADAS EM DIVERSOS SETORES DA VIDA NACIONAL PORQUE APRESENTAM COR DA PELE DIFERENTE. NOSSO SISTEMA EDUCATIVO É EUROCÊNTRICO E NOSSOS LIVROS DIDÁTICOS SÃO REPLETOS DE PRECONCEITOS POR CAUSA DAS DIFERENÇAS."

Educar para a cidadania planetária implica muito mais do que uma filosofia educacional, do que o enunciado de seus princípios. A educação para a cidadania planetária implica uma revisão dos currículos das nossas escolas e da educação de uma forma geral, para além das próprias Unidades Educacionais e da educação formal. Exige uma reorientação de nossa visão de mundo da educação como espaço de inserção do indivíduo não numa comunidade local, mas numa comunidade que é local e global ao mesmo tempo, *glocal*.

1.3 - Pedagogia da Terra: base da educação para a cidadania planetária

Uma nova concepção da educação está associada, necessariamente, a uma nova concepção da pedagogia. Isso começou com os debates em torno da ecopedagogia, que achamos mais apropriado chamar de Pedagogia da Terra (GADOTTI, 2000).

Conforme Gadotti (2010),

A história da Ecopedagogia aparece inicialmente como “pedagogia do desenvolvimento sustentável”, num estudo realizado pelo Instituto Latino-americano de Pedagogia da Comunicação (Ilpec), da Costa Rica, e assinado por Francisco Gutiérrez (1994). Nele já se faz referência a uma visão holística, ao equilíbrio dinâmico entre ser humano e natureza e à categoria da sustentabilidade que são pressupostos essenciais da ecopedagogia.

Gutiérrez e Cruz Prado, do Ilpec, perceberam logo que a pedagogia do desenvolvimento sustentável não tinha a abrangência necessária para se constituir numa grande inovação na teoria da educação e lançaram, logo a seguir, o conceito de “ecopedagogia” em seu livro *Ecopedagogia e cidadania planetária* (GUTIÉRREZ; PRADO, 1998). Eles nos falam de uma cidadania planetária que vai além da cidadania ambiental.

Para eles, a ecopedagogia seria aquela que promove a aprendizagem do “sentido das coisas a partir da vida cotidiana”. Mais tarde, eles rebatizariam essa pedagogia com o nome de “biopedagogia”, uma pedagogia da vida (PRADO, 2006), utilizando o mesmo referencial teórico e oferecendo mais profundidade espiritual ao tema. Cruz Prado e Francisco Gutiérrez foram os primeiros grandes desbravadores do campo e das potencialidades da ecopedagogia.

A ecopedagogia não pode mais ser considerada como uma pedagogia entre tantas pedagogias que podemos e devemos construir. Ela só tem sentido como projeto alternativo global no qual a preocupação não está apenas na preservação da natureza (ecologia natural) ou no impacto das sociedades humanas sobre os ambientes naturais (ecologia social), mas num novo modelo de civilização sustentável, do ponto de vista ecológico (ecologia integral) que implica em uma mudança nas estruturas econômicas, sociais e culturais. Ela está ligada, portanto, a um *projeto utópico*: mudar as relações humanas, sociais e ambientais que temos hoje.

A ecopedagogia amplia o nosso ponto de vista para uma consciência planetária, para uma prática de cidadania planetária e para uma referência ética, estética, ecológica e social: a **civilização planetária**. Como pedagogia holística, a ecopedagogia não está voltada para a “formação do homem” – a “paideia”, como diziam os gregos. Ela concebe o ser humano em sua diversidade e em relação com a complexidade da natureza. A Terra passa a ser considerada também como ser vivo, como gaia. Por isso, seria melhor chamar a ecopedagogia de **Pedagogia da Terra** (GADOTTI, 2001).

Para nos dimensionar como membros de um imenso cosmos, para assumirmos novos valores, baseados na solidariedade, na afetividade, na transcendência e na espiritualidade, para superar a lógica da competitividade e da acumulação capitalista, precisamos trilhar um caminho difícil. Mas, como nos ensinou Paulo Freire (1997), mudar o mundo é urgente, difícil e necessário. Mas para mudar o mundo é preciso conhecer, ler o mundo, entender o

mundo, também cientificamente, não apenas emocionalmente, e, sobretudo, intervir nele, organizadamente.

O racionalismo deve ser condenado sem condenarmos o uso da razão. A lógica racionalista nos levou a saquear a natureza, nos levando à morte em nome do progresso. Mas a razão também nos leva à descoberta da **planetaridade**. A poética e emocionante afirmação dos cosmonautas de que “a Terra é azul” foi possível depois de milhares de anos de domínio racional das leis da própria natureza. Devemos condenar a racionalização sem condenar a racionalidade. A chegada à Lua é fruto de um descomunal esforço humano coletivo que levou em conta todo o conhecimento técnico, científico e tecnológico acumulado até então. Hoje, formamos redes no emaranhado da comunicação, pela Internet, graças tanto ao uso da imaginação, da intuição, da emoção quanto da razão, do gigantesco e sofrido esforço humano para descobrir como podemos viver melhor neste planeta, como podemos interagir com ele. Fizemos tudo isso, muitas vezes, de forma equivocada, é verdade. Consideramo-nos *superiores* pela nossa racionalidade e exploramos a natureza sem cuidado, sem respeito por ela. Nem sempre nos relacionamos com a Terra e com a vida com emoção, com afeto, com sensibilidade. Nesse campo, estamos apenas engatinhando. Mas estamos aprendendo.

Buscamos o nascimento do cidadão planetário. Ainda não conseguimos imaginar todas as consequências desse evento singular. No momento, sentimos, percebemos, emocionamo-nos com esse fato, mas não conseguimos adequar nossas mentes e nossas formas de vida a esse acontecimento espetacular na história da humanidade. Percebemos, como sustenta Edgar Morin (1993), que é necessário tudo ecologizar.

Novamente, de acordo com Gadotti (2010),

A ecopedagogia não se opõe à educação ambiental. Ao contrário, para a ecopedagogia, a educação ambiental é um pressuposto básico. A ecopedagogia incorpora-a e oferece-lhe metodologias, propostas e meios para a sua realização concreta. Foi justamente durante a realização do Fórum Global ECO 92, no qual se discutiu muito a educação ambiental, que se percebeu a importância de uma pedagogia do desenvolvimento sustentável e de uma *ecopedagogia*. Hoje, porém, a ecopedagogia tornou-se um movimento e uma perspectiva da educação maior do que uma pedagogia do desenvolvimento sustentável. Ela está mais para a educação sustentável, para uma eco-educação, que é mais ampla do que a educação ambiental. A educação sustentável não se preocupa apenas com uma relação saudável com o meio ambiente, mas com o *sentido* mais profundo do que fazemos com a nossa existência, a partir da vida cotidiana.

Numa época de convergência de crises, com o advento do aquecimento global e de profundas mudanças climáticas, a ecopedagogia tem tudo a ver com uma educação para a sustentabilidade. Como afirma Gro Harlem Brundtland no prefácio do Relatório das Nações Unidas *Our Common Future*, “a menos que sejamos capazes de traduzir nossas palavras em uma linguagem que atinja as mentes e corações das pessoas, velhas ou novas, não poderemos executar as extensas mudanças sociais necessárias para corrigir o curso do desenvolvimento”. Desenvolver subsídios teórico-práticos necessários para essa educação para a sustentabilidade é tarefa de outra pedagogia, complementar à Pedagogia da Terra, a “pedagogia da sustentabilidade” (ANTUNES, 2002). A categoria “sustentabilidade”, como sustenta Leonardo Boff, é central para a cosmovisão ecológica e, possivelmente, constitui um dos fundamentos do novo paradigma civilizatório que procura harmonizar ser humano, desenvolvimento e Terra entendida como Gaia.

1.4 - Sustentabilidade, um conceito poderoso para a reforma dos sistemas educacionais

Todos esses conceitos se encontram nos recentes desdobramentos da ecopedagogia. Ela deve ser considerada como uma pedagogia apropriada ao processo da Carta da Terra. Precisamos de uma ecopedagogia e uma ecoformação hoje, pois pouco servirão os modelos e normas preestabelecidos se não tivermos a valentia de readequá-los às exigências da nova realidade. Os procedimentos, indicadores e instrumentos pedagógicos requeridos pela cidadania planetária devem ser criados e recriados dia a dia, conforme as exigências da cultura da sustentabilidade. (GUTIERREZ; PRADO, 1999).

Sem uma **educação sustentável**, a Terra continuará apenas sendo considerada como espaço de nosso sustento e de domínio técnico-tecnológico, objeto de nossas pesquisas, ensaios e, algumas vezes, de nossa contemplação. Mas não será o espaço de vida, o espaço do aconchego, de “cuidado”, como nos diz Leonardo Boff (1999).

A percepção da relação da humanidade com o ambiente vem se transformando ao longo da história, passando de uma concepção da humanidade, externa à natureza, para a percepção da unidade existente entre humanidade e planeta. Nesse sentido, podemos citar as quatro ecologias: ambiental, social, mental e integral (BOFF, 2010).

A “ecologia ambiental” percebe a natureza como externa ao ser humano e à sociedade. Já a “ecologia social” insere o ser humano e a sociedade dentro da natureza, considerando a injustiça social uma violência contra o ser mais complexo e singular da criação que é o ser humano, parte e parcela da natureza. A “ecologia mental”, por sua vez, chamada de ecologia profunda, sustenta que as causas dos problemas da Terra não se encontram apenas no tipo de sociedade que atualmente temos, mas também no tipo de mentalidade que vigora, cujas raízes alcançam épocas anteriores à nossa história moderna, incluindo a profundidade da vida psíquica humana consciente e inconsciente, pessoal e arquetípica.

Na perspectiva da “ecologia integral”, por outro lado, o ser humano é a própria Terra. Não estamos no mundo, mas somos mundo. Nossas células são compostas pela mesma água que corre nos rios, pelos mesmos minerais existentes no ar, no solo e nas plantas. Compreender a relação da humanidade com o planeta, desta forma, torna a educação para a sustentabilidade algo visceral. Nossa vida e a vida da Terra são uma só.

O conceito de “sustentabilidade” e de “sociedades sustentáveis” encerra todo um novo projeto de civilização e, aplicado à pedagogia, pode ter desdobramentos em todos os campos da educação, não apenas na educação ambiental (GADOTTI, 2008). Ele se torna, assim, um conceito-chave para entender a educação do futuro. Ele supõe novos princípios e valores. Novos referenciais curriculares são essenciais, se quisermos construir com os educandos conhecimento, habilidades e consciência crítica e criativa, necessários não apenas para a justiça ou a eficácia social, preocupações importantes da teoria curricular, mas também para avançarmos na busca pela sustentabilidade da Terra e de suas formas de vida.

A ecopedagogia e a educação para a sustentabilidade estão se desenvolvendo, seja como **movimento pedagógico**, seja como **abordagem curricular**. Como a ecologia, a ecopedagogia também pode ser entendida como um *movimento social e político*. Como todo movimento novo, em processo, em evolução, ele é complexo e pode tomar diferentes direções. A ecopedagogia também implica uma *reorientação dos currículos* para que incorporem certos princípios e valores.

Os sistemas educacionais modernos nasceram na Europa, no século 19, em plena era do desenvolvimento industrial e, apesar da diversidade de nações que os adotaram depois, eles são, hoje, muito semelhantes. No século 20, eles se fortaleceram com a expansão do direito à educação, consagrado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, mas apesar disso iniciamos o século 21 com questionamentos sobre a sua capacidade de promover a paz e o entendimento. Os sistemas educacionais, em geral, são baseados em princípios predatórios, em uma racionalidade instrumental, reproduzindo valores insustentáveis.

Para introduzir uma cultura da sustentabilidade nos sistemas educacionais, nós precisamos reeducá-los: eles fazem parte tanto do problema como também fazem parte da solução. Por isso, precisamos de uma nova pedagogia. Introduzir uma cultura da sustentabilidade e da paz nas comunidades escolares é essencial para que elas sejam mais cooperativas e menos competitivas.

1.5 - Objetivos e metodologia do PECP

Objetivo geral

Este Programa buscou e continuará buscando respostas concretas e fundantes para as práticas relacionadas aos desafios curriculares transdisciplinares da educação escolar e não escolar, pública e popular, numa perspectiva intertranscultural. Pretendeu, em seu primeiro período de realização (setembro de 2009 a maio de 2011), contribuir para com o debate atual sobre currículo, que vem inquietando os sistemas educacionais hoje.

Nesta pesquisa, ficou claro que “educação para a cidadania planetária” se caracteriza de forma específica em cada um dos contextos sociais participantes do Programa, mesmo que tenha sido possível identificar algumas das suas semelhanças, diferenças, conexões, complementaridades e possíveis comparações teórico-práticas, seja no âmbito da educação escolar, seja no da educação não escolar, associadas ou não.

Para o desenvolvimento de nossa pesquisa e formação, em Osasco, constituímos equipes de pesquisadores com representantes de diferentes segmentos escolares – estudantes, professores, comunidade, direção escolar, pessoal de apoio e docentes do Instituto Paulo Freire –, que se envolveram num trabalho dialógico de formação humana, visando a configurar experiências e buscar novos referenciais curriculares de educação integral cidadã planetária.

Com base no estabelecimento de diálogos relacionais, partindo das diferenças e semelhanças culturais dos sujeitos participantes,

as equipes de trabalho pensaram e propuseram a difusão de ações e materiais didático-pedagógicos fundados na transdisciplinaridade e nos processos assentados em relações objetivas, subjetivas e intersubjetivas entre educadoras e educadores escolares e não escolares. Nesse movimento, realizaram reflexões e estudos, vivenciando um fazer educativo que articulou diferentes saberes, conhecimentos e valores, permitindo-nos identificar, por isso mesmo, novos referenciais nas áreas da educação e do currículo.

O objetivo geral do PCEP foi identificar e promover o intercâmbio de experiências educacionais de diferentes países, na medida do possível desses intercâmbios, em tempos de crise financeira internacional, por isso mesmo realizando estudos conectivos e/ou comparativos sobre as mesmas, para a construção de novos referenciais curriculares, prático-teóricos, que caracterizem a educação para a cidadania planetária em diferentes contextos.

A presente investigação inscreveu-se no movimento da educação crítica, pós-crítica e emancipadora.

Consideradas tais premissas, o problema fundamental desta pesquisa foi a busca de referenciais prático-teóricos de um currículo que nasce de relações intertransculturais entre as pessoas e que, ao se caracterizar por sua abordagem intertransdisciplinar, enfrentou o desafio histórico de tentar superar a fragmentação do conhecimento e de construir unicidade entre as diferentes formas de conhecimentos e saberes, para promover avanços na identificação de fatores que podem contribuir, efetivamente, para uma educação integral na perspectiva da cidadania planetária.

Para realizarmos a pretendida investigação, com base nos consensos teóricos até agora possíveis, partimos de alguns conceitos: cidadania planetária, educação popular comunitária, educação e currículo intertranscultural, intertransdisciplinaridade, educação integral e pesquisa participante. A metodologia utilizada nas investigações foi a “pesquisa participante”, combinada com outras referências metodológicas que se fizeram necessárias, também de acordo com os respectivos contextos locais.

Objetivos específicos

O Programa de Educação para a Cidadania Planetária pretendeu, por meio de processos educacionais, em espaços formais e não formais, alcançar os seguintes objetivos específicos:

1. construir novos referenciais curriculares que eduquem para a cidadania planetária como política pública educacional;
2. identificar as características da ecopedagogia como a pedagogia que promove a aprendizagem do “sentido das coisas a partir da vida cotidiana” e o respeito a todas as formas de vida;
3. contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais que fortaleçam a educação para a cidadania planetária;
4. compreender como as transformações pelas quais passa o mundo globalizado se manifestam na vida cotidiana das pessoas e das instituições educacionais e buscar, coletivamente, formas de intervenção sobre a realidade, visando a sociedades sustentáveis e à preservação do planeta;
5. promover a cidadania ativa e aprendizagens em redes, de forma intersetorial e compartilhada;
6. contribuir para a superação do antropocentrismo das pedagogias tradicionais, concebendo o ser humano em sua diversidade e em relação com a complexidade da natureza;
7. mapear quais iniciativas e experiências locais, nos diferentes países que participam do Programa, trabalham na perspectiva da educação popular e da educação cidadã, analisando suas interfaces e realizando estudos comparativos e conectivos sobre os mesmos;

8. contribuir para que todos os sujeitos do processo educativo se reconheçam, simultaneamente, como educandos(as)-educadores(as)-pesquisadores(as).

Metodologia

A metodologia da pesquisa participante e de seus desdobramentos, sob a forma de avaliações, planejamentos e programações participantes, envolvendo os participantes integrantes, desde a primeira etapa do Programa, fundamentou a realização deste programa de pesquisa e formação.

Consideramos a *pesquisa participante* (BRANDÃO, 1986) o instrumento de construção da investigação como um método vital para o enfoque ora apresentado, uma vez que se trata de uma maneira de “fazer” pesquisa social e educacional condicionado à participação e envolvimento da própria comunidade “investigada”. A distinção entre pesquisador e pesquisado tende a desaparecer, e a participação e, conseqüentemente, a definição dos rumos da pesquisa se dá em contínuo diálogo entre os envolvidos, concretizando a participação social como meio de efetivar as reivindicações e as conquistas comunitárias como parte de uma única elaboração. Assim, a pesquisa deixa de ocupar um lugar frio e distante da realidade, para exercer um papel protagonista na construção dos novos paradigmas indicados.

Tanto no que se refere à sua organização e à mensuração dos resultados obtidos quanto para a necessidade de aprimoramento e modificações, é da pesquisa participante e seus desdobramentos que emergirá a prática democrática necessária à efetivação do marco ético do Programa, que é, a um só tempo, investigação e prática de formas novas de pensar e realizar a educação. Sua dimensão política de libertação e sua prática em favor de um mundo mais justo e sustentável remetem à realização da intertransculturalidade e da intertransdisciplinaridade como ousadias conceituais e metodológicas para a inovação do fazer educativo.

Todos os sujeitos envolvidos no Programa foram, a um só tempo, partícipes e pesquisadores(as), autores(as)-atores(atrizes)-sujeitos de sua própria ação. Ao longo dela, a prática foi continuamente avaliada e transformada pelo contínuo movimento de ação-reflexão-ação.

Na perspectiva da pesquisa participante, constituímos equipes de trabalho para realizarem as atividades iniciais de “leitura do mundo” preliminares dos contextos locais participantes. Ao mesmo tempo em que este processo de conhecimento da realidade acontecia, propusemos atividades de autoformação investigativa e a realização de estudos prático-teóricos iniciais, condizentes com a metodologia da pesquisa participante e, evidentemente, com base nos princípios ético-político-pedagógicos desenvolvidos pelo educador Paulo Freire.

Realizaram-se mapeamentos de experiências, incentivando e buscando reconhecer, nos contextos pesquisados, práticas curriculares intertransculturais, a partir das relações humanas dos sujeitos participantes, para, em seguida, organizarmos um planejamento curricular com possíveis integrações interdisciplinares iniciais e instrumentos de planejamento e avaliação dos processos de ensino-e-aprendizagem que atendessem a perspectiva da cidadania planetária.

Foram organizados encontros de formação e realizados estudos e reflexões a partir de diferentes temas, quais sejam, “Currículo e Educação Intertranscultural”, “Intertransdisciplinaridade”, “Educação Integral”, “Educação Popular”, “Pesquisa Participante” e “Cidadania Planetária”. Tais propostas iniciais surgiram a partir dos conceitos básicos do Programa, que serão detalhados nas páginas a seguir, e foram desenvolvidas com maior ou menor ênfase, muito a partir do interesse dos pesquisadores-formandos-formadores, exigindo adequações, inclusive temáticas, com base na leitura do mundo inicial. Isso, certamente, é condizente com as exigências da nossa própria metodologia de pesquisa.

Sugerimos momentos de reflexão ampliada em nível local (em cada país) e também internacional, realizando alguns encontros presenciais e intercâmbios a distância mediante a participação em

seminários, fóruns e congressos relacionados à temática deste Programa, bem como encontros virtuais a distância, como forma de socializar, processualmente, as experiências de investigação e de formação com profissionais das diversas áreas do conhecimento/saberes.

Foi possível, com base na pesquisa participante, refletir e elaborar materiais específicos de registro das experiências e dos intercâmbios de saberes, com base em estudos relacionados às atuais disciplinas e áreas do conhecimento convencionais, para o aprofundamento constante do trabalho de formação de educadores e gestores educacionais escolares e não escolares, com vistas ao alargamento desse mesmo currículo e suas conexões/interfaces intertransdisciplinares. Desse movimento nasceram indicadores e referenciais curriculares que, de discussões fundantes, porém iniciais, foram amadurecidas e reorganizadas de forma a garantir consensos ativos nos grupos de pesquisa, permitindo-nos alcançar, pelo menos em parte, este objetivo específico do Programa: termos referenciais curriculares inéditos (e viáveis) na perspectiva de um currículo intertransdisciplinar. Tais referenciais podem ser utilizados, tanto no âmbito da educação escolar como da não escolar.

A metodologia da pesquisa participante foi observada e utilizada enquanto orientação geral do Programa, respeitando, assim, as adequações metodológicas necessárias às experiências locais. Ao longo do processo de desenvolvimento do Programa, os sujeitos participantes perceberam que as suas contribuições foram sendo efetivamente consideradas e acolhidas, cabendo a todos, em diálogo permanente, as decisões finais em relação às atividades e às próprias publicações do Programa.

As questões das didáticas e práticas de ensino voltadas à efetivação dos pressupostos intertransculturais e intertransdisciplinares demandaram e demandarão, principalmente a partir da implementação dos resultados iniciais deste Programa, a constituição de uma equipe técnica e docente disposta a consolidar e ampliar as inovações e os referenciais curriculares até então criados. Considerando que este Programa propõe importantes inovações conceituais e metodológicas, não será imediata a obtenção de dispositivos técnicos

para o planejamento de atividades, os materiais didáticos, as formas de trabalho em sala de aula, os mecanismos de avaliação dos alunos. Mas já serão oferecidas matrizes curriculares compatíveis com as aprendizagens decorrentes desta pesquisa, suficientes para darem existência a um movimento de transformação curricular compatível com as exigências de uma educação para a cidadania planetária.

Ainda como parte integrante da metodologia desta pesquisa, previmos duas fases distintas e complementares da avaliação deste Programa. À primeira, chamamos “avaliação dialógica simultânea”; à segunda, denominamos “avaliação final”.

Na avaliação dialógica simultânea, como o próprio nome já o diz, a avaliação foi acontecendo concomitantemente à realização do programa, no processo mesmo da realização das atividades, a partir das observações e das autoavaliações das equipes participantes. Acompanhamos o nível de envolvimento e participação de cada um, o desenvolvimento dos temas e assuntos abordados e os resultados imediatamente obtidos.

Na avaliação final, respeitadas as especificidades de cada país, procuramos sintetizar as avaliações dialógicas simultâneas durante a fase inicial do Programa e, assim, apresentamos uma visão ampla de nossos avanços, de nossos desafios, bem como dos nossos muitos encontros e alguns desencontros.

1.6 - Conceitos básicos do PECP

Conforme já anunciamos anteriormente, a equipe de pesquisa do Instituto Paulo Freire (Brasil) aprofundou a discussão sobre os fundamentos deste Programa e organizou o desenvolvimento dos trabalhos em torno de quatro conceitos básicos: cidadania planetária, educação cidadã, educação popular e pesquisa participante. Cada conceito serviu de parâmetro para orientar a seleção das categorias de análise no processo de seleção, organização e estudo dos dados da pesquisa. Esses conceitos carregam em si discussões acumuladas



e contribuições de vários autores que colaboraram para refletir sobre essas temáticas e são agora apresentados já como sínteses resultantes dos diálogos, das reflexões e dos estudos realizados pelas equipes de pesquisa do PECP. Mesmo assim, estamos diante de sínteses inconclusas, cujo aperfeiçoamento demandará avaliações processuais nas etapas subsequentes deste Programa, quando implementarmos o Programa em outras Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino de Osasco (SP), bem como em outras redes de ensino e/ou em contextos educativos não formais.

Cidadania planetária

Embora este conceito pareça ser novo, se observarmos o seu processo histórico, veremos que ele possui um lastro muito antigo. Filósofos e líderes religiosos de épocas remotas e de diferentes culturas já afirmavam a possibilidade da existência de valores humanos para além das particularidades culturais. Lao-Tsé (séc. 7º a.C.), Buda (séc. 6º ao 5º a.C.), Sócrates (séc. 5º ao 4º a.C.), Jesus (séc. 1º), entre outros, são algumas referências que, por meio de suas práticas e ideias, promoveram a justiça, a paz e a liberdade como direitos éticos das pessoas e dos povos.

A ética, portanto, possibilita-nos falar de determinados direitos atemporais e supranacionais. Thomas Morus, em *Utopia* (1516), embora fizesse alusões claras à situação opressora pela qual passava a população da Inglaterra, propôs ideais de sociedade que, por seu caráter planetário, inspiraram projetos e lutas de grupos de diferentes lugares no mundo. Na mesma época, Erasmo de Roterdã (1466-1536) produziu um conjunto de escritos que configuraram uma espécie de humanismo universal.

No século 17, orientando-se por um fundamento do Direito Romano conhecido como *jus gentium* (direito das gentes), Hugo Grotius, jurista holandês, em sua obra – *O direito da guerra e da paz* (1625) – que deu origem ao direito internacional, já afirmava que, mesmo em situações de violência extrema, como nos conflitos armados, certos direitos, independentemente de etnias, precisavam ser respeitados.

No século seguinte, vários outros autores, entre os quais Rousseau, Montesquieu, Kant e Spinoza, fizeram parte de um movimento intelectual que, conhecido como Iluminismo, serviu de inspiração para a *Declaração dos direitos do homem e do cidadão*, publicada durante a Revolução Francesa (1789). Em 1848, foi editado por Karl Marx e Friedrich Engels o *Manifesto Comunista* que se configurou na principal referência mundial da luta dos trabalhadores organizados. Exatos cem anos depois, em 1948, a Organização das Nações Unidas (ONU) promulgou a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

Dando continuidade a este legado de lutas e conquistas por uma vida mais digna para todos(as) os(as) cidadãos(ãs) do planeta, desde a década de 1960, multiplicam-se por toda a parte estudos e movimentos sociais engajados nas ações e discussões sobre o aprofundamento do conceito de cidadania num âmbito planetário. “Pensar globalmente e atuar localmente” é uma das ideias fundantes do movimento ecológico mundial.

No campo educacional, sobretudo, a partir da década de 1980, os debates em torno das questões ambientais, da globalização e das temáticas relativas à cidadania têm-se tornado cada vez mais intensos. Foi nesse contexto, no final da década de 1990, que surgiram obras como *Ecopedagogia e cidadania planetária* (GUTIÉRREZ, 1999) e *Pedagogia da Terra* (GADOTTI, 2001), que se tornaram, entre outras, referências nessa discussão no campo educacional. Nelas, os autores defendem que não há dissociação entre cidadania e ecologia, nem antagonismo entre as dimensões local e global.

Nos dias atuais, em pleno século 21, como sabemos, os grandes problemas socioambientais, como a pobreza, o aquecimento global, a poluição das águas e do ar, os resíduos tóxicos, as armas de destruição em massa etc. podem atingir pessoas de todas as regiões do planeta. De fato, desde os catastróficos e insanos ataques das bombas atômicas sobre Hiroshima e Nagasaki (1945), que promoveram uma corrida bélica sem precedentes, a humanidade passou a conviver com a real possibilidade de autodestruição, seja imediata, por meio de uma guerra generalizada, seja no médio e longo prazo, em razão dos acelerados desequilíbrios naturais provocados pela ação humana.

É frente à eminência de um destino apocalíptico de nossa civilização e, sobretudo, diante do imperativo ético de que somos responsáveis pelo cuidado de todos os seres da Terra, que discutimos ideias e ações para uma cidadania planetária. Aqui, a própria ideia de direitos a uma cidadania estende-se, guardadas as diferenças e proporções, a todos os seres que conosco participam da experiência da vida no planeta, bem como a sobrevivência da própria Terra. Nessa direção, podemos afirmar que a cidadania planetária:

- implica consciência de que somos todos um “superorganismo” vivo, a Terra, em permanente transformação, que, como todos os seres vivos, possui história e é finito. Ela pressupõe concepções (que entendem o planeta em permanentes e complexas relações entre nós e outras formas de vida) e ações (que contribuem para a sua sustentabilidade). Referencia-se no paradigma Terra: comunidade única, una e diversa. Para além de brasileiros(as), argentinos(as), guaranis, xavantes, portugueses(as), espanhóis(olas), zulus, italianos(as), sioux, alemães(ãs), colombianos(as), iranianos(as), japoneses(as) etc., somos humanos, isto é, pertencentes a uma única comunidade;
- constrói e consolida a cumplicidade e a aliança de compromissos com práticas sustentáveis, visando à preservação do planeta, promovendo o compromisso ético com nós mesmos, com a vida da Terra e com as gerações futuras. O que acontece em cada lugar nos diz respeito. A fome na África nos diz respeito; a exploração do trabalho, seja este de homens, mulheres, idosos(as) ou crianças, por trás do baixo custo dos produtos que consumimos, ainda que produzidos em países bem distantes de onde moramos, nos diz respeito;
- cria condições para entender que a mesma lógica que discrimina, segrega, exclui os seres humanos e impede

a justiça social, também explora e compromete a qualidade e continuidade da vida humana e de outros seres em nosso planeta. A Terra não é somente um fenômeno geográfico. É histórico e social. O ambiental não está dissociado do cultural, do econômico, do político, do social. Educar para o sonho da cidadania planetária é educar para a convivência local e global, garantindo o direito de todos à satisfação das suas necessidades fundamentais em um sistema social que garanta emprego, segurança social e respeito às diferentes culturas. Educar para a cidadania planetária na dramaticidade da hora atual é criar condições de “esperançar”, de acreditar que nós podemos construir um “outro mundo possível”;

- é, portanto, uma condição natural de todo ser humano em sua trajetória em direção à sua realização social e histórica. É urgente o ampliarmos nossa consciência e o nosso engajamento em ações vinculadas aos problemas locais e globais, dialogando e aprendendo com a complexidade cultural e biodiversa de nosso planeta. E este é o princípio, o meio e o fim dessa condição.

Mas nem todos os(as) cidadãos(ãs) vivenciam uma plena e pessoal planetaridade. Essa condição depende de ações e de concepções de mundo e de vida que estejam de acordo com a ideia de rede. Nos últimos anos, rede tem sido metáfora não apenas para a tecnologia, mas também para o conhecimento e a vida e, por isso mesmo, a cidadania planetária está ligada a ela. Em uma rede, todos os nós são relacionados e possuem importância para sustentação do conjunto.

Como “nó” ou, melhor ainda, como “elo” da rede, o(a) cidadão(ã) planetário(a) – homem ou mulher, adulto(a), criança ou jovem – entende ser parte, estar integrado ao sistema planetário. Essa concepção leva a outros fios, intimamente entrelaçados. Um deles é entender o poder para o bem comum e não para a dominação, tanto em relação às pessoas quanto à natureza. Daí o

compartilhamento de responsabilidades e a alteração de relações de poder. Ao não exercer o “poder pelo poder”, o(a) cidadão(ã) planetário(a) problematiza as autoridades não constituídas legitimamente e as formas de controle. Considera sua experiência como orientadora da prática, não se deixando cair em discursos meramente sedutores. Desconstrói imagens e padrões de poder, de consumo e de modos de vida para uma criação própria e com sentido. Reflexivo, ele impregna a crítica de sensibilidade, imaginação e espiritualidade.

O(a) cidadão(ã) planetário(a) sabe que viver é um processo através do qual a incerteza, os riscos e a mutabilidade resultam na transformação do ser humano e de suas relações. Por isso, não teme abrir-se e buscar o novo, ousa alcançar territórios desconhecidos do conhecimento e da vida, aproveitando essas oportunidades para o seu crescimento e para a transformação do mundo. Mas tal busca acaba por exigir a interação com a diversidade social e a biodiversidade natural. Porque não basta respeitar. Há quem respeite o diferente e as concepções contrárias às suas, mas se fecha a essas possibilidades, mantendo-se fisicamente distante, sem querer notícias a respeito e, ainda, não contemplando as contribuições dos diferentes.

Alcançar a escala planetária, a partir do local, exige sensibilidade, criatividade e uma vida em harmonia com a coletividade, o que não exclui os conflitos e as contradições. As relações do(a) cidadão(ã) planetário(a) com o(a) outro(a) se baseiam no afeto, na solidariedade, na flexibilidade e na colaboração. Ele(a) sabe que é no dia a dia da vida social que se constrói uma sociedade sustentável e reconhece aí esta possibilidade de realização da transformação, por permitir o ineditismo, por ser o campo do sonho e da utopia. Unir cotidiano e utopia é um dos desafios essenciais da cidadania planetária, e o papel da ação pedagógica nesse processo é justamente aproximar essas duas dimensões da vida no planeta.

Educar para o sonho da cidadania planetária é educar para a convivência local e global, garantindo o direito de todos às condições de vida digna e sustentável, em um sistema social que garanta

emprego, segurança social, respeito e diálogo com as outras culturas. Educar para a cidadania planetária na dramaticidade da hora atual é criar condições de “esperançar”, de acreditar que podemos construir um outro mundo socialmente mais humanizado e ambientalmente mais protegido e cuidado.

Educação cidadã

A educação cidadã nasce no contexto do movimento da educação pública popular dos anos de 1960 e se inscreve, historicamente, em oposição aos pressupostos e às práticas neoliberais voltadas à educação. Reafirma o sentido eco-político-pedagógico da educação e considera a escola e a comunidade como espaços públicos privilegiados *de* e *para* o exercício crítico, ativo e criativo da cidadania, que se constrói na “experiência tensa da democracia” entre sujeitos que se humanizam e que se reconhecem, respeitam e se valorizam, ao mesmo tempo, em suas diferentes diferenças e múltiplas semelhanças. Constitui-se em cinco eixos bem delimitados, quais sejam: 1. relações humanas e de aprendizagem; 2. gestão democrática e parcerias comunitárias e sociais; 3. gestão sociocultural e socioambiental das aprendizagens; 4. avaliação dialógica continuada e formação humana; 5. Projeto Eco-Político-Pedagógico da escola. (PADILHA, 2004).

A educação cidadã é a realização do trabalho pedagógico fundamentado em princípios éticos e politicamente consequentes, no seu sentido mais abrangente, que já tem sido vivenciada no Brasil há pelo menos 30 anos.

Nas palavras de Paulo Freire (1997, quarta capa),

A Escola Cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos, como um centro de deveres. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. A Escola Cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si mesma e para si. Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção de

quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade, que, brigando para ser ela mesma, viabiliza ou luta para que os educandos e educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola que não pode ser jamais licenciosa nem jamais autoritária. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia.

A educação cidadã, em íntima conexão com cada comunidade e suas culturas, também se caracteriza pelo seu espírito de mudança, de inovação educacional, que tem a ver com a construção de uma escola de melhor qualidade para todas as pessoas – qualidade sociocultural e socioambiental – que encare o ato de ensinar e de aprender como um ato prazeroso.

Nessa mesma direção, a educação cidadã propõe processos educativos formais e não formais, escolares e não escolares, que tenham como traços principais a alegria, a solidariedade de classes, sempre emancipatória, a afetividade, a responsabilidade e a curiosidade na apropriação e na recriação dos conhecimentos e dos saberes, voltada à transformação social, cuja boniteza se manifeste na possibilidade da formação plena da pessoa, antes de qualquer coisa, um sujeito social e emancipado.

A educação cidadã procura trabalhar a partir e por meio de eixos de organização e de atuação, formações e pesquisas voltadas às relações humanas e aos princípios de convivência que se estabelecem nos diferentes âmbitos das comunidades e da sociedade atual. Por isso, a escola cidadã trabalha com base no estabelecimento do dialógico e dos direitos das pessoas, pautando-se pelo respeito e valorização da diversidade cultural em suas diferentes diferenças e múltiplas semelhanças.

Outras ênfases da educação cidadã referem-se à gestão democrática e compartilhada nas escolas, associada às parcerias comunitárias e sociais que contribuam com as experiências de democracia direta e representativa e às diferentes formas de participação comunitária na gestão dos interesses e do patrimônio público. Neste

sentido, a própria relação bipolar do ensinar-aprender retoma uma ideia essencial vinda de Paulo Freire. Assim como educadores(as)-e-educandos(as) se ensinam e aprendem mutuamente, assim também escola-e-comunidade estabelecem na educação cidadã uma relação socialmente pedagógica em atores(atrizes) e autores(as) do saber que, situados de um lado e do outro, mútua e solidariamente se ensinam e aprendem.

Vale salientar ainda que o conceito de educação cidadã, com vistas a uma abordagem teórico-político-metodológica, de acordo com as mais recentes formas de organização social, em um mundo globalizado e interconectado pelas novas tecnologias da comunicação, contempla a educação intertranscultural, intertransdisciplinar e a educação integral como uma possibilidade de contribuir para superar a fragmentação, a discriminação e a segregação ainda existentes em diversos sistemas educacionais.

A **educação intertranscultural** (PADILHA, 2007) e **intertransdisciplinar** refere-se a todo processo educacional intencional, que tem como ponto de partida as pessoas, os coletivos humanos e as relações interculturais que se estabelecem entre si e com o mundo em que vivem. Nasce do reconhecimento das histórias de vida, das culturas e das identidades das pessoas. Na perspectiva teórico-curricular, inscreve-se no movimento de educação crítica, pós-crítica e emancipadora. Procura resgatar a complexidade dos conhecimentos e dos saberes acumulados pela humanidade, buscando superar as dicotomias que resultam da desinformação, do fundamentalismo de todo tipo, das incertezas ou das certezas absolutizadas no campo das ciências, das artes, da religião, da espiritualidade, da política etc. Isso significa caminhar “entre”, “ao mesmo tempo” e “para além” das históricas visões particularistas ou universalistas que resultam de diferentes interesses de pessoas, grupos e instituições.

Nessa mesma direção, e pelos mesmos condicionantes, a intertransdisciplinaridade nasce do entrelaçamento disciplinar e das possíveis conexões inter e transdisciplinares, propondo atividades resultantes do encontro criativo, complementar e não antagônico das várias ciências, manifestadas pelas diferentes sociedades, em

nível local e planetário, assim contribuindo para a ressignificação multirreferencial e multidimensional da própria utilização da ciência para fins pacíficos, não violentos e mais humanizados.

Fundamentando-se na teoria da complexidade, valoriza e reforça a necessidade da referida abertura entre e através das diferentes áreas científicas, processualmente ampliada em relação a outros saberes, reconhecidos e valorizados no contexto da educação.

A concretização da educação intertranscultural exige um permanente movimento de diálogo, de investigação e de ação-reflexão-ação na construção do currículo com as diferentes comunidades educativas, escolares e não escolares, científicas, culturais, transcendentais, entre outras. Todas elas, comunidades de direitos, entre os quais, o direito de aprender, de ensinar e de exercer plenamente a sua cidadania local e planetária (PADILHA, 2004, 2007).

A **educação integral** acumula historicamente um aporte teórico-prático que indica a sua viabilidade como política pública, ao mesmo tempo em que revela ser um empreendimento sociocultural de complexa implementação e universalização. Ela é entendida como processo que visa à formação integral da pessoa, portadora de uma subjetividade única e complexa, superando modelos de educação que isolam e separam o conhecimento do sujeito e o conhecimento da sua realidade histórica.

Ela também se associa aos movimentos de articulação e integração do conhecimento humano, além da valorização da multidimensionalidade dos saberes humanos, nem sempre trabalhados nos processos de educação escolar, que buscam caminhar para além da fragmentação e compartimentação de currículos escolares inspirados (apenas) na ciência moderna, que especializou o conhecimento em disciplinas escolares estanques. Outra caracterização está relacionada ao tempo de permanência dos(as) educandos(as) na escola, com iniciativas na direção de uma jornada escolar diária mais diversificada e de tempo ampliado (integral) capaz de promover com efetiva qualidade sociocultural e socioambiental as múltiplas funções atribuídas socialmente à escola na direção de um projeto de sociedade intencionalmente estabelecido.

Educação popular

A história da educação popular é, simultaneamente, a história das políticas de educação de massa, organizadas pelas classes dominantes para atingir determinados fins ligados aos seus interesses de classe (políticas estas criadas de acordo com conjunturas históricas determinadas), assim como a história da relação prática entre projetos populares educacionais de resistência e a luta real pela transformação da estrutura social, política e econômica opressora.

Todavia, essa oposição ideológica, expressa em modelos diferentes de educação popular, nem sempre é explícita e facilmente observável. Muitas propostas educacionais que historicamente se apresentaram a serviço do povo, com propostas humanistas e transformadoras da realidade, foram criadas e bancadas pelas próprias classes dominantes. A educação popular está, portanto, no interior deste conflito, o que nos mostra que a composição dos conceitos “educação” e “popular” é carregada de um conteúdo que nos remete à intencionalidade política deste tipo de educação.

Uma vez que a consolidação da educação popular, enquanto programa político de educação, estabeleceu-se no interior de um conflito ideológico entre grupos políticos opostos, a fim de garantir interesses completamente diversos, assumir uma prática em educação popular pressupõe a adoção de uma dessas perspectivas. Para tanto, faz-se necessário ter clareza em relação a que tipo de postura e ideologia política se está defendendo.

A educação popular possibilita que educadores(as) e educandos(as) situem-se e ajam reflexivamente no contexto local e geral da sociedade. O(a) educador(a) é o(a) provocador(a) no processo de construção de saberes do mundo e na compreensão do mundo que o cerca, estimulando o(a) educando(a), por meio do diálogo, a trocar experiências, ampliar saberes e intervir na realidade. Para Paulo Freire, o diálogo é condição para o conhecimento, que implica comprometimento com a promoção da vida. O ato de conhecer se dá num contexto social em que o diálogo é o mediador e o fertilizador deste processo.

Isto implica em não restringir a prática educativa em “educar para” – conforme o modelo de produtor(a)-consumidor(a) competente e competitivo(a) –, mas em “educar com”, ou seja, educação como acesso à produção cultural e à construção de um processo emancipatório a partir da conscientização, no sentido do auto-conhecimento e conhecimento da realidade e da plena formação do(a) cidadão(ã) cooperativo(a) e consciente.

A formação do(a) educando(a) requer um fazer pedagógico sensível e imerso em sua realidade, de forma que aborde suas problemáticas, reconhecendo seus desafios e potencialidades. É na sua existência concreta (pessoal e coletiva) que os indivíduos se constroem e reconstroem constantemente, ora afirmando ora contrapondo-se, mas sempre reconstruindo-se e o contexto em que atua.

É por isso que se afirma que a prática educativa passa também pela afetividade e pelas emoções (elementos constitutivos do humano), sendo que escutar e se fazer escutar ocupam papel determinante neste processo. Pois reconhecemos que necessitamos do(a) outro(a) até mesmo para nos tornarmos humanos (“incompletude”), compreendendo que, ao recebermos as marcas do(a) outro(a), nós as (re)significamos.

Se quisermos educar, formar sujeitos históricos que exerçam sua humanidade, observando e analisando criticamente o contexto em que estão inseridos, intervindo sobre ele, transformando-o, não podemos estabelecer uma relação de dominação no processo educativo. A relação de dominação é negadora da condição humana. Neste sentido, quando no acontecer de uma relação educativa impedimos o(a) outro(a) de também ser sujeito do processo, estamos negando a sua condição de *ser humano*.

A educação transformadora deve ser necessariamente dialógica, não dominadora, com relações horizontais de cooperação entre os sujeitos. Assim, a prática pedagógica referenciada nos princípios teórico-metodológicos freirianos adquire uma dimensão estética e ética, movida pelo desejo, pela generosidade, pela esperança e vivida com alegria. Implica na aceitação do novo, na rejeição da discriminação e na reflexão crítica sobre a prática, garantindo o rigor

metodológico, a pesquisa, a competência, a criticidade, o respeito aos saberes dos(as) educandos(as) e o comprometimento ético, estético e político.

Para isso, o(a) educador(a) deve assumir uma prática pedagógica que pergunte às pessoas quem elas são; que se abra para ouvi-las dizer como elas desejam e/ou não desejam ser; em que mundo querem viver; a que mundo de vida social estão dispostas a ser preparadas para preservar, criar ou transformar. Em um plano mais amplo, a educação deve criar condições para que o sujeito crie solidariamente o mundo social da crescente plenitude dos direitos humanos, estendidos a todos(as) em todas as suas dimensões.

A educação popular é uma concepção de educação que foi constituída a partir e com as lutas por justiça social e emancipação das classes populares nos últimos dois séculos. Portanto, refere-se a processos político-pedagógicos, escolares e não escolares, desalienadores e comprometidos com a emancipação humana, a partir dos(as) mais empobrecidos(as), por serem os(as) mais oprimidos(as). Consiste na efetivação de uma práxis (ação-reflexão-ação) comprometida com a construção de uma consciência crítica, com o desvelamento e a superação da realidade opressora e com a transformação das relações de poder, especialmente as que engendram a própria existência do capitalismo, como forma de produção e reprodução da vida.

O processo de conscientização e de problematização da realidade, em direção à compreensão de seus aspectos totalizantes, ganha sentido por meio de práticas efetivas que dialoguem com as necessidades (objetivas e subjetivas) de vida dos envolvidos. Busca mobilizar e organizar as classes populares, com o objetivo de fortalecer o poder popular, democrático e compartilhado. Isso implica a reflexão crítica sobre a prática, com rigor metodológico e investigativo, como também a participação política em espaços de construção e mobilização social, tais como:

a) no espaço escolar – aprofundando a relação escola-comunidade, como também democratizando a gestão político-pedagógica e administrativa, e ampliando a participação infanto-juvenil;

b) nos governos populares e nos projetos de ONGs – participação e incentivo para que o coletivo garanta o controle social das políticas públicas e atue nos espaços de democracia participativa (conselhos e fóruns);

c) nos movimentos sociais, sindicatos e associações – promoção da formação política e das estratégias de luta, que na atual conjuntura enfrentam o desafio de produzir a unidade na diversidade, superando a fragmentação para construir uma força com uma proposta alternativa. Isto implica fortalecer as redes e as articulações de iniciativas populares por meio de processos pedagógicos críticos e propositivos, uma vez que a educação popular só pode ser realizada na medida em que se compromete com a dinâmica e a luta dos movimentos sociais contemporâneos.

Pesquisa participante

A pesquisa participante é uma concepção teórico-metodológica de investigação social, por meio da qual se constrói conhecimento crítico da realidade com a participação dos(as) envolvidos(as) no processo, visando a um ensino e aprendizagem comprometidos com a autonomia dos sujeitos e a construção coletiva, na perspectiva da transformação social. Trata-se de uma abordagem em que o(a) pesquisador(a) e os grupos populares constroem conhecimento, criam e recriam a realidade, participam do direito e do poder de pensar, produzir e dirigir os usos de seus saberes, reposicionando-se no contexto histórico.

Pesquisador(a) e pesquisados(as) são sujeitos cognoscentes e a realidade, o elemento cognoscível a ser compreendido criticamente e transformado. A pesquisa participante surgiu nos anos de 1960, no contexto das lutas sociais no chamado Terceiro Mundo, por iniciativa de pesquisadores(as) envolvidos(as) com os projetos de pesquisa social e com a causa dos(as) oprimidos(as). Nasceu como contraponto e alternativa teórico-metodológica aos modelos de ciências sociais de herança positivista predominante na interpretação social, até então.

Paulo Freire foi um dos responsáveis pelo incentivo e adoção desta abordagem, devido ao conjunto de experiências de pesquisa e ação na educação, orientadas por ele, embasadas na concepção conscientizadora e transformadora da educação. É um estatuto de conhecimento em que pesquisador(a) e grupos populares, a partir da prática política, constroem novos saberes e aprendizados e reforçam o poder popular. A pesquisa participante insere-se na pesquisa teórico-prática ligada à práxis, ou seja, que produz conhecimento interessado, rigoroso, para fins de intervenção. Por sua natureza dialética, é um processo permanente, pois seus resultados e ações revelam novos problemas, desafios, outras investigações e novas possibilidades de transformação.

Quando nos referimos à cidadania planetária, consideramos a planetarização como “globalização operativa, solidária, de-baixo-para-cima, contra-hegemônica, fundada em valores éticos e na espiritualidade humana, não nas cegas leis do mercado” (ANTUNES, 2002, p. 39).

A cidadania planetária pretende também ampliar modos de ser, de viver, de pensar e de agir de categorias de sujeitos sociais que no passado possuíam uma forte carga classista: o povo, a classe trabalhadora, e assim por diante. Afinal, trata-se de educar para formar, para gerar o **cidadão(ã) planetário(a)**.

É cidadão(ã) planetário(a) a pessoa, homem ou mulher, que faz do “contínuo e crescente aprender dialógico” uma prática de vida. São, desde um ponto de vista educativo, “sujeitos aprendentes” e são “pessoas educadoras” ao longo de toda vida. É alguém que se transforma progressivamente, por meio de uma **educação humanista** de vocação popular e comunitária, em uma pessoa criticamente leitora, criativa e ativamente autora de/em seu mundo e de sua vida. Ele(a) é, portanto, um leitor(a)/ator(atriz) de um mundo cujas dimensões de “cotidiano vivido e refletido” estendem-se do mais local – onde vive, aprende, ensina e atua – ao mais amplo e aberto lugar-mundo: a dimensão planetária.

Em uma cidadania planetária ativa e participativa, o ser “cidadão(ã) do mundo” deixa de ser um adjetivo meramente qualificador de

aspirações, e se torna, substantivamente, um indicador de um modo de sentir-se e pensar-se como alguém que, a partir de uma inserção em um lugar, compreende que, sobretudo no “mundo de agora”, tudo e todos estamos conectados.

O tempo presente demanda a formação de um(a) educador(a) engajado(a) na construção e na afirmação da *cidadania planetária*. A ação educativa voltada a essa cidadania enseja o diálogo entre o local e o global, a relação dos valores singulares com os plurais, a construção de vínculos entre culturas, o acolhimento e o diálogo com a alteridade, o transitar sobre diferentes formas de ler e dialogar com o mundo, e exige a reorganização dos conhecimentos, dos saberes, bem como outras formas de interpretação. E isso sem qualquer tipo de hierarquização ou subordinação entre as culturas ou tentativas de uniformizações que busquem padronizar as características das cidadanias locais, em nome de uma “única” cidadania planetária, o que seria totalmente negador dos contextos locais e dos princípios deste Programa.

Um programa que se pautar nesses pressupostos deverá transitar sobre as relações específicas do ato educativo em estreito diálogo com as demandas políticas de um “outro mundo possível”. De um mundo que sonha e deseja realizar-se através de parcerias e trocas, com justiça e equidade, na busca do equilíbrio ambiental e do desenvolvimento sustentável.

O Programa da Educação para a Cidadania Planetária está, processualmente, caracterizando-se como um programa contínuo de formação de educadores e de gestores educacionais/comunitários e de pesquisa *da* e *sobre* a educação integral na perspectiva intertranscultural e transdisciplinar, procurando responder às demandas de nosso tempo e orientando-se por uma opção transformadora em direção a novos paradigmas de organização das sociedades e de seus processos educacionais. Por isso, trabalhamos sempre em íntima sincronia, com palavras e ideias relacionadas à educação integral (de vocação popular ou em sua tradição como educação popular), com “pedagogias intertransculturais” e com práticas dialógicas transdisciplinares, visando à construção

de referenciais que sirvam, efetivamente, aos propósitos de uma educação para a cidadania planetária.

Como integrante deste Programa, a pesquisa participante pode ser compreendida como algo mais do que uma simples metodologia de construção de conhecimento. É uma opção político-ideológica de criar e partilhar conhecimento através de uma pesquisa social, inserida e envolvida com o suposto “objeto de estudo”, tentando entender uma determinada realidade, ao mesmo tempo em que se busca transformá-la.

No caso específico do PECP, essa pesquisa foi provocada e também viabilizada, no Brasil, pela experiência da implementação do Programa Escola Cidadã em Osasco (PEC-Osasco) que, desde 2006, seguindo os três princípios orientadores da política educacional municipal – *melhoria da qualidade social da educação, aumento do acesso e permanência dos alunos nas escolas municipais e democratização da gestão na educação* –, almeja fomentar e qualificar a participação de toda a comunidade escolar – gestores(as), professores(as), funcionários(as), estudantes e familiares – e a comunidade local na construção de uma escola pública de boa qualidade sociocultural e socioambiental.

Nesse sentido, o PEC-Osasco teve como uma de suas preocupações a ampliação dos conhecimentos e a valorização das experiências acumuladas pelos e entre os diversos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Por isso, os seus processos e métodos de trabalho partem da realidade dos(as) educandos(as). As ações foram realizadas “com” e não “para” os(as) educandos(as). Não foram levadas propostas prontas para a unidade educacional nem, tampouco, para a Secretaria Municipal de Educação de Osasco. O Programa foi problematizando e buscando alternativas conjuntas para a transformação da realidade vivida.

O PROGRAMA EDUCAÇÃO PARA
A CIDADANIA PLANETÁRIA: DE
NAIRÓBI A OSASCO



2

A ideia da realização do Programa Educação para a Cidadania Planetária: formação de educadores(as), estudos e pesquisas sobre Educação Integral na perspectiva Intertranscultural e Transdisciplinar nasce em Nairóbi, Quênia, durante o Fórum Social Mundial, realizado em janeiro de 2007. Veremos, neste capítulo, um pouco desta recente história, bem como o seu desenvolvimento de 2009 a 2011 junto ao município de Osasco.

2.1 - Um pouco da história do Programa Educação para a Cidadania Planetária

O desenho preliminar do Programa Educação para a Cidadania Planetária foi elaborado pela Diretoria de Desenvolvimento Institucional do Instituto Paulo Freire (Brasil), representada pelo professor Paulo Roberto Padilha, a partir da reunião feita em Sevilha, Espanha, com os seguintes pesquisadores: Alessio Surian (Itália), Vicente Manzano (Espanha) e Azril Bacal (Suécia/México),⁴ no período de 8 a 15 de março de 2008, dando continuidade ao primeiro contato realizado em Nairóbi, onde nasceu a ideia do Programa.

Durante a realização do VI Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire, ocorrido na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, entre os dias 16 e 20 de setembro de 2008, houve um novo encontro do grupo de pesquisadores, resultando em contribuições para a finalização da primeira versão do Programa, fruto de diálogos presenciais e virtuais com os participantes do mesmo.

4 POR QUESTÃO DE FORÇA MAIOR NÃO CONTINUOU NO PROGRAMA A PARTIR DE ABRIL DE 2008.

O Programa se propôs, inicialmente, a construir novos referenciais prático-teóricos que sirvam aos propósitos de uma educação para a cidadania planetária, buscando oferecer contribuições para a educação escolar e para a definição de políticas públicas no que diz respeito ao currículo, partindo de uma perspectiva intertranscultural e intertransdisciplinar das experiências educacionais do Brasil, Argentina, Portugal, Itália e Espanha.

Entre os meses de março e agosto de 2008, foram incorporados novos colaboradores/pesquisadores a este Programa⁵. Esses profissionais da educação e de campos afins têm desenvolvido projetos pedagógicos e pesquisas relacionadas à temática geral aqui proposta, o que nos permitiu aprofundar o escopo inicial da primeira versão deste Programa, bem como melhor fundamentar nossos propósitos e nossas metas iniciais. Com base nesse processo dinâmico, passamos a contar com os seguintes participantes que, desde então, inscrevem-se também como membros das equipes de trabalho que coordenarão o Programa, em nível nacional e internacional, em cada um dos países, como veremos oportunamente: Ângela Antunes, Carlos Rodrigues Brandão, José Eustáquio Romão e Moacir Gadotti (Brasil), Carlos Alberto Torres (USA), Antônio Martins Jiménez, Esteban de Manuel Jerez, Rocio Fernández de Santamaria Ríos, Luis Andrés Zambrana e Luiz Torrego Edigo (Espanha).

De setembro a dezembro de 2008, especialmente depois dessa reunião realizada no contexto do Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire, inscreveram-se também, como potenciais participantes e colaboradores deste Programa, novos membros. São pessoas que

5 DENTRE AS IMPORTANTES INCORPORAÇÕES A ESTE PROGRAMA, NO NÍVEL DA CONSTRUÇÃO DE NOVAS IDEIAS E TEORIAS COMPATÍVEIS COM A SUA DIMENSÃO INOVADORA, ESTÁ A PESQUISA DE PÓS-DOUTORADO INICIADA PELO PROFESSOR FÁBIO CASCINO (2008), SOBRE O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE, A INTERDISCIPLINARIDADE E A ECOPEDAGOGIA. ESTA ABORDAGEM TEÓRICA VEM AO ENCONTRO DA TEMÁTICA GERAL DESTES PROGRAMA, NA MEDIDA EM QUE TRATAMOS DE REALIMENTAR E ATUALIZAR O QUE FORAM AS TEORIAS E PRÁTICAS DE ÂMBITO INTERNACIONAL ORIGINADAS EM PAULO FREIRE E NA EDUCAÇÃO POPULAR COM OS HORIZONTES IGUALMENTE TEÓRICOS E PRÁTICOS QUE DESAFIADORAMENTE SE ABREM DIANTE DE NÓS NO PRESENTE MOMENTO.

integraram o PECP com funções de coordenação pedagógica, pesquisadores seniores, pesquisadores colaboradores, pesquisadores associados, e/ou assistentes executivos do Programa.

No Brasil, contamos com a coordenação geral de Paulo Roberto Padilha e, naquela oportunidade, com as participações de Jason Mafra, Raiane Patrício, Ângela Antunes, Francisca Pini, Luana Vilutis, Viviane Querubim, Sonia Couto, Alcir Caria, Anderson Alencar e Alexandre Munck.

Representando a Argentina, confirmaram participação no programa, no mesmo período, Maria Inês Lucca, Cristina Catano, Elizabeth Wanger, Liliana Olmos, Gustavo Gioseffi e Graciela Di Marco, além dos pesquisadores M. Del Carmen Lorenzati, Asusana Abad, Patricia Redondo e Daniel Carceglia.

Representando a Itália, em colaboração com Alessio Surian, tivemos a confirmação da participação no Programa de Sílvia Manfredi, Piergiorgio Reggio, Federico Batini e Gabriele Franscescotto.

Em 2009, tivemos a confirmação da participação de Portugal neste Programa, representado por Margarida Amélia Nogueira Amorim Santos (Graal), tendo Maria do Loreto Paiva Couceiro, como pesquisadora sénior e Luiza Cortesão como consultora.

Na Espanha, temos como representantes do programa os pesquisadores Vicente Manzano Arrondo, Esteban de Manuel Jerez, Luis Andrés Zambrana, Francisco F. García Pérez, Paulina Pajkiert, Itziar Aguirre Jiménez e Francisco Javier Saavedra Macías.

Até o mês de maio de 2009, tínhamos a previsão da participação de oito municípios envolvidos na execução do Programa: Osasco (Brasil); Trento, Padova e Bologna (Itália); Lisboa e Almada (Portugal); Sevilha (Espanha) e Ciudad de Del Viso – Município de Pilar (Argentina).

Nos anos de 2010 e 2011, contamos com os(as) seguintes pesquisadores(as): do Instituto Paulo Freire, a coordenação geral do Programa continuou a ser do professor Paulo Roberto Padilha. A coordenação local, em Osasco, de todas as ações de pesquisa e formação coube a Erick Morris. Colaboraram também diretamente para a coordenação do projeto, nos processos de planejamentos semanais,

os pesquisadores do IPF Ângela Antunes, Connie Lin, Diego Pascoal, Emiliano Palmada, Fernanda Guimarães, Francisca Pini, Jaciara de Sá Carvalho, Juliana Capella, Júlia Tomchinsky, Luana Vilutis, Luiz Mariane, Márcia Oliveira, Priscila Ramalho, Renato Barbosa de Souza, Sheila Ceccon, Sonia Couto, Thiago Firbido e Tracy Yin.

Pela Emef Professor Manoel Barbosa de Souza e Secretaria de Educação de Osasco, colaboraram diretamente os(as) seguintes pesquisadores(as): Alcir Caria, Ana Carolina Alves Maciel, Ana Claudia B. Aleluia, Ana Júlia da Silva Pita, Annahí Carmelim, Antônio Carlos B. dos Santos, Cléber Wilker, Débora de Jesus Xavier, Edilza B. de Souza, Érica Regina Z. Jarnyk, Fernanda Lopes Garcia, Fernando R. Santos, Gabriela Simões da Cunha, Greicie Cristina Honorio da Silva, Hilda Maria Costa, Ildete Maria Alves, Jaíne da Silva Lisboa, José Lucas Queiroz, Jhon Wisly da Cruz Lopes, Kaico Alves Mendes, Lucas B. dos Santos Aleluia, Maria Gonçalves de Moraes, Ronaldo Rodrigues, Soraya Silva Santos, Simone Aparecida R. Soares, Telma Laia, Valdirene Gonçalves, Vanda Maria Freio, Vinícius Leandro A. Domingues e Viviane Gomes Elias.

Importante frisar que os participantes deste Programa reconhecem a interconexão entre educação escolar e educação não escolar. Nesse sentido, consideram a “educação popular” como um trabalho pedagógico que, para além de se dirigir ao povo, às classes populares, aos excluídos, considera-os como “sujeitos do processo”, sujeitos ativos e protagonistas da história. Agentes fundadores e essenciais no trabalho político de transformação da sociedade.

Contribuindo para a melhor integração dos diferentes conceitos com os quais trabalhamos no início de nossas pesquisas, quais sejam, educação popular, formação humana, cidadania(s) planetária(s), educação humanística, educação integral, educação intertranscultural, intertransdisciplinaridade e pesquisa participante, o professor Carlos Rodrigues Brandão (2008) explica que:

[...] Em um mundo plural, dinâmico e inevitavelmente “trans”, todas as práticas que incidem sobre projetos de formação humana – através ou não da educação – devem partir de um princípio trí-

plice. O da ***integração*** entre os diferentes tipos e dimensões do saber científico (transdisciplinaridade entre as ciências). O da **“interação”** entre as “ciências cultas” (eruditas, oficiais etc.) e as outras diferentes dimensões de conhecimentos, de saberes e de sistemas de sentido, provenientes de filosofias, de religiões e espiritualidades e, em nosso caso, e com grande importância, das “tradições patrimoniais”, as culturas autóctones (povos indígenas) e populares. Daquilo que, em sequentes assembleias internacionais da ONU e da UNESCO, foi consagrado como “Patrimônio Cultural Imaterial” de uma comunidade, de um povo, de uma etnia, de toda a humanidade. O da **“indeterminação”**, pois na esteira das ideias mais esquecidas de Paulo Freire, retomadas hoje, com outras palavras, por Edgar Morin, sabemos que “o homem não é, ele está sendo”. Assim também o saber, a ciência, a educação e a vida social. Tudo aquilo com que convivemos e que transformamos em educação não é nunca estável, definitivo e consagrado. “Tudo o que é sólido desmancha no ar”. Quase tudo o que o ser humano vive é realização de seu fazer, de seu trabalho. É uma construção cultural em uma sociedade. E é, como algo que acontece na história, transitório e transformável.

[...] As diferentes expressões e dimensões das “culturas populares” não devem ser apenas “levadas em conta” como fragmentos folclóricos de modos de ser, pensar, viver e agir populares, mas devem ser assumidas como a substância social que fundamenta nossa proposta de educação.

[...] Ao partir das comunidades, dos movimentos, dos grupos e dos setores populares, ela (a educação) reconhece que os seus modos de vida, suas formas sociais de ser e, enfim, suas culturas, são não algo a apagar, a transcender ou a transformar de fora para dentro. Elas são, ao contrário, a matéria prima fundadora. São unidades, teias e redes de símbolos, de saberes, de significados únicos e essenciais.

São “aquilo” através do que pessoas educandas e comunidades populares aprendentes entram em relação dialógica com **“educadores populares intertransculturais”** para realizarem, com eles e através deles, a construção de seus próprios, novos e inovadores saberes.

Dada a perspectiva de construção de novos referenciais prático-teóricos que servissem aos propósitos de uma educação para a cidadania planetária, os conceitos citados foram considerados como conceitos iniciais da pesquisa, mas que poderiam ser incorporados, respeitando a dinâmica de cada país, conforme as suas vivências e experiências.

É importante destacar que esta pesquisa nos ofereceu a oportunidade, conjuntamente, de retroalimentar alternativas de formação diferenciada e interconectada de profissionais, diretamente ou não vinculados à educação, assim como atualizar, de acordo com os termos e os dilemas de agora, a própria pesquisa participante, que pretendemos incorporar aos nossos trabalhos, em suas diferentes ações, na interface com outras obras temáticas e referenciais teóricos que alimentam diretamente este trabalho.

2.2 - O Fórum Social Mundial, a educação e a cidadania planetária

Desde 2001, quando o Fórum Social Mundial (FSM) lançou seu lema *“outro mundo é possível”*, iniciava-se uma nova etapa do paradigma e da prática social e educativa por uma cidadania planetária. Depois de uma década de relativa estagnação, os movimentos sociais começavam a liderar o combate ao globalismo, a globalização neoliberal, passando da luta de resistência contra a globalização para a luta transformadora por uma outra globalização. Deram, assim, uma grande contribuição à educação para um outro mundo possível que é uma educação para a cidadania planetária, como o Instituto Paulo Freire vem propondo.

No final de 1999 e início de 2000, depois de uma década de certa apatia política, provocada pela queda do socialismo soviético, e diante do crescente número de manifestações mundiais contra o modelo neoliberal – chamadas pela imprensa de manifestações “anti-globalização” – alguns movimentos sociais e ONGs estavam ensaiando o lançamento de um evento não só de resistência ao pensamento único neoliberal, mas de discussão de novos projetos e propostas alternativas. Um movimento contra-hegemônico e alter-mundista. Esta ideia não surgiu por acaso. Ela já vinha sendo construída desde os anos de 1960, enraizada nos movimentos ecológicos, feministas, estudantis e pelos direitos humanos, entre outros. Destaque para as contribuições do movimento de educação popular, na América Latina.

A grande novidade do FSM é que ele desbancou a descrença e o fatalismo neoliberal e o pensamento único. O pior não é o mundo que está aí. O pior é pensar que só esse mundo é possível. O pior é esse mundo transformado em fetiche. A fetichização instaurou um mundo de insensibilidade e de naturalização da injustiça, da miséria, da guerra. Só uma nova conscientização contra a fetichização poderá desbloquear esse travamento da humanidade. Daí a importância do FSM também como um processo pedagógico. **○ FSM é também um movimento de reeducação planetária.**

Quando se pensa no lema do FSM – “*um outro mundo possível*” –, vem logo à mente uma conhecida frase de Paulo Freire: “o mundo não é; o mundo está sendo”. Não é mera coincidência que o sentido deste lema esteja fortemente ligado à recusa de Paulo Freire pelo que se chamou de “fim da história” e o combate ao fatalismo neoliberal. Ele insistia pedagogicamente na tese de que a “história é possibilidade e não fatalidade”. Em seu último livro *Pedagogia da autonomia*, ele dizia que combatia o neoliberalismo porque este negava o sonho e a utopia. Para “*um outro mundo possível*”, **uma outra educação é necessária**. O processo de construção de um outro mundo possível é um processo eminentemente educativo. Não dá para entender a ação transformadora do Fórum Social Mundial sem compreendê-lo em sua dimensão pedagógica.

Na esteira do FSM, outros Fóruns Mundiais nasceram, entre eles o **Fórum Mundial de Educação (FME)**. O FME nasceu durante a primeira edição do Fórum Social Mundial, em janeiro de 2001, para impulsionar, no seu interior, a luta pelo direito à educação. A primeira edição do FME, em outubro de 2001, elegeu como temática central “Educação no mundo globalizado” e, a segunda, em janeiro de 2003, “Educação e transformação”. Na edição seguinte, em 2004, foi discutida a construção de uma **Plataforma Mundial de Educação**, finalmente aprovada, em Nairóbi, em 2007. O FME defende uma concepção emancipadora da educação, que respeita e convive com a diferença, promovendo a intertransculturalidade.

A **Plataforma Mundial** do FME está se transformando, aos poucos, num elemento inspirador de novas políticas públicas. Esforços estão sendo feitos pelas diversas esferas de governo, principalmente no que se refere ao princípio da integralidade da educação. Muitos fóruns educacionais temáticos, regionais e nacionais foram realizados desde então. Hoje, o FME constitui-se num grande movimento mundial pela cidadania planetária, em defesa do direito universal à educação.

Como *método de trabalho*, o FME busca cruzar a plataforma com a agenda de lutas da Via Campesina, da Via Urbana, da Campanha Global pela Educação, do Movimento de Educação de Jovens e de Adultos, do Movimento de Mulheres, do Movimento Ambiental, do Software Livre, da Economia Solidária, da Universidade Popular dos Movimentos Sociais, do Movimento pelos Direitos Humanos e outros. Alcançar os objetivos propostos depende de constante mobilização e articulação com os movimentos sociais e populares.

Foi no contexto desses FSM/FME, em Nairóbi, no ano de 2007, que surgiu a ideia e a proposta de articular os(as) parceiros(as) de cinco países em torno da construção curricular de uma educação para a cidadania planetária.

3 DISPONÍVEL EM: [HTTP://WWW.UFPA.BR/FONAPRACE/INDEX.PHP?OPTION=COM_CONTENT&VIEW=ARTICLE&ID=98:FME-QUER-EDUCACAO-UNIVERSAL-E-EMANCIPATORIA&CATID=1:ULTIMASNOTICIAS&ITEMID=50](http://www.ufpa.br/fonaprace/index.php?option=com_content&view=article&id=98:fme-quer-educacao-universal-e-emancipatoria&catid=1:ultimasnoticias&Itemid=50) ACESSO EM: JUL. 2010.



Em janeiro de 2009, foi realizada mais uma edição do FME, agora em Belém do Pará. Uma das conferências de abertura foi a “Transgressão e construção da cidadania planetária”, com a participação de Leonardo Boff, Marina Silva e Moacir Gadotti. Este último afirmou que,

A aprendizagem é a grande conquista do Fórum Social Mundial. Uma aprendizagem horizontal, plural e transformadora. A cidadania planetária é um compromisso, uma missão do FME e do FSM. Para realizá-la, precisamos da transgressão utópica, dessa mudança, dessa criatividade associadas à paixão e ao risco da transformação. Queremos transgredir o já dito e o já feito e chegar a um outro mundo possível, para que possamos construir nosso próprio discurso e não sermos meros repetidores.³



PROFESSOR MOACIR GADOTTI EM ATIVIDADE AUTOGESTIONADA DO
FSM DE 2009 EM BELÉM(PA)

Além da abertura, a cidadania planetária também foi tema na atividade autogestionada do PECP, uma apresentação pública do Programa, com participação de cerca de 500 pessoas, ao ar livre. Participaram da atividade os(as) educadores(as) Moacir Gadotti, Paulo Roberto Padilha, Carlos Rodrigues Brandão, Aléssio Surian, Ângela Antunes e Francisca Pini, que debateram sobre os referenciais teóricos da proposta de uma educação para a cidadania planetária e anunciaram os princípios do Programa Educação para a Cidadania Planetária e os diálogos dos participantes dos cinco países para início da pesquisa. Naquela oportunidade, Marilândia Frazão, da Secretaria Municipal de Educação de Osasco, também esteve presente.

Em 2011, novamente na África, o FSM aconteceu em Dakar/Se-
negal e, mais uma vez, a cidadania planetária foi debatida, numa atividade do PECP sobre sustentabilidade e educação integral, que



pôde contar com a participação a distância de educadores(as) de todo o mundo, via *videochat* coordenado por Paulo Roberto Padilha e Ângela Antunes, contando com a participação de um dos proponentes do PECP desde 2007, o professor pesquisador Azril Bacal, além do professor, economista e consultor do IPF, Ladislau Dowbor. Na sede do IPF, no Brasil, foi organizada uma atividade expandida com a presença dos(as) pesquisadores(as) educadores(as) do PECP Erick Morris, Júlia Tomchinsky, Luiz Marine, Renato Barbosa e Sheila Ceccon. A mesa de debates contou, como palestrantes, com Moacir Gadotti (IPF) e Rosie Maries Inojosa (Universidade Aberta do Meio Ambiente e da Cultura de Paz – Umapaz). Além disso, a atividade teve a participação de mais de 90 pessoas de diversas instituições.

2.3 - Organização do processo de pesquisa e formação

Por se tratar de um programa de alcance internacional, constituímos, inicialmente, um **Colegiado Internacional** que se articularia permanentemente, seja com base nos encontros virtuais e na comunicação permanente, a distância, seja com base nos encontros presenciais, previstos ao longo do desenvolvimento do Programa.

Este Colegiado Internacional começou sendo uma **instância de decisões políticas** relacionadas ao Programa. Foi composto pelos membros das coordenações locais (nacionais) e contou com uma **Coordenação Geral** a cargo do Instituto Paulo Freire (IPF Brasil), para acompanhar e articular as coordenações locais de cada país. Ela ficou responsável pela gestão pedagógica, administrativa e financeira do Programa, respeitadas as iniciativas, as demandas e o indispensável nível de responsabilidade e autonomia local, principalmente administrativa e financeira. Há que se destacar que **não houve ingerência de qualquer natureza**, mas, sim, complementaridade e articulação conjunta e permanente entre as pessoas e instituições participantes do Programa.

Foi pensado um formato organizacional geral do processo de pesquisa (coordenação geral, coordenador de pesquisa, pesquisadores convidados, pesquisadores colaboradores etc.), que poderia servir aos países participantes do Programa, mas que, evidentemente, seria modificado e alterado de acordo com a configuração específica e precisa de cada país participante. Como a natureza da participação de cada país neste Programa acabou sendo muito diferenciada, principalmente por falta do financiamento das ações nos países inscritos, num contexto de crise financeira internacional, foi isso o que acabou acontecendo, na prática: Espanha, Portugal, Itália e Argentina não puderam dar a esperada continuidade às suas ações de pesquisa e formação, pelo menos não como se havia pensado originalmente, no sentido de possibilitar estudos comparativos a partir de tempos coincidentes no processo de pesquisa.

Os países inscritos no Programa acabaram participando no contexto dos encontros internacionais presenciais, das reuniões a distância, via *skype* e com base em intercâmbios pontuais de experiências, de correspondências e de iniciativas parciais que permitiram o entrecruzamento de algumas experiências. Isso não permitiu, conforme pensado no início, que houvesse estudos sistemáticos processuais, ao mesmo tempo, nos diversos países, por exemplo, sobre determinadas modalidades ou níveis de educação. De toda forma, obtivemos alguns avanços, especialmente no sentido de darmos continuidade às pesquisas realizadas em Osasco, no Brasil, sempre dialogando com outras experiências, a partir de dados coletados por nossas equipes de pesquisa, bem como pela participação dos nossos pesquisadores em eventos educacionais de caráter internacional.

2.4 - A história do PECP-Osasco

Em 2009, a Secretaria de Educação do município de Osasco, na figura da secretária municipal de educação, professora Maria José Favarão, com o pleno apoio do prefeito Emidio de Souza, aceitou

participar do Programa Educação para a Cidadania Planetária, em busca de uma outra educação possível e, principalmente, tornando este município referência brasileira neste programa de caráter internacional. Tratou-se de uma decisão, resultado de uma profunda reflexão sobre os destinos da educação no município de Osasco que, desde 2006, já vinha trabalhando na perspectiva da construção de uma educação de qualidade social, item fundamental da política de educação naquela cidade.

Para entendermos melhor como ocorreu o processo de implementação do PECP em Osasco, é importante termos um panorama do contexto das ações do PEC-Osasco que já vinham em curso, uma vez que o PECP passou a ser um dos eixos de atuação desse Programa que envolve toda a Rede Municipal.

Dentre as muitas áreas do PEC-Osasco, podemos destacar algumas, nas palavras da própria Secretária de Educação Maria José Favarão (2009, p. 9-10),

Muitos foram os momentos que marcaram este Programa até aqui. Desafios inúmeros, avanços surpreendentes e incontáveis: criação do Sistema Municipal de Educação, reelaboração do Plano Municipal de Educação – ambos com ampla participação de toda a comunidade escolar –, implantação do Projeto Sementes de Primavera, reorientação curricular da Educação de Jovens e Adultos, início da Educação Infantil, criação do Movimento de Alfabetização de Osasco (MOVA-Osasco). Realizamos três conferências municipais, a Conferência Lúdica, com toda a animação de nossos pequenos estudantes, praticando o respeito aos direitos da criança e do adolescente, e, tão importante para todos que defendemos a democracia, criamos os Conselhos de Gestão Compartilhada (CGC), em todas as unidades educacionais de Osasco.

Destacamos também o processo de planejamento escolar com os eixos de formação continuada do Plano de Trabalho Anual (PTA) e Projeto Eco-Político-Pedagógico (PEPP), que “propiciaram

um novo olhar sobre a escola e seu entorno, a realidade em que ela se insere, e sobre os projetos que os envolvidos desejam para a comunidade” (FAVARÃO, 2009, p. 10).

Todo esse movimento de incorporação da comunidade escolar na gestão da educação, tanto na esfera municipal como na esfera das Unidades Escolares, e a articulação de todos os segmentos escolares – gestores(as), professores(as), educandos(as), funcionários(as) e familiares – nos planejamentos da escola e nas reorientações curriculares então em andamento (da EJA e da Educação Infantil), serviu de base para iniciar o PECP em Osasco. Isso porque o novo Programa não só vinha ao encontro dessa proposta em andamento, mas buscava ir além, incluindo questões como a planetaridade, trabalho em redes e o intercâmbio internacional na construção de novos referenciais curriculares de uma educação para a cidadania planetária.

Assim, o PECP encontrou em Osasco um terreno fértil, apesar dos desafios ainda presentes, para iniciar o trabalho de pesquisa participante sobre novos referenciais curriculares. A experiência teve início em uma escola que já estava inserida no processo de discussões curriculares na rede.

A cidadania do meu filho e a minha participação na escola

Eu tinha muita dificuldade de participar da vida escolar dos meus filhos. Trabalhava todos os dias e quando tinha reunião ia sempre com muita pressa. Um dia minha patroa viajou e me deu dois dias de folga. Lembro como se fosse hoje... Era mês de maio. Não me recordo a data, mas era uma terça-feira ou quarta-feira. Antônio, na época, tinha 5 anos e Lucas tinha 9. Estávamos os três brincando de escolinha, e no meio da brincadeira o Antônio me perguntou: Mãe, você sabe o nome da minha professora? Eu desconversei. Ele insistiu: Você sabe, mãe? Com vergonha, eu disse que não. Ele falou: a minha professora conhece a mãe de quase todos os meus amigos e não conhece a minha. Eu fiquei muito triste. Não quis mais brincar, mas as palavras dele não saíam da minha cabeça.

No outro dia eu fui buscar o Antônio na escola. Ele ficou muito feliz e queria me mostrar para todos. Me apresentei e fui recebida pela diretora. Logo fui convidada para participar do Conselho de Gestão Compartilhada e do Clube de Mães. Fiz o mesmo na escola do Lucas. Eu nem sabia o que eram esses Conselhos, mas hoje tenho uma relação de amor com as duas escolas e estou começando um namoro com a creche da minha filha pequena. Moral da história: nunca é tarde para você acompanhar a vida escolar dos seus filhos. Sem a pergunta do meu filho eu não seria quem sou hoje.

Mas o que isso tem a ver com o Programa Educação para a Cidadania Planetária? É que só hoje, participando do Programa, eu percebo que meu filho, com 5 anos, teve um ato de cidadania. Quando eu comecei a escrever este texto ainda não tinha me dado conta disso. O PECP me fez perceber como eu mudei como pessoa, como ser humano. Não estou falando só do papel da bala ou do palito do sorvete que temos que jogar no lixo... O PECP vai além disso: me ensinou a ouvir e a ser ouvida. Participo das reuniões todas as sextas-feiras na Emef Manoel Barbosa e estou muito feliz com isso.

Ana Cláudia Bispo dos Santos Aleluia, membro da comunidade do Jardim Bonança, educadora do Mais Educação e pesquisadora do PECP

O primeiro critério definido pelo município de Osasco, em diálogo com a equipe de pesquisadores(as) do Instituto Paulo Freire, foi o de pensarmos neste Programa na perspectiva de quem começa uma ação com um alcance limitado para, em primeiro lugar, construir as bases do mesmo na própria municipalidade e, em segundo lugar, para que o Programa fosse incorporado pelas Unidades Educacionais (UES) a partir de adesão voluntária e não pela imposição de um programa, projeto ou ação, da Secretaria de Educação para as escolas.

Outro princípio, no início do PECP, foi o de possibilitar que todas as Unidades Educacionais do Município pudessem conhecê-lo e que tivessem a oportunidade de se inscrever no mesmo, mediante critérios previamente acordados entre o Instituto Paulo Freire e a Secretaria Municipal de Educação. Foi o que se realizou: foram definidos critérios prévios para que as diferentes Unidades Educacionais de Osasco pudessem se inscrever como possíveis integrantes do PECP. Estes critérios, apresentados num encontro com todos os diretores e demais representantes das 134 Unidades Educacionais do Município, foram os seguintes:

1. Realização de um encontro único com todas as 134 UES da SE para esclarecimento sobre o PECP e para divulgação inicial do PECP na rede. A SE convocou os(as) diretores(as) para esta reunião que foi realizada no dia 9 de setembro de 2009.
2. Poderiam se candidatar/inscrever para o processo de seleção da “Escola Cidadã Planetária”: a) Todas as Emeiefs que tenham EJA (EF+EJA+EI); b) todas as Emefs que tenham EJA (EF+EJA); e todas as Emeis que tenham EJA. Emeis e Creches não puderam se inscrever nesse momento, ficando tal possibilidade prevista para o terceiro ano do Programa.
3. Ao confirmar a sua inscrição como “Escola Cidadã Planetária”, deveria fazê-lo já com a homologação da decisão pelo Conselho de Gestão Compartilhada (CGC), registrada em ata, bem como da adesão de um percentual significativo de professores e demais funcionários, preferencialmente 50% mais 1, mediante consulta prévia e também referendada pelo CGC.
4. A Unidade Educacional deveria acumular experiências relacionadas às discussões das reorientações curriculares e assegurar a participação nas discussões da Reorientação Curricular do Ensino Fundamental que estivessem em curso nos anos de 2009 e 2010.

5. O quadro de docentes e demais funcionários da UE deveria demonstrar disponibilidade, comprometimento, flexibilidade, abertura e interesse para participar das atividades relacionadas ao Programa da Cidadania Planetária.
6. A UE deveria, preferencialmente, revelar articulações com o entorno (equipamentos públicos do bairro, com ONGs, associações de moradores etc.) e demonstrar abertura para a participação da comunidade na UE (deveria, preferencialmente, ser uma UE que já praticasse atividades que promovem a aproximação entre escola e comunidade).
7. A UE deveria ter participação ativa nos programas da SE.
8. A UE deveria ter elaborado o seu Projeto Eco-Político-Pedagógico (PEPP) e os seus respectivos Planos de



APRESENTAÇÃO DO PECP - PAULO ROBERTO PADILHA



APRESENTAÇÃO DO PECP NO AUDITÓRIO DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE OSASCO - FRANCISCA PINI E MAZÉ, SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

Trabalho Anuais (PTAs) atualizados (2007, 2008, 2009) na perspectiva democrática, isto é, com a participação dos diferentes segmentos escolares. O processo de elaboração do PEPP e do PTA deveria conter indicadores/ evidências da participação e da capacidade de a escola se articular com o entorno e entre os demais segmentos.

9. A UE deveria ter tido participação ativa no processo de elaboração do PME e do Sistema Municipal de Educação.
10. A UE deveria ter, preferencialmente, acessibilidade à Internet para viabilizar o intercâmbio internacional e as atividades do Programa que envolvam pesquisa e produção com as novas tecnologias.





11. Os profissionais da UE que fossem indicados e selecionados para participar da ET-2 – Grupo 1 (educadores/gestores e funcionários da UE e da SE), bem como os membros do Grupo 2 (educadores populares, gestores e diversos segmentos escolares) – deveriam, preferencialmente, ter familiaridade com a Internet, com uso de recursos tecnológicos no processo pedagógico, com *chats*, com uso de *e-mails*.
12. A UE deveria mostrar-se disposta a participar de atividades que contribuem para a divulgação e socialização da experiência e com a ampliação da ECP, conforme orientações da SE e do PECP.
13. A UE deveria ter um CGC atuante e disposto a acompanhar o processo do PECP.
14. Respeitados estes critérios, caberia à SE e ao IPF, conjuntamente, selecionar a escola que daria início às atividades de pesquisa e formação do PECP a partir de outubro de 2009 até o final do PEC Osasco.

PROCESSO SELETIVO - REUNIÃO NA EMEF ALÍPIO DA SILVA LAVOURA



Com base nos critérios acima, seguimos o processo para a escolha da primeira Escola Cidadã Planetária. Foi montada uma comissão para conhecer as escolas que aderiram ao Programa, participar de uma reunião com os respectivos CGCs e fazer uma visita aos entornos escolares para conhecer a articulação comunitária. No período de 29 de setembro a 6 de outubro, foram visitadas as seis escolas pré-selecionadas: Emef Alípio da Silva Lavoura, Emef Prof. Manoel Barbosa de Souza, Emef Marina Von P. Melli, Emef Olinda M. L. da Cunha, Emef Oscar Pennacino e Emef Osvaldo Quirino Simões.

No dia 15 de outubro, foi realizada uma reunião da comissão para apresentação dos relatórios e para avaliação das seis UEs, considerando diversos aspectos, desde a estrutura física até a elaboração do PEPP e dos PTAs. Além desses, também foram considerados a participação ativa da UE nos programas da SE e no processo de reorientação curricular municipal (Recei, Recef e Receja), a atuação do CGC, o entusiasmo da comunidade escolar para participar do PECP e a articulação com a comunidade local (com equipamentos públicos do bairro, com ONGs, associações de moradores etc.), demonstrando abertura para a participação da comunidade na UE.

No dia 16 de outubro, foi publicada pela SE a escolha da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza para iniciar a primeira fase do PECP. Em seu favor contou o fato de que atendia grande parte dos critérios e, sobretudo, contava com grande apoio da comunidade escolar. Além disso, havia um grande empenho da direção da escola em garantir uma maior articulação comunitária, numa das regiões com menores índices sociais do município, o Jardim Bonança.

EMEF PROFESSOR MANOEL BARBOSA DE SOUZA

**RUA IVONE MAFRA PEREIRA DOS SANTOS, Nº 42 - JARDIM
BONANÇA - OSASCO - SP**

**NÍVEIS DE ENSINO: ENSINO FUNDAMENTAL E EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

PROFESSORES(AS): 41

DEMAIS FUNCIONÁRIOS(AS): 14

EDUCANDOS(AS): 1.315

IDEB: 4,2 (2007)

Visita ao Buraco do Sapo

*(inspirada na visita à comunidade Buraco do Sapo no processo de escolha da escola para
iniciar o PECP)*

*Paulo Roberto Padilha
30 de setembro de 2009*

*Um dia de rara beleza
De muitas aprendizagens
De conhecermos pessoas novas
Que já conhecíamos há tanto tempo
Sem nunca termos visto de perto.
Dia de convivermos com simplicidade
De dialogarmos diálogos profundos
De compartilharmos tristezas e alegrias
Que foram sempre nossas*

*Fomos ao Buraco do Sapo
Um lugar inesquecível
Que não deveria existir
Tamanho a miséria, a pobreza
Tamanho o sofrimento
O desalento
A quase total falta de perspectivas:*

*Subindo a rua
Saia do asfalto e vire à esquerda
Encontrará o início de um caminho
Que só vai terminar no pé do cemitério
Quando nasce o morro
De onde se vê as obras da nova empresa
Que invadirá o antigo campo de futebol
E que entupiu o córrego que evitava as enchentes
Hoje tão frequentes*

*No lado de cá
Uma escadaria de cimento disforme
Com pedras, com alguns buracos
Que dificulta a mobilidade segura
De qualquer mortal*

*Siga em frente, sempre descendo
Curva à esquerda, à direita.
Barracos de todos os lados
à direita, à esquerda, acima e abaixo.*

*O caminho vai ficando afunilado
Da mesma forma que as oportunidades
Dos que ali um dia chegaram
Buscando abrigo... refúgio...
Tentando driblar a sorte
E enganar a falta de casa, de teto e de lar
A falta de educação, de emprego, de quase tudo...
Equilibre-se pelas passagens improvisadas
Que enchem de lama os pés dos moradores
Que ficam marcados como os habitantes de lá
Pois vão deixando suas pegadas nas calçadas
Da cidade limpa*



*Cumprimente algumas crianças descalças
Que saem do caminho para você passar
E que ficam imóveis esperando para ver o que acontece
Até que você pergunte os seus nomes, as suas idades
E do que gostam de brincar*

*Meninas de sete, oito, nove e dez anos
Algumas que estudam
Outras da mesma idade que não estão na escola
Além de alguns meninos do mesmo tamanho
Correndo e brincando também descalços
Alegres como outros meninos bem vestidos
Daquela e de tantas outras cidades do nosso planeta
Ao reconhecerem a diretora da escola
Visitando o buraco do sapo
Nome do lugar onde vivem
Falam festivos e orgulhosos*

**“Diretora... eu moro lá embaixo!
No fim do barranco!
Lá depois da curva...”
E saem correndo com imensa energia**

*Com pedaços de madeira nas mãos
Como se fossem espadas guerreiras
Com as quais poderão enfrentar e vencer
A dura batalha da vida
E a herança de miséria que receberam
Da sociedade planetária
Da qual todos fazemos parte*

*E no fundo mais fundo do buraco
Mergulhada na desesperança
No desejo insustentável das drogas
De frente para a vegetação afogada em lama*

Quase nem mais sentindo
O mau cheiro do lugar
Ali vivem famílias inteiras
Trancadas em pleno dia em seus lares
Protegendo-se do frio e dos visitantes
Como aquela família que pudemos conhecer
Feita de homem, mulher e cinco crianças
Uma mais pequena que a outra
Sem nada entender
Sem nada esperar
Sem mais acreditar que aquela situação deplorável
Que nem sabem definir
Um dia poderá mudar...
Mas nós brigamos com a desesperança
E nos indignamos diante da injustiça
Sonhadores e educadores/as que somos
Que nunca deixam de esperar
Mesmo diante do cenário do Buraco do Sapo
Onde ratos invadem os quintais
E se misturam às pessoas
Imersas na dor de uma vida sem qualidade de vida
E sem vida de qualidade...

Até por isso seguimos trabalhando
E plantando nesses caminhos sementes de mudança
Que colhemos nos quintais da história
Que infelizmente se repete
Mas que felizmente também nos prova
Que mudar é possível
Que um outro mundo é possível
Que uma outra educação é possível
E que por isso mesmo estamos no caminho certo
Ao buscarmos a cidadania planetária
Tomando mais um banho da realidade
Que já conhecíamos, que já sabíamos



*Equipe de trabalho da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza*⁶

Após a escolha da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, o passo seguinte foi realizar uma apresentação mais detalhada do PECP para o CGC e para toda a comunidade escolar. Assim, foi marcada a reunião e no dia 5 de novembro foram apresentados a organização do PECP, o plano de trabalho e os critérios para composição da equipe de trabalho da escola.

Na apresentação foram destacadas as principais atribuições e atividades previstas da equipe, tais como: a) realizar investigações científicas e participar de todas as etapas e ações de formação propostas; b) produzir materiais/referenciais prático-teóricos previstos no Programa; c) colaborar e se integrar no processo de organização da ampliação local da experiência; d) participar do planejamento e da avaliação do Programa; e) ser equipe formadora de outras pessoas e equipes das cidades envolvidas no PECP.

Para compor a equipe de trabalho, além dos educadores/pesquisadores do IPF, teriam que participar membros de todos os segmentos escolares – educadores(as), educandos(as), familiares, funcionários(as) e gestoras, representantes do CGC, líderes comunitários (representantes de associações, movimentos sociais, sindicatos, ONGs) convidados pela escola e membros da SE (supervisoras de ensino, Coordenação dos Conselhos de Gestão Compartilhada e membros do Observatório de Educação).

No caso dos(as) educadores(as), grupo central do processo, um aspecto importante do trabalho que seria realizado foi a indicação da necessidade de abordarem as “disciplinas e áreas do conhecimento comuns” aos currículos escolares e suas interfaces com as múltiplas linguagens, além de planejar ações em atenção estreita aos diferentes ritmos sócio-histórico-culturais prévios dos

⁶ A CONSTITUIÇÃO DA EQUIPE DE TRABALHO SUGERIDA AQUI TEM POR REFERÊNCIA A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA. OS OUTROS PAÍSES ENVOLVIDOS ADEQUARAM ESSA ESTRUTURA, CONSIDERANDO A SUA NECESSIDADE ESPECÍFICA E A MELHOR ADEQUAÇÃO DO PROGRAMA ÀS SUAS DIMENSÕES LOCAIS.

alunos e das alunas, respeitando as suas características regionais, a sua cultura e os seus respectivos ciclos de desenvolvimento humano. Estes conhecimentos e saberes seriam organizados em conjunto e em processo com os públicos participantes.

Além disso, foi destacado que os(as) educadores(as) participantes deveriam estar na UE há pelo menos um ano e teriam que se comprometer a permanecer atuando na UE nos dois anos seguintes.

Como critérios gerais para os(as) participantes do Programa, foram indicados os seguintes: 1) ter disponibilidade para reuniões semanais de, aproximadamente 4 (quatro) horas, **fora do horário de trabalho**, em local, dia e horário a ser acordado entre UE, SE, IPF e comunidade; 2) ter experiências prévias ou disponibilidade para trabalhar coletivamente e de buscar novas formas de organização curricular, visando à busca de um currículo mais integrado, que contribuísse para a formação plena e integral dos(as) alunos(as); 3) ter disponibilidade (desejo/abertura/interesse) para trabalhar com múltiplas linguagens associadas à sua disciplina ou área de conhecimento; 4) ter disponibilidade (desejo/abertura/interesse) para planejar ações em atenção estreita aos diferentes ritmos sócio-histórico-culturais prévios dos alunos e das alunas, respeitando as suas características regionais, a sua cultura e os seus respectivos ciclos de desenvolvimento humano; 5) realizar investigações e participar de todas as etapas e ações de formação propostas; 6) contribuir na produção de materiais/referenciais prático-teóricos previstos no Programa; 7) colaborar e se integrar no processo de organização da ampliação local da experiência; 8) participar do planejamento e da avaliação do Programa.

Após a reunião, todos(as) os(as) interessados(as) em participar do PECP foram submetidos à votação no CGC. O grupo de formação e pesquisa inicial contou com a participação de três professores(as) (Érica Regina Zerbatti Jarynk, Fernando R. Santos e Ronaldo Rodrigues), duas educadoras de outros projetos da escola (Michela Moraes, do Mais Educação, e Viviane Gomes Elias, da Escolinha do Futuro), três educandos(as) (Antônio Carlos B. dos Santos, Jaíne da Silva Lisboa e Vinícius Leandro A. Domingues), uma

diretora (Valdirene Gonçalves), uma mãe de educando (Ana Cláudia B. Aleluia), três representantes da comunidade local (Edilza Baiano de Souza, Ildete Maria Alves e Maria Helena Fernandes), uma funcionária (Vanda Freire), cinco membros da SE (Maria Gonçalves de Moraes e Telma Laia, supervisoras; Simone Aparecida R. Soares, membro do Observatório da Educação; Paulo Sérgio Marcelino, Coordenador dos Conselhos de Gestão Compartilhada de Osasco; e Alcir Cária, Diretor de Ensino do Município), além dos onze participantes do IPF⁷ (Daniel Augusto de Figueiredo, Erick Morris, Francisca Pini, Jaciara de Sá Carvalho, Jason Mafra, Luana Vilutis, Paulo Roberto Padilha, Priscila Ramalho, Sonia Couto, Raiane Assumpção e Viviane Querubim), totalizando trinta pessoas, das quais oito da escola eram membros do CGC.

Uma das dificuldades iniciais encontradas foi a questão da participação de membros da comunidade, pois, apesar da escola ter um grande interesse em se abrir para a comunidade e de auxiliá-la na sua mobilização, ainda não havia uma articulação com os centros e associações comunitárias.

2.5 - A experiência do PECP na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza: leitura do mundo e intercâmbio internacional

Cidadania planetária e participação na escola

Durante aproximadamente duas décadas, durante o período da ditadura, o povo brasileiro esteve fora do poder, sem participar das decisões políticas que pudessem interferir em seu cotidiano, muito menos na gestão da escola pública. Até hoje vemos resquícios dessa herança, que fazem com que uma gestão escolar realmente democrática seja um grande desafio, principalmente na rede pública.

⁷ HAVIA UM REVEZAMENTO DOS(AS) EDUCADORES(AS) DO IPF NOS ENCONTROS, DE ACORDO COM A TEMÁTICA.





A prefeitura de Osasco, por meio de sua Secretaria de Educação, tem feito esforços para enfrentar essa realidade, procurando incentivar a participação dos pais, alunos, professores, gestores e demais funcionários das UEs nas decisões sobre o ambiente escolar. Busca, desse modo, estabelecer uma relação dialógica com todos eles em busca de solução viável.

Ao ampliar cada vez mais a participação efetiva da comunidade escolar, acredita-se estar contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino e para o desenvolvimento de cidadãos conscientes e participativos, ou seja, cidadãos planetários.

Dentre essas iniciativas, podemos destacar o Conselho de Gestão Compartilhada, que reúne pais, alunos, professores, funcionários e os gestores para discutir as demandas da escola para que novas estratégias sejam definidas e implementadas. São momentos em que a comunidade escolar, de forma democrática, tem a oportunidade de expor as suas ideias e anseios, visando sempre o bem comum.

As crianças também têm fundamental importância no processo de discussão das necessidades e problemas da escola. Dentro do grupo “Sementes de Primavera”, elas são incentivadas a discutir os problemas da escola e propor soluções, assim como ocorre com os adultos no CGC.

Na nossa escola, a Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, uma nova experiência vem contribuindo para esse processo de formação para a participação e a cidadania. O Programa Educação para a Cidadania Planetária começou em 2009, a partir de uma parceria com o Instituto Paulo Freire.

Fernanda Garcia (Coordenadora Pedagógica e pesquisadora do PECP) e Valdirene Gonçalves (Diretora da escola e pesquisadora do PECP)

No dia 27 de novembro de 2009, ocorreu o primeiro encontro de pesquisa e formação da equipe de trabalho da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza. Até o final do ano foram três encontros, num movimento aproximativo e conectivo do grupo recém-formado e tão heterogêneo, composto de estudantes, professores, mães e pais do CGC, diretora da escola e pessoal de apoio na Unidade Educacional.

Os encontros e atividades foram realizados de maneira participativa e dialógica, contando com a colaboração de todos os segmentos nas acolhidas, apresentações, discussões, avaliações, registro do processo, individual e coletivamente, e na própria construção das pautas das atividades de pesquisa e formação.

Para contemplar a grande heterogeneidade do grupo e os diversos níveis de formação acadêmica, social e cultural das pessoas

participantes, as atividades buscaram mesclar diferentes formas de pesquisa e formação, tais como leituras coletivas e individuais, vídeos, produção de textos, dinâmicas de grupo, rodas de conversa, palestras, trocas de experiência, depoimentos, trabalho em grupo, músicas, danças, contribuição de visitantes, vivências, saídas a campo, Leitura do Mundo, uso da internet e da rede social do PECP, entre outras.

Parte importante desse processo foi o fortalecimento dessa equipe de trabalho no sentido de criarem um ritmo de autoformação, pesquisa, integração e conectividade que lhes permitiu uma ação crítica, criativa e propositiva, na direção do alcance dos objetivos deste programa. Para que isso acontecesse, as pessoas, a escola e a comunidade envolvidas neste trabalho foram convidadas a contribuir, desde o início, com suas experiências, com os seus saberes, trazendo, como matéria-prima para esta pesquisa, as suas histórias, os seus sonhos, as suas expectativas mais singelas e mais complexas.

Sendo assim, cada participante recebeu um Diário de Bordo, nome dado à pasta de arquivo para registrarem todas as experiências pessoais e coletivas relacionadas ao PECP e que, pouco a pouco, foi ganhando mais sentido e significado para cada um de nós. Tornou-se importante nos encontros de pesquisa e formação porque ajudou na organização e na sistematização dos trabalhos e experiências realizadas, das convivências do grupo, das saídas a campo, das emoções vividas e das lições aprendidas e ensinadas durante o Programa.

Estrutura básica dos encontros:

- acolhida;
- devolutiva das avaliações do encontro anterior e retomada dos assuntos debatidos;

- desenvolvimento do tema do dia;
- encaminhamentos para o próximo encontro;
- avaliação do dia.

Registro: Os participantes fazem um rodízio na relatoria dos encontros. Os relatórios e fotos desses encontros, juntamente com vídeos utilizados e debates promovidos pelo grupo ficam disponíveis na rede social (www.cidadaniaplanetaria.org.br).

As acolhidas e apresentações dos temas são debatidas pelo grupo, com revezamento dos(as) mediadores(as).

Periodicamente, a linha do tempo do projeto era atualizada coletivamente, para garantir a historicidade das ações do grupo e a percepção de continuidade e de entrelaçamento das atividades e temas abordados.

O principal objetivo no final de 2009 foi sedimentar as bases do grupo para aprofundamento da temática das formações a partir do ano letivo de 2010. Foi um trabalho enriquecedor, em que as diferenças e semelhanças do grupo puderam ser gradativamente apresentadas. Também foi um momento importante para levantar expectativas e traçar os planos de ação para o Programa.

Nesse período foi realizada uma caracterização da equipe de trabalho e foram iniciadas as primeiras discussões sobre a realidade da educação no mundo, no Brasil e no Jardim Bonança, a partir das experiências vividas e da leitura de textos sobre o assunto.

Considerando a importância das relações humanas para o exercício da cidadania planetária e para a construção de um currículo intertranscultural, foram desenvolvidas dinâmicas que promoveram o fortalecimento e a integração dos participantes, tornando o grupo de estudos mais coeso.

Questões como experiência escolar, origem familiar, tradições culturais, religião e espiritualidade, ocupação e trabalho, participação

em movimentos sociais e comunitários, lazer e entretenimento, *Carta da Terra* e *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, foram objetos de estudo dos encontros iniciais.

No encerramento do ano ainda pudemos contar com a participação do pesquisador e colaborador do PECP, Carlos Rodrigues Brandão, que trabalhou com o grupo a partir de uma reflexão sobre os 61 anos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, da Assembleia da ONU, do dia 10 de dezembro de 1948. Brandão também inspirou o grupo, falando sobre o papel e o poder da escola, e de cada um de nós, como parte de um grupo, comprometido em fazer transformação social, citando uma antropóloga norte-americana, Margaret Mead, “Nunca duvide de que um pequeno grupo de cidadãos pensantes e comprometidos possa mudar o mundo: na verdade, a única coisa que já mudou o mundo foi isso” (GUTIÉRREZ; PRADO, 1999, p. 17).

EQUIPE DO PECP NO 3º ENCONTRO



Foi com essa injeção de confiança e entusiasmo que encerramos o último encontro do ano. No final teve música, poesia e bolo para comemorar o início dessa caminhada que, temos certeza, deixará muitos frutos na escola, no bairro, no município, no planeta inteiro... e dentro de cada um de nós.

*Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver
do Universo...*

*Por isso a minha aldeia é tão grande como outra
terra qualquer,*

Porque eu sou do tamanho do que vejo

E não do tamanho da minha altura...

Alberto Caeiro

(Fernando Pessoa, 2001)

Desabafo

Quero hoje aqui expressar o quanto me fez bem “Os Estatutos do Homem”.

Chegou aos meus ouvidos, soando como uma suave melodia traspassando o meu coração e trouxe uma grande calma.

Quanta coisa ele despertou em mim. Não que eu estivesse adormecida, mas devido a uma grande injustiça que vivi, estava uma pessoa devagar, quase parando...

Aqui falamos sobre direitos humanos, sobre cidadania e tantas outras coisas que só tem me feito bem, mas a minha insatisfação não é com esse programa, mas com as coisas que aqui eu estava aprendendo, pois não correspondiam com o que eu vivia.

Na leitura do poema não deixei transparecer a emoção que tava sentindo. Quando foi lido que “agora vale a verdade, agora vale a vida, e de mãos dadas, marcharemos todos pela vida verdadeira”, eu logo pensei na minha família, em vocês. Não para desagradar ninguém, mas para falar a verdade, de imediato escolhi as mãos da Michela, da Val e da Cláudia.

Michela, eu aprendi a gostar e como profissional eu admiro o seu carinho pelas crianças. A Val para mim é uma pequena retada, de passos firmes e com palavras com direção certa. A Cláudia, o que dizer da Cláudia? Só que a tenho como companheira do dia a dia, que tanto tem conversado comigo. Temos tantos assuntos que parece que há anos nos conhecemos.

Uma coisa eu sei, estar aqui hoje é muito prazeroso pra mim.

Não falo bonito como vocês, eu gosto mesmo é de escrever.

Mas, tenham certeza, eu admiro cada um que aqui está.

Convido a todos a ver juntos comigo os girassóis que estão abertos nas minhas janelas e que mesmo nas sombras há verde e cresce a esperança.

Quero confiar em todos, “como o vento confia no ar”.

De hoje em diante não usarei a couraça do silêncio, pois encontrei aqui um espaço pro desabafo.

E aqui estou sentada, junto com vocês, com meu olhar limpo porque a minha verdade está sendo servida.

Aqui também quero dizer que não retiro nenhuma palavra do que escrevi sobre a Educação de Osasco como uma evolução nas escolas, mas quando falei de humanização, de tratamento às famílias eu estou incluída sim. Graças ao “Estatuto do Homem” hoje eu posso ter comigo o artigo XIII, e foi meditando nas suas palavras que hoje também digo obrigado a quem teve a ideia de trazê-lo a nossa reunião, era tudo que precisava ouvir para me sentir bem.

Agradeço a Deus a oportunidade de aqui estar.

Ildete Maria Alves, mãe de estudante da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, membro da comunidade do Jardim Bonança e pesquisadora do PECP.

No primeiro semestre de 2010 conseguimos avançar nos estudos sobre cidadania e cidadania planetária, consolidando a equipe de trabalho na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, participando de eventos de intercâmbio e realizando a Leitura do Mundo da comunidade.

Os temas trabalhados tiveram como foco construir e consolidar uma visão do grupo sobre cidadania planetária e a relação dessa com o currículo da escola e com as relações estabelecidas no cotidiano.

Sequência de estudos realizados:

- Experiências do grupo: experiência escolar, origem familiar; tradições culturais; religião e espiritualidade; ocupação e trabalho; lazer e entretenimento
- Direitos Humanos (“Estatutos do Homem” e “Declaração Universal dos Direitos Humanos”)
- Rede social (Oficina com Henrique Monteiro)
- Cidadania (Texto do diário de bordo)
- Cidadania planetária (Marco Teórico)
- Sustentabilidade – a importância da água para a vida (Texto da ONU)
- Leitura do Mundo (Trabalhos em grupo, palestras, saída a campo, sistematização e análise coletiva dos dados)
- Sustentabilidade e educação (Atividade no IPF)
- Pesquisa participante (Marco Teórico)
- Princípios de convivência
- Cidadania planetária e o currículo da escola (Marco Teórico)
- Pesquisa participante (Diálogo com Carlos Rodrigues Brandão)
- Cultura popular

- Mídia e educação (Vídeo: Criança, a alma do negócio)
- Questões étnico-raciais (Cidadania em preto e branco, de Maria Aparecida Silva Bento, 2006)
- Indicadores de um currículo que eduque para uma cidadania planetária
- Avaliação e Plano de Trabalho Anual
- Proposta da matriz curricular do PECP

O reencontro do PECP aconteceu logo no princípio do ano letivo, no dia 11 de fevereiro, com uma avaliação coletiva sobre a primeira fase e com o conseqüente replanejamento das atividades, de acordo com as conclusões do grupo e com o calendário escolar. Muito tinha que ser planejado. Esta prática, de ação-reflexão-ação (práxis), tornou-se recorrente ao longo do Programa, como um dos princípios do PECP, assim como a retomada do processo, com a construção da linha do tempo do projeto, dando um sentido de continuidade e de responsabilidade para o grupo.

Uma das primeiras atividades para a equipe no ano foi a participação no I Encontro Internacional de Educação de Osasco (EIE) e no Fórum Mundial de Educação Infantojuvenil de Osasco (FMEIJ), de 24 a 27 de fevereiro. No contexto desses dois encontros estava previsto também o I Encontro Internacional do PECP. Esta foi a primeira oportunidade para a equipe da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza conhecer os(as) parceiros(as) internacionais e apresentar o trabalho realizado e as perspectivas de ações e de intercâmbio.

Nos meses seguintes tivemos a incorporação de novos(as) pesquisadores(as) como Ana Carolina Alves Maciel, Ana Júlia da Silva Pita, Bruna Policarpo, Jhon Wisly – educandos(as) da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza –, Lucas Aleluia (ex-educando da escola), Emiliano Palmada (IPF) e Sheila Ceccon (IPF). Além desses, o grupo também contou com a participação de duas intercambistas

de Taiwan, Connie Lin e Tracy Yin, e do tradutor Thiago Firbido, que contribuíram durante seis meses, apresentando uma visão diferente da educação e da cultura.

O foco dos encontros nesse período foi trabalhar os conceitos de cidadania e de cidadania planetária. Qual era o entendimento que o grupo já tinha sobre cidadania? Como era vivida a cidadania na comunidade da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza?

Para trabalhar esses temas o grupo foi provocado a ler textos a eles relacionados, a praticar dinâmicas e trabalhos coletivos de reflexão, incluindo vídeos e músicas. Os(as) participantes também trouxeram sua própria experiência, sugerindo materiais e atividades, além de dar depoimentos sobre como percebiam a cidadania no mundo, e outras questões pertinentes.

Uma nova relação das pessoas com o meio ambiente

O PECP é uma construção em grupo que tem apresentado para os funcionários, educadores e educandos novas maneiras de ver o mundo. Tem nos mostrado de que forma podemos contribuir para uma cidadania planetária.

Graças a ele hoje já é possível observarmos mudanças em comportamentos e a preocupação de todos com um futuro melhor. Trabalhando com a realidade de cada um, mostramos a importância da participação ativa de todos nessa jornada.

Atualmente enfrentamos problemas ambientais que nós mesmos causamos. Precisamos encontrar um modo de vida que nos permita viver em equilíbrio com o ambiente do qual fazemos parte. Caso contrário, a sobrevivência da espécie humana estará em perigo.

Para que o homem possa voltar a se relacionar harmoniosamente com o ambiente, é importante que as pessoas tenham algumas noções básicas sobre os ecossistemas e sua importância, ou seja, aprendam como os seres vivos se integram com o ambiente, passem a considerar cada ser um componente importante no equilíbrio da natureza e saibam avaliar as consequências que as ações indiscriminadas da espécie humana podem causar ao meio ambiente.

No PECP, buscamos com nossas práticas de estudo inovar e melhorar gradativamente a relação entre as pessoas e o meio ambiente.

Soraya Silva Santos (funcionária da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza e pesquisadora do PECP) e **Viviane Gomes Elias** (educadora da Escolinha do Futuro e pesquisadora do PECP)

A equipe de educadores(as) do Instituto Paulo Freire fez um questionamento acerca da compreensão dos participantes/pesquisadores(as) da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza sobre o exercício da cidadania no dia a dia. A partir dessa provocação, o grupo fez uma série de reflexões dentre as quais destacamos algumas a seguir. A pergunta geradora das reflexões foi:

Como eu vivo a cidadania?

- Quando participo de atividades e iniciativas da minha rua para torná-la mais bonita, mais segura, mais acessível e mais sustentável.
- Eu vivo a cidadania na minha casa, quando cuido da água, dos resíduos e da terra.
- Eu vivo a cidadania no meu corpo, quando cuido de minha alimentação e busco garantir o respeito como mulher.
- Eu vivo minha cidadania no planeta, quando reciclo materiais, quando cuido daquilo que consumo e busco diminuir o impacto da minha existência na natureza.
- Eu vivo a cidadania quando contribuo com programas de políticas públicas de afirmação e garantia de direitos.
- Partilhando conhecimentos, experiências e sonhos com pessoas de diferentes grupos sociais, como também participando de movimentos sociais que constroem enfrentamentos ao sistema capitalista e tenham comprometimento com causas humanitárias.

- Cuidando e orientando os outros sobre o cuidado com os bens públicos e de domínio universal = respeito ao meio ambiente; compartilhando saberes; respeitando ao outro; sendo uma motorista “cidadã”; não fazendo aos outros o que não quero que façam a mim.
- Vivo a minha cidadania, interessando-me por coisas que aumentem os meus conhecimentos. Conhecendo os meus direitos; cumprindo os meus deveres. Na comunidade, participo ativamente de uma cidadania social dentro do possível.
- Sempre contribuindo com ações e reflexão através da palavra como professor-cidadão e na prática cotidiana jogando “lixo no lugar certo”, reciclando materiais em trabalhos de arte, etc. Sempre podendo escolher “qual é o melhor caminho”.
- Quando consigo me calar! (para ouvir os outros).
- Através das minhas ações, em constante processo de ação e reflexão. Em busca de ser justa, denunciando a injustiça e anunciando a justiça.
- Me conhecendo; conhecendo o mundo em que vivo; conhecendo meus sonhos, meus desejos; conhecendo os direitos humanos (meus/nossos); lutando para ver meus sonhos realizados; escolhendo meus representantes políticos.
- Respeito à diversidade, ao espaço e ao outro. Colocar-me no lugar do outro! Pensando e agindo como comunidade, ensinando e aprendendo com o outro.

Como vivo minha cidadania? A cidadania está presente na escola e bairro

Vivo minha cidadania de forma adequada, feliz, sempre querendo ajudar os outros (fui para uma escola onde todos são bagunceiros e a escola não tem condições. Você entra na escola e vê o chão todo sujo etc.).

Hoje estou com ideias a realizar com a ajuda de Jaíne (colega) e Márcia (coordenadora pedagógica da nova escola). Essas ideias vão se realizar e essa escola vai ser melhor.

A cidadania está presente na escola e bairro? Sim, algumas pessoas são cidadãos e outras não. Precisamos ajudar.

Vinícius Leandro A. Domingues, 12 anos, ex-educando da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza e pesquisador do PECP, 12 de março de 2010.

Sustentabilidade e cidadania planetária

A partir de um texto da ONU sobre o dia mundial da água⁸, dia 22 de março, o grupo foi provocado a refletir sobre sustentabilidade e a relação das ações locais com o contexto global da situação da água no mundo. Desde o seu papel vital para todos os seres até a maneira como as sociedades humanas vêm historicamente lidando com esse elemento natural. Nesse contexto, Sheila Ceccon (IPF) realizou uma dinâmica para que o grupo pudesse visualizar a proporção de água potável disponível no mundo em relação com o total de água existente. Além disso, o grupo pode problematizar como a água tem sido tratada no contexto local, que paradoxalmente é uma região de nascentes, enquanto a população do bairro sofre com frequentes interrupções no abastecimento de água.

8 DISPONÍVEL EM: <[HTTP://WWW.UNEP.ORG.BR/NOTICIAS_DETALHAR.PHP?ID_NOTICIAS=248](http://www.unep.org.br/noticias_detalhar.php?id_noticias=248)>. ACESSO EM: 25 MAR. 2010.

O grupo pesquisou sobre as bacias hidrográficas do estado de São Paulo, sobretudo as que abastecem a região metropolitana de São Paulo, que tem que importar água de outras regiões do estado, e como a água era tratada no município de Osasco. Além disso, as intercambistas **Connie Lin e Tracy Yin puderam apresentar a situação da água em Taiwan e a maneira como a população lida com as dificuldades de armazenamento da mesma, devido à formação geográfica da ilha, muito montanhosa e com poucos rios.**

O texto da ONU enfatiza a relação da situação de escassez e baixa qualidade da água com o desenvolvimento econômico e industrial, que têm se caracterizado por um processo predatório e mais preocupado com o lucro do que com o bem-estar da população mundial e com a natureza. Tudo isso levou à reflexão de como trabalhar esse tema dentro da escola. Qual o papel da educação para o uso consciente da água? Como a escola pode abordar esse problema que é ao mesmo tempo global e local? Quais são as interconexões entre a falta de água no Jardim Bonança e o sistema econômico mundial? Qual o papel da escola para transformar essa situação? Todas essas questões foram tratadas e discutidas pelo grupo para a construção da proposta de novos referenciais curriculares de uma educação para a cidadania planetária.

Princípios de convivência do grupo de pesquisa da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza

A partir dessas discussões sobre cidadania e cidadania planetária, além da própria vivência enquanto grupo, foi debatido como deveriam ser baseadas as relações dentro da equipe de pesquisa. Fruto desse estudo e reflexão, foram estabelecidos coletivamente os princípios de convivência, muitos dos quais já eram vivenciados no PECP: respeito, amizade, carinho, coletividade, divisão de tarefas/corresponsabilidade, compromisso, envolvimento, possibilidade de transformação, solidariedade, generosidade, humildade, valorização do outro, amorosidade, diálogo, companheirismo, colaboração, responsabilidade, tolerância, trocas, ouvir o outro, paciência, partilhar, afetividade, direitos e deveres, ética e cidadania.

Minha mãe sempre ia nas reuniões do PECP. Eu sempre achei chata essa coisa de reunião, então quando ela me chamou para participar de um encontro eu fui achando que seria uma chatice. Mas foi diferente. No nosso grupo todos são legais e eu estou sempre aprendendo coisas novas. Aprendo a valorizar várias coisas, a respeitar o meu amigo, a não brigar, e também a reciclar. Por exemplo, eu hoje reciclo as latinhas de Coca-Cola e garrafas de água e refrigerante e acho que é uma ótima coisa. Hoje, vejo que a escola tem muita coisa boa, como eventos, festa junina, ovos de Páscoa... Mas ainda faltam mais famílias participando.

Lucas Bispo dos Santos Aleluia, 13 anos, pesquisador do PECP e ex-educando da Emef Manoel Barbosa de Souza

Rede social www.cidadaniplanetaria.org.br

Parte fundamental do processo de pesquisa e formação do PECP, merece destaque a interação e o trabalho em redes que as novas tecnologias têm proporcionado. A internet tem um enorme potencial de aproximar culturas e experiências e tem sido usada nesse sentido pelo PECP, com a construção da rede social do Programa (**www.cidadaniplanetaria.org.br**), que é ao mesmo tempo um espaço de conectividade entre pessoas, mas também uma plataforma de pesquisa.

A rede social tem servido como ferramenta para intercâmbios e contribuições de parceiros a distância, para aprofundamento de debates, e também como local privilegiado de registros, contando toda a história da implementação do PECP em Osasco, pois lá estão todos os relatórios escritos e fotográficos da experiência na Emef Manoel Barbosa de Souza, servindo como base para consulta, acompanhamento e divulgação do Programa. Além disso, grande parte dos textos, vídeos, músicas e outros materiais utilizados na pesquisa e nas formações também estão acessíveis e têm sido utilizados por outros grupos e parceiros(as).

Vencendo medos: informática e cidadania

Sinto-me honrada em participar do PECP. O grupo tem tantas pessoas cultas, mas que ao mesmo tempo falam em uma linguagem fácil para que eu, minhas colegas e as crianças, que não temos um vocabulário tão aguçado, possamos entender tudo. Elas ainda nos dizem: o que vocês não estiverem entendendo, perguntem. Isso para mim já era uma coisa importantíssima.

No terceiro encontro do PECP em que eu participei me disseram: você vai se cadastrar na Rede Social e terá um e-mail. Eu prontamente respondi que era analfabeta em computação. “Nunca peguei num computador, como é que vou digitar alguma coisa?” Mas a Jaciara, com muito carinho, sentou-se do meu lado e me mostrou toda aquela maravilha que é um computador. E mostrou-me ainda que, quando temos alguém que nos ensina com paciência, somos capazes de aprender. Hoje, graças à bondade da Jaciara e Valdirene, que é a diretora da Emef Manoel Barbosa, estou frequentando uma escola de computação e já sou capaz de manusear e digitar algumas coisas que eu me imaginava incapaz.

Por esse exemplo, eu digo que todos nós somos dotados de dons. Estou tendo a oportunidade de passar tudo o que sei e com isso me torno uma pessoa nova e informada, capaz de dividir com os outros o meu saber. Que tudo isso se espalhe no mundo!

Edilza Baiano de Souza, membro da comunidade do Jardim Bonança e pesquisadora do PECP

Leitura do Mundo

A Leitura do Mundo do PECP foi um processo longo e complexo. De abril a maio foram dedicados cinco encontros para a preparação, onde foram tratados desde os conceitos sobre a Leitura do Mundo e a necessidade de se conhecer as interpretações da comunidade sobre a realidade vivida até a definição de quais perguntas o

grupo queria fazer para a comunidade. Ou seja, qual seria o foco das entrevistas com moradores do bairro e da análise pretendida pelo grupo.

Parte desse percurso foi para desmistificar algumas visões de que a Leitura do Mundo seria uma ação de transformação imediata dos problemas sociais e econômicos vividos na comunidade. Embora seja uma intervenção na realidade, a Leitura do Mundo é parte de um processo metodológico de análise das condições existentes e da visão que as pessoas têm dessa realidade. A partir da interpretação coletiva dos dados obtidos é que foram definidos objetivos mais concretos para as ações de pesquisa e intervenção no cotidiano escolar.

A partir do entendimento de quais eram os objetivos gerais da Leitura do Mundo e seus alcances, foi possível passar para a definição do foco da pesquisa: o que queremos saber da comunidade local? Quais dados são importantes para a nossa pesquisa? O que é relevante para um trabalho de reorientação curricular?

Com essas questões referenciais, o grupo debateu e refletiu sobre as diversas possibilidades, inclusive a partir dos assuntos trabalhados ao longo do semestre, definindo assim três temas gerais para serem abordados: currículo, cidadania e a relação da escola com a comunidade.

Após essa definição foi necessário elaborar as perguntas que identificassem o que o grupo queria saber da comunidade sobre esses temas. Isso pode parecer simples, mas não é. Além disso, era necessário saber se as pessoas iriam entender as perguntas. Qual a linguagem adequada para a comunidade em geral? E para as crianças? Isso foi um processo longo, que contou com a colaboração dos educadores de outros projetos, como o Sementes de Primavera, em que as crianças ajudaram a reescrever as perguntas.

Outra etapa preparatória foi a elaboração de roteiros a serem percorridos: quais os pontos de interesse? Que estabelecimentos já conhecemos e consideramos fundamentais? Foram estabelecidos quatro percursos: 1) entorno da escola – para conhecer a vizinhança imediata da UE; 2) horta comunitária – ponto estratégico do bairro, perto do

Açucara, região com muitos educandos(as) da escola; 3) comunidade de Sol Nascente (nome atual do antigo “Buraco do Sapo”) – região próxima, com muitos educandos(as) da escola; 4) frente das mulheres – associação de mulheres no Morro do Socó.

Todos os trajetos foram definidos pelo grupo por serem áreas importantes no bairro, seja pelo fato de terem muitos educandos(as) ou por contarem com organizações comunitárias, outras escolas e/ou comércio. Parte da comunidade era desconhecida do próprio grupo da escola.

Impressões da Leitura do Mundo

Para mim está sendo muito importante participar do programa porque eu aprendo coisas novas, conheço pessoas novas, até mesmo de outros países. Na Leitura do Mundo eu pude aprender um pouco mais do bairro, do que as pessoas da comunidade pensam sobre a escola, se conhecem sobre cidadania... Um exemplo de algo que eu vi e gostaria de mudar é o lixo. Uma criança sozinha não consegue mudar aquilo, mas várias crianças juntas conseguem, com o apoio da escola. Ele pode diminuir se a gente pode fazer coletivamente as coisas certas. Isso não depende só das crianças nem só da escola. Depende da comunidade, do bairro e da cidade.

**Ana Júlia da Silva Pita, 11 anos, ex-educanda da Emef
Professor Manoel Barbosa de Souza, ex-membro do CGC e
pesquisadora do PECP**



Mas, e a comunidade, como seria avisada que estaríamos realizando a Leitura do Mundo? Também foram planejadas coletivamente estratégias de divulgação dessa ação. Foram criados grupos de trabalho para pensar frases para faixas, cartazes e panfletos. Esses grupos também organizaram a distribuição dos cartazes e faixas em locais estratégicos, como pontos de ônibus, mercados e outros comércios, de acordo com o trajeto pensado para a atividade.

A melhor maneira de divulgar a ação no bairro, de acordo com o grupo da escola, no entanto, era por meio de carro de som. Foi sugerido intercalar as informações da Leitura do Mundo com a música “Vamos ler o mundo”⁹, que virou a trilha sonora do grupo nesse período.

Hino do MOVA Belém

(Almino Henrique)

*Vamos ler o mundo
Escrever o mundo
juntos fazer
A nossa história acontecer
Acontece que o movimento cresce
É um ato plural e coletivo
É a luta de homens e mulheres
Paulo Freire pra sempre estará vivo
Conquistar o direito da escrita
da leitura, é tornar-se cidadão
Que transforma, que fala de política
Que critica, que faz revolução.*

9 DE ALMINO HENRIQUE, CANTOR E COMPOSITOR PARAENSE, FOI ACESSOR PEDAGÓGICO DO MOVA BELÉM NO PERÍODO DE 2001 A 2004. ESSA MÚSICA CANÇÃO FOI ELEITA COMO O HINO NACIONAL DOS MOVAS EM 2002, DURANTE A REALIZAÇÃO DO 2º ENCONTRO NACIONAL DE MOVAS, EM SANTO ANDRÉ (SP).

A saída a campo foi realizada no dia 12 de maio de 2010 e contou com a participação de outros(as) professores(as), funcionários(as) e educandos(as) da escola. Ao todo, mais de cem pessoas participaram dos quatro grupos que percorreram o bairro do Jardim Bonança para conhecer melhor a sua realidade e a sua comunidade.

Assim, cada grupo teve que se subdividir para poder percorrer uma área maior. Cada um tinha um papel no seu respectivo grupo: uma pessoa tirava as fotos, outra fazia as perguntas, outra registrava nos questionários e as crianças registravam o que viam e ouviam com desenhos, fotografias e também com entrevistas. Dessa maneira foi possível conhecer melhor o bairro fisicamente, ao percorrer as ruas, vielas, ladeiras, e as suas pessoas, conversando e entrevistando os(as) moradores(as), trabalhadores(as) e comerciantes.

Depoimento da Leitura do Mundo

Durante o evento, um dos grupos conversou com João Teixeira Lopes, 55 anos, pai do aluno Jhon Wisly da Cruz Lopes, aluno da 4ª série, que cultiva uma horta em um terreno baldio. João diz que há três anos cuida do terreno e cultiva a horta para o consumo próprio e até presenteia os amigos com algumas verduras. “A escola pode ajudar orientando os alunos a cuidarem da terra e do bairro. Sou de família humilde, que sempre cuidou da terra, coisa que aprendi com meus pais. Hoje ensino para os meus filhos”, afirmou.

Dados obtidos na Leitura do Mundo

Após a realização da saída a campo, era necessário avaliar os procedimentos e sistematizar todas as informações. Como parte metodológica da nossa pesquisa participante, foi necessário o envolvimento de todo o grupo na interpretação dos dados.

Primeiramente, fizemos uma avaliação espontânea da Leitura do Mundo. Quais foram as sensações e impressões de cada um?





Leitura do Mundo

A EMEF Prof. Manoel Barbosa realizou na quarta-feira dia 12/05, da uma caminhada pelo bairro

Educação Via Distância
UnFreire
OSASCO

APÓIO.
RED FIRM
10
IA NOVAC

O que foi mais marcante e mais significativo? O que poderia ter sido realizado de outro modo? Em todas as etapas de avaliação do processo, o grupo teve a palavra aberta para expor as suas opiniões. Como em toda grande ação, houve alguns erros e algumas situações inesperadas, como a participação maior que o esperado de algumas turmas da escola. Apesar de ser uma coisa boa, o fato ocasionou a falta de materiais suficientes para todos(as). A solução foi o compartilhamento e revezamento dos mesmos, reforçando o clima de cooperação e amizade que, na visão do grupo, marcou a atividade.

Ponto de vista

Certa vez em uma reunião do CGC que participei, nos foi apresentado um poema que começava assim: “Peço licença para soletrar, no alfabeto do Sol de Pernambuco a palavra TI-JO-LO, por exemplo, e poder ver que dentro dela vivem paredes, aconchegos e janelas...”. Eu aqui, peço licença para soletrar no alfabeto das favelas a palavra BAR-RA-CO e poder ver que dentro dela vivem madeiras, papelões, aconchegos e até janelas. A grande magia que há dentro dos barracos é o sonho da casa própria e a grande realidade que vive fora dos barracos é a DISCRIMINAÇÃO. É claro que ninguém mora no barraco porque quer, eu pessoalmente, não acredito nisso. Barraco é o avesso de uma casa, onde as pessoas vão entrelaçando, como tranças que costumo fazer na Carol, amarradas e torcidas, vão formando um padrão de vida para muitos sem sentido, mas essa trança feita em nós com harmonia e com detalhes torna-se um lar e abriga muitas famílias. Recentemente escrevi um relato de um grupo de pessoas que moravam em barracos e num desliz da natureza, perderam seus barracos e muita coisa material. Um relato de dor, sofrimento e muito desespero. Pessoas que infelizmente perderam suas casas e muitos não tinham para onde ir. Eu sofri muito ao escrever tudo aquilo. No

entanto, reconheci naquelas pessoas verdadeiros seres humanos. Eles enfrentaram as incertezas, não olharam para os obstáculos, determinantes e corajosos enfrentaram situações difíceis, sempre receptivos um com o outro e, o mais importante numa situação tão difícil, deixaram florescer o mais lindo dos sentimentos: o amor ao próximo. Então pensei comigo: Isso é ser cidadão planetário. Nem mesmo a Cláudia, tida por eles como líder, em nenhum momento do meu relato tentou impor seus valores particulares; ao contrário, na sua concepção todos deveriam continuar unidos. Com o olhar na mesma direção. Não me interpretem mal, não estou defendendo os barracos que hoje são denominados de B.M, Eu não gosto muito de falar, mas observo tudo em minha volta e nos movimentos dos meus olhos que veem, e nas batidas do meu coração que capturam coisas boas, fico com as palavras da Telma em uma de nossas reuniões e peço licença a ela para usar as minhas palavras: na visita que faremos, devemos olhar para os moradores como pessoas significantes. Pessoas que nasceram para contemplar o alto e aspirar os céus. Ali estarão pessoas iguais a nós. Seres humanos que vivem seu dia a dia muitas vezes atribulados. Bastará um desejo nosso de Bom Dia! para recebermos em troca um largo sorriso. E assim nascerá uma história de amizade entre verdadeiros cidadãos planetários.

Essa é a minha Leitura de Mundo.

Uma história que envolve pessoas diferentes, mas unidos no mesmo sentimento: o amor ao próximo. O resultado não pode ser outro. Emef Professor Manoel Barbosa de Souza + COMUNIDADE = Educação para a Cidadania Planetária.

20 de maio de 2010 – Ildete Maria Alves, Mãe de estudante da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, pesquisadora do PECP e membro da comunidade do Jardim Bonança

O passo seguinte foi a **sistematização dos dados para interpretação pelo grupo**. Uma vez tabuladas as respostas e gerados os gráficos sobre cada questão, a equipe de trabalho da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza se debruçou sobre cada ponto, dentro dos três temas gerais pesquisados: cidadania, currículo e a relação da escola com a comunidade. Para dinamizar os trabalhos e garantir a perspectiva dos diversos segmentos, a análise foi realizada em grupos: educandos(as), funcionárias+famíliares e professores(as)+gestoras. Em seguida, cada grupo compartilhou sua visão do processo e coletivamente foram definidos os principais destaques levantados:

1. as pessoas da comunidade não entendem o significado de cidadania, mas uma grande parte tem uma visão positiva de cidadania: direitos e deveres, união e grupo;
2. faltam áreas de convivência/lazer no bairro;
3. a comunidade acha que não tem o que ensinar e coloca toda a responsabilidade de formação na escola;
4. a escola ainda está fechada para a comunidade;
5. não existe ligação entre a escola e as associações do bairro;
6. a visão que a comunidade tem da escola é boa e esta é uma instituição na qual a comunidade ainda acredita;
7. a participação dos pais é pequena pois eles alegam falta de tempo, mas quando o assunto na escola é bolsa-família todos acham tempo para comparecer;
8. para a comunidade, os projetos desenvolvidos na escola contribuem para tirar as crianças da rua.

A partir dos destaques acima, foi feita uma análise dos possíveis significados e de quais as necessidades e possibilidades concretas de intervenção, partindo para uma proposta de transfor-

mação do currículo da escola. Ou seja, quais propostas poderiam ser trabalhadas para alterar a realidade por meio de mudanças no cotidiano escolar. Assim, foram definidos **os desafios prioritários** a serem abordados pela pesquisa da equipe de trabalho na fase seguinte do PECP, a partir do segundo semestre:

1. aproximação do currículo da escola com a construção de cidadania planetária;
2. integrar os professores ao PECP;
3. incluir reflexões/discussões sobre cidadania planetária nas diferentes atividades já previstas durante o ano letivo, principalmente do CGC;
4. construção de estratégias para aproximar escola e comunidade.



CRIANÇAS APRESENTAM SUA INTERPRETAÇÃO
ARTÍSTICA DA LEITURA DO MUNDO

Como parte do processo da Leitura do Mundo, foram organizadas devolutivas com a comunidade escolar para apresentação dos resultados e ouvi-los(as) sobre as suas próprias percepções da atividade. Foram realizados dois encontros. O primeiro, no dia 7 de julho, com os(as) familiares e funcionários(as), foi um ótimo reencontro, em que as pessoas puderam reconhecer seu bairro e suas comunidades nas imagens apresentadas e refletir sobre as conclusões tiradas pelo grupo. Também foi um espaço para complementar as informações sobre os interesses e demandas dos(as) familiares, além de já ser parte da própria aproximação necessária entre a escola e comunidade.

O outro encontro foi realizado com todos(as) os(as) professores(as) da escola, no dia 8 de julho. Nesse dia, puderam conhecer outros aspectos da comunidade da própria escola. Também serviu como aproximação com todo o corpo docente, uma vez que até então o Programa atuava apenas com alguns representantes. Nesse diálogo, ficou nítida a necessidade recíproca de estreitamento da relação para podermos transformar o currículo e o cotidiano da escola.



LEITURA DO MUNDO
INTERPRETAÇÃO ARTÍSTICA DOS
PROFESSORES
INTEGRAÇÃO DO CORPO
DOCENTE AO PECP

Leitura do Mundo do currículo da escola

O processo de Leitura do Mundo não se restringiu apenas a conhecer a comunidade do Jardim Bonança e a interpretação que as pessoas dessa região faziam sobre a realidade. Outra parte igualmente significativa foi conhecer “com outros olhos” a realidade da escola e a percepção que a comunidade escolar tinha sobre o currículo vivenciado na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza.

Para tanto, o grupo realizou, concomitante à elaboração das questões para a comunidade, o mesmo processo para levantar informações com os diferentes segmentos escolares. Neste momento, as questões para a comunidade foram adaptadas pelos representantes dos respectivos segmentos para serem trabalhadas com o CGC, e com os(as) docentes e educandos(as) dos projetos Escolinha do Futuro e Sementes de Primavera.

Os resultados das respostas dadas e a interpretação das mesmas pelos próprios segmentos envolvidos confirmou as expectativas e desafios traçados pela equipe de trabalho a partir dos dados da Leitura do Mundo da comunidade. Podemos destacar algumas questões, como:

1. necessidade de integração dos diversos projetos e programas da escola;
2. articular mais as ações do PECP com todos(as) os(as) docentes;
3. ampliar a discussão sobre cidadania planetária com toda a comunidade escolar;
4. abrir mais a escola para a comunidade e seus saberes.

No início do segundo semestre, a partir da avaliação do grupo de pesquisadores(as) e também da reunião de avaliação entre o IPF e a SE, o Programa entrou na sua segunda fase de trabalhos na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, buscando o aprofundamento

dos estudos por eixos de pesquisa (pesquisa participante, cidadania planetária, educação cidadã e educação popular), a reflexão sobre o currículo escolar atual e sobre o currículo de uma escola cidadã planetária.

Além disso, a partir do processo de Leitura do Mundo na comunidade e na própria escola, o grupo avaliou os dados levantados e uma das questões apontadas foi a necessidade de levar o PECP e as discussões sobre cidadania planetária para toda a escola. Portanto, foram planejadas e realizadas atividades com diversos segmentos escolares: professores(as), funcionários(as), familiares, educandos(as), CGC.

Para operacionalizar essa nova fase, o grupo foi dividido em três subgrupos, organizados a partir dos segmentos escolares e com temáticas específicas dos eixos de pesquisa:

1. Grupo Vermelho: funcionários(as) e comunidade (pesquisa participante e educação popular);
2. Grupo Azul: crianças e jovens (cidadania planetária);
3. Grupo Verde: professores(as) e gestoras (educação cidadã e cidadania planetária).

Neste novo formato, cada grupo buscou, além de aprofundar os estudos dos temas e refletir sobre o currículo escolar, identificar sugestões visando **um currículo que eduque para a cidadania planetária**. Assim, os encontros, que passaram a ser quinzenais, alternaram-se em momentos de aprofundamento dos pequenos grupos e momentos do grande grupo para socialização das discussões e debates mais amplos. Nas semanas em que não havia encontros do grupo de pesquisa, aconteciam as atividades e encontros dos representantes dos segmentos e com seus respectivos pares.

Os primeiros encontros por segmentos foram realizados para avaliar e divulgar os dados da própria Leitura do Mundo. Em seguida,

foram realizados encontros com os professores para discutir a relação da cidadania planetária com o currículo escolar. Representantes dos(as) professores(as) e gestoras participaram no planejamento e realização dos encontros.

Nas pautas do CGC, o PECP foi contemplado diversas vezes, com apresentações de membros da equipe de pesquisa sobre as atividades realizadas, incluindo a socialização da viagem internacional e participação do II Encontro Internacional do PECP. Além disso, a ampliação das atividades do PECP junto aos professores foi tema de discussão do colegiado para aprovar a sua realização e encontrar a melhor organização dos encontros.

Em relação aos alunos participantes do Sementes de Primavera, o educador Renato Barbosa (IPF) participou de diversos encontros no primeiro semestre, inclusive da Leitura do Mundo, e no segundo semestre passou a integrar definitivamente a equipe, ampliando a relação do PECP com esse grupo.

Além desses encontros, e daqueles realizados semanalmente pela equipe de pesquisa e formação, o Programa ampliou sua inserção por toda a escola, tendo realizado **encontros mensais** (julho, agosto, setembro e outubro de 2010) com os(as) professores(as), tanto os(as) do Ensino Fundamental como os(as) da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Estas ações foram ao encontro de uma das questões levantadas na Leitura do Mundo, da necessidade de aproximar o PECP dos(as) professores(as). Esses encontros foram planejados pelos(as) professores(as) então participantes do PECP (Fernando Santos, Ronaldo Rodrigues e Érica Zerbatti) junto com o trio-gestor (Valdirene Gonçalves, Fernanda Lopes Garcia e Silvana Padula) e com a supervisora da escola (Telma Laia), além dos membros do IPF (Erick Morris e Sheila Ceccon), tendo como base também as avaliações dos encontros anteriores.

No caso do encontro de setembro, também foi considerada a questão levantada na Leitura do Mundo de **ressignificar as atividades já previstas no calendário escolar**, incluindo a discussão de cidadania planetária. O encontro foi realizado conjuntamente com a *Parada Pedagógica*, nos dias 21 e 22 de setembro de 2010,

destacando as interfaces das discussões que a equipe tem feito na escola com a Reorientação Curricular do Ensino Fundamental (Recef), quais sejam a democratização nas relações, a valorização da expressão da criança e a participação ativa da comunidade na construção do currículo da escola.

No encontro de outubro com os(as) professores(as) da EJA e da Opeja, foram destacadas as interfaces da Reorientação da Educação de Jovens e Adultos (Receja) com a cidadania planetária, como a contextualização da educação com a realidade social dos(as) educandos(as), a criticidade no ensino e a possibilidade de transformação. Além dos encontros mensais com os(as) professores(as), membros da equipe de pesquisa participaram de diversos HTPs (horário de trabalho pedagógico) e das paradas pedagógicas.

Outro aspecto importante a ser destacado é que, a partir dessas atividades com toda a comunidade escolar, houve a incorporação de novos membros na pesquisa, como os professores Cléber Wilker, Greicie Silva e a funcionária Hilda Maria. Pelo IPF, nesse mesmo período, tivemos a incorporação dos pesquisadores Márcia Oliveira e Luiz Marine. Essa dinâmica de reuniões e atividades com todos os segmentos escolares foi mantida em 2011.

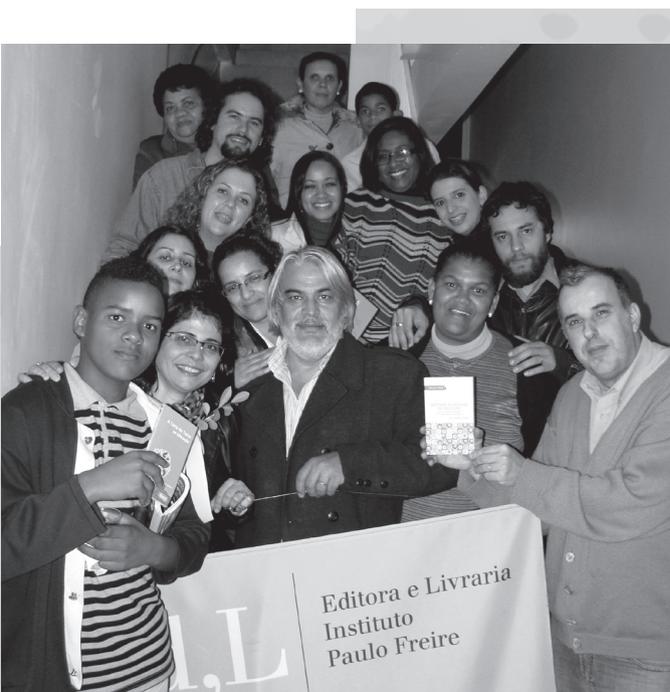
Atividades externas do PECP

Ao longo do ano de 2010 foram realizados mais de trinta encontros presenciais semanais na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, discutindo temas relacionados ao Programa e à elaboração de um currículo que eduque para a cidadania planetária. Muito foi avançado neste processo, mas, para além dos encontros, a equipe de pesquisadores(as) pôde participar também de diversas atividades externas no PECP, que proporcionaram uma vivência e convivência diferenciadas.

Pode-se destacar a aprendizagem individual e coletiva na participação de encontros internacionais (EIE, FMEI) e do PECP) e em fóruns municipais (Encontro Interconselhos de Gestão Compartilhada). A participação em todos os encontros foi precedida de discussões e

preparação dos participantes, discutindo os objetivos dessa participação. Após os encontros, sempre houve momentos de socialização e de avaliação com o restante dos membros da equipe de pesquisa, levantando-se questões de aprimoramento na representação do grupo. Quando possível, também foram realizados encontros de socialização com o Conselho de Gestão Compartilhada (CGC) e nos HTPs, como no caso do Encontro Internacional do PECP em Portugal, em que, para além do encontro, um professor da UE e membros da Secretaria de Educação puderam conhecer outras experiências educativas que podem contribuir na construção de um novo currículo escolar.

O grupo também pôde participar em outros espaços de reflexões diferenciadas, como o Dia do Meio Ambiente na Editora e Livraria Instituto Paulo Freire (Ed,L Instituto Paulo Freire) e no Encontro de Amigos do Brandão na Unicamp. No primeiro, o grupo teve a oportunidade de conhecer o Centro de Referência Paulo Freire, que preserva a biblioteca pessoal de Paulo Freire, e de interagir com um grupo de professores visitantes de Minas Gerais e ouvir as falas sobre sustentabilidade e cidadania planetária de José Eustáquio Romão e Moacir Gadotti na Ed,L Instituto Paulo Freire.



DIA DO MEIO
AMBIENTE: VISITA
DOS INTEGRANTES
DA EQUIPE DO PECP
DA EMEF MANOEL
BARBOSA AO IPF

No segundo, o grupo teve a oportunidade de visitar o campus de uma das principais universidades do País (Unicamp) e de participar de uma atividade educativa e artístico-cultural, com alguns educadores nacionais, como Severino Antônio, Emília Pietrafeza, Paulo Roberto Padilha, Marcos Sorrentino e Regis de Moraes. Além disso, houve a apresentação de grupos de cultura popular (violeiros, violas caipiras, Folias de Reis, danças etc.), que propiciaram para muitos o primeiro contato com esse tipo de manifestação.

Todas estas atividades mencionadas serviram para o enriquecimento cultural e formativo dos participantes e para o exercício de representação, ampliando o repertório do grupo qualitativamente, que com certeza refletiu nos resultados da pesquisa curricular. Além disso, os encontros serviram para divulgar as ações de Osasco em outros espaços e em outros países, fortalecendo as parcerias internacionais do programa e criando novos contatos.



Intercâmbios internacionais

Parte fundamental da proposta de pesquisa do PECP foi a conexão e o intercâmbio internacional, pois a construção dos referenciais de uma educação para a cidadania planetária pressupõe a multiplicidade de olhares, partindo de contextos e realidades diferentes. Isto está na base da própria concepção do Programa, como destacado anteriormente no livro, e foi o tempo todo buscado e incentivado ao longo da experiência de Osasco.

Desde novembro de 2009, início dos trabalhos de pesquisa e formação na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, já foram realizados dois encontros internacionais do PECP, um em Osasco (Brasil, fevereiro de 2010) e outro em Almada (Portugal, junho de 2010), articulando os(as) parceiros(as) e compartilhando experiências. Além desses, também foram realizadas reuniões presenciais do Colegiado Internacional no contexto de outros eventos (I Encontro Internacional de Educação de Osasco, Fórum Mundial de Educação Infantojuvenil de Osasco, V Fórum Social Mundial, VI e VII Encontro Internacional Fórum Paulo Freire), apresentação de trabalhos da experiência de Osasco em eventos internacionais (I Encontro Internacional de Educação de Osasco, Fórum Mundial de Educação Infantojuvenil de Osasco, Oficina Internacional da Unesco, Fórum Mundial de Educação Galego, viagens de intercâmbio, *videochats*, intercâmbio virtual e presencial.

Linha do tempo dos encontros e atividades internacionais do PECP

2007

- janeiro – Fórum Social Mundial (Nairóbi/Quênia) – nascimento da ideia do PECP

2008

- março – Encontro na Universidade de Sevilha – reunião para elaboração das matrizes do PECP, no contexto do “Seminario Internacional para la Formación On-line de Actitudes” (Sevilla, Espanha)
- setembro – Socialização da primeira versão do marco teórico no contexto do VI Encontro Internacional Fórum Paulo Freire (São Paulo, Brasil)

2009

- janeiro – Atividade autogestionada no Fórum Social Mundial (Belém, Brasil)
- setembro – Início do PECP-Osasco

2010

- fevereiro – I Encontro Internacional do PECP (Osasco, Brasil)
- junho – II Encontro Internacional do PECP (Almada, Portugal)
- setembro – Reunião do Conselho Internacional do PECP no contexto do VII Encontro Internacional Fórum Paulo Freire (Praia, Cabo Verde)
- outubro – Participação na Oficina promovida pela Unesco sobre “Procesos de Monitoreo y Evaluación de La Década para El Desarrollo Sustentable” (Cidade do Panamá, Panamá)
- dezembro – Atividade autogestionada do PECP com videochat na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza no Fórum Mundial de Educação Galego: Educação para a Paz (Santiago de Compostela, Espanha)

2011

- fevereiro – Atividade expandida do Fórum Social Mundial (Dakar/Senegal)

No I Encontro Internacional de Educação de Osasco (EIE), realizado entre os dias 23 e 25 de fevereiro de 2010, foram reunidos, por duas jornadas, os saberes e as experiências de educadores italianos, portugueses, canadenses e brasileiros para debater o tema *cidadania planetária*. A base para essa discussão foi a apresentação do *Programa Educação para a Cidadania Planetária* (PECP) e, com isso, professores(as) e pesquisadores(as) puderam conhecer experiências e esforços nacionais e internacionais rumo à sua efetivação. Mais do que isso, “olhar olho no olho” daqueles que acreditam em outro mundo possível.

A mesa composta no painel da primeira jornada discutiu os avanços que o PECP realizou em seis meses de atuação a partir dos relatos dos(as) educadores(as) envolvidos(as). Foram eles(as): Telma Lopes de Laia, supervisora da Secretaria de Educação de Osasco e membro da equipe de pesquisa local; Alessio Surian, da Universidade de Padova e do Instituto Paulo Freire Itália; e Natasha Privoli¹⁰, pesquisadora na Universidade de Moncton e do Centro de Pesquisa em Educação da mesma Universidade, no Canadá. A mesa foi coordenada por Maria de Lourdes Neves, supervisora da Secretaria de Educação de Osasco, e contou com a participação do palestrante Paulo Roberto Padilha, diretor pedagógico do Instituto Paulo Freire e responsável pela coordenação nacional do PECP.

Na segunda jornada, a mesa do painel foi composta por Margarida Amélia Santos, mestra em Ciências da Educação e especialista na área da Igualdade de Oportunidades entre os Homens e as Mulheres e Conciliação entre a Vida Familiar e a Vida Profissional, representando o Graal, de Portugal, além de Alessio Surian, da Itália, de Marinalva de Oliveira, coordenadora da mesa e supervisora da Rede de Osasco, e de Érica Regina Zerbatti Jarynk, professora da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, que representou os(as) colegas, que previamente discutiram os pontos a serem abordados na participação do EIE.

10 PARTICIPAÇÃO VIA VIDEOCONFERÊNCIA.

No contexto da cidadania planetária, Margarida Santos apresentou a experiência “Utopiar”, realizada entre 2004 e 2009, que promoveu a tomada de consciência dos participantes em relação à discriminação racial sofrida pelos imigrantes na construção de uma nova sociedade. A maioria dos imigrantes atendidos pelo projeto, financiado pela comunidade europeia, era oriundo do Brasil, Ucrânia e do continente africano. Após a participação no projeto, o grupo assumiu medidas, como a constituição de uma associação de imigrantes, um centro de acolhimento dinamizado pelos imigrantes e a realização de *workshops* e documentários.

A canadense Natasha Privoli relatou, a distância, a experiência de desenvolvimento de uma ação interdisciplinar chamada Hortas na Escola, em uma escola da região rural de Moncton, que propõe um novo tipo de escola, uma escola comunitária. A ação interdisciplinar visava discutir os conteúdos inerentes ao cotidiano escolar, envolvendo, inclusive, as pessoas mais idosas da comunidade, os pais e outras crianças para trabalharem na horta. A etapa seguinte seria vender os produtos na feira ecológica do bairro e usar os recursos arrecadados para transformar a estrutura da escola e torná-la mais ecológica.

O relato de Natasha contribui para pensarmos nas diversas alternativas criadas por educadores de todo o mundo. Esse tipo de ação nos aproxima das reflexões produzidas por Francisco Gutierrez em seu livro *Ecopedagogia e Cidadania Planetária*. Segundo o autor, temos que tratar o planeta como um ser vivo, no qual todas as partes estão integradas. Todos os que aqui vivem e todos os ecossistemas devem ser considerados como partes de um único todo que permanentemente se relaciona.

Ao longo do primeiro semestre de 2011 também foi discutida a possibilidade de parceria com um grupo de pesquisa da *Universidade de Moncton* no Canadá, tendo sido realizada uma visita de trabalho da equipe canadense à Emef Professor Manoel Barbosa de Souza. O foco do trabalho era a educação através de hortas comunitárias, levantando temáticas de sustentabilidade, economia solidária, cidadania, entre outras. No entanto, por questões

técnico-financeiras, essa parceria não pôde avançar para além do estágio preparatório.

Alessio Surian provocou reflexões entre os presentes a partir de imagens. Para o educador italiano é vital que a educação para a cidadania planetária utilize-se de imagens porque elas geram sentimentos e precisamos aprender a identificá-los. “O meu sonho para o amanhã ainda tem a ver com emoções. A escola esquece o que é o incentivo, o sentimento.”

As educadoras Telma Laia e Érica Jarnyk apresentaram o desenvolvimento do PECP na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza. Segundo Érica, as pessoas decidiram participar do Programa por acreditarem que ele “traria para a unidade a perspectiva de uma visão diferente, ampliaria a visão de educação da escola e comunidade”. A professora explicou que o principal desafio, para a Unidade Educacional, “é como fazer da escola um espaço para que a comunidade sintam-se membro, queira estar junto”.

Nos debates realizados, ficou claro que a educação para a cidadania planetária busca uma transformação profunda nos nossos valores e formas de nos relacionar com a vida na terra. E que o nosso desafio é desenvolvermos um novo paradigma quanto ao modo como nos inserimos na sociedade enquanto indivíduos e nas nossas relações coletivas. A construção de uma nova visão entre o local e o global é urgente e precisa ser feita junto com nossos(as) educandos(as), conforme afirmou Alessio: “precisamos estabelecer processos coletivos de relações individuais, vinculadas a leituras do mundo coletivas”. Não há tempo a perder.

Encontro Internacional do PECP

No primeiro Encontro Internacional do PECP foi possível estabelecer um primeiro contato do grupo da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza com os(as) parceiros(as) de outros países, como Itália e Portugal. Com o grupo italiano da escola *Petrarca* de Pádua (Itália), foi iniciado um breve intercâmbio cultural entre os(as) participantes (via *e-mail*).

Com as representantes de Portugal foi iniciado um diálogo que resultaria no lançamento das atividades do PCEP em terras lusitanas, em junho do mesmo ano, conforme anunciado por Margarida Santos para o II Encontro Internacional do PCEP, em Almada, Portugal.

A projeção naquele momento era da participação no PCEP do Centro de Formação de Escolas do Concelho de Almada (Alma-daForma), sob orientação pedagógica das atividades de pesquisa e formação pela Dr.^a Maria do Loreto Paiva Couceiro, professora auxiliar na reforma e investigadora da Unidade de Investigação Educação e Desenvolvimento da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, e pela professora Dr.^a Luíza Cortesão, Diretora do Instituto Paulo Freire do Porto.

Ainda segundo Margarida Santos, a participação no programa seria por meio de pesquisa e formação e abrangeria dois grupos de cerca de doze a quinze pessoas, um grupo de professores do ensino básico e um grupo de professores e formadores dos cursos de adultos. Ambos os grupos seriam constituídos por professores e formadores de diferentes áreas disciplinares e abertos à participação de outros agentes de formação.

Europa

Entre os dias 14 e 26 de junho de 2010, uma delegação da Secretaria de Educação de Osasco, composta pela secretária de educação, Maria José Favarão, e três membros da equipe de pesquisa do PCEP, Telma Laia (supervisora de ensino), Fernando Santos (professor da Emef Manoel Barbosa) e Francisca Pini (diretora do IPF), realizou uma viagem de intercâmbio pela Europa, conhecendo diversas experiências nas cidades de Reggio Emilia e Padova, na Itália; Barcelona e Madri, na Espanha; e Almada e Lisboa, em Portugal.

Na Itália, a delegação visitou uma escola da cidade de Reggio Emilia, internacionalmente conhecida pela alta qualidade da Educação Infantil. Segundo a supervisora Telma Laia, “foi bom constatar que a reorientação curricular em curso na rede osasquense segue rapidamente rumo à qualidade da Educação Infantil daquela cidade”.

A delegação visitou ainda a escola Petrarca, em Padova, o Centro de Educação Multicultural, a escola de Educação Infantil anexa ao Centro e o Grupo Educacional Territorial Chico Mendes, em Reggio Emilia, na Itália. Na Espanha, encontraram-se com Marina Canals Ramoneda, secretária geral adjunta da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), e com a secretária de educação de Barcelona.

Ao final da viagem, o grupo participou do **II Encontro Internacional do PECP**, em Almada, onde foi lançado oficialmente o PECP daquela localidade no AlmadaForma. As ações de intercâmbio com esse grupo, no entanto, não puderam avançar muito desde então, pois o grupo de professores não conseguiu se constituir enquanto equipe de pesquisa, devido a problemas estruturais relacionados com a crise financeira e política internacional, com grandes impactos naquele país. No entanto, existem perspectivas de se retomar o projeto a partir setembro de 2011.

Ainda em Portugal, o grupo pôde estabelecer contato com um grupo de Avintes (Vila Nova de Gaia), no Agrupamento Escolar Adriano Correia de Oliveira, com as professoras Amélia Macedo e Manuela Mendonça, com quem foi articulada uma parceria pontual de intercâmbio cultural, no contexto do PECP, chamado de **“Diálogo Transmarino”**.

Os quatro professores envolvidos diretamente no início do projeto foram Greicie Silva, Cléber Wilker, Ronaldo Rodrigues e Fernando Santos, na época todos membros da equipe de pesquisa do PECP. Os dois primeiros eram professores de sala regulares e os dois últimos PEBII (artes e informática). Dessa maneira, articulou-se fazer um trabalho integrado com as diferentes disciplinas, buscando trabalhar a diversidade cultural na perspectiva da cidadania planetária. O planejamento foi incluído no PTA 2011 (veremos mais detalhadamente sobre essa parceria e os seus desdobramentos no capítulo 4).

O PECP organizou uma atividade autogestionada no Fórum Mundial de Educação Galego em Santiago de Compostela (FME-Compostela), em dezembro de 2010. Lá foi uma oportunidade

de intensificar o Diálogo Transmarino e de ampliar as discussões sobre cidadania planetária a partir da educação para a paz e da noção do direito dos povos por seu próprio idioma (Galego).

Na atividade do PECP, que contou com a participação dos(as) pesquisadores(as) e colaboradores(as) do PECP Ângela Antunes, Erick Morris, Moacir Gadotti, Paulo Roberto Padilha e Marilisa Gasparini (que apresentou na atividade a experiência da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza), Amélia Macedo pôde apresentar o projeto Escolas Irmãs: diálogo transmarino, que emergia “da oportunidade de parceiros educativos, que partilham o mundo das globalizações comunicando na mesma e tão diferente língua, o leem e o apreendem de forma diversa, poderem recorrer a práticas dialógicas e, de um ponto de vista reflexivo e crítico, irem reconstruindo e materializando facetas de uma cidadania planetária”. Também participaram do debate a Eunice Macedo – pesquisadora do Instituto Paulo Freire de Portugal e do Centro de Investigação e Intervenção Educativas, apresentando o trabalho Buscando cidadania hoje: uma escuta a vozes jovens –, Cláudia do Socorro Gomes da Silva e Ana Lúcia Bentes Dias, ambas pesquisadoras da Universidade Federal do Pará, com o trabalho Desenvolvimento solidário pela cidadania ambiental: na comunidade indígena areal-Amazônia.

Em 2011, outros dois grupos estavam em diálogo para tentar articular a participação de intercâmbio na linha da experiência dos Diálogos Transmarinos: a *Fundación SES*, com uma escola na cidade de Matanza (Província de Buenos Aires, Argentina), La Salle Catán (Fundación Armstrong), na perspectiva da educação popular, e a Escola Secundária Pedro Gomes (Praia, Cabo Verde), como foi estabelecido contato a partir do VII Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire.

No Fórum Social Mundial de Dakar 2011, o PECP também realizou uma atividade autogestionada e expandida, com participação a distância, no Instituto Paulo Freire, para debater a sustentabilidade e a cidadania planetária na perspectiva da educação integral. Participaram da atividade, em Dakar, Paulo Roberto Padilha, Ângela

Antunes, Azril Bacal e Ladislau Dowbor. No Brasil, a atividade teve a participação de cerca de 100 pessoas, contando com a mediação de Moacir Gadotti, Sheila Cecon e de Rose Marie Inojosa (Diretora do DEA/ Universidade Aberta de Meio Ambiente e Cultura de Paz)

Cidadania planetária em diferentes partes

Nós vivemos no planeta Terra. Nesse espaço, plantamos para comer, furamos poços para beber água, extraímos todos os recursos naturais para termos uma vida melhor. E estamos sempre disputando recursos uns com os outros. Assim desenvolvemos a civilização humana, a economia, a religião, a cultura e o capitalismo. A sociedade se torna cada vez mais complexa, e o planeta fica cada vez mais ameaçado.

As questões ambientais nunca aparecem de forma isolada. Estão sempre relacionadas a aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos. E, apesar de vivermos no mesmo planeta, variam de acordo com o contexto e a região. Quando falamos em meio ambiente, não nos referimos apenas à preservação das florestas, mas também a como os seres humanos se relacionam com a mãe-Terra. Chamamos isso de cidadania planetária.

Ao vivenciar o trabalho do PECP aqui no Brasil, passei a refletir sobre meu próprio país. Recordo de uma questão que está acontecendo hoje em Taiwan: um movimento chamado Fundos Nacionais. Proposto por algumas ONGs, ele busca salvar as planícies costeiras no distrito de Changhua (próximas da maior área agrícola de Taiwan), que estão sob ameaça de serem compradas pela indústria petrolífera para a instalação de uma refinaria, o que representaria um desastre para a agricultura, para a pesca e para o ecossistema local (onde vivem, por exemplo, os golfinhos brancos – ou golfinhos-corcundas do Indo-Pacífico –, uma espécie considerada em risco de extinção

pela União Internacional pela Conservação da Natureza). A proposta do movimento é que pessoas comuns comprem pequenos pedaços da terra cobiçada para, dessa forma, impedir a compra pela indústria para a construção da fábrica. A campanha começou em abril e desde então mais de 45 mil pessoas escreveram cartas demonstrando seu interesse em aderir. Esse exemplo dos Fundos Nacionais mostra o poder da participação coletiva, do movimento social e cidadão: cada um faz um pequeno esforço para comprar uma pequena parte de terra e, juntos, salvamos a terra e o meio ambiente.

Do outro lado do planeta, aqui em Osasco, o PECP tenta despertar a atenção e a consciência das pessoas para a cidadania planetária por meio do diálogo e da reflexão sobre a sociedade e a educação escolar. No PECP, vivenciamos a educação cidadã acontecendo de fato, a partir da soma do poder de cada indivíduo. O programa tem como um dos seus focos principais a comunidade, e inclui temas como moradia, educação e meio ambiente. A partir daí, iniciamos os diálogos, as descobertas e as reflexões sobre os fatos sociais ao nosso redor.

O PECP foi além dos muros da escola, aprendendo a partir do entorno, no qual a relação entre os seres humanos, os fatos sociais e o meio ambiente está sendo criada. É essa relação que alimenta a conscientização das pessoas e se torna importante pilar do movimento pela cidadania planetária. No final do semestre, um dos alunos me disse: “Como estudante, preciso trazer mais a realidade da escola para discutirmos neste grupo. Este é o poder que todos nós possuímos, não importa quem você é e de onde você vem”. É importante enfatizar que as pessoas do nosso planeta compartilham os mesmos problemas, sejam as questões ambientais, a estrutura de produção do capitalismo global e as relações sociais que daí resultam. Questões que, com a intensificação da globalização, requerem respostas construídas por cidadãos que compreendem eles mesmos como parte do mesmo território, o planeta Terra.

Connie Lin, Tracy Yin (Intercambistas de Taiwan. Acompanharam os encontros de pesquisa e formação do PECP na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, durante seis meses em 2010) e Thiago Firbido (Tradutor) (Versão em português)



A INTERCAMBISTA DE TAIWAN, CONNIE, COM ANA CAROLINA, ANTONIO E JHON DURANTE O 13º ENCONTRO DO PECP

Planetary citizenship in different parts of the world

We live on the earth. In this space, we crop food in order to eat, dig well in order to drink, take all kinds of natural resource in order to have better life. And we often fight for the scramble of resources with each other. Then we develop human civilization, economic, religion, culture and capitalism. The society become more and more complicated, at the same time our earth become more and more harmed. Environmental issue is never in a vacuum situation. It always related to the social , cultural, political, economical aspect. Though we live in the same Earth, but these different aspects made those environmental issue in different context from different region. It's necessarily to know that when environmental issue was brought to more complicated sphere, it's no longer about how we preserve a forest. Furthermore, it about how human plan to maintain our relationship with mother Earth. And in whole, we call it planetary citizenship.

When I experience how people in Brazil work for planetary citizenship and think of my own country. It reminds me a planetary citizenship issue happen currently in Taiwan. It's a movement called National Trusts. Proposed by some environmental NGOs, Promoted the public to save coastal wetlands in Changhua County(which also near the biggest agricultural area in Taiwan) by purchasing land to prevent it from being sold to a petrochemical company to build oil refineries. Environmentalists worry that the planned refineries would be disastrous for the farming and fishing culture and diverse wetland ecology — notably critically endangered white dolphins, also known as Indo-Pacific humpback dolphins — a species listed by the International Union for Conservation of Nature as “critically endangered” in 2008 — now stands at only between 60 and 90 off the west coast. Opponents of the petrochemical plant want to block the plan by purchasing the

most sensitive 200 hectares of the 4,000 hectares that the oil company would like to buy. According to the National Property Administration, the current value of the land in the area is NT\$100 [R\$5] per square meter. The purchasing movement plans to buy for NT\$119 [R\$6] each. The money needs for buy a square meter is only the same price as a usually meal, the principle of movement is not willing someone rich to buy all the land, but everyone buy a little in a small price, aiming to collect as much people could be. Since the group started the campaign on April 11, more than 45,000 people have written letters of intent to express their willingness to purchase more than 850,000 of land. The concept of national trust shows the collective participation in social movement. Each one spent a little effort, to buy a little part of land, together we could save the land and environment by this citizen movement.

On the other side of the planet, PECP (planetary citizenship education program) is trying to provoke people's awareness and consciousness as a planetary citizen through dialogue and reflection between the society and school education. In PECP, we see how citizenship education really working in Osasco and how every individual's power been collected. The main topic of this program is focusing on the community, which includes issues of living space, education and environment. Based on these, we started discussion, discovery and rethought about the social facts around us. PECP walked out of school, learning from the land, the nature around us, in which the relationship between human beings, social facts and the environment been created, and this relationship is exactly the nutrition of awareness and consciousness. It becomes an important foundation of planetary citizenship movement. In the end of PECP, one of the students told me: "As a student, I need to bring more realities happening in school into this group." This is the "power" everyone possesses, no matter who you are and where you are from.

It is important to emphasize that people on our planet share the same problems such as environmental issues or the production structure of global capitalism and the social relations that result from that. Issues that, with the intensification of globalization, require answers built by citizens who understand themselves as part of the same place, the Earth.

Connie Lin, Tracy Yin (Intercambistas de Taiwan. Acompanharam os encontros de pesquisa e formação do PECP na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, durante seis meses em 2010) e Thiago Firbido (Tradutor) (Versão em inglês)



ENCONTRO DA EQUIPE DO PECP (SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO MAZÉ FAVARÃO, FRAN PINI E TELMA LAIA) COM AS PROFESSORAS AMÉLIA MACEDO E LUIZA CORTESÃO NA UNIVERSIDADE DO PORTO/PORTUGAL. JUNHO DE 2010

2011

Tendo em vista os avanços de todos e todas que integram a coletividade da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, e da própria coletividade, particularmente durante esse período de existência do PECP nessa Unidade Educacional, foi de fundamental importância ter refletido com o grupo de pesquisa e com os docentes sobre algumas questões reveladas pela avaliação institucional realizada no final do ano de 2010, para poder enfrentar os desafios nela contidos, de forma objetiva e concreta, a fim de superar cada um deles.

Esses desafios exigiram a união do grupo e mais criatividade para superá-los, com o objetivo de tornar, ainda mais, a Emef Professor Manoel Barbosa de Souza um local de construção coletiva de conhecimento, sem perder de vista a necessária articulação entre os aspectos da aprendizagem cognitiva e os aspectos da aprendizagem afetiva, considerando as várias inteligências que fazem parte de cada pessoa.

Para isso, foi realizada uma leitura de todo o documento de avaliação dessa Unidade e foi selecionado um conjunto de questões fundamentais para darmos passos significativos rumo a dias mais produtivos e felizes para todas e todos nós, a partir da análise dessas questões e das estratégias de ação traçadas conjuntamente. Uma cópia dos gráficos das questões relacionadas, especificamente, ao PECP também foi entregue a cada segmento como subsídio para o trabalho a ser desenvolvido.

Também foram apresentados aos(às) docentes uma primeira sistematização dos indicadores sugeridos por todos(as) os(as) participantes da pesquisa durante o ano de 2010, a fim de adequá-los(as) coletivamente diante dos resultados contidos nas questões selecionadas para a avaliação.

Durante os meses de fevereiro, março e abril de 2011, no desenvolvimento do PECP na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, continuamos um processo de construção coletiva das noções e/ou conceitos imprescindíveis à educação para a cidadania planetária, considerando-se a realidade dessa UE e em consonância com as dimensões e os indicadores da Reorientação Curricular do Ensino Fundamental de Osasco (Recef).

Nesses três meses foram realizadas seis reuniões da equipe de pesquisa, que passaram a ser quinzenais (17 e 24 de fevereiro; 03, 10 e 24 de março; e 7 de abril). Nesses encontros lemos, refletimos, debatemos e decidimos sobre esses conceitos/noções que deveriam fazer parte de uma proposta curricular na perspectiva de uma educação inclusiva e integral que não se limitasse à questão da permanência do(a) educando(a) no espaço educacional e nem tão somente aos aspectos ambientais.

Os diferentes segmentos constitutivos da equipe –



REUNIÃO DE FUNCIONÁRIAS, EM MARÇO DE 2011
A DIREITA HILDA, PESQUISADORA DO PECP

educandos(as), familiares, professores(as), equipe gestora e funcionários(as) – assumiram para si a complexa tarefa de contribuir para redimensionar a prática pedagógica da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, fazendo valer suas vozes num momento tão importante como esse.

Os encontros tiveram como objetivo o intercâmbio de experiências e de outros saberes como subsídios à elaboração dos conceitos e noções a serem desenvolvidos no PECP-Osasco a partir do ano de 2011, sobretudo após a finalização do Plano de Trabalho Anual (PTA), que numa decisão coletiva da comunidade escolar definiu como seu tema gerador a “cidadania planetária”.

EMEF Professor Manoel Barbosa de Souza – Justificativa da Escolha do Tema Gerador – 2011 Cidadania Planetária

A noção de cidadania planetária surge a partir de uma concepção em que se afirma que, independente da nacionalidade, naturalidade, cor e religião, habitamos o mesmo planeta ao qual devemos cuidar e compartilharmos princípios, valores, atitudes e comportamentos comuns, próprios da comunidade dos seres humanos, sustentando uma visão unificadora do planeta. Não podemos mais conceber a cidadania, hoje, aos liames de um território, pois a luta pelos direitos humanos e pelo meio ambiente confere à cidadania um caráter transnacional. A educação para a cidadania planetária tem o propósito de ser uma educação que discuta as questões que envolvem toda a humanidade, contextualizadas em nível global e que discuta outras possibilidades de ações sem fronteiras.

Desta maneira, nós, direção, professores alunos e funcionários da EmeF Professor Manoel Barbosa de Souza, com a intenção de atender a necessidade urgente de conscientização dos alunos para mudanças de atitudes com relação a utilização dos recursos naturais, já que todas as ações estão interligadas com a preservação ou destruição da terra, elegemos para este ano o tema cidadania planetária, visando estimular a prática dos princípios da Carta da Terra no cotidiano da escola, permitindo a prática solidária e com responsabilidade entre todos os membros da comunidade escolar.

Este tema já vem sendo abordado no contexto escolar desde o ano de 2009, o que nos possibilita, hoje, trabalhar diversos conteúdos e temáticas que o englobam, tendo consonância com o projeto desenvolvido na escola em parceria com a Secretaria de Educação e o Instituto Paulo Freire.

Trecho extraído do PTA 2011 da EmeF Professor Manoel Barbosa de Souza

Nesse processo, pudemos contar com a incorporação de novos(as) pesquisadores(as) participantes, como Fernanda Guimarães (IPF), Diego Pascoal (IPF), Júlia Tomchinsky (IPF), Gabriela Simões da Cunha, Maria Vitória da Silva Lisboa, Sthefany Figueroa de Freitas (educandas da UE), José Lucas Queiroz (ex-educando da UE), Débora de Jesus Xavier (Escolinha do Futuro) e Annahí Carmelin (nova coordenadora pedagógica da escola), que vieram contribuir com novos olhares para a pesquisa.

Dando continuidade ao processo de discussão sobre o currículo que se iniciou em 2010, toda a comunidade escolar foi convidada a participar da construção do planejamento da Gincana da Cooperação, uma proposta para concretizar a pesquisa e os debates curriculares. Foram realizadas reuniões com os diversos segmentos escolares, com a equipe do PECP na escola e com as crianças representantes de sala. As contribuições foram sistematizadas, socializadas e, a partir do resultado, foram construídas, coletivamente, atividades para a Gincana, que detalharemos mais no capítulo 3 deste livro.

Com o objetivo de desenvolver a discussão sobre o currículo da escola e organizar as etapas da Gincana da Cooperação junto ao corpo docente, foram realizados seis encontros durante o horário de trabalho partilhado (HTP) e duas participações em paradas pedagógicas. Dialogando sobre os pontos de discussão que devem estar incluídos em um currículo para uma educação para a cidadania planetária, os(as) professores(as) definiram vinte temas-chave. Em cada sala, foram construídas coletivamente as atividades, partindo do interesse das crianças e do caminho percorrido pela turma.

Foram realizados seis encontros de planejamento e mobilização com os(as) educandos(as) membros do PECP, ao longo do semestre, visando desenvolver estratégias de mobilização dos(as) aluno(as) representantes de sala; planejar dois encontros pré-gincana com os(as) representantes; sistematizar as

contribuições da comunidade escolar para a gincana e construir um cartaz informativo. Com as crianças representantes, foram realizados quatro encontros de preparação para a gincana, em que aconteceram brincadeiras, discussões sobre a cidadania planetária e elaboração de sugestões de planejamento para a gincana da cooperação.

Os(as) educadores(as) dos projetos Escolinha do Futuro e Mais Educação também aderiram à Gincana da Cooperação e ao intercâmbio internacional, primeira etapa da Gincana em que as crianças se corresponderam por *e-mail* com parceiros de outros países e de outros estados do Brasil.

Os educadores responsáveis pelo projeto Escolinha do Futuro na Emef Manoel Barbosa reuniram-se com o PECP para planejar como dariam continuidade às atividades desenvolvidas com as crianças representantes de sala. Além das reflexões sobre cidadania e brincadeiras realizadas, um intercâmbio presencial fortaleceu o diálogo com outras realidades.

Em maio foram retomadas as formações com o corpo docente, com a apresentação de projetos de participação socioambiental desenvolvidos no município de Atibaia (SP) e a reflexão sobre o planejamento da escola. Os(As) professores(as) agruparam-se por ano, visando o melhor diálogo com a apresentação escolhida – turmas da mesma faixa etária – e entre o corpo docente, favorecendo o planejamento coletivo. Um seminário de práticas pedagógicas foi agendado para junho.

As representantes do segmento funcionárias, familiares e comunidade da equipe do PECP na escola realizaram três encontros de planejamento de atividades e desdobramentos ao longo do semestre. Entre as ações realizadas, destacam-se o encontro com a gestora da Creche Ézio Melli, a visita das crianças da creche à Emef Professor Manoel Barbosa de Souza e as formações sobre cidadania planetária realizadas com as funcionárias e com os(as) familiares da Emef Manoel Barbosa.

Com diversas propostas ao longo do desenvolvimento do PECP, a comunidade escolar foi constantemente provocada e convidada a repensar o seu cotidiano para se aproximar de uma educação para a cidadania planetária.



38º ENCONTRO - EQUIPE DO PECP EM FRENTE À
ÁRVORE SÍMBOLO DO PROJETO, NA EMEF
PROFESSOR MANOEL BARBOZA DE SOUZA

Atividades realizadas de 2009 a 2011

1. 50 encontros presenciais da equipe de pesquisa e formação na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza;
2. Saída a campo para a Leitura do Mundo na comunidade: 12/05/10;
3. Leitura do Mundo curricular;
4. Atualização do Marco Teórico;
5. Participação no Encontro Internacional de Educação (EIE): 24 a 25/02/10;
6. Participação no Fórum Mundial de Educação Infantojuvenil (FMEIJ): 27/02/10;
7. I Encontro Internacional do PECP – Osasco, Brasil: 27/02/10;
8. Viagem Internacional (Europa) para conhecer outras experiências educativas e articular potenciais parceiros do Programa: 18 a 26/06/10;
9. II Encontro Internacional do PECP – Almada, Portugal: 24/06/10;
10. 8 Encontros com professores(as) da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza;
11. 4 Encontros com familiares da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza;
12. Participação no III Encontro Inter-Conselhos de Gestão Compartilhada: 28/05/10;

13. Participação no Dia do Meio Ambiente na Editora e Livraria Instituto Paulo Freire (Ed, L): 01/06/10;
14. 4 Oficinas de Rede Social;
15. Palestra/oficina com o educador/antropólogo Carlos Rodrigues Brandão na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza: 20/10/10;
16. Participação em atividade cultural da Unicamp – Encontro de amigos do Brandão, com rodas de conversa, cantorias e poesias: 22/10/10;
17. Participação na Festa da Escola Cidadã: 20/11/10;
18. Formação sobre Cidadania Planetária desde a infância com as crianças do 1º ano (organizado junto com as crianças da equipe de pesquisa): novembro de 2010;
19. Formação sobre Cidadania Planetária desde a infância com educandos que participam do projeto Escolinha do Futuro/ Sementes de Primavera com os grupos das três modalidades: Capoeira - Judô - Teatro e Dança (organizado junto com as crianças da equipe de pesquisa): março de 2011;
20. Formação sobre Cidadania Planetária com funcionários da escola (organizado junto com o grupo comunidade/ funcionários da equipe de pesquisa): novembro de 2010;
21. 6 participações em HTP (Ensino Fundamental e EJA);
22. Encontro com educadores dos projetos Mais Educação e Escolinha do Futuro: abril de 2011;
23. 2 encontros com os Representantes de Sala;
24. 4 participações em Paradas Pedagógicas;
25. 2 reuniões com grupo de trabalho do PTA;

26. Parceria com a Creche Ézio Melli;
27. Participação em 2 reuniões do CGC: 2011;
28. 6 reuniões com educandos(as) da equipe de pesquisa;
29. 4 reuniões com funcionários/familiares/comunidade da equipe de pesquisa;
30. Atividade no FME-Compostela: 2010;

Dificuldades e aprendizagens observadas na Leitura do Mundo

O PECP foi desenvolvido na realidade concreta de uma escola pública do Brasil, que por si só já apresenta uma série de dificuldades históricas por conta da maneira como a educação tem sido planejada ao longo das últimas décadas. Não é necessário muito esforço para perceber o descaso estrutural com a educação no decorrer da história brasileira, que se reflete na baixa valorização dos profissionais da educação, docentes e não docentes.

Ademais disso, não é fácil propor mudanças culturais em curtos espaços de tempo. Certas transformações exigem mais tempo e os seus desdobramentos só poderão ser sentidos após um longo período de maturação. As transformações dentro do espaço escolar muitas vezes enfrentam essa dificuldade de aceitar debater novas propostas, ainda mais quando essas questionam uma rotina estabelecida há anos.

No caso específico da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, temos que considerar também o contexto socioeconômico do bairro em que a escola está inserida, o Jardim Bonança, numa região periférica e carente de diversos serviços básicos. Isto acarretou num problema concreto para os(as) participantes, pois a

rotina semanal, ou posteriormente quinzenal, dos encontros de pesquisa e formação fora do horário de trabalho e não remunerado pode se tornar uma grande dificuldade. Soma-se a isso, a sobrecarga de atividades que as pessoas já têm que assumir para garantir os rendimentos mensais. Isso levou à necessidade do desligamento de alguns(mas) participantes.

Além disso, o bairro tem constantes problemas com falta de água e luz, que muitas vezes ocasionou o cancelamento de encontros e atividades do PECP. No período de chuvas, a falta de infraestrutura se torna mais cruel, pois ocorrem deslizamentos de terra, destruindo a moradia de várias pessoas e pondo as suas vidas em risco.

Outra dificuldade foi a saída de algumas participantes para outras redes de ensino, como foi o caso de uma professora participante no início da pesquisa, que se dedicou um ano à mesma, tendo se transferido logo depois. Foi também o caso da falta de uma coordenadora pedagógica na Emef Professor Manoel Barbosa, a partir de agosto de 2010, durante grande parte da pesquisa. No caso da coordenação pedagógica, que é fundamental num processo de reorientação curricular, foi um complicador a mais, pois só foi possível ter uma nova coordenadora em abril de 2011, ou seja, oito meses depois.

Quanto às aprendizagens verificadas na Leitura do Mundo do PECP, em relação às principais percepções dos participantes e de suas necessidades, podemos destacar:

1. uso racional da água/preservação do meio ambiente;
2. ter mais convivência entre as pessoas;
3. cidadania;
4. relação da cidadania planetária com os assuntos de sala de aula;
5. importância do papel da escola;
6. admiração e respeito com as crianças;

7. paciência com os tempos do grupo, da escola, da comunidade e do País;
8. “ser o alguém de algum lugar”;
9. mudou o modo de ver as coisas (óleo na pia, lixo);
10. o modo de tratar as pessoas (mais respeito, mais atenção);
11. a frase “juntos, de mãos dadas marcharemos pela vida verdadeira”;
12. um olhar mais crítico em relação à preservação do meio ambiente;
13. a relação no grupo é um aprendizado (respeito às diferenças, liberdade de expressão, amorosidade);
14. a forma como o processo foi conduzido, com carinho, foi “destravando” as pessoas; a preocupação que um tem com o outro é o que falta “lá fora”;
15. direitos humanos;
16. noções de informática;
17. como organizar uma saída a campo;
18. o que é Leitura do Mundo;
19. sistematização do conhecimento;
20. trabalhar coletivamente; trabalho democrático;
21. melhora da leitura e da escrita;
22. dar significado às coisas;
23. ter um novo olhar para o bairro e para a escola;
24. como a água é tratada no bairro;
25. contato com experiências internacionais.

Eu entrei no PECP para saber sobre o assunto e porque sabia que aprenderia a ter a harmonia de um cidadão. Bateu uma luz forte me dizendo que se ficasse eu seria uma cidadã melhor. E se eu me tornei uma cidadã melhor vocês de fora também serão cidadãs ou cidadãos melhores, que não destroem a natureza, não estragam a comida e não poluem o mundo. Hoje eu quero agradecer a todos por essa oportunidade e dizer que a cidadania não é só ser cidadão... É ser livre, humano e ter coração.

Jaíne da Silva Lisboa, 11 anos, pesquisadora do PECP e ex-educanda da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza

Depois que entrei no PECP, tudo mudou. Quando pego o ônibus eu sempre ofereço o meu lugar para os velinhos e as grávidas, falo para os meus amigos não jogarem lixo no chão, porque vai tudo para o rio, polui e o peixe morre. Aprendi no PECP que todos têm os direitos iguais e que ninguém é melhor e nem pior que o outro, que nós crianças temos direitos iguais aos dos adultos e o mais legal é que todos dão opinião. Tenho 9 anos e sou um cidadãozinho planetário.

Antônio Bispo dos Santos Aleluia, atualmente com 10 anos, pesquisador do PECP e educando da 4ª série da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza

Destacamos também alguns dos principais **avanços e diferenciais** na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, sobretudo a finalização da discussão sobre a proposta de referenciais curriculares relacionados a uma educação para a cidadania planetária, que serão retomados e aprofundados no capítulo 3 deste livro. Como desdobramento do encerramento desta etapa teórica do PECP, a partir de 2011, a equipe de pesquisadores(as) passou a atuar para garantir a apropriação do Programa pela comunidade escolar e o enraizamento das ações/discussões dessa equipe em todos os segmentos da escola. Isto é um processo contínuo e dinâmico, mas pode ser evidenciado nos itens abaixo relacionados:

- finalização dos indicadores e conceitos/noções relacionados à educação para a cidadania planetária;
- construção coletiva do plano de ações da equipe de pesquisa e de todos os segmentos para enraizamento da concepção de cidadania planetária/educação integral em toda a UE;
- decisão coletiva pelo tema gerador “cidadania planetária” para o PTA 2011;
- realização das ações de formação e mobilização por segmento (quinzenais) com foco no PECP;
- incorporação do tema cidadania planetária por parte dos(as) professores(as) nos seus respectivos planejamentos;
- planejamento de seminários mensais de práticas dos(as) professores(as) da própria UE (previstos para acontecer nos meses de maio a novembro de 2011);
- datas comemorativas estão sendo repensadas na UE a partir da reflexão sobre o PECP;
- mobilização da comunidade escolar e local para dialogar com os órgãos competentes sobre o problema da falta de água no bairro;
- utilização das redes sociais do PECP e do Diálogo Transmarino pelos(as) professores(as) para formação continuada;
- envolvimento de outros projetos na discussão sobre cidadania planetária (Escolinha do Futuro, Sementes de Primavera, Mais Educação, Fanfarra), tanto nos encontros de formação como nas atividades dos segmentos e na preparação da Gincana da Cooperação;

- efetivação/consolidação de novos parceiros no intercâmbio (Diálogo Transmarino (Portugal) e Gincana da Cooperação);
- articulação em abril de 2011 de uma reunião da comunidade escolar com o engenheiro responsável pela reforma da UE para debater as necessidades da comunidade (reunião realizada no dia 10/05/11);
- articulação com a Creche Ézio Melli para atividades de formação e divulgação do Programa Educação para a Cidadania Planetária (2 encontros);
- definição de indicadores que já são referenciais do currículo da educação cidadã planetária e que servem para melhorar a qualidade sociocultural e socioambiental na escola;
- maior integração dos projetos da escola: articulação com Sementes de Primavera, Escolinha do Futuro (EF), Mais Educação (ME) e Fanfarras com a elaboração coletiva e colaborativa da Gincana da Cooperação e da participação de integrantes da EF e ME na equipe de trabalho do PECP.

A cada encontro temos oportunidade de repensar nossas atitudes, não como integrantes isolados no mundo, e sim tomando parte dele. O Programa Educação para Cidadania Planetária nos remete a viver a cada dia em constante ato de ação e reflexão sobre temas como direitos humanos, solidariedade, escola cidadã, Leitura do Mundo, universalização da cultura, preservação do meio ambiente, uso consciente da água, ética e cidadania, entre outros.

Enquanto representantes da Secretaria de Educação, temos plena certeza de que são muito valiosas as contribuições

do programa, que se refletem a todo o momento em nosso cotidiano: em casa, no trabalho, na escola, em todos os ambientes de convívio social. Esses momentos de formação, de encontro com o outro, são como um “rio” que leva em suas águas uma infinidade de riquezas e imensidão. São momentos de diálogo que nos levam a observar as possíveis diferenças e semelhanças entre as pessoas, os lugares onde vivemos, como se dá as relações entre nós e o mundo, e quem somos.

Temos como princípio não nos preocuparmos apenas em pronunciar palavras belas que soam bem aos nossos ouvidos, mas ter ações concretas no espaço mais privilegiado de todos os outros: a ESCOLA. Espaço sensacional, completo e ousado, livre e admirado por todos – alunos, famílias, pais, funcionários, até mesmo por aqueles que em algum momento ficaram escondidos ou talvez esquecidos por serem diferentes ou iguais.

Cada encontro do PECP é um momento especial. Surgem experiências, contos, relatos, choros, desabafos, angústias, alegrias e tristezas que nos permitem conhecer o outro e se reconhecer nele, respeitá-lo e admirá-lo. A cada encontro, todos estão reunidos e unidos. Cada um chegou por um caminho, e de repente estão juntos olhando para o mundo e refletindo sobre as ações e reações. Vemos a mesma situação com vários olhares diferentes ou parecidos. Enfim, o PECP nos permite manter uma relação de diálogo e respeito, aprendendo e ensinando o tempo todo.

Ficamos a cada dia mais próximos e nos permitimos sonhar a todo momento com a possibilidade de alcançarmos uma sociedade mais justa, igualitária, pacífica, solidária e feliz.

Maria Gonçalves de Moraes (supervisora de ensino da Rede Municipal de Osasco e pesquisadora do PECP) e Simone Soares (membro do Observatório de Educação de Osasco e pesquisadora do PECP)

EDUCAÇÃO INTEGRAL E CURRÍCULO
INTERTRANSDISCIPLINAR EM OSASCO:
REFERENCIAIS E POSSIBILIDADES



3

3.1 - Educação integral: inclusão com sustentabilidade para emancipar e humanizar

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Entender a educação como ato político, ato de produção e ato de conhecimento, utilizando as palavras de Paulo Freire, significa nos envolvermos na busca de um processo de emancipação e humanização do educando e de todos os envolvidos nos processos educativos. Isso exige pensá-la para além da lógica do mercado, substituindo, em grande medida, a competição pela colaboração, o papel do indivíduo – isolado em seu próprio mundo – pelo papel do cidadão, atuando numa coletividade e comprometido com a sociedade da qual participa, fazendo sua própria história e por ela sendo condicionado.

Educar significa, ainda, fazer com que os educandos e as educandas tomem para si próprios, sabendo-se integrantes da coletividade, a responsabilidade pelos rumos e pela saúde do planeta, sabendo-se cidadãos e cidadãs do mundo. “Não nascemos seres humanos, nós nos tornamos seres humanos” (MELLO, 2009). Portanto, ser um ser humano não está determinado quando nascemos, mas é uma possibilidade que depende das nossas ações e diálogos com outras pessoas ao longo de nossas vidas.

Na sociedade pós-moderna, tecnológica e globalizada, na qual a velocidade é a sua marca, educar implica entender o sujeito multifacetado, fragmentado e bombardeado por um volume enorme

de informações, e contribuir decisivamente para que, por meio de um processo intenso de problematização e sistematização, ele possa transformar esses fragmentos em conhecimento de relevância científica e social, buscando o equilíbrio necessário entre todas as formas de vida na Terra.

A Assembleia Geral da ONU, por meio da resolução n.º 57/254, em 2002, estabeleceu o período entre 2005 e 2014 como a Década da Educação Para o Desenvolvimento Sustentável (EDS). Segundo a edição brasileira da Unesco,

O objetivo maior da década é integrar princípios, valores e práticas de desenvolvimento sustentável em todos os aspectos da educação e do ensino. Esse esforço educacional deve encorajar mudanças no comportamento para criar um futuro mais sustentável em termos da integridade do meio ambiente, da viabilidade econômica, e de uma sociedade justa para as atuais e as futuras gerações [...]. O programa Educação para o Desenvolvimento Sustentável exige que se reexamine a política educacional no sentido de reorientar a educação desde o jardim da infância até a universidade e o aprendizado permanente na vida adulta, para que esteja claramente focado na aquisição de conhecimentos, competências, perspectivas e valores relacionados com a sustentabilidade. (UNESCO, 2005, p. 57 apud GADOTTI, 2008, p. 34).

E os **objetivos específicos** da Década, citados por Moacir Gadotti (2008, p. 34), são:

- facilitar as redes e os vínculos entre os ativistas que defendem a EDS;
- incrementar o ensino e aprendizagem da EDS;
- ajudar os países na implementação dos objetivos do Milênio por meio da EDS;

- oferecer aos países novas oportunidades para incorporar a EDS nos seus reforços de reforma educacional.

Nossa concepção de educação e de currículo pensa e interpreta o mundo com Paulo Freire, a partir de relações concretas no mundo real da vida cotidiana e com este mundo. É na ação, para a sua contínua transformação, que nos conscientizamos de nossas atribuições e das dimensões espaço-temporais de nossa participação em tal processo. A educação é um meio e um modo para a efetivação dessa consciência do mundo no mundo.

Segundo Moacir Gadotti, e na esteira da tradição da educação popular e de seus desdobramentos para os nossos dias,

[...] a cidadania planetária deverá ter como foco a superação da desigualdade, a eliminação das sangrentas diferenças econômicas e a integração da diversidade cultural da humanidade. Não se pode falar em cidadania planetária ou global sem uma efetiva cidadania na escola local e nacional. Uma cidadania planetária é, por essência, uma cidadania integral, portanto, uma cidadania ativa e plena não apenas nos direitos sociais, políticos, culturais e institucionais, mas também econômico-financeiros. (GADOTTI, 2001, p. 159-160).

Como um eixo essencial do debate educacional, o currículo permite que educadoras e educadores realizem práticas pedagógicas orientadas para a formação das atuais e futuras gerações, visando à construção de um mundo *socialmente* justo, inclusivo e igualitário; *“ético”* e *economicamente* sustentável; *“culturalmente* planetarizante e localizante”, ao mesmo tempo, multiculturalmente aberto ao diálogo entre tradições originais e diferentes; científica e pedagogicamente complexo e transdisciplinar. Um mundo vivido e pensado como em permanente processo de reformulação. Um mundo existente e ainda a construir, no interior do qual o próprio currículo é movimento, é “texto, contexto e meta-contexto” (PADILHA, 2004),

indicando e descrevendo mecanismos inovadores para a efetivação de uma educação libertadora e progressista, enfim, uma educação humanista, em atenção ao presente concreto.

Nos críticos dias atuais, um currículo fundado em uma **educação humanista** deve voltar-se à prática de uma formação atenta aos processos sociais, culturais e ambientais, às pluri/multi/interações vividas e realizadas entre professores e comunidades, às novas e variadas apresentações de demandas e processos coletivos de grupos interfacetados de maneira inédita (STOER; CORTESÃO, 1999).

Segundo Carlos Rodrigues Brandão, na mesma reflexão citada anteriormente, a educação humanista deve ser compreendida como um “amplo e aberto guarda-chuva”. Um horizonte claro e definido, mas dialogicamente aberto a diferentes vocações.

O que diferencia educação humanista de outras formas de educação poderia ser assim enunciado:

a) ela constitui a pessoa em sua integridade como o seu sujeito absoluto; como o seu ponto de partida e o seu horizonte de realização. Nem o “estado”, nem o “mercado”, nem a própria “vida” (em seu sentido mais vago e amplo) são sujeitos da educação e são os seus destinatários. Apenas seres humanos, cada pessoa, pessoas no plural e, no limite, a humanidade, são sujeitos do processo de ensinar-e-aprender;

b) é também universalmente humanizadora. Isto significa que ela não privilegia categoria biológica, étnica, social ou cultural alguma. Destinando-se a cada pessoa na sua irredutível individualidade, ela se destina, também, a todas as pessoas, sem qualquer exclusão;

c) compreende que pessoas devem ser educadas no todo de seu ser, e para viverem de maneira crescente a plenitude de suas existências. Neste sentido, ela conspira contra todo e qualquer projeto reducionista, utilitarista, funcional e fragmentariamente destinado apenas ao desenvolvimento de habilidades, de capaci-

dades e de instrumentalizações, cujo destino não seja a completa formação da pessoa, mas a sua capacitação para empregos e usos no mercado do mundo dos negócios. Ao dar também atenção ao preparo eficiente de sujeitos para o mundo do trabalho, ela reconhece que este “mundo” é apenas uma dimensão mais operativa de um “mundo de vida” em que pessoas em diálogo se encontram, vivem as suas vidas pessoais e interativas, transformam de forma crítica, criativa, ativa e participativa as suas vidas e as suas sociedades e atribuem significados pessoais, partilhados e socialmente culturais às suas identidades, às suas existências, vivências e à sua própria história;

d) reconhece na diferença um de seus fundamentos. Assim, ela se abre às várias alternativas teóricas e práticas. Desde que se busque, como um elemento fundador, o primado da pessoa e o ideal de formação de sujeitos livres, autônomos, reflexivos, solidários e participativos, como resultado de uma formação integral por meio, também, da educação.

Este é o sentido em que qualquer modalidade de educação humanista é também uma “educação integral”. Uma educação que forma e, não apenas, conforma (quando não deforma); uma educação que “cria saberes” a serem aprendidos dialogicamente por uma “comunidade aprendente” (de que um “Círculo de Cultura” é um bom exemplo), ao invés de apenas transferir informações e conhecimentos, como nos modelos reducionistas da educação. E o desaguadouro de tudo isto é o que estamos chamando aqui de uma “cidadania planetária”.

É importante destacar que, para termos uma educação cidadã planetária, ela precisa ser também uma educação integral (GADOTTI, 2009). Nesse sentido,

A Educação Integral e Cidadã não visa somente à transmissão de conteúdos, ao acúmulo informacional. Ela visa à formação e ao desenvolvimento humano global. Objetiva a preparação

de homens e mulheres tecnicamente competentes, capazes de desempenhar plenamente sua profissão, de viver com autonomia, em busca permanente de sua realização pessoal e profissional, mas, sobretudo, almeja a formação de seres humanos que promovam o bem-viver, a justiça social, a vida sustentável para todos.

Seres humanos comprometidos com a felicidade pessoal e coletiva, com respeito aos direitos humanos e a todas as formas de vida. Pessoas que, no seu processo de humanização, tenham acesso a um repertório sociocultural que as prepare mais plenamente para o diálogo com o outro, para ensinar e aprender com o outro, para conviver com a diferença de forma democrática, enriquecedora, solidária e emancipadora (ANTUNES; PADILHA, 2010, p. 23-24).

A integração de conceitos e, por conseguinte, de práticas aqui pretendidas, por sua própria complexidade, “evidencia” que falamos de um currículo ainda inexistente na vida cotidiana da grande maioria das escolas e dos projetos educacionais que conhecemos. No entanto, trata-se de algo desejado num horizonte aberto a novas experiências ousadas, trans-integradas e interativas, interpretativas e propositivas.

Por outro lado, temos por referência experiências inéditas já consolidadas de educação intercultural e de projetos interdisciplinares, tanto no âmbito da educação escolar, como na educação não escolar. São elas que nos animam ao **objeto** deste trabalho, qual seja, esta ousadia coletiva de uma busca ampla e densa de respostas concretas e fundantes das práticas, para os desafios curriculares da educação escolar e não escolar, pública e popular, numa perspectiva intertranscultural da qual resultem referenciais da educação integral, das “pedagogias intertransculturais” e das práticas transdisciplinares que são, afinal, os nossos maiores desafios e incentivos para a realização deste Programa.

Pensamos com Boaventura Souza Santos (apud SOTO; DÍAZ, 2007, p. 1-2) que “uma situação recorrente está em que um professor pode ir à comunidade, porém um líder comunitário raramente consegue cursar uma universidade, o que significa dizer

que não há reconhecimento acadêmico dos saberes populares”. Além de redimensionarmos estes saberes populares, esperamos uma maior articulação entre diferentes organizações e movimentos sociais, com vistas a tentarmos solucionar um problema que pode ser pensado nestes termos: “os movimentos têm construído inúmeros saberes, porém, sem a devida comunicação”. Assim, a “tradição cultural”, combinada ao que aqui denominamos de perspectiva intertranscultural – apoiada na prática transdisciplinar e em processos de hibridização – que são “socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam como formas separadas, combinam-se para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (GARCÍA-CANCLINI, 1998), deverão se consubstanciar em ações educacionais que relacionam mais do que informações, conhecimento, saberes e fazeres articulados e fortalecidos o suficiente para confrontarem modelos educacionais escolares e não escolares, que estão, hoje, subordinados à globalização neoliberal.

3.2 - Referenciais curriculares do PCEP: por um “outro currículo possível”

Entendemos que este Programa, ao procurar viabilizar o **intercâmbio internacional**, aproximou, relacionou e permitiu interações a partir de suas diferenças, semelhanças e especificidades culturais, viabilizando o encontro de experiências de formação inicial, continuada e de pesquisa na área da gestão social do currículo que aqui chamamos intertranscultural (PADILHA, 2004).

Foi também nossa proposta a construção de referenciais dessa intertransculturalidade e da transdisciplinaridade, resultante da pesquisa e do processo formativo realizado em Osasco (SP), com base nessas experiências locais, mas também a partir dos diálogos que foram possíveis com outras realidades, em diferentes países e com suas diversas tradições culturais. Nosso **ponto de partida** foi a interação de questões e dilemas socioeconômicos, socioambientais e socioculturais, em termos da qualidade da educação desejada

no contexto da cidadania planetária, respeitando e valorizando as diferenças e também as semelhanças culturais, as demandas locais específicas e as práticas eco-político-pedagógicas presentes na educação de cada país.

A partir da perspectiva intertranscultural, podemos consubstanciar um currículo pertinente aos tempos atuais, pois

Pensar no currículo intertranscultural significa tomar todos os cuidados para não correremos o risco de propor um currículo único, modelar. Isso porque ele se constrói na direção de um processo aberto, reflexivo, ético, dialógico, valorativo, criativo, ousado e complexo. Se ele não é e está sendo, teremos diante de nós, mais do que certezas curriculares, o necessário aprofundamento investigativo sobre os meandros do processo de ensino e aprendizagem, incluindo-se aí todas as dimensões da organização do trabalho da escola e das demais instituições educacionais [...]. (PADILHA, 2004, p. 248-249).

Defendemos que a **educação intertranscultural**, no encontro com a prática pedagógica transdisciplinar aberta a uma prática educativa intertransdisciplinar, tem a ver com processos intencionais de encontros e relações humanas que permitem e provocam o desvelamento das diferenças, das semelhanças e dos híbridos culturais, revelando as múltiplas identidades das pessoas envolvidas nesses encontros interculturais que se dão em “todos os cantos”, e no contexto do “Mundo Educador” (PADILHA, 2007), quais sejam:

1. **nas comunidades locais** – na sala de aula, na comunidade, no bairro, em casa, abarcando, portanto, os âmbitos da educação escolar e não escolar;

2. **nas comunidades nacionais** – encontros que também acontecem entre pessoas que convivem diariamente, ou entre pessoas de diferentes nacionalidades, que se encontram e interagem em determinados países do mundo e que, na convivência estabelecida, sobretudo nos processos migratórios, deparam-se com conflitos e diálogos entre as suas diversas culturas, frente ao desafio de um multiculturalismo inerente à nossa própria humanidade, e diante da urgência de solução dos problemas decorrentes dessa crescente inter-convivência. Por exemplo, conflitos migratórios, econômicos, étnicos, religiosos e a fluidez – efemeridade dos vínculos apontando para demandas por estruturas que afirmem afetos comunitários (SANTOS, 2005);
3. **nas comunidades internacionais** – os encontros intertransculturais acontecem também nos processos de intercâmbio cultural, presenciais (cara a cara) ou virtuais (a distância), em que pessoas de diferentes localidades do planeta, utilizando a internet, por exemplo, dialogam, percebem-se, descobrem-se em suas diferenças e também em suas singularidades e identidades.



VISTA DA EMEF PROFESSOR MANOEL BARBOSA DE SOUZA



VISTA DE BAIRRO DA CIDADE DE OSASCO

Trata-se de lidarmos com a riqueza desses encontros e, com base neles, estabelecermos práticas educativas intertransdisciplinares que respeitem os **sistemas de relações** que constituem toda cultura. Nas palavras do professor José Eustáquio Romão (2008), são eles: o *sistema cultural produtivo* (meios de produção e forças produtivas), *associativo* (constituído pelo direito e pela burocracia de cada sociedade) e *simbólico* (constituído pela ciência, pela arte, pela religião e por todas as formas de captação, interpretação, representação e expressão do mundo).¹¹

Esta organização do conhecimento e de saberes, desafia-nos a um repensar a teoria e a prática curricular, que conta, necessariamente, com os três sistemas culturais acima explicitados, sem os quais não poderíamos falar na existência de um currículo intertranscultural nem, por outro lado, de um trabalho efetivamente intertransdisciplinar.

Quaisquer adequações ou readequações disciplinares ou de áreas defrontam o risco de uma nova fragmentação que, por conseguinte, poderia nos levar a perdermos a capacidade das interações “trans” com o que procuraremos realizar aproximações da nossa utopia da “totalidade do conhecimento”, próprias das vi-

¹¹ VER TAMBÉM ROMÃO (2001).



sões holísticas e complexas que negam a fragmentação da ciência e de quaisquer outros saberes. Seguimos na esteira dos referenciais teóricos já citados anteriormente e também nas obras presentes na bibliografia inicial deste Programa.

Observamos que a “categorização” ou os agrupamentos acima mencionados, por melhores que possam ser, não dão conta da perspectiva intertranscultural e transdisciplinar que defendemos. No entanto, estarão em diálogo e voltadas às necessárias e processuais aproximações dessas proposições, em relação às atuais organizações curriculares nacionais, de que são exemplos as presentes Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Brasil, ou as novas propostas curriculares presentes em todo o mundo de hoje, principalmente nos países da Europa, alguns deles, signatários desta pesquisa e deste Programa. De outra forma, não seria possível dialogar com tais experiências com o respeito e valorização que o próprio referencial teórico nos exige.

Estamos trabalhando com categorias nem sempre consideradas complementares e não antagônicas, como se requer quando o fazemos na perspectiva do currículo/educação intertranscultural e quando tentamos nos organizar de forma intertransdisciplinar. Nesse sentido, observamos que uma das contribuições mais importantes de Paulo Freire à educação foi “trazer a cultura para ela”. Enfatizar que a cultura é inseparável do mundo da educação e inserir a educação no mundo social da cultura.

Um outro legado essencial foi o trazer a “consciência” para o conhecimento. Não aprendemos para conhecer coisas e saber sobre coisas (dados, fatos, acontecimentos etc.), mas para nos conhecer e compreender, conhecendo e compreendendo aquilo que integramos em nossas esferas interiores de emoção e de racionalidade através de uma aprendizagem. Esta é a diferença entre um “conhecimento reflexo” – saber de algo – e o “conhecimento reflexivo” – saber-me sabendo algo, integrar este “algo” em campos cada vez mais interativos e complexos de “meu saber”, e agir de maneira crítica, criativa, solidária e participativa, à medida em

que aprendo a saber, e reflito dialogicamente, em diálogo comigo mesmo, em diálogo com os meus outros, em diálogo com o meu e com o nosso mundo.

Em uma dimensão apenas reflexa, o **conhecimento aprendido** está na fronteira da **informação**. Em uma outra esfera, o **conhecimento aprendido** está na fronteira da **consciência**, do “saber consciente”. Em um fragmento de um de seus poemas, o poeta norte-americano T. S. Eliot faz esta sequência de perguntas: “o que é que o conhecimento perde com a informação? E o que é que a consciência perde com o conhecimento?”.

Em seu livro *Da relação com o saber – elementos para uma teoria*, Bernard Charlot, referindo-se a um texto de 1985, de J. M. Monteil, faz uma escala de diferenças importantes para esta nossa reflexão, conforme destacamos a seguir.

Uma primeira dimensão do que se aprende reside na “informação”. Uma grande e crescente fração de toda a educação escolar e não escolar (como num curso de computação, ou de aprendizagem de direção de automóveis) não pretende ir além da informação. Ela é, em uma dimensão instrumental, tudo o que parece que se necessita quando tudo o que se pretende é ser competentemente capacitado em algum tipo de habilidade ou de habilitação funcional. A **informação** é um dado exterior ao sujeito, pode ser armazenada, estocada, inclusive em um banco de dados; **está sob “a primazia da objetividade”**, mas é uma informação de que o sujeito se apropria.

O “conhecimento” está situado em uma esfera de aprendizagem e de cognição que representa um salto para além da “informação”. Ele envolve uma atividade pessoal e interativa bem mais complexa, pois realiza-se através de uma atividade subjetiva e intersubjetiva de um sujeito-aprendente dotado de qualidades afetivo-cognitivas que são convocadas na passagem da “aquisição de informações” para a **integração de conhecimentos**. Uma máquina com memória, ou um “aprendiz” robotizado podem, objetivamente, adquirir e armazenar informações. Mas já aí

há uma diferença. A máquina age sempre do mesmo modo em função das informações nela incorporadas. Uma pessoa pode fazer variar o modo como age e interage a partir das informações que adquire. Mas tanto a máquina como aquele que aprende sem pensar, ou pensa sem refletir, estão ainda aquém do “conhecimento.” Estão na fronteira talvez, mas situados ainda fora de algo que se obtém apenas através de um esforço pessoal, pessoalizado e interativo de aprendizagens, bem mais do que por uma pura e simples acumulação de aprendizados. Diferente da informação, **“conhecimento” é regido pelo primado da subjetividade.**

Em uma outra dimensão, ainda mais complexa e humanizadora, **o saber resulta de aprendizagens que saltam da subjetividade** (ausente na informação) para a intersubjetividade (ausente ou pouco relevante no conhecimento).

O saber é produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos, é construído em “quadros metodológicos”. Pode, portanto, “entrar na ordem do objeto” e torna-se, então, um “produto comunicável”, uma informação disponível para outrem. (CHARLOT, 2000, p. 61, grifo nosso).

Ainda segundo o Professor Carlos Rodrigues Brandão,

[...] o que poderia ser acrescentado às ideias de Monteil, através de palavras de Bernard Charlot, é que entre a informação, o conhecimento e o saber, a experiência humana do ensinar-e-aprender salta, processualmente, de “pacotes” que se acumulam objetiva e instrumentalmente em estoques de informações, para “eixos e feixes” que se integram reflexivamente em redes internas e socialmente interativas daquilo que se sabe, daquilo que se integra como sistemas instáveis e transformáveis de saberes, e daquilo que dialogicamente se troca, como relações entre pessoas e círculos de pessoas através de seus saberes.

Assim, quase podemos dizer que a informação é o que eu acumulo, o conhecimento é o que eu aprendo e o saber é o que eu socializo. O que eu partilho e continuamente faço fluir através de mim. De algum solidário modo posso dizer que eu não possumo saberes, como possumo uma ou muitas informações. Aprender a saber, dentro de uma perspectiva intertranscultural, significa saber integrar-me em círculos cada vez mais amplos e diferenciados de “sabedores”. De pessoas sábias, no sentido mais humano da palavra. Pois elas sabem que o seu saber é algo vivo e existente nelas (ou “em mim”) sob a condição de fluir “por” e “entre” elas. Entre a informação, o conhecimento e o saber há saltos de qualidade entre o que eu aprendo e possumo individualmente e o de que eu participo, interativa e solidariamente. Viver a experiência do diálogo é reconhecer-se parte de círculos de pessoas, que por saberem o que eu também sei, mas de maneiras diferentes das minhas, podem colocar-se diante de mim a partir do que são, do que aprendem e do que sabem. Daí a ideia de uma educação humanista como aquela que preserva pelo menos três fundamentos: a) ela constitui a pessoa como o seu ponto de origem e o seu lugar de destino e de plena realização; b) ela se destina a formar pessoas em sua máxima inteireza e para a realização de sua máxima experiência de personalidade única e irrepetível; c) ela destina quem aprende e sabe a uma crescente e irreversível abertura do eu ao outro, logo, ao diálogo como lugar da pessoa entre outras pessoas. (BRANDÃO, 2008).¹²

Na esteira das reflexões de Monteil, Charlot e Brandão, enfatizamos, neste Programa de Educação para a Cidadania Planetária, que:

a) o currículo e a educação intertranscultural se diferenciam de outras abordagens curriculares e educacionais por terem o seu

12 REFLEXÕES DO PROFESSOR CARLOS RODRIGUES BRANDÃO, EM AGOSTO DE 2008, PESQUISADOR ASSOCIADO DO PECP, A PARTIR DO TEXTO DE BERNARD CHARLOT, PRODUZIDAS ESPECIALMENTE PARA A FUNDAMENTAÇÃO DESTES PROGRAMAS.

nascedouro, o seu ponto de partida, nas relações dos sujeitos consigo mesmos (dimensão intrapessoal) nas relações que estabeleceram com outros sujeitos (dimensão interpessoal) e na relação destes com todos os ecossistemas – na medida evidentemente, da possibilidade dessas relações efetivas –, e não, propriamente, mais preocupados com a informação ou com os conhecimentos. Das relações humanas e ecossistêmicas é que se organizam as informações, os conhecimentos, os saberes e a própria vida. Assim, estes se subordinam aos sujeitos, e não o contrário. Assim, estes ganham sentido porque humanamente significados. Não se justifica, portanto, subordinar as pessoas a grades curriculares, ou a disciplinas fragmentadas que não tenham a ver com a totalidade de suas existências e com os elementos que dão sentido e significados às suas próprias culturas, às suas próprias vidas;

b) a educação intertranscultural, portanto, trabalha e valoriza os saberes que resultam de aprendizagens, principalmente intersubjetivas, mas sem desconsiderar as dimensões da informação (primazia da objetividade) e do conhecimento (primazia da subjetividade).

As práticas educativas derivadas dessa nova abordagem curricular devem atentar para a formulação de ações inéditas para as novas demandas verificadas. Cabe, assim, a criação de referenciais diferenciados de planejamento e seus constituintes – objetivos, metas, metodologias, métodos, conteúdos, cronogramas, avaliação e instrumentos avaliativos.

Em particular, a formalização e as metas dos processos avaliativos devem se articular com os pressupostos de uma educação que almeja a partilha e o diálogo, versus os tradicionais instrumentos disciplinares, geralmente voltados apenas à ordem e ao controle. Os caminhos para as novas metodologias passam pelas vias dos novos paradigmas de organização e diálogo entre os saberes e conhecimentos. Estamos falando da prática da intertransdisciplinaridade e dos modos como pesquisadores e professores afirmam o encontro e a relação entre si e o conhecimento.

Enfatizamos: na perspectiva da educação intertranscultural, as relações humanas antecedem as relações entre os conhecimentos. É por isso que nos fundamentamos, inicialmente, na perspectiva do “Currículo Intertranscultural” (PADILHA, 2004) para, depois, falarmos de práticas intertransdisciplinares. Do contrário, podemos correr o risco de secundarizar o humano e, mais uma vez, trabalharmos apenas dando importância às relações entre as disciplinas, entre os conhecimentos, sobretudo os científicos, e dando menos importância às pessoas, à subjetividade delas, às emoções, às artes, a outros saberes para além dos conhecimentos científicos. (PADILHA, 2007).

Da mesma forma, a intertransdisciplinaridade demanda concreção e rigor. “Ensinar exige rigorosidade metódica” (FREIRE, 1997, p. 28). Não podemos nos referir a ela apenas como fala e como conceito. É preciso que aconteça em um lugar e em um tempo definidos, explícitos, para que se possa afirmar sua existência. Esta existência pede objetivamente a constituição de uma equipe docente que se constrói na parceria, na elaboração de projetos sintonizados com o seu contexto. Uma equipe que vive na escuta do coletivo, que pensa e age na democracia, que detém o tempo de maturação das demandas e de suas soluções e encaminhamentos. A formação de uma equipe como essa requer tempo e dedicação intensa, e requer também contextualização – “contextualização exige que se recupere a memória em suas diferentes potencialidades, resgatando assim o tempo e o espaço no qual se aprende” (FAZENDA, 2001, p. 12).

Requer também a contínua avaliação dos projetos e resultados obtidos. Não podemos apenas supor a existência de uma equipe. Ela precisa necessariamente estar acontecendo. Como acontecimento, ela é uma prática contínua a ser mensurada, criticada, reordenada, mantida. Dificilmente ela existe e se realiza no consenso. Sua forma de ser e agir envolve um existir entre dissensos que, expostos, acolhidos e negociados, possibilitam acordos entre diferenças. As diferenças não podem simplesmente ser abafadas. Ao contrário, vivemos sempre diante de “diferentes diferenças e

múltiplas semelhanças” (PADILHA, 2007) que devem ser observadas, respeitadas e valorizadas nas relações humanas e, destas, com o conhecimento e saberes. É este o “espírito” de equipe que prevaleceu neste Programa de Educação para a Cidadania Planetária. A vigência de mecanismos explícitos de garantia das diversidades e das semelhanças é a saúde de um grupo rumo à sua maturação como equipe, mais que um time ou um grupo.

Na mesma direção, “diálogo”, “política” e “cultura” são categorias centrais deste Programa, na esteira do pensamento essencial de Paulo Freire. Também já registramos que o Programa Educação para a Cidadania Planetária vem contribuir para o fortalecimento da educação humanista, de respeito ao outro, e inclusão, e redução ou mesmo dissolução das desigualdades sociais, e do reconhecimento da diversidade cultural.

A educação intertranscultural, que acabamos de explicar, considera tanto os saberes acumulados e sistematizados pela humanidade quanto os saberes populares; valoriza tanto as diferentes manifestações culturais como as diversas culturas constitutivas da espécie humana e a necessária articulação entre elas. Precisamente neste aspecto, a educação intertranscultural, ao trabalhar com lógicas inclusivas, includentes (e/e), e não com lógicas excludentes, competitivas (ou/ou), surge como uma possibilidade pedagógica que fundamenta e realiza a educação integral. Nesse sentido, aproveita e procura integrar diferentes dimensões educacionais, incluindo experiências da educação popular comunitária e da educação escolar nas suas múltiplas instâncias e formas de organização.

Outro fundamento do currículo que estamos construindo no PECP nasce das experiências da “educação popular” que reconhecemos como trabalho pedagógico e que, para além de se dirigir ao povo, às classes populares, aos excluídos, toma-os como “sujeitos do processo”, sujeitos ativos e protagonistas da história. Agentes fundadores e essenciais no trabalho político de transformação da sociedade no curso de sua história.

Ao partir das comunidades, dos movimentos, dos grupos e dos setores populares, essa educação reconhece que os seus mo-

dos de vida, suas formas sociais de ser e, enfim, suas culturas, não são algo a apagar, a transcender ou a transformar de fora para dentro. Elas são, ao contrário, a matéria-prima fundadora. São unidades, teias e redes de símbolos, de saberes, de significados únicos e essenciais. São aquilo através do que pessoas educandas e comunidades populares aprendentes entram em relação dialógica com “educadores populares intertransculturais” para realizarem, com eles e através deles, a construção de seus próprios, novos e inovadores saberes.

Pensando na proposição objetiva dessa abordagem teórica em relação às demandas concretas de educação que existem em nossas escolas e comunidades, entendemos que para constituirmos um currículo intertranscultural em diálogo com elas, os conhecimentos e saberes que organizaremos, ao invés de se desdobrarem em disciplinas, deverão ser realizados como **eixos e núcleos interativos e interconectados**, com base na organização curricular nascida dos sistemas culturais já citados anteriormente. Nesse sentido, como resultado dos diálogos que realizamos também com a prática educativa que acontece na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, vimos refletindo sobre a possibilidade de termos, naquele contexto, a concretização de novas práticas curriculares.

Considerando a complexidade desta pesquisa e o tamanho do desafio a que nos propusemos, aquela Unidade Educacional nos permitiu conviver com um contexto local que nos apresentou uma realidade permeada por incontáveis demandas e, ao mesmo, por um sem número de utopias e imaginários (dimensão do real), que nos indicou potenciais itinerários curriculares concretos, desde o prelúdio da nossa pesquisa, sempre realizada em proximidade e parceria com os pesquisadores da própria Unidade Educacional, como prevê a metodologia desta pesquisa. Como uma hipótese de trabalho amadurecida, a ser comprovada ainda num futuro processo de implementação desta “prática curricular”, é que apresentamos esta organização curricular “possível”, muito na esteira da busca de um “outro mundo possível”, de “uma outra educação possível” e, parodiando tais slogans, poderíamos dizer, de um “outro currículo possível”.

Nossa organização curricular seria, então, assim subdividida:

1. **Em relação ao sistema cultural simbólico** – estão aqui os núcleos da: I) Linguagens, II) Artes (estética/ética); III) Ciências (humanas); IV) Transcendências (mito, afetividade, espiritualidade, religião) e todos os saberes a eles relacionados. Apenas para que se entenda melhor a proposta, para que o leitor possa ter uma “referência” na transição do seu próprio entendimento, o sistema cultural simbólico estará reunindo “disciplinas” historicamente trabalhadas como comunicação e expressão.
2. **Em relação ao sistema cultural associativo** (Ciências Sociais) – temos aqui os núcleos: V) Ciências políticas e Direito; VI) Antropologia e Sociologia e todos os saberes a eles relacionados. Neste caso, também para que se tenha uma referência para fins de melhor entendimento, o sistema cultural associativo reuniria, portanto, o que hoje, numa organização tradicional de currículo, são as Ciências Sociais.
3. **Em relação ao sistema cultural produtivo** (Ciências Naturais) – temos os núcleos: VIII – Ciências Naturais; IX – Tecnologias e todos os saberes a elas relacionados. Neste caso, também para fins de compreensão desta transição ou deste agrupamento de conhecimentos e saberes, reunimos aqui o que ainda hoje conhecemos como Ciências Sociais, mas, evidentemente, pensados de forma mais ampla e em intrínseca interconexão com os outros dois sistemas, até porque precede estes agrupamentos o trabalho da Leitura do Mundo e a organização intertranscultural do currículo, que tem como ponto de partida a relação entre as pessoas. Estamos optando por uma organização curricular intertransdisciplinar, mesmo que estejamos nos utilizando de uma categorização também passível de críticas, como acontece no caso de toda opção neste sentido.

Por outro lado, contribuindo para a busca de referenciais para um currículo na perspectiva da cidadania planetária, observamos a contribuição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), conforme destaques do Professor Mário Freire, da Universidade do Minho, Portugal, que é fundamental:

1. Aprofundar o debate teórico e prático acerca dos conceitos de sustentabilidade, desenvolvimento sustentável, sociedades sustentáveis;
2. Promover um intenso e profícuo cruzamento de olhares, necessariamente diversos, para que se possa construir um futuro sustentável;
3. Incluir estudos sobre democracia, participação, relações interpessoais, consumo responsável, globalização econômica x globalização da cidadania;
4. Promover a emergência de abordagens epistemológicas e metodológicas complexas que valorizem a intertransdisciplinaridade e a intertransculturalidade;
5. Criar condições para emergência e fortalecimento de movimentos cívicos e populares não instrumentalizados pelo poder;
6. Exigir do poder político e econômico a prestação clara, objetiva e pública de contas relativas aos compromissos assumidos;
7. Criar amplas redes de partilhas, divulgação e debate de experiências de sustentabilidade;
8. Promover pesquisas e produzir conhecimentos voltados para a educação comunitária e popular (FREITAS, 2007, p.135-136 apud GADOTTI, 2008, p. 28).

Constatamos que um currículo voltado à educação para a cidadania planetária, além de desenvolver um trabalho que contemple os conceitos, as noções, os conteúdos e as aprendizagens imprescindíveis para o exercício da cidadania de uma pessoa ou grupo social em um determinado bairro, cidade, estado ou país, deve contribuir decisivamente para a formação de cidadãos e cidadãs do mundo, preocupados com a biodiversidade e o equilíbrio entre a vida de todos os seres e a Terra. Tais avanços não são alcançados sem o necessário conflito, sempre necessariamente crítico e criativo. Trata-se de uma relação tensa em busca da harmonia desejável para a consciência e para a convivência sustentável.

Podemos inferir que o exercício da cidadania planetária exige que cada pessoa aumente sua participação em casa, no bairro, na cidade, no país e no planeta. Convoca os cidadãos, as organizações da sociedade civil, os empresários e os governantes para ações concretas que promovam sociedades sustentáveis, pautadas na democracia, na garantia dos direitos humanos, na justiça social, na solidariedade, na cooperação e na valorização de todas as formas de vida. (Boletim do PECP n.º 1, 2010).

No currículo do Programa Educação para a Cidadania Planetária, a questão étnico-racial, a Carta da Terra e seus princípios e valores devem também ser tratados como possíveis temas geradores universais, sempre, em diálogo com os contextos comunitários e educacionais onde ele se constrói. Podemos sintetizar tais princípios e valores: liberdade, igualdade, solidariedade, tolerância, respeito à natureza, responsabilidade compartilhada e diversidade étnico-racial.

Considerando, ainda, a experiência acumulada pela Reorientação Curricular do Ensino Fundamental do Município de Osasco (Recef), e com ela dialogando, a proposta curricular para uma educação para a cidadania planetária considerará também as dimensões e indicadores que embasaram os trabalhos de reorientação do currículo e de avaliação da rede municipal.¹³

As dimensões e os respectivos indicadores são:

1. Ambiente educativo

- Amizade e solidariedade
- Alegria
- Combate à discriminação
- Disciplina e tratamento adequado aos conflitos que ocorrem no dia a dia
- Respeito ao outro
- Respeito aos direitos dos educandos
- Respeito à identidade dos educandos
- Respeito às ideias, conquistas e produções dos educandos

2. Ambiente físico escolar e materiais

- Ambiente físico escolar em condições satisfatórias
- Espaços e mobiliários que favoreçam as experiências dos educandos
- Materiais variados e acessíveis aos educandos
- Espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos

13 De 2007 a 2011, o município de Osasco criou todas as condições para um amplo diálogo em torno da reorientação curricular da educação de jovens e adultos, da educação infantil e do ensino fundamental. Toda esta experiência está também sendo publicada e será apresentada por ocasião do II Encontro Internacional de Educação de Osasco, que acontecerá de 05 a 07 de outubro de 2011. Esta foi uma importante fonte de pesquisa para a elaboração do currículo na perspectiva da educação cidadã planetária, porque nos permitiu, também, aprender com as experiências da rede municipal de educação de Osasco e com as suas escolas.

3. Planejamento institucional e prática pedagógica

- Projeto Eco-Político-Pedagógico definido e conhecido por todos
- Registro da prática educativa
- Planejamento
- Contextualização
- Incentivo à autonomia e ao trabalho coletivo
- Variedade das estratégias e dos recursos de ensino-aprendizagem
- Prática pedagógica de apoio à diversidade e às diferenças como algo positivo
- Respeito às diferenças sociais, culturais, étnicas na perspectiva da multiculturalidade
- Multiplicidade de diferentes linguagens: plásticas, simbólicas, musicais e corporais

4. Avaliação

- Monitoramento do processo de aprendizagem do educando
- Instrumentos variados de avaliação e autoavaliação
- Participação dos educandos no processo avaliativo
- Avaliação do trabalho dos profissionais da escola
- Acesso, compreensão e uso dos indicadores oficiais de avaliação da escola

5. Acesso e permanência dos educandos na escola

- Atenção aos educandos com alguma defasagem de aprendizagem

- Atenção às necessidades educativas da comunidade
- Atenção aos educandos que faltam
- Preocupação com o abandono e evasão

6. Promoção da saúde

- Responsabilidade pela alimentação saudável dos educandos
- Limpeza, salubridade e conforto
- Segurança
- Cuidados com a higiene e a saúde

7. Educação socioambiental e práticas ecopedagógicas

- Respeito às diversas formas de vida
- Práticas ecopedagógicas
- Cuidado com as pessoas

8. Cooperação e envolvimento com as famílias e participação na rede de proteção social

- Respeito, acolhimento e envolvimento com as famílias
- Garantia do direito das famílias de acompanhar as vivências e produções dos educandos
- Participação da instituição na rede de proteção aos direitos dos educandos

9. Gestão escolar democrática

- Democratização da informação e da gestão
- Conselhos atuantes
- Parcerias locais e relacionamento da escola com os serviços públicos

- Participação efetiva de educandos, familiares, responsáveis e comunidade em geral

10. Formação e condições de trabalho dos profissionais da escola

- Formação inicial e continuada
- Suficiência da equipe escolar e boas condições de trabalho
- Assiduidade da equipe escolar

11. Processos de alfabetização e letramento

- Implementação das orientações para a alfabetização inicial
- Práticas alfabetizadoras na escola
- Atenção ao processo de alfabetização de cada educando
- Ampliação da capacidade de leitura e escrita dos educandos ao longo do ensino
- Acesso e aproveitamento da biblioteca e sala de leitura
- Acesso a diversos gêneros discursivos, de acordo com cada realidade
- Acesso a diversos portadores de textos, de acordo com cada realidade

A realidade da EMEF Professor Manoel Barbosa de Souza e os nossos desafios

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.

Paulo Freire (1921-1997)

Após mais de um ano de discussão e desenvolvimento de uma prática pedagógica para a cidadania planetária na Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, em Osasco, elencamos alguns **conceitos/noções** imprescindíveis para o desenvolvimento do currículo da educação para a cidadania planetária com abordagem devidamente entrelaçada às dimensões e aos indicadores supramencionados:

- Cidadania planetária
- Democracia
- Direitos civis
- Direitos humanos
- Deveres
- Participação
- A condição e os direitos da mulher na sociedade atual
- Globalização
- Responsabilidade social
- Consumismo/consumo sustentável
- Efeito estufa
- Aquecimento global
- Coleta seletiva e tratamento do lixo
- A questão da água como recurso natural e direito da população
- Religião/religiosidade
- Identidade
- O papel da grande mídia na sociedade atual
- O papel das rádios comunitárias na sociedade atual



PARADA PEDAGÓGICA NA EMEF MANOEL BARBOSA EM FEVEREIRO DE 2011
DISCUSSÃO SOBRE UMA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA PLANETÁRIA

- Cultura popular e cultura erudita
- Direito à informação e controle social dos meios de comunicação
- Os poderes republicanos: Legislativo, Judiciário e Executivo
- Principais atribuições do prefeito, do governador e do presidente da República
- Datas comemorativas: quais e por quê?
- Conhecimento como totalidade articulada
- Escola aberta

- Escola como espaço de reflexão e construção do conhecimento
- Escola como espaço de mobilização da comunidade
- Relações horizontais
- Leitura do mundo
- Sexualidade
- Drogas

Complementando esses conceitos e noções, o grupo de pesquisa também discutiu e definiu, a partir do contexto da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, características necessárias para uma *escola cidadã planetária*:

1. Uma escola cidadã planetária “cuida” da relação com a criança, do relacionamento com “o outro”. Fomos “tocados” ecologicamente, agora precisamos ter *sensibilidade* com os outros: ter um bom relacionamento entre os(as) funcionários(as), com as crianças e com a comunidade;
2. Ter coerência: buscar melhorar a si mesmo e a escola;
3. As relações têm que ser menos hierárquicas, mais horizontais, as crianças são mais ouvidas, sua “voz” é reconhecida;
4. Realizar autoavaliação (pessoal e coletiva);
5. Não se pode tratar os outros gritando;
6. Ser solidária;
7. Tem que conscientizar dos direitos e deveres e de como garantir esses direitos;
8. Discutir a realidade do bairro;

9. Não se pode substituir a educação da família;
10. Deve-se trabalhar a higiene;
11. As crianças têm que servir sua própria comida (*self-sevice*) para desenvolverem autonomia;
12. Tem que educar humildade, amor e respeito;
13. Não pode ter religião, mas espiritualidade;
14. A escola tem que ser motivo de orgulho;
15. Professores(as) e comunidade devem ter consciência do que é cidadania planetária;
16. Prática de reflexão e ação (com consciência);
17. Tem que se identificar as práticas cidadãs planetárias nas pequenas ações do dia a dia;
18. O cidadão planetário tem que aprender a cidadania e usar na rua e passar as informações que ele aprende para outras pessoas;
19. Tem que ensinar para os alunos a respeitar o meio ambiente da escola.

Por fim, o currículo do PECP deve contemplar as três esferas da sustentabilidade: ambiente (recursos e fragilidades do ambiente físico), sociedade (incluindo cultura, participação, opinião pública e mídia) e economia (o crescimento econômico, e o seu impacto na sociedade e no meio ambiente). Portanto, a educação para o desenvolvimento sustentável é outra referência para o currículo que aqui estamos construindo (GADOTTI, 2008, p. 40).

Sabemos que nenhum documento, por si só, garante o desenvolvimento de práticas pedagógicas devido à complexidade nelas envolvida. Entretanto, com o esboço desta parte da proposta curricular do PECP estamos contribuindo para o aprofundamento do debate em torno de questões fundamentais a uma educação cidadã e planetária.

Ainda temos muitos desafios a enfrentar, para além daqueles aqui abordados, questões imprescindíveis para o PECP. Por exemplo, o desafio da organização curricular seriada ou por ciclos de formação, a problemática do currículo organizado em áreas do conhecimento, a adoção da educação integral como política pública mais ampla, os processos de avaliação da aprendizagem sempre mais dialógicos, entre outras. Mas estes são desafios históricos que serão objeto de novos estudos e reflexões no processo mesmo da implementação, ainda experimental, do currículo da educação cidadã planetária, que só pode ser pensado e realizado em contato profundo com os contextos, com o real e com as realidades concretas das escolas e das comunidades as quais elas pertencem. Este processo continua.

A cidadania planetária e as transformações do currículo da escola

De tempos em tempos acontecem grandes transformações na educação, trazendo novos conceitos para atender a necessidades de um determinado contexto. A cidadania planetária surge como um conceito ligado intimamente à educação e imprescindível para a concretização de uma sociedade consciente de seus atos e sabedora da interferência que estes causam em nosso planeta.

A Emef Manoel Barbosa está hoje repensando seu currículo nesta perspectiva da cidadania planetária, a partir de encontros permanentes que acontecem na unidade escolar, e esporadicamente fora dela também, com base em uma Leitura do Mundo. Para essa transformação são necessárias algumas mudanças, como por exemplo transformar a relação entre educador e educando, pais e educadores, educadores e gestores e vice-versa.

Esse novo currículo surge a partir do envolvimento e comprometimento de toda a comunidade escolar, com o objetivo de ensinar e aprender, manter e preservar o espaço para um bom andamento das aprendizagens do educando. Seu foco

principal é a formação de cidadãos planetários, e para isso é feito um planejamento com objetivos e conteúdos específicos, relacionados não só às matérias tradicionais mas também ao cotidiano do aluno e ainda utilizando referências teóricas como a Carta da Terra, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Leitura do Mundo da comunidade, entre outras.

Incluir o conceito da cidadania planetária nas aulas significa tornar a democracia presente na vida da comunidade escolar, pois a escola passa a ouvir o que essa comunidade tem a dizer sobre temas do cotidiano e questões relevantes do bairro, como meio ambiente, urbanização etc. A escola elabora então um plano de atividades que proporcionam aprendizagens nas questões conceituais, valores e de atitudes, como também a prática das ações necessárias para a melhoria da qualidade de vida.

O Programa Educação para a Cidadania Planetária trouxe ao Manoel Barbosa uma profunda reflexão acerca do currículo, a partir da qual percebemos a importância de processos como a Leitura do Mundo na prática docente, bem como no estreitamento da relação escola-comunidade e vice-versa, visando à construção de uma educação humanizada, cidadã e de qualidade.

Ao conhecer a realidade local, por meio da Leitura do Mundo, o educador pode ter um olhar mais sensível à realidade de seus alunos e mudar ou repensar sua prática. Valorizar os saberes locais e apropriar-se deles é um desafio que, em geral, causa resistência de ambas as partes, pois a comunidade também não se julga capaz de ensinar (oferecer) algo que acrescente no processo de ensino e aprendizagem.

O PECP, portanto, traz à UE o desafio de repensar, construir e desconstruir velhos conceitos e visões como a da escola como transmissora de saberes, que coloca o aluno como um depósito de conhecimentos passados exclusivamente pelo professor. O Programa contribui ainda com a concretização da participação da comunidade, trazendo pais, alunos e moradores para a construção de um currículo inovador, voltado para a

construção da cidadania integral em qualquer que seja a realidade, o local ou a escola que este educando e educador esteja.

Erica Regina Jarnyk, Fernando Santos, Michela Almeida, Ronaldo Rodrigues, professores(as) da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza e pesquisadores(as) do PECP.

3.3 - Indicadores da educação para a cidadania planetária

Com base nas experiências curriculares acima identificadas, perguntamo-nos sobre como saber se estamos educando para a cidadania planetária? O que indica que a educação realizada na escola e na comunidade (formal e não formal) está contribuindo para a formação para a cidadania planetária? Quais são os indicadores¹⁴ da construção dessa cidadania planetária?

Partimos de alguns pressupostos da educação para a cidadania planetária para buscarmos formas de acompanhar se, efetivamente, teremos aprendizagens que comprovem o alcance de um currículo pautado pela cidadania planetária. Vejamos tais pressupostos que, organizados separadamente, oferecem-nos a possibilidade de avaliarmos tal alcance. Eles são, para nós, um primeiro resultado concreto de nossa pesquisa e de todo o processo de formação do Programa Educação para a Cidadania Planetária.

Um segundo resultado concreto deste Programa, que deu concretude à sua dimensão internacional, foram os *Diálogos Transmarinos*, que também apresentamos a seguir.

Como veremos posteriormente, o terceiro resultado mais marcante é a experiência acumulada da “Gincana da Cooperação”, que

¹⁴ INDICADORES SÃO MEDIDAS USADAS PARA AJUDAR A ENTENDER A SITUAÇÃO ATUAL DE UM DETERMINADO FENÔMENO OU PROBLEMA, FAZER COMPARAÇÕES, VERIFICAR MUDANÇAS OU TENDÊNCIAS E AVALIAR A EXECUÇÃO DE AÇÕES PLANEJADAS E REALIZADAS. OS INDICADORES AFEREM, MEDEM, CONSTATAM E OFERECEM CONTRIBUIÇÕES PARA TOMADA DE DECISÕES.

buscou articular todos os segmentos escolares em ações interativas de natureza intertranscultural, tentando envolver todos os sujeitos escolares e os vários saberes escolares e comunitários, dando a eles significados curriculares na perspectiva intertransdisciplinar.

Partindo deste exercício prático e participativo, foi possível também aprofundarmos nossas reflexões teóricas. Com base neste movimento criativo, apresentaremos alguns “campos de saberes”, inéditos na experiência da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza.

O quarto resultado de nossa pesquisa-formação é o que estamos denominando de “Matriz Curricular do PECP”. Ela nos permite considerar que o objetivo geral deste programa, bem como os seus objetivos específicos, apesar de todas as dificuldades encontradas na prática de sua execução, e considerados os limites da dimensão internacional de nosso trabalho, foram alcançados com êxito. Como saber se estamos educando para a cidadania planetária? O que indica que a educação realizada na escola e na comunidade (formal e não formal) está contribuindo para a formação para a cidadania planetária? Quais são os indicadores da construção dessa cidadania planetária? Partimos de alguns pressupostos da educação para a cidadania planetária.

Apresentamos, a seguir, os indicadores da educação para a cidadania planetária como importantes referenciais de um currículo intertransdisciplinar. Estes foram construídos a partir dos diálogos da equipe de pesquisa do PECP, na Emef Professor Manoel Barbosa, e com os(as) diversos(as) colaboradores(as) do Programa.

São os seguintes:

I - Aprender a considerar o planeta como uma única comunidade e a todos os seres humanos como integrantes da imensa comunidade humana, educando para a conquista de vínculos amorosos com a Terra, não para explorá-la, mas para amá-la e construir a identidade terrena.

1. A temática do cuidado com o planeta Terra está presente nos diferentes debates promovidos pela escola?

2. A temática do cuidado com o planeta Terra é abordada intertransdisciplinarmente e envolve todos os segmentos da escola?
3. Os diferentes segmentos da escola demonstram compreensão e atitude na perspectiva de considerar o planeta Terra como uma única comunidade da qual todos(as) fazemos parte?

II - Aprender a considerar a Terra como um organismo vivo e em evolução; com recursos esgotáveis e que sofre as consequências da ação humana.

1. A escola desenvolve atividades e projetos voltados à conscientização sobre consumo responsável e reciclagem?
2. As temáticas do consumo responsável e da reciclagem são abordadas intertransdisciplinarmente e envolvem todos os segmentos da escola?
3. Os diferentes segmentos da escola demonstram compreensão e atitudes propositivas frente ao desafio do consumo responsável e da reciclagem?

III - Aprender que o ser humano é parte da natureza.

1. Os diferentes segmentos da escola demonstram compreensão e atitude na perspectiva de se perceberem parte integrante da natureza?
2. A escola desenvolve atividades e projetos que promovam a compreensão de que somos, os seres humanos, parte integrante da natureza?

Em meio ao processo de ação-reflexão-ação do PECP, o grupo de crianças também discutiu sobre quais deveriam ser os indicadores curriculares para a Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, sob a coordenação e orientação do educador do IPF, Renato Barbosa de Souza. Numa discussão inicial, as crianças apontaram a necessidade de a proposta curricular de sua escola contemplar os seguintes aspectos dos três primeiros indicadores contidos na proposta a elas apresentada pela equipe do IPF:

1º indicador/ Questão 1: Nessa questão discutimos a importância de considerar o planeta como uma única comunidade e se as temáticas da amorosidade e cuidado com o planeta estão inseridas nos diferentes debates promovidos pela escola. As crianças disseram que esses temas nem sempre estão incluídos nos debates da escola. Mas quando ele aparece debatem sobre poluição, aquecimento global, natureza, desmatamento, lixo, gases que o acúmulo de lixo emite.

2º indicador/ Questão 1: Essa questão reflete sobre se a escola trabalha o consumo responsável e reciclagem com a comunidade escolar e local. Os alunos falaram que na escola os professores falam para tomar cuidado e prestar atenção no mundo, que a gente tem que chamar atenção da comunidade para reciclar junto com a escola e consumir moderadamente.

3º indicador/ Questão 1: A escola desenvolve atividades e projetos que promovem a compreensão de que somos parte integrante do planeta? Nessa questão, as crianças falaram simplesmente que os professores falam sobre isso, mas não conseguiram especificar o que falam. E também falaram que a nossa conversa no PECP promove essa compreensão.

IV - Desenvolver metodologias e práticas curriculares, dentro e fora das instituições educativas, com responsabilidade na construção da cultura da paz entre os diferentes segmentos escolares, entre as sociedades, entre os seres humanos entre si e com seu

meio ambiente. As temáticas do convívio pacífico e da valorização de atitudes solidárias estão presentes nos diferentes debates promovidos pela escola?

1. As temáticas do convívio pacífico e da valorização de atitudes solidárias são abordadas intertransdisciplinarmente e envolvem todos os segmentos da escola?
2. Os diferentes segmentos da escola demonstram compreensão e atitude na perspectiva da promoção do convívio pacífico e dialógico, e da valorização de atitudes solidárias?

V - Considerar a informalidade – pedagogia da vida cotidiana e os processos de educação popular e comunitária como instância de aprendizagem que ultrapassa o espaço escolar regular/formal.

1. Os saberes da comunidade e dos educandos estão presentes e compõem os projetos e atividades desenvolvidos no universo da escola?
2. Os diferentes saberes dos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar são abordados na perspectiva intertransdisciplinar?
3. Os diferentes segmentos da comunidade escolar demandam atividades e projetos mais articulados às suas vidas e às demandas identificadas por eles como significativas?

VI - Valorizar a simplicidade e cultivar o desprendimento, superando o individualismo, o consumismo e o utilitarismo.

1. A escola desenvolve atividades e projetos que estimulam valores éticos, de promoção do bem comum?
2. As temáticas da ética e do bem comum são abordadas

intertransdisciplinarmente e envolvem todos os segmentos da escola?

3. Os diferentes segmentos da escola demonstram compreensão e atitudes propositivas frente ao desafio da promoção do bem comum?

VII - Buscar a moderação e a coerência, aprendendo a refrear nossas ambições, nossas ansiedades e desejos; coerência na vida cotidiana.

1. A escola desenvolve atividades e projetos que valorizam o diálogo como meio de compreender e praticar o bem comum?
2. A atitude dialógica é abordada intertransdisciplinarmente e envolve todos os segmentos da escola?
3. Os diferentes segmentos da escola demonstram atitude dialógica frente aos desafios cotidianos?

VIII - Cultivar a ética do humano.

1. A escola desenvolve atividades e projetos que valorizam a honestidade nas relações e práticas cotidianas?
2. A temática da honestidade é abordada intertransdisciplinarmente e envolve todos os segmentos da escola?
3. Os diferentes segmentos da escola demonstram compreensão e atitude crítica frente ao desafio da promoção da honestidade nos diferentes níveis e relações da sociedade?

IX - Respeitar e valorizar a diversidade das culturas e dos seres vivos, respeitando todas as formas de vida.

1. A escola desenvolve atividades e projetos que valorizam a diversidade cultural e dos seres vivos, assim como o respeito a todas as formas de vida?
2. A temática da diversidade cultural e dos seres vivos é abordada intertransdisciplinarmente e envolve todos os segmentos da escola?
3. Os diferentes segmentos da escola demonstram compreensão e atitude crítica na convivência com as diversidades?

X - Aprender a viver juntos, compreender o outro, desenvolver a percepção da interdependência, da não violência; ter compaixão.

1. A escola desenvolve atividades e projetos que valorizam a cultura da paz?
2. A temática da cultura da paz é abordada intertransdisciplinarmente e envolve todos os segmentos da escola?
3. Os diferentes segmentos da escola demonstram compreensão e atitude crítica na promoção da cultura da paz?

XI - Buscar a paz com justiça social, a solidariedade planetária e a justiça socioambiental, promovendo a cidadania ativa.

1. A escola desenvolve atividades e projetos que valorizam a justiça social, a solidariedade planetária e a justiça socioambiental?
2. A temática da justiça socioambiental é abordada intertransdisciplinarmente e envolve todos os segmentos da escola?
3. Os diferentes segmentos da escola demonstram compreensão e atitude crítica na promoção da cidadania plena?

XII - Educar para pensar e agir globalmente e localmente, de forma contextualizada e complexa.

1. A escola desenvolve atividades e projetos que promovam a práxis e a transformação da escola, da comunidade e da sociedade?
2. A práxis é abordada intertransdisciplinarmente e envolve as dinâmicas cotidianas de todos os segmentos da escola?
3. Os diferentes segmentos da escola demonstram interesse e atitude crítica, construtiva em propostas de ação e transformação das realidades?

XIII - Desenvolver e utilizar metodologias integradoras, inclusivas e participantes, nas quais todas as pessoas são sujeitos dos processos educacionais dos quais participam. Simultaneamente, como pesquisadoras e formadoras.

1. A escola desenvolve atividades e projetos que promovam a inclusão, a participação e a autonomia dos diferentes segmentos da comunidade escolar?
2. Os diferentes segmentos demonstram valorizar a inclusão, a participação e a autonomia de todos(as) nos processos formativos existentes no universo da comunidade escolar?

3.4 - Diálogos Transmarinos

Diálogos Transmarinos não é apenas mais uma forma de materializar, concretizar a ideia de se estabelecer o intercâmbio entre países de culturas diferentes, mas ele também transforma em realidade o sonho de se estabelecer um importante diálogo entre crianças mediadas pelo interesse de se constituírem como cidadãos(ãs) do

mundo movidos(as) pelas preocupações com a saúde do planeta e o exercício da cidadania no cotidiano das escolas da cidade de Osasco (Brasil) e na cidade de Avintes (Portugal). Dentre outras possibilidades multiculturais, esses diálogos proporcionam o reconhecimento da função social da escrita e a valorização dessa modalidade da linguagem na nossa sociedade globalizada e letrada na qual a aquisição da escrita ocupa lugar de destaque.

Em 2010, o professor de informática da Emef Prof. Manoel Barbosa de Souza, Fernando Santos, integrante do Programa Educação para a Cidadania Planetária (PECP), participou de uma viagem de pesquisa à Europa, em que visitou escolas de Portugal, entre outras experiências pedagógicas. Ao retornar de viagem apresentou, para uma turma de crianças da então 3ª série, fotos e um relato sobre suas impressões do país e do Agrupamento Escolar Adriano Correia de Oliveira, cuja professora Amélia Macedo, responsável pela sala de leitura, havia demonstrado interesse em iniciar um intercâmbio de experiências, devido à proximidade das discussões realizadas pelos projetos.

Mediados(as) pelo diálogo com a professora da turma e pesquisadora do PECP, Greicie Silva, os(as) alunos(as) se interessaram pela proposta. Escreveram uma carta coletiva apresentando-se e comentando o que haviam visto nas fotos e a enviaram a Portugal, junto a um quadro produzido na aula de Artes em que figurava a paisagem observada pela janela da sala de aula: o Pico do Jaraguá.

No início do ano letivo de 2011, as crianças, agora na 4ª série, receberam a resposta de Portugal: livros, revistas e desenhos de locais e curiosidades de Avintes produzidos pelos alunos, além de um *e-mail* escrito pela professora Amélia Macedo, agora responsável pelo projeto de intercâmbio em Avintes. Dando continuidade ao projeto, os alunos reuniram suas curiosidades e dúvidas sobre o país tão distante, em outro continente, do outro lado do oceano em que se encontravam as crianças parceiras. Com esse mergulho na geografia, movido pelo interesse no projeto, as crianças desenvolveram a noção espacial, cultural, política e o conhecimento sobre o planeta.

A sala dividiu-se em grupos de 7 ou 8 alunos(as), que começaram a delimitar os assuntos que seriam abordados nas comunicações seguintes. A escolha dos assuntos foi feita pelos próprios alunos por meio de votações, dentro do processo de formação para a cidadania, desenvolvido na escola. Os temas escolhidos foram: clima e estações do ano em Avintes e em Osasco; apresentação do blog da sala com dicas de economia e sustentabilidade para o planeta; curiosidades sobre alimentação e frutas nativas dos dois locais e agradecimentos e comentários sobre os desenhos e o material recebido.

Com o retorno destes assuntos enviados e muitos elogios sobre as fotos da sala, surgiram novas questões para o *e-mail* seguinte. Desta vez, os temas escolhidos foram: a brincadeira *amarelinha*, pesquisada na aula de educação física; perguntas sobre as brincadeiras de Portugal; um relato das crianças sobre a experiência do aprendizado de Libras (Língua Brasileira de Sinais) em conjunto com o aluno surdo da sala e a iniciativa de todos de estudar para ajudá-lo; o desperdício de alimentos; energia nuclear e radiação – assunto motivado pelo desastre no Japão – e o endereço completo da escola para troca de correspondência via correio, para calcular o tempo e vivenciar diversas maneiras de comunicação.

Reforçando o uso de diversas linguagens e a interdisciplinaridade, as crianças estudaram com o professor de arte Ronaldo Rodrigues, que também participou do PECP, os logotipos, suas finalidades e aplicações. Nessas aulas foi iniciada a criação do logotipo do Diálogo Transmarino, ainda em execução.

Com o entusiasmo dos(as) alunos(as), surgiu a ideia de convidar mais professores e crianças a participar do projeto e foram formadas equipes para apresentar em outras salas o que foi realizado.

E a história continua: no segundo semestre, o trabalho está centrado em discutir as respostas publicadas no blog do Diálogo Transmarino pelas crianças do Agrupamento Escolar Adriano Correia de Oliveira e elaborar novas fontes de diálogo, integradas ao currículo escolar e à realidade vivida pelos alunos e alunas da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza.

Com base nas exposições precedentes, podemos falar de resultados alcançados ou em andamento, considerando as aprendizagens do processo. Com esse conjunto de ações, princípios, valores e atitudes comportamentais em processo de transformação, fica clara a nova relação com o planeta Terra, ampliando a consciência planetária.

A percepção do papel da humanidade começa a se transformar, o diálogo se fortalece e os alunos ficam articulados e exercitam sua autonomia, preparando-se para discutir e reivindicar a universalização de direitos e a democratização da educação.

Os alunos têm seus horizontes culturais expandidos, reconhecendo-se como cidadãos pertencentes a um país, um bairro, uma comunidade, tendo assim sua identidade fortalecida.

O aprendizado de conteúdos curriculares normalmente complexos fica mais claro e significativo; a pesquisa é a base do conhecimento, realizada diariamente e discutida.



**Parte da correspondência entre as crianças da Emef Manoel
Barbosa e o Agrupamento Escolar Adriano Oliveira:**

GRUPO 1

Olá nós vimos os desenhos da sua cidade e gostamos da praça, do futebol, do trem, e da foto do campo.

Queremos ver fotos dos jogadores de futebol, da bandeira de Portugal e da escola de vocês.

Queremos saber se vocês gostaram do nosso quadro, aquele que nós mandamos para vocês.

Espero que vocês tenham gostado, foi mandado com muito carinho.

Grupo: Vitor, Karla, Ygor, Matheus, Isaque e Geovana



GRUPO 2

Olá, como vai?

Nós somos da 4ª série e estamos no Brasil, estado de São Paulo, na cidade de Osasco.

Nós criamos um blog de economia, é que nós amamos o nosso planeta.

Que tal vocês nos ajudarem? É fácil, é só seguir as dicas:

**Quando sair, apague a luz e não deixe a torneira vazando.*

**Quando for tomar banho, só ligue o chuveiro para se enxaguar.*

**Em vez de gastar energia elétrica, gaste a sua! Nunca se esqueça.*

um abraço consulte e siga nosso blog: 4serieesalvandoater-ra@blogspot.com

Grupo: Patrícia, Samuel, Kaique Adorno, Walef, Larissa, Luana e Paula





GRUPO 3

Olá, quinta série. Gostaríamos de saber um pouco mais de vocês.

O que vocês comem no almoço e na janta? Que fruta tem aí?

Na merenda da escola, temos:

maça, banana, pêra e mexerica.

No almoço e no jantar, comemos:

arroz, feijão, macarrão, frango, carne, ovo, salsicha, sopa, pizza e salada.

Um forte abraço da 4ª série E

Grupo: Robert, Bruno, Tayna, Janaina, Emanuelle, Cristian, Flávio, Kaique

GRUPO 4

Oi, pessoal de Portugal. Aqui é a 4ª série E.

Nós queremos saber se aí onde vocês moram o clima é quente ou gelado? Tem enchentes, se cai neve onde vocês moram?

Aqui no Brasil chove muito e quando vocês estão no inverno estamos no verão.

Aqui, de manhã, o clima é agradável e a tarde é quente mas à noite começa a garoar um pouco.

Tchau.

Beijos da 4ª série

Grupo4 Guilherme, Claudia, Aline, Marlene, Rafael, Lucas, Daniel



3.5 - Gincana da Cooperação

Uma educação para a cidadania planetária tem por finalidade a construção de uma cultura da sustentabilidade, isto é, uma biocultura, uma cultura da vida, da convivência harmônica entre os seres humanos e entre estes e a natureza. A cultura da sustentabilidade deve nos levar a saber selecionar o que é realmente sustentável em nossas vidas, em contato com a vida dos outros. Só assim seremos cúmplices nos processos de promoção da vida e caminharemos com sentido. Caminhar com sentido significa dar sentido ao que fazemos, compartilhar sentidos, impregnar de sentido as práticas da vida cotidiana e compreender o sem sentido de muitas outras práticas que aberta ou solapadamente tratam de impor-se e sobrepor-se a nossas vidas cotidianamente.

(Carta da Ecopedagogia, 1999, artigo nono)

A equipe que integra o PECP na escola, formada por alunos(as), professores(as), funcionárias, gestoras, familiares, supervisoras de ensino e educadores(as) do Instituto Paulo Freire, junto a todo o corpo docente, definiu e agrupou, conforme já apresentado no item 3.2 deste livro, uma série de conceitos relacionados à cidadania planetária que devem fazer parte do currículo de uma escola integrada ao Programa, além dos já discutidos na Reorientação Curricular do Ensino Fundamental de Osasco (Recef). O processo de discussão sobre o currículo iniciou-se em 2010, com a Leitura do Mundo da comunidade e a Leitura do Mundo do currículo da escola. Os conceitos definidos foram: consumo responsável, aquecimento global, lixo, coleta seletiva e reciclagem, água, religiões/religiosidade, identidade, mídias e comunicação, cultura, datas comemorativas, participação, direitos e responsabilidades, globalização, política e poderes, convivência e relações horizontais, drogas, sexualidade, escola cidadã e comunidade, biodiversidade.

O desafio é transformar esses conceitos e noções, junto com os indicadores de uma educação para a cidadania planetária,

apresentados anteriormente neste livro, em prática pedagógica. A educação para a cidadania planetária é potencialmente desenvolvida a partir de atividades e projetos que enfatizam o pensamento crítico, a resolução de problemas, a tomada de decisões, a análise, a cooperação, a liderança e a capacidade de comunicação entre as crianças e adolescentes. Nesse sentido, as atividades propostas na gincana buscam promover intercâmbios em diferentes dimensões, abrangendo quatro grandes **campos de aprendizagem**¹⁵:

a) Campo da ecologia dos saberes: conhecimentos locais/globais

Educação do pensamento que valoriza as explicações e interpretações das crianças sobre o mundo, envolvendo o conhecimento sobre locais e histórias distantes no tempo e no espaço, diversidade étnica e racial, social e ambiental.

b) Campo do ecopercepção: sentidos e sensibilidades

Educação dos sentidos que promove a percepção sobre a complexidade do mundo, permitindo a expressão através das diferentes formas de conhecimento e expressões artísticas (oral e escrita, matemática, plástica, musical, corporal, tecnológica, midiática) – envolve o universo lúdico do faz de conta, dos jogos, das brincadeiras etc.

c) Campo da participação socioambiental: cuidado com a vida do planeta

Educação política e ética que provoca o encontro entre sujeitos diferentes que compartilham espaços e tempos, envolvendo as experiências de fala e de escuta, de decisão coletiva, de autonomia, de democracia e de participação para a gestão sustentável dos ambientes vividos.

¹⁵ ESTA CATEGORIZAÇÃO FOI EXTRAÍDA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado DE JÚLIA TOMCHINSKY (2011), INTITULADA SEMENTES DE PRIMAVERA: CIDADANIA PLANETÁRIA DESDE A INFÂNCIA.

d) Campo da ciência ambiental: pesquisa para convivência

Educação que propicia experiências e observações por meio da ciência, envolvendo a observação, a investigação, a comparação, a análise, a discussão, a elaboração de hipótese, registros e conceitos criados pelas próprias crianças.

Objetivos da gincana

Ampliar a reflexão e a prática da cidadania planetária por meio de atividades diferenciadas que envolvam todos os educandos e educadores da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza.

Atividades propostas pelas crianças

CAMPO	INTERCÂMBIO	ATIVIDADE
ECOLOGIA DOS SABERES	INTERNACIONAL	INTERCÂMBIO COM PESSOAS DE DIFERENTES ESTADOS DO BRASIL E/OU PAÍSES.
ECOPERCEÇÃO	ENTRE SALAS	CONSTRUÇÃO DE PEÇA LÚDICA (MÚSICA, PARÓDIA, POESIA, MÍMICA, ESCULTURA, ETC. QUE REVELE A PERCEÇÃO DAS CRIANÇAS SOBRE OS CONCEITOS E NOÇÕES DE CIDADANIA PLANETÁRIA).
PARTICIPAÇÃO SOCIOAMBIENTAL	ENTRE SEGMENTOS	DESAFIOS QUE ESTIMULAM AS CRIANÇAS A TRABALHAREM COLETIVAMENTE PARA A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS SOCIOAMBIENTAIS VIVENCIADOS NO COTIDIANO ESCOLAR E COMUNITÁRIO.
CIÊNCIA AMBIENTAL	COM UNIVERSIDADES	REFLEXÃO SOBRE BULLYING A PARTIR DE FILME ESCOLHIDO PELAS CRIANÇAS E RODA DE CONVERSA COM UNIVERSITÁRIO.

Organização

Ao longo do primeiro semestre de 2011, uma das etapas planejadas para o processo de construção dos referenciais curriculares na escola foi a Gincana da Cooperação, que envolveu toda a comunidade escolar da Emef Manoel Barbosa de Souza e parceiros(as) internacionais, com o objetivo de ampliar a reflexão e a prática da cidadania planetária na escola, por meio de atividades diferenciadas.

A partir das reuniões com a comunidade escolar realizadas até o mês de maio, foram levantadas sugestões de cronograma e de atividades a serem realizadas no contexto da Gincana da Cooperação. A proposta construída a partir das contribuições foi que cada educador(a) escolhesse junto à sua turma um dos **conceitos**, relevante para o projeto desenvolvido pelos(as) educandos(as) e desenvolvesse quatro atividades, criadas e planejadas pelas crianças junto aos educadores e educadoras. Para começar as atividades, as turmas iniciaram um diálogo sobre o conceito escolhido.

As atividades da gincana foram propostas pelas crianças que participam do PECP, sendo que a programação mais detalhada será construída ao longo do mês de maio com participação da comunidade escolar – principalmente dos representantes de sala eleitos pelo Projeto Sementes de Primavera.



LOGO DA GINCANA



GINCANA DA COOPERAÇÃO: PASSEIO NO BAIRRO
PROFESSORAS DOS 2ºS ANOS COM CARTAZ PREPARADO
PARA O ÔNIBUS

A equipe de pesquisadores(as) do PECP teve como responsabilidade contribuir com a organização da logística das atividades da Gincana da Cooperação, facilitando a articulação entre as crianças e adolescentes, demais segmentos da unidade e outros possíveis parceiros(as) que fortalecem ações para a cidadania planetária na Unidade Educacional e na comunidade.

O processo de organização da gincana contou com três momentos:

Abril/2011

Elaboração da proposta inicial da gincana pelos(as) educandos(as) que participam do PECP e apresentação aos demais grupos e colegas da Unidade Educacional para levantar suas sugestões.



GINCANA DA COOPERAÇÃO. PASSEIO NO BAIRRO
PASSANDO EM FRENTE À AVÍCOLA

Maio/2011

Reuniões com representantes de sala e do CGC: 13 e 20 de maio (11h às 12h – turmas da manhã; 13h40 às 14h40 – turmas da tarde);
Divulgação da gincana no HTP (10 e 23 de maio) e na reunião do CGC em Ação (10 de maio);

Encontros da equipe do PECP para organização da logística e dos materiais da gincana: 12 e 26 de maio (18h30 às 21h30).

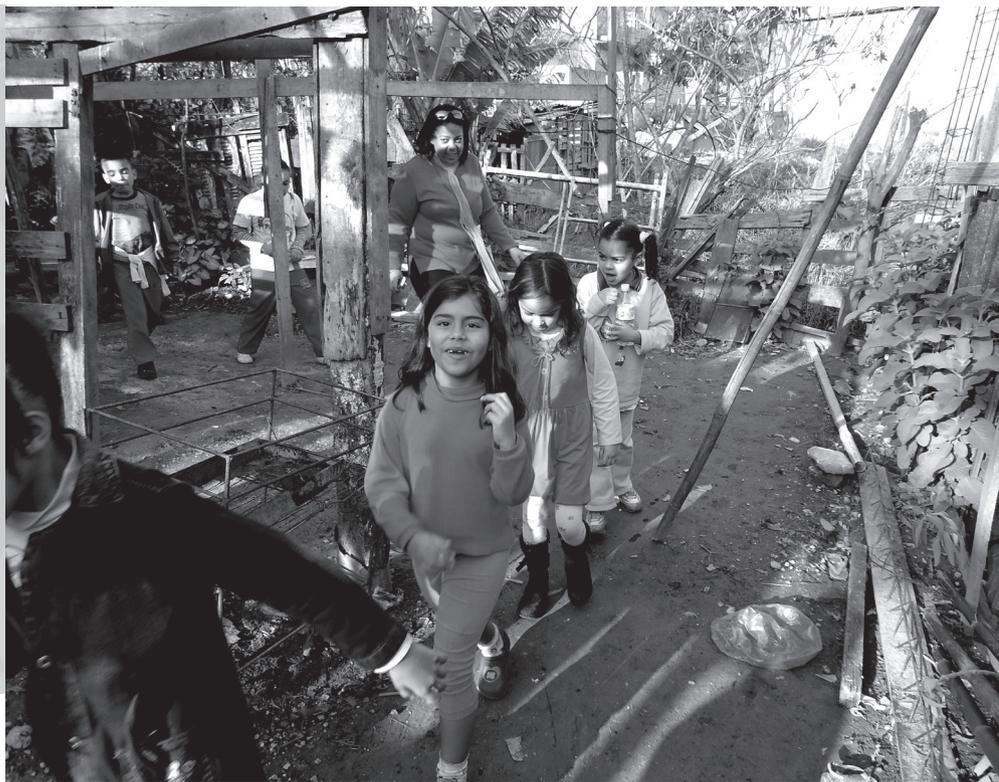
Junho/2011

Início da gincana;

Sistematização dos primeiros materiais da gincana. A escola desenvolve atividades e projetos que promovam a inclusão, a participação e a autonomia dos diferentes segmentos da comunidade escolar?

Os diferentes segmentos demonstram valorizar a inclusão, a participação e a autonomia de todos(as)?

O passo seguinte foi o início de um intercâmbio via *e-mail* de todas as turmas, do 1º ano à 4ª série – a rede municipal ainda está em processo de transição para o ensino fundamental de 9 anos e, portanto, ainda existem séries –, com o objetivo de discutir e trocar práticas de cidadania planetária no Brasil e no mundo, intercâmbio este que surgiu a partir do projeto **Diálogos Transmarinos**, em que uma turma de 4ª série da escola realiza correspondência eletrônica com crianças de 5ª série do Agrupamento Escolar Adriano Correia de Oliveira, em Avintes (Portugal), para discutir a diversidade cultural na perspectiva da cidadania planetária.



GINCANA DA COOPERACAO
2ºS ANOS: PASSEIO NO BAIRRO CHEGANDO À
CHÁCARA DE SEU GERALDO

A partir desta experiência, outras turmas se interessaram em participar, ampliando o intercâmbio para mais uma 4ª série e, com a gincana, para a escola toda, dessa vez com adultos(as) parceiros(as) das equipes do PECP (Instituto Paulo Freire, Secretaria de Educação de Osasco e Emef Professor Manoel Barbosa de Souza). As turmas do Mais Educação e da Escolinha do Futuro também aderiram à proposta, realizando inclusive uma atividade presencial de intercâmbio com uma atleta (judô) da Nova Zelândia.

Ainda em junho, as atividades da gincana desdobraram-se, resultando em diversas ações. Foi realizado um passeio dos 2^{os} anos pelo bairro, onde as crianças vivenciaram, a pé e de ônibus, as características do Jardim Bonança e arredores, observando as condições urbanas para os pedestres, o comércio local, os equipamentos sociais e ainda visitaram a chácara do seu Geraldo, que mora há 42 anos no local, cultivando hortaliças e criando diversos animais. As 4^{as} séries visitaram moradores(as) do bairro, com o objetivo de entrevistar e trocar experiências sobre a prática da reciclagem e da coleta seletiva no bairro. Conversaram com o dono do supermercado local, da farmácia e com o Pastor de uma igreja, entre outros, e tiveram uma aula de cidadania com Maria e Diva, artistas da comunidade que trabalham com material reciclado.

Com o retorno das crianças à escola em agosto, estavam previstas reuniões com a comunidade escolar para construir a proposta de continuidade da Gincana da Cooperação, baseada na programação inicial das demais atividades de intercâmbio.

3.6 - Proposta de matriz curricular do PECP

Como resultado da pesquisa e do processo de formação desenvolvido junto à Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, no município de Osasco, de setembro de 2009 a maio de 2011, foi possível identificarmos, como já apresentamos anteriormente, diversos indicadores da qualidade sociocultural e socioambiental da educação. Além disso, foi possível organizarmos também uma proposta de matriz cur-

ricular que nos indicou referenciais curriculares inéditos, a partir das experiências realizadas e do estudo da base teórica desta pesquisa.

Veremos, neste item, a síntese do nosso trabalho, apresentada na forma de uma sistematização da proposta curricular do PECP. Ela servirá para os subseqüentes processos de implementação da mesma nas Unidades Educacionais de Osasco e também em outros âmbitos educativos, formais e não formais, desde que feitas as devidas adequações de contexto.

Vários elementos da prática e diversas referências teóricas contribuíram para este trabalho e foram incorporados ao longo das discussões com a equipe de pesquisa e com toda a comunidade escolar. Para poder apresentá-las de uma maneira compreensível e que consiga ser aplicada na vida cotidiana das Unidades Educacionais, sugerimos a organização desta proposta em formato de uma **mandala**, constituída por desenhos geométricos basicamente circulares que nos permite enxergar a nossa tentativa de superação de um currículo tradicional, linear, dicotômico, disciplinar e hierarquizado. Ela sugere a unidade e a interdependência dos diversos elementos presentes no currículo da escola, num fluxo contínuo, que no gráfico é reforçado pelas setas.

Objetivamos que esta mandala seja uma referência concreta para a construção de outras matrizes curriculares, em diversos contextos educativos, formais e não formais. Ela concentra os diversos itinerários percorridos para chegarmos a esta matriz curricular que parte das relações humanas, evidenciando a natureza complexa das perspectivas e das possibilidades que se abrem neste sentido.

Estamos diante da síntese de nossa caminhada, aberta a diferentes interpretações e, por conseguinte, a novas teses, antíteses e sínteses. Ao tentar retratar a complexidade do conhecimento, a mandala nos mostra a complexidade da nossa própria vida e dos nossos desafios educacionais, convidando-nos a enfrentar o histórico desafio da inseparabilidade entre vida e conhecimento. Ela registra as permanentes aprendizagens nascidas do paciente-impaciente exercício da cidadania planetária que, necessariamente, passa por descendências, transcendências, articula e combina ciência, arte e política, cognição e emoção, afetividade e razão, estética e ética.

A opção por uma mandala surgiu por meio do estudo dos materiais do projeto do Ministério da Educação do Brasil, mais especificamente uma trilogia do Programa Mais Educação (BRASIL, 2009), que também acontece na Unidade Educacional Professor Manoel Barbosa de Souza, onde este Programa foi desenvolvido.

Propomos uma reorganização das disciplinas e dos conteúdos escolares e educacionais, que tenha por referência o currículo intertranscultural – no sentido de partir das relações humanas entre os sujeitos, de valorizar as suas diferentes diferenças e múltiplas diferenças culturais (PADILHA, 2004). E buscamos um currículo que também seja intertransdisciplinar – que considere a intrínseca relação de diferentes saberes e conhecimentos, que nasçam das referidas relações humanas, que criem espaços para o diálogo entre diferentes formas desses conhecimentos e saberes e que procurem resgatar a complexidade do conhecimento, caminhando na direção do reconhecimento de sua totalidade.

Além de superar a hierarquização de saberes, dos conhecimentos e, por conseguinte, das próprias pessoas entre si, numa lógica autoritária, antidialógica e excludente, observamos que existe, efetivamente a possibilidade de realizarmos atividades que incluem as múltiplas dimensões da pessoa e o exercício pleno da cidadania ativa desde a infância – cognitiva, psicológica, afetiva, corporal, estética, ética, política etc. – além de considerar as várias possibilidades de uma vivência/convivência que concretize uma educação integral, na perspectiva da cidadania planetária.

Entendemos que assim conseguimos nos aproximar de uma proposta que valoriza os diferentes saberes e tipos de relação, reorganizando os conteúdos educacionais – que não são apenas os historicamente acumulados pela ciência – de maneira a tornar o processo de ensino-e-aprendizagem uma atividade que tenha sentido e significado na vida dos(as) educandos(as) e educadores(as).

Para respondermos como procedemos para construirmos esta matriz curricular, é importante resgatarmos os itinerários que percorremos: a Leitura do Mundo realizada em 2010, a construção do PTA 2011 da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, o

Marco Teórico do PECP, a Reorientação Curricular do Ensino Fundamental (Recef), a Reorientação Curricular da Educação de Jovens e Adultos (Receja), as formações e a experiência com os(as) educadores(as) e, por fim, a própria trajetória do grupo de pesquisa e formação deste Programa.

Outra questão que deve ser ressaltada é que esta proposta está pensada, originalmente, para ciclos de formação do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (EF) e da 1ª a 4ª série da EJA. Assim, pensamos a organização das mandalas nos seguintes ciclos: 1º ano, 2º e 3º anos e 4º e 5º anos do EF; 1ª e 2ª séries e 3ª e 4ª séries da EJA.

No caso dos 1ºs anos do Ensino Fundamental, optamos por separá-los como um ciclo à parte, considerando as suas especificidades no novo formato do Ensino Fundamental de 9 anos.

Movimentos

Como numa grande orquestra, em sua dinâmica criativa e mobilizadora de sons, ritmos, melodias e harmonias, tempos e espaços, ações e reações, organizamos a construção da mandala a partir de vários “movimentos”.

O **primeiro movimento** foi considerar as realidades global e local que, por sua inerente indissociabilidade, chamamos de **realidade glocal** em que, simultaneamente, pensamos e agimos local e globalmente.

Acompanhando esta dimensão glocal da realidade concreta, criada pelos grupos culturais onde os sujeitos ao mesmo tempo criam e vivenciam as suas experiências, e sem desconsiderar a dimensão do real, do imaginário das pessoas, que também influencia a realidade delas, observaremos na nossa matriz curricular **setas em movimento**, que indicam a mobilidade do conhecimento no espaço-tempo (transformantes-transformadas-transformadoras). Ou seja, conhecimento aberto em constante movimento, de rotação e translação em relação ao tema gerador (terceiro movimento).



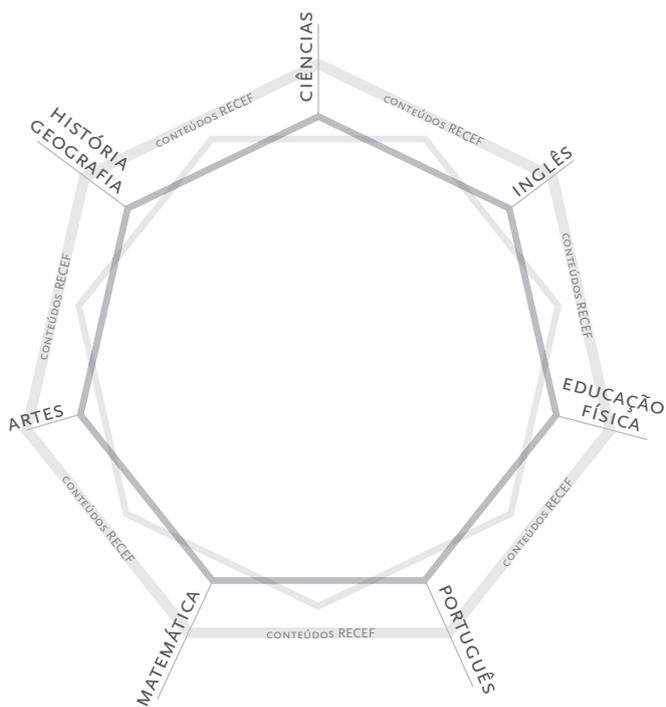
E GLOCAL

O **segundo movimento** foi tomar como base desta proposta curricular os conteúdos preliminares organizados pela Recef, que sugere que os

[...] projetos interdisciplinares vão se constituindo no campo propício de aplicação dos conceitos trabalhados nas diferentes disciplinas, o que resulta, quase sempre, em demonstrações vivas de satisfação e prazer pelo estudo e aprendizagem (OSASCO, 2011, p. 65).

Partimos dessa proposta interdisciplinar para, posteriormente, ressignificá-la na direção de uma proposta intertransdisciplinar.

No caso do gráfico apresentado, tomamos como base as disciplinas e os conteúdos do 1º ano do Ciclo III da Recef. No entanto, isto foi apenas como exercício de exemplificação. É importante entender que a proposta não deve se ater a estes conteúdos e ciclo, mas ser adaptada de acordo com os ciclos específicos e o contexto local de cada realidade. Na figura abaixo, as disciplinas e seus conteúdos são representadas em formato circular, sugerindo o conhecimento em movimento.



Segundo a proposta da Recef, os conteúdos das disciplinas do 1º ano do Ensino Fundamental, Ciclo III, a serem trabalhados são:

INGLÊS

- As quatro habilidades de comunicação: compreensão auditiva e expressão oral, leitura e escrita, dentro do contexto da turma e das outras áreas trabalhadas.

CIÊNCIAS

- Diversidade animal e diversidade vegetal: diferenças e semelhanças; alimentação.
- Interações com o ambiente e entre si: seres vivos no ambiente aquático e seres vivos no ambiente terrestre.
- Ciclo de vida do ser humano: fases da vida: bebê, criança, adolescente, adulto e idoso.
- Órgãos dos sentidos e percepção sensorial (olfato, audição, tato, visão e paladar).
- Hábitos de higiene: alimentação, descanso e brincadeira.
- Fenômenos naturais; ciclos da vida.
- Produtos de consumo cotidiano: alimentos, origem e modos de obtenção de alguns alimentos (granjas, hortas, viveiros etc.)

HISTÓRIA E GEOGRAFIA

- Identidade dos sujeitos (nome, história do nome, da família).

- Movimentos migratórios/imigratórios, linha do tempo da criança.
- Localização geográfica (local da moradia, paisagens, vizinhanças, transformações, recursos...)
- Representações espaciais através de desenhos espontâneos.
- Casa, família, escola, lazer.
- Hábitos socioculturais (brincadeiras, jogos, alimentação, linguagens etc).

PORTUGUÊS

- Identidade: nome e sobrenome, escolha do nome, significado do nome, origem do nome, nome simples ou composto.
- Alfabeto em forma maiúscula e minúscula, letras iniciais e finais, tamanho de palavras e quantidades de letras.
- Nomes masculinos e femininos, apelidos, palavras que rimam com os nomes.
- Refletir sobre unidades linguísticas: letras e sílabas, fonemas, palavras, frases.
- Pontuação e paragrafação.
- Ritmo, rima, sonoridade, entonação, verso e estrofe.
- Alfabeto cursivo.
- Uso do dicionário.
- Temporalidade e causalidade.
- Sequências narrativas, descritivas, expositivas e dialogais.
- Elementos da coesão e coerência.

- Apreciação de textos literários.
- Figuras de linguagem.
- Concordância verbal e nominal.

ARTES

- Figuras humanas, autorretrato, exploração dos elementos do corpo, silhueta.
- Bichos: suas características específicas, bichos imaginários, criaturas imaginárias.
- Figuras humanas e bichos: suas características específicas, em movimento, com idades diferentes, expressas pelo desenho, pintura, formas tridimensionais (com massinhas, sucatas).
- Exploração de gestos e movimentos corporais, em dança e jogos de improvisação ou faz de conta.
- Exploração de sonoridades (sons dos animais, vozes diversas, sons retirados do próprio corpo batendo palmas, as mãos sobre o corpo etc.), cantigas com temas de bichos e que falem sobre as figuras humanas.
- Contação de histórias.
- Leitura de imagens retiradas de revistas com diferentes figuras humanas e bichos.
- Leituras de obras de épocas diversas em diferentes culturas retratando os bichos e figuras humanas.
- Acesso a concertos de música, peças teatrais, espetáculos de dança e exposições.

MATEMÁTICA

- Números.
- Números naturais.
- Noção de número natural e suas relações: contagens, ordenação.
- Ideia de números inteiros e fracionários.
- Sistema de numeração decimal: trocas na base 10, unidade, dezena e centena.
- Agrupar e desagrupar na base 10.
- Operações com números naturais – cálculos mentais simples: adição, subtração, multiplicação e divisão.
- Regularidades.
- Sequências.
- Espaço e forma.
- Orientação espacial, pontos de referência e plantas baixas.
- Grandezas e medidas.
- Comparação de valores em R\$, comprimento, massa, capacidade, temperatura e tempo.
- Estatística.
- Fichas, gráficos e tabelas simples.

EDUCAÇÃO FÍSICA

- Manifestações corporais e gestuais culturais.
- Esportes.

- Brincadeira.
- Dança.
- Conhecimento do corpo.
- Contexto histórico social e geográfico.
- Diversidade.
- Cooperação.
- Assumir-se como sujeito.
- Cultura corporal.
- Gênero.

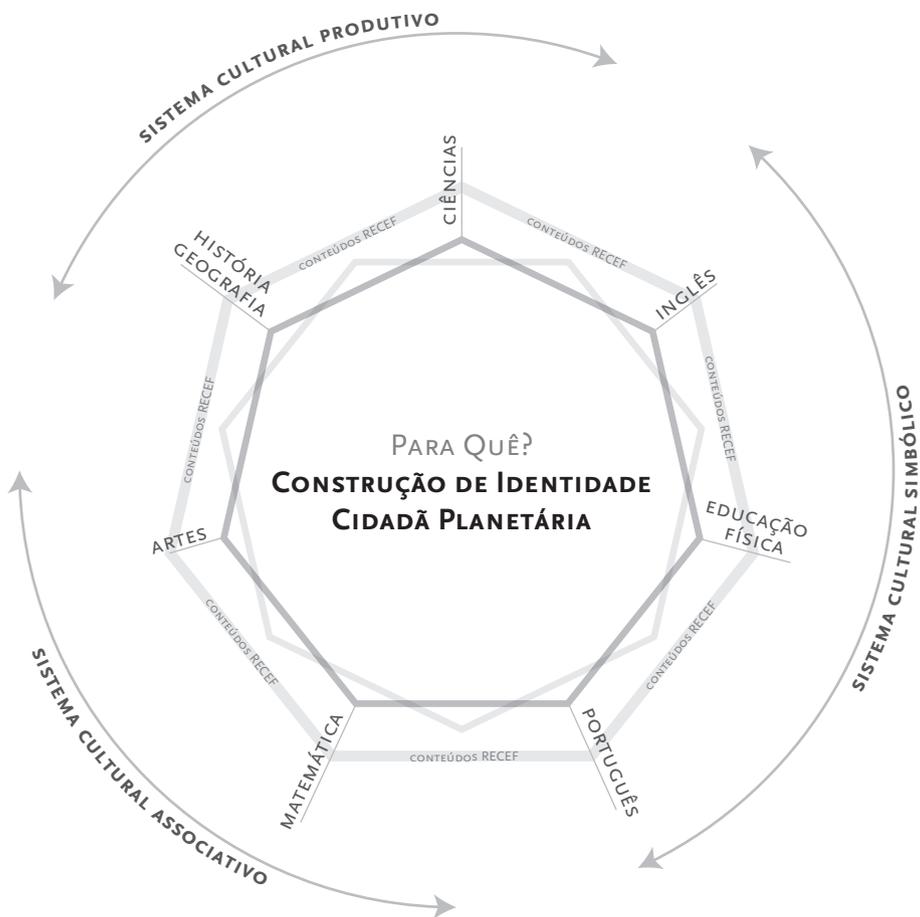
Na sequência, o **terceiro movimento** foi definir, a partir da Leitura do Mundo (no caso da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, realizada em 2010), um **tema gerador** para os trabalhos do PECP na UE, que foi a “**construção de uma identidade cidadã planetária**”. Este tema gerador também foi incorporado pela comunidade escolar para a elaboração do PTA 2011 (cidadania planetária ver p. 135) e é apresentado aqui na mandala como referência para os trabalhos docentes e como orientador para a reorganização dos conteúdos a serem trabalhados no currículo da escola.



O **quarto movimento** foi incorporar a proposta de reorganização do conhecimento a partir dos **sistemas de relações**, cuja base teórica foi apresentada anteriormente neste livro. De modo resumido, são eles: o sistema cultural produtivo (meios de produção e de forças produtivas), associativo (constituído pelo direito e pela burocracia de cada sociedade) e simbólico (constituído pela ciência, pela arte, pela religião e por todas as formas de captação, interpretação, representação e expressão do mundo).

Assim, tentamos reorganizar o conhecimento, não mais utilizando a referência das disciplinas e apenas os conteúdos científicos. Para além da interdisciplinaridade, reagrupamos os conhecimentos e saberes de modo mais abrangente, envolvendo outras dimensões como, por exemplo, o resultado dos intercâmbios intertransculturais entre as pessoas, os saberes da comunidade, suas diferenças culturais, suas semelhanças, seus desejos, seus sonhos, utopias, realizações etc.

Esclarecemos, todavia, que também esses sistemas de relações são uma escolha feita, não aleatória, como qualquer outra forma de agrupamento das disciplinas e/ou áreas do conhecimento. Portanto, também correm o risco de não dar conta da realidade e do real, como já analisamos acima. Na verdade, a busca da totalidade complexa do conhecimento é, para nós, uma utopia, não uma pretensão arrogante. E é justamente isso que nos permite caminhar com humildade nessa direção, criando novas permeabilidades e relações entre as pessoas, seus saberes e seus conhecimentos. E isso procuramos demonstrar no movimento das novas **setas**, na inter-relação das vivências da comunidade escolar com os projetos e com outras ações da escola (quarto e quinto movimentos, respectivamente).



O **quinto movimento** foi agregar as vivências já realizadas pelos(as) professores(as) no cotidiano escolar, além de outras sugestões/possibilidades de atividades, representados nas setas que circundam os sistemas de relações. Isto contribui para integrar a teoria e a prática, num movimento dialógico que desdobra no replanejamento dos conteúdos, sempre tendo em conta a realidade local e as experiências da comunidade.

Os conteúdos da tabela abaixo estão representados pelos números correspondentes na **Mandala**.

PROPOSTAS DE VIVÊNCIAS	
QUEM SOU EU	
1	AUTOAVALIAÇÃO
2	DINÂMICAS DE SOCIALIZAÇÃO
3	DESENHO/PINTURA DO CORPO/SILHUETA
4	PESOS E MEDIDAS DO CORPO E EM RELAÇÃO AO ESPAÇO
5	EXPERIÊNCIAS SENSORIAIS
6	PESQUISA DE NOME ORIGEM
7	EXPOSIÇÃO E APRECIÇÃO DOS TRABALHOS DAS CRIANÇAS
MINHA FAMÍLIA	
8	PESQUISA DA ORIGEM FAMILIAR (CONSTRUÇÃO DE ÁRVORE GENEALÓGICA)
9	ENTREVISTAS COM FAMILIARES
10	PESQUISA DE BRINCADEIRAS COM FAMILIARES
11	CONVIDAR A FAMÍLIA PARA CONHECER A ROTINA DA SALA
12	PESQUISAR OS TALENTOS E OFÍCIOS DOS FAMILIARES
13	CONVIDAR OS FAMILIARES PARA COMPARTILHAR OS SABERES
COMUNIDADE DA VIDA	
14	PESQUISAR AS RELIGIÕES DO BAIRRO
15	CAMPANHAS DE MOBILIZAÇÃO
16	CONSTRUÇÃO DE MAQUETE E PLANTA BAIXA

17 PESQUISA COM FUNCIONÁRIOS SOBRE ALIMENTAÇÃO E DESPERDÍCIO NA ESCOLA 2008
18 CULTIVO DE HORTAS E VIVEIROS DE MUDAS
19 COLETA SELETIVA E RECICLAGEM; ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL E ESTUDO DO IMPACTO NO AMBIENTE E DA ECONOMIA E RENDA DA RECICLAGEM
20 COMPOSTAGEM E ESTUDO DO TEMPO DE DECOMPOSIÇÃO DO LIXO
21 CAMINHADAS PARA OBSERVAR E ESTUDAR O BAIRRO
22 ENTREVISTAS/DEPOIMENTOS DE MORADORES
23 TRABALHOS DE CAMPO: PARQUES, MUSEUS, COMÉRCIO
24 PESQUISA: FESTAS, JOGOS, COMÉRCIO, ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DO BAIRRO
25 INTERCÂMBIO COM CRIANÇAS DE OUTRAS ESCOLAS, ESTADOS, PAÍSES
26 CORRESPONSABILIDADE NO CUIDADO DO ESPAÇO ESCOLAR
27 PRODUÇÃO DE CARTAS E JORNAIS DE SALA – COMPREENSÃO E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS
28 ASSEMBLEIA DE CLASSE
29 REALIZAÇÃO DE BRINCADEIRAS NOS INTERVALOS, CONDUZIDAS POR FUNCIONÁRIAS
30 DIVULGAÇÃO DO TRABALHO DE TODA A COMUNIDADE ESCOLAR PARA O(A) ALUNO(A); CORRESPONSABILIDADE NA ORGANIZAÇÃO – PROJETO LIMPEZA
31 INTERCÂMBIO ENTRE SALAS
32 JORNAL DA ESCOLA – ASSOCIADO À RÁDIO
OUTRAS VIVÊNCIAS
33 ...
34 ...
35 ...

O **sexto movimento** foi incorporar os diversos projetos e ações que acontecem na escola. Isto complementa a etapa anterior das vivências, incluindo, em uma dimensão, os projetos das diferentes esferas governamentais (municipal, estadual e federal); em outra, os projetos da própria escola e, por fim, as instâncias e espaços de participação escolar (CGC, APM, HTP, Conselho de Classe, Assembleias etc.).



ENCONTRO DA EQUIPE DE TRABALHO DA EMEF
PROFESSOR MANOEL BARBOSA DE SOUZA

PROJETOS REALIZADOS NA EMEF PROFESSOR MANOEL BARBOSA DE SOUZA

1 - Projetos Desenvolvidos pela Equipe da UE

Projeto Alfabetização Significativa

Este projeto foi realizado inicialmente com turmas de 1º ano, partindo para alunos(as) com dificuldade de aprendizagem que se encontram nos anos seguintes, buscando alcançar o objetivo de alfabetizar a todos, construindo com o(a) aluno(a) um aprendizado em que adquira informações, habilidades, atitudes e valores, a partir do seu contato com a realidade.

Projeto Paz (Escolinha do Futuro)

O projeto foi desenvolvido pelo professor de educação física, devido ao excesso de brigas que ocorriam durante o intervalo, buscando uma melhor convivência entre os alunos. A avaliação era feita pelos(as) professores(as) e alunos(as), avaliando sempre o comportamento da classe, e a melhor sala era contemplada.

Projeto Poemas e Poesias (Encontro de Literatura)

O objetivo desse projeto é que o(a) aluno(a) observe, compreenda e desenvolva a capacidade de ler, interpretar e reconhecer a linguagem utilizada nas poesias e poemas, como rimas, estrofes, versos, podendo também elaborar o seu próprio poema, ampliando assim o seu conhecimento.

Projeto de Educação Física – Circuito de brincadeiras

O objetivo desse projeto é propiciar ao(à) aluno(a) o desenvolvimento de sua capacidade de pensar, agir, participando de atividades corporais, respeitando regras e ao próximo, adotando hábitos saudáveis, esquecendo da violência por meio dos esportes.

Projeto Cidadania

O objetivo desse projeto é direcionar o(a) educando(a) à aceitação de si próprio e ao outro(a) como ele(a) é, e conscientizá-lo(a) sobre seus direitos e também deveres, dentro da sociedade em que vive, proporcionando seu desenvolvimento individual e social.

2 - Projetos do Poder Público

2.1 - MUNICIPAL

Sala de Apoio à Inclusão (SAI)

Este grupo de trabalho com alunos(a) com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades, buscam integrar o aluno ao meio, elaborando e organizando recursos pedagógicos que auxiliem os(as) alunos(as) e professores(as) na sala de aula.

Sala de Apoio Pedagógico (SAP)

Com trabalho didático diferenciado para garantir ao(à) aluno(a) o direito a estratégias específicas de aprendizagem de acordo com suas necessidades de desenvolvimento durante o percurso escolar. O apoio pedagógico ocorre de forma contínua, no desenvolvimento das aulas regulares e de forma complementar ao longo do ano letivo. As aulas de apoio pedagógico são elaboradas por meio de propostas pedagógicas pelo(a) professor(a) da classe, pelo(a) professor(a) da SAP e pela coordenadora pedagógica da Unidade Escolar.

Projeto Lego

O objetivo deste projeto é proporcionar um ambiente escolar de aprendizado diferenciado e atrativo às crianças, com atividades mais envolventes e interdisciplinares. O lego estimula o desenvolvimento da criatividade, criação de projetos relacionados com o mundo real, bem como o desenvolvimento da capacidade de relacionar-se com o outro, o trabalho em equipe, a ética e a cidadania.

Projeto Escolinha do Futuro

O objetivo deste projeto é a ampliação da permanência do(a) aluno(a) na Unidade Educacional com o uso adequado do tempo e a integração social das crianças matriculadas no Ensino Fundamental Regular Municipal, em horário de contraturno escolar, por meio de atividades físicas, artísticas culturais e educacionais, tendo como meta a formação básica do(a) cidadão(ã) e das suas potencialidades individuais, utilizando como ferramenta o espaço de convivência, para a prática dos valores do companheirismo e da organização em equipe.

Programa Ciência Hoje de Apoio à Educação

Tem como proposta a mudança de postura de alunos e professores, a partir da alfabetização científica, proporcionando uma vivência prática da ciência no cotidiano dos alunos. O programa atua na formação docente como meio facilitador do planejamento das atividades escolares e do desenvolvimento dos conteúdos programáticos, de forma que os(as) professores(as) estejam amplamente amparados(as) a promover o enriquecimento educacional e atender especificamente aos interesses dos(as) alunos(as) no ensino de ciências.

Programa Recreio nas Férias

O objetivo é promover o desenvolvimento de atividades educacionais, recreativas e culturais para crianças da rede pública municipal no recesso escolar do mês de julho e nas férias de janeiro, durante uma semana, ocupando o tempo das crianças em férias com brincadeiras, práticas esportivas, atividades culturais e passeios.

Escola Vai para Casa

O programa propõe a implementação da metodologia inovadora de visitas às residências dos(as) alunos(as), que auxiliam no desenvolvimento de novas redes de sociabilidade para construção de canais de mediação mais consistentes, pensando na comunidade como espaço educativo heterogêneo, em que todos aprendem como partilhar saberes e recursos.

O programa vai além da questão pedagógica, considerando que as dificuldades de aprendizagem dos(as) alunos(as) têm causas variadas, podendo ser de origem psicológica, condições de vida, moradia, médicas etc. Contempla esforços estratégicos para fortalecer o comprometimento da família e comunidade no apoio do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Salas de Informática

Atendendo aos(às) alunos(as) de 1º ao 5º anos das Emef's e EJA, as aulas nos laboratórios de informática são uma ferramenta de apoio aos conteúdos ministrados em sala de aula.

As aulas nos laboratórios de informática são um recurso pedagógico que contribui para o desenvolvimento da coordenação motora, atenção, levantamento de hipóteses e resoluções de problemas, leitura e escrita em múltiplas linguagens, além de promover a vivência de comportamentos cooperativos, preparando os(as) alunos(as) para uma sociedade informatizada, garantindo assim o seu direito ao acesso às novas tecnologias.

Projeto Sementes de Primavera

Este projeto tem o objetivo de promover a cidadania desde a infância por meio da participação e formação, por representação, dos(as) educandos(as) no processo de construção do Projeto Eco-Político-Pedagógico nas escolas da rede municipal de osasco.

Opeja

O Opeja é desenvolvido no âmbito da elevação de escolaridade de jovens e adultos (EJA), do ensino profissionalizante, da qualificação profissional, da inclusão de jovens no mundo do trabalho e da economia solidária. Os projetos trabalham sempre na perspectiva de integração dos saberes técnicos e formais com o conhecimento prático da realidade, numa perspectiva de desenvolvimento pleno e libertador dos trabalhadores dos participantes de suas ações.

2.2 - FEDERAL

Programa Mais Educação

O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial n.º 17/2007, aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas que foram agrupadas em macrocampos, como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica.

Pró-Jovem

O Pró-Jovem Urbano tem como finalidade primeira proporcionar formação integral aos jovens, por meio de uma efetiva associação entre:

- Formação Básica, para elevação da escolaridade, tendo em vista a conclusão do ensino fundamental;
- Qualificação Profissional, com certificação de formação inicial;
- Participação Cidadã, com a promoção de experiência de atuação social na comunidade.

MINHA FAMÍLIA

HÁBITOS COTIDIANOS (HIGIENE, ALIMENTAÇÃO, DESCANSO, BRINCADEIRA), CONTATO GEOGRÁFICO, PESSOAS DA FAMÍLIA/CICLOS DA VIDA/ FASES DA VIDA (IDADE, ANIVERSÁRIOS, CALENDÁRIO) – INÍCIO DE TABELAÇÃO SIMPLES;

NOMES SIMPLES E COMPOSTOS (MAIÚSCULOS E MINÚSCULOS), TAMANHO DAS PALAVRAS, LETRAS INICIAIS E FINAIS, USO DO DICIONÁRIO;

HISTÓRIA DA FAMÍLIA, CONTEXTO HISTÓRICO, CULTURAL E GEOGRÁFICO, CONSTRUÇÃO DE TEXTOS INDIVIDUAIS E COLETIVOS SOBRE AS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, CONTEXTO DAS PRÁTICAS CORPORAIS VIVENCIADAS: ORIGENS, TRANSFORMAÇÕES AO LONGO DO TEMPO E A RELAÇÃO COM OS GRUPO SOCIAIS QUE AS CRIARAM E RECRIARAM, CONHECIMENTO DE DIFERENTES CÓDIGOS DE COMUNICAÇÃO (FOTOS, FILMES, DESENHOS, ETC) PARA INTERPRETAR AS MANIFESTAÇÕES CORPORAIS VIVENCIADAS, RESPEITO ÀS DIFERENÇAS;

PROJETOS DA ESCOLA

COMUNIDADE DA VIDA

USO DO DICIONÁRIO, ACESSO A CONCERTOS DE MÚSICA, PEÇAS TEATRAIS, DANÇAS, EXPOSIÇÕES;

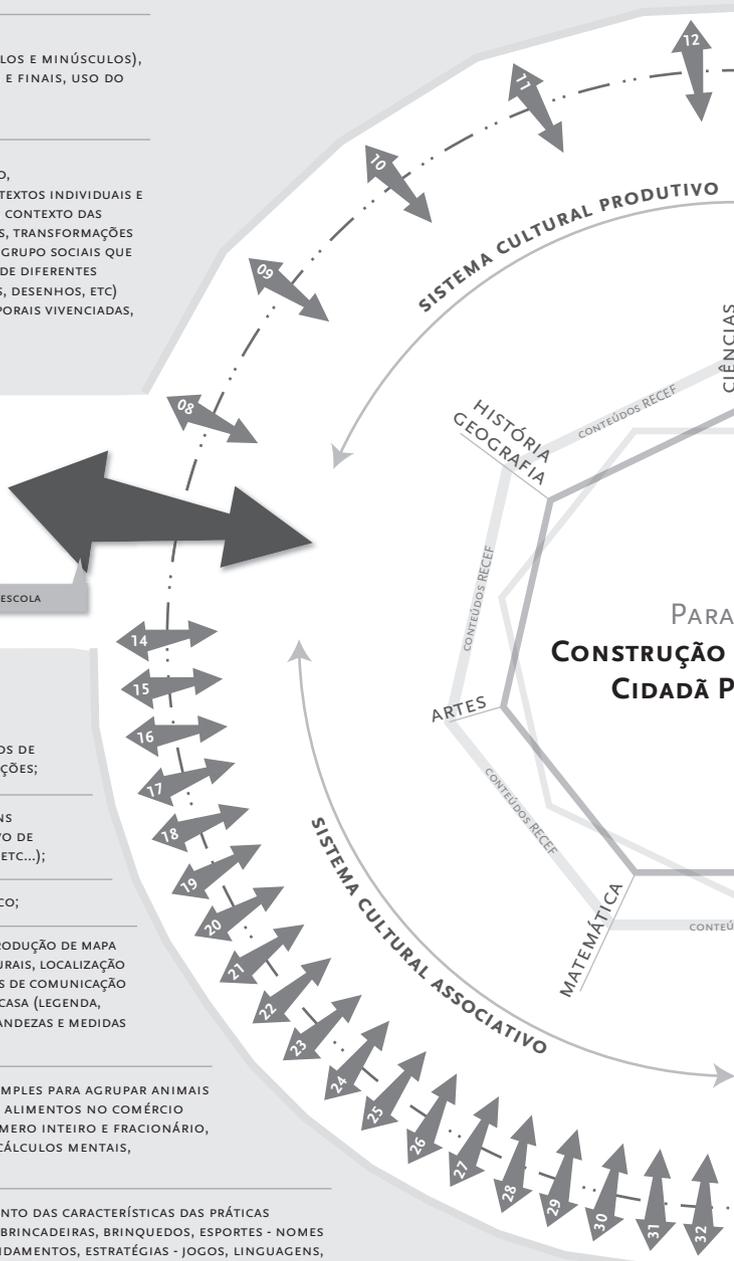
ORIGEM E MODO DE OBTENÇÃO DE ALGUNS ALIMENTOS (CRIAÇÃO DE ANIMAIS, CULTIVO DE HORTAS, PRODUÇÃO DE MUDAS E FRUTOS ETC...);

ELEMENTOS NATURAIS: TEMPO ATMOSFÉRICO;

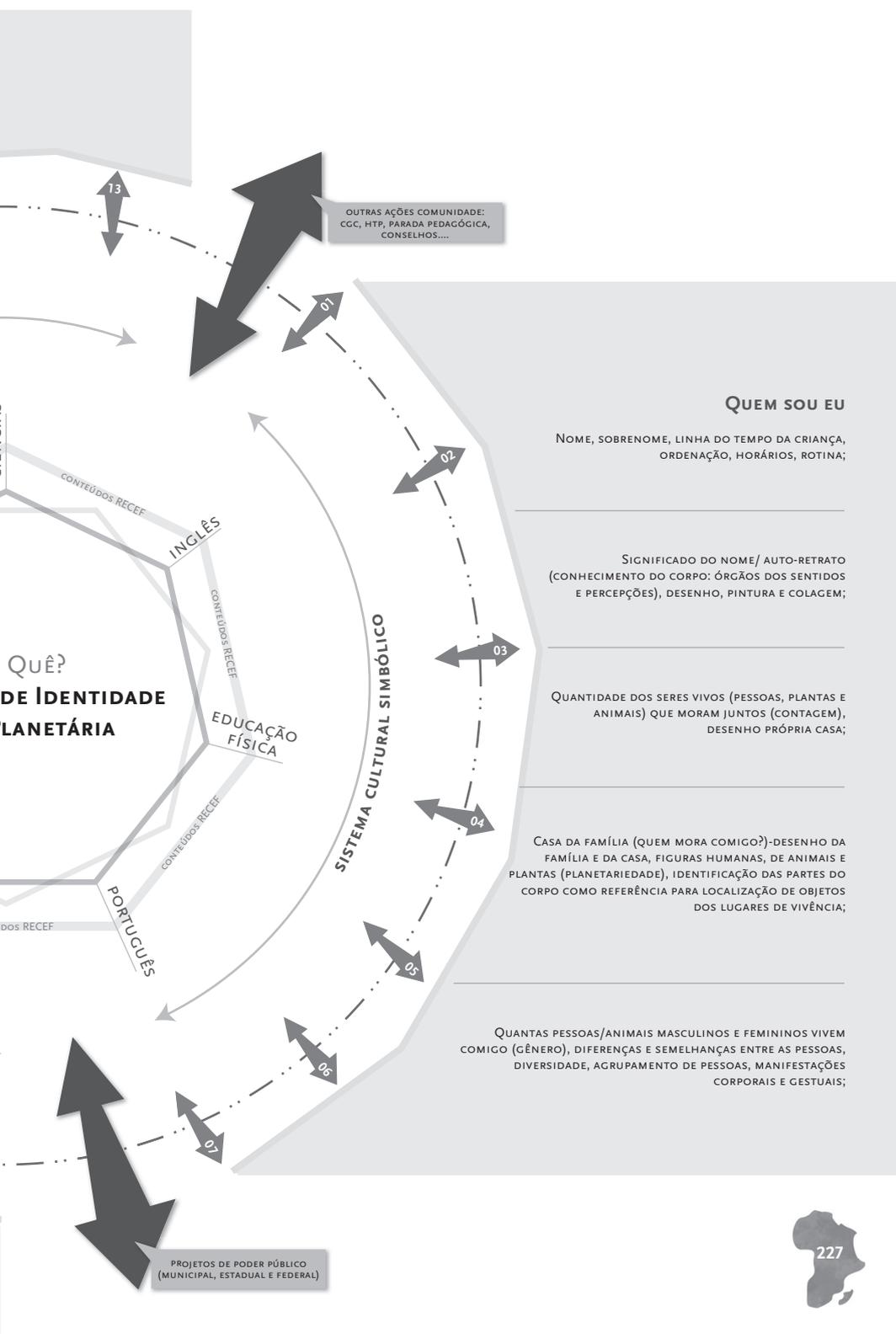
ORIENTAÇÃO ESPACIAL (ESCOLA/BAIRRO)-PRODUÇÃO DE MAPA MENTAL E PLANTA BAIXA, FENÔMENOS NATURAIS, LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA, MEIOS DE TRANSPORTE, MEIOS DE COMUNICAÇÃO E FONTES ENERGÉTICAS, CAMINHO ESCOLA-CASA (LEGENDA, PONTOS DE REFERÊNCIA, PLANTA BAIXA, GRANDEZAS E MEDIDAS E INTERPRETAÇÃO DE PAISAGEM);

OPERAÇÕES SIMPLES, FICHAS, TABELAS SIMPLES PARA AGRUPAR ANIMAIS E PLANTAS, COMPARAÇÃO DE VALORES DE ALIMENTOS NO COMÉRCIO (SUPERMERCADO OU FEIRA)-IDEIA DE NÚMERO INTEIRO E FRACIONÁRIO, NÚMERO DECIMAL, UNIDADE E DEZENA, CÁLCULOS MENTAIS, COMPRIMENTOS E MASSA;

HÁBITOS SÓCIO-CULTURAIS E CONHECIMENTO DAS CARACTERÍSTICAS DAS PRÁTICAS CORPORAIS VIVENCIADAS {ALIMENTAÇÃO, BRINCADEIRAS, BRINQUEDOS, ESPORTES - NOMES DE MOVIMENTOS, TÉCNICAS, TÁTICAS, FUNDAMENTOS, ESTRATÉGIAS - JOGOS, LINGUAGENS, MANIFESTAÇÕES CULTURAIS, CANTIGAS, CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, MÚSICAS, PINTURAS, RITMOS E RIMAS (MATEMÁTICA E MÚSICA), VERSO E ESTROFE, APELIDOS (BULLYING) E PALAVRAS, RELIGIÃO/RELIGIOSIDADE (CONTEXTO HISTÓRICO, GEOGRÁFICO E POLÍTICO)}, DATAS COMEMORATIVAS / ACONTECIMENTOS HISTÓRICOS, CONVIVÊNCIA NA ESCOLA, RESOLUÇÃO DE CONFLITOS DURANTE A VIVÊNCIA DAS PRÁTICAS CORPORAIS;



PARA
CONSTRUÇÃO
CIDADÃ P



OUTRAS AÇÕES COMUNIDADE:
CCG, HTP, PARADA PEDAGÓGICA,
CONSELHOS....

QUEM SOU EU

NOME, SOBRENOME, LINHA DO TEMPO DA CRIANÇA,
ORDENAÇÃO, HORÁRIOS, ROTINA;

SIGNIFICADO DO NOME/ AUTO-RETRATO
(CONHECIMENTO DO CORPO: ÓRGÃOS DOS SENTIDOS
E PERCEPÇÕES), DESENHO, PINTURA E COLAGEM;

QUANTIDADE DOS SERES VIVOS (PESSOAS, PLANTAS E
ANIMAIS) QUE MORAM JUNTOS (CONTAGEM),
DESENHO PRÓPRIA CASA;

CASA DA FAMÍLIA (QUEM MORA COMIGO?)-DESENHO DA
FAMÍLIA E DA CASA, FIGURAS HUMANAS, DE ANIMAIS E
PLANTAS (PLANETARIEDADE), IDENTIFICAÇÃO DAS PARTES DO
CORPO COMO REFERÊNCIA PARA LOCALIZAÇÃO DE OBJETOS
DOS LUGARES DE VIVÊNCIA;

QUANTAS PESSOAS/ANIMAIS MASCULINOS E FEMININOS VIVEM
COMIGO (GÊNERO), DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS ENTRE AS PESSOAS,
DIVERSIDADE, AGRUPAMENTO DE PESSOAS, MANIFESTAÇÕES
CORPORAIS E GESTUAIS;

SISTEMA CULTURAL SIMBÓLICO

Quê? DE IDENTIDADE PLANETÁRIA

CONTEÚDOS RECEF

INGLÊS

CONTEÚDOS RECEF

EDUCAÇÃO
FÍSICA

CONTEÚDOS RECEF

PORTUGUÊS

dos RECEF

PROJETOS DE PODER PÚBLICO
(MUNICIPAL, ESTADUAL E FEDERAL)

O **sétimo movimento** foi, a partir das diversas etapas anteriores e considerando o tema gerador, reorganizar as disciplinas e conteúdos da Recef de uma maneira intertransdisciplinar. Ou seja, há uma relação dinâmica e constante entre as disciplinas, entre os respectivos conteúdos e incluindo, agora, outras dimensões para além do conhecimento científico, como já dissemos antes. No caso específico do tema gerador escolhido – a “construção de uma identidade cidadã planetária” –, as disciplinas foram reagrupadas em torno de três esferas dessa identidade: **“Quem sou eu”, “Minha família” e “Comunidade da vida”**. Isso nos permitiu reorganizar a matriz curricular, levando-se em conta todas as dimensões desse novo currículo, que, assim, reorganiza as próprias metodologias de ensino, a didática de sala de aula, as práticas eco-político-pedagógicas dos professores, e, portanto, ressignifica a ação pedagógica na perspectiva de uma educação integral cidadã e planetária.

Por fim, apresentamos a **Matriz Curricular do PECP** na sua integralidade. Com ela, esperamos contribuir de modo efetivo com a reorientação do currículo da escola, lembrando que o tema gerador, os conteúdos e as vivências apresentados partem de uma realidade específica. Portanto, devem servir apenas como referência/sugestão para a sua reelaboração em outras circunstâncias.

MINHA FAMÍLIA

HÁBITOS COTIDIANOS (HIGIENE, ALIMENTAÇÃO, DESCANSO, BRINCADEIRA), CONTATO GEOGRÁFICO, PESSOAS DA FAMÍLIA/CICLOS DA VIDA/ FASES DA VIDA (IDADE, ANIVERSÁRIOS, CALENDÁRIO) – INÍCIO DE TABELAÇÃO SIMPLES;

NOMES SIMPLES E COMPOSTOS (MAIÚSCULOS E MINÚSCULOS), TAMANHO DAS PALAVRAS, LETRAS INICIAIS E FINAIS, USO DO DICIONÁRIO;

HISTÓRIA DA FAMÍLIA, CONTEXTO HISTÓRICO, CULTURAL E GEOGRÁFICO, CONSTRUÇÃO DE TEXTOS INDIVIDUAIS E COLETIVOS SOBRE AS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, CONTEXTO DAS PRÁTICAS CORPORAIS VIVENCIADAS: ORIGENS, TRANSFORMAÇÕES AO LONGO DO TEMPO E A RELAÇÃO COM OS GRUPO SOCIAIS QUE AS CRIARAM E RECRIARAM, CONHECIMENTO DE DIFERENTES CÓDIGOS DE COMUNICAÇÃO (FOTOS, FILMES, DESENHOS, ETC) PARA INTERPRETAR AS MANIFESTAÇÕES CORPORAIS VIVENCIADAS, RESPEITO ÀS DIFERENÇAS;

PROJETOS DA ESCOLA

COMUNIDADE DA VIDA

USO DO DICIONÁRIO, ACESSO A CONCERTOS DE MÚSICA, PEÇAS TEATRAIS, DANÇAS, EXPOSIÇÕES;

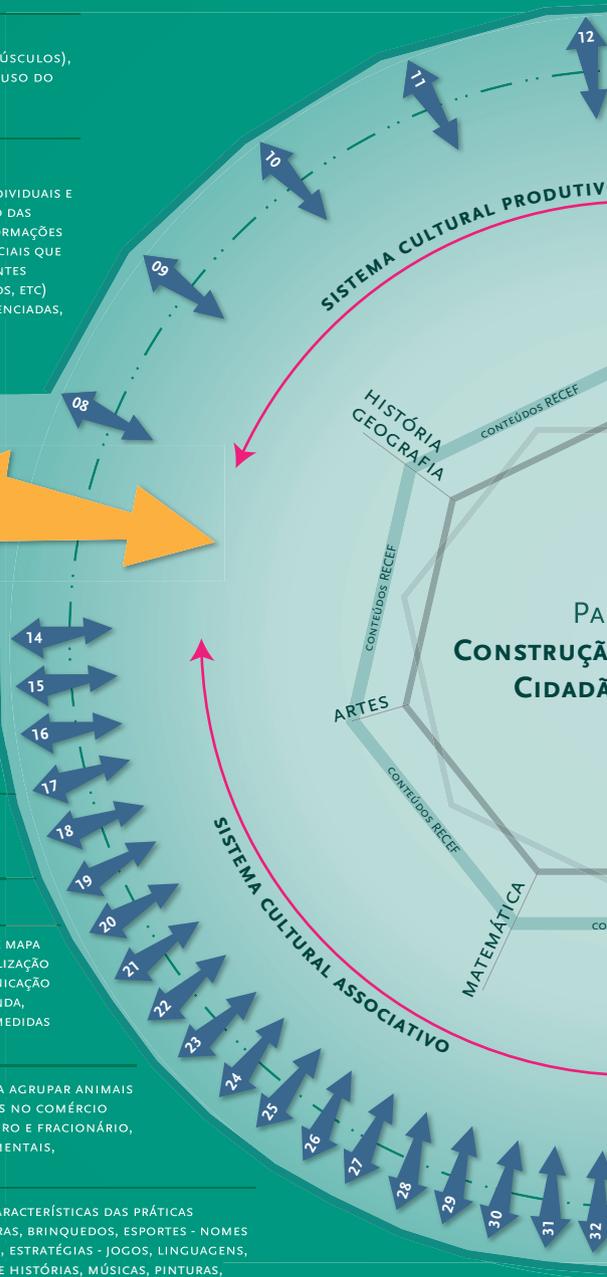
ORIGEM E MODO DE OBTENÇÃO DE ALGUNS ALIMENTOS (CRIAÇÃO DE ANIMAIS, CULTIVO DE HORTAS, PRODUÇÃO DE MUDAS E FRUTOS ETC...);

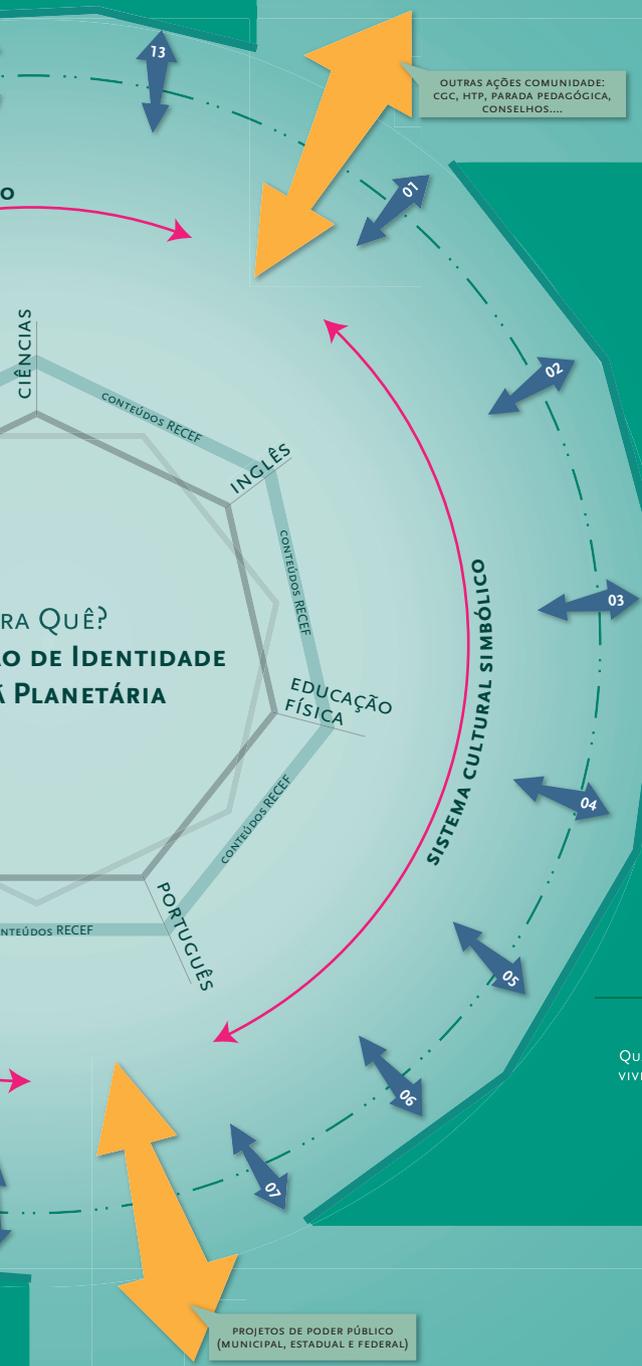
ELEMENTOS NATURAIS: TEMPO ATMOSFÉRICO;

ORIENTAÇÃO ESPACIAL (ESCOLA/BAIRRO)-PRODUÇÃO DE MAPA MENTAL E PLANTA BAIXA, FENÔMENOS NATURAIS, LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA, MEIOS DE TRANSPORTE, MEIOS DE COMUNICAÇÃO E FONTES ENERGÉTICAS, CAMINHO ESCOLA-CASA (LEGENDA, PONTOS DE REFERÊNCIA, PLANTA BAIXA, GRANDEZAS E MEDIDAS E INTERPRETAÇÃO DE PAISAGEM);

OPERAÇÕES SIMPLES, FICHAS, TABELAS SIMPLES PARA AGRUPAR ANIMAIS E PLANTAS, COMPARAÇÃO DE VALORES DE ALIMENTOS NO COMÉRCIO (SUPERMERCADO OU FEIRA)-IDEIA DE NÚMERO INTEIRO E FRACIONÁRIO, NÚMERO DECIMAL, UNIDADE E DEZENA, CÁLCULOS MENTAIS, COMPRIMENTOS E MASSA;

HÁBITOS SÓCIO-CULTURAIS E CONHECIMENTO DAS CARACTERÍSTICAS DAS PRÁTICAS CORPORAIS VIVENCIADAS {ALIMENTAÇÃO, BRINCADEIRAS, BRINQUEDOS, ESPORTES - NOMES DE MOVIMENTOS, TÉCNICAS, TÁTICAS, FUNDAMENTOS, ESTRATÉGIAS - JOGOS, LINGUAGENS, MANIFESTAÇÕES CULTURAIS, CANTIGAS, CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, MÚSICAS, PINTURAS, RITMOS E RIMAS (MATEMÁTICA E MÚSICA), VERSO E ESTROFE, APELIDOS (BULLYING) E PALAVRAS, RELIGIÃO/RELIGIOSIDADE (CONTEXTO HISTÓRICO, GEOGRÁFICO E POLÍTICO)}, DATAS COMEMORATIVAS / ACONTECIMENTOS HISTÓRICOS, CONVIVÊNCIA NA ESCOLA, RESOLUÇÃO DE CONFLITOS DURANTE A VIVÊNCIA DAS PRÁTICAS CORPORAIS;





QUEM SOU EU

NOME, SOBRENOME, LINHA DO TEMPO DA CRIANÇA, ORDENAÇÃO, HORÁRIOS, ROTINA;

SIGNIFICADO DO NOME/ AUTO-RETRATO (CONHECIMENTO DO CORPO: ÓRGÃOS DOS SENTIDOS E PERCEPÇÕES), DESENHO, PINTURA E COLAGEM;

QUANTIDADE DOS SERES VIVOS (PESSOAS, PLANTAS E ANIMAIS) QUE MORAM JUNTOS (CONTAGEM), DESENHO PRÓPRIA CASA;

CASA DA FAMÍLIA (QUEM MORA COMIGO?)-DESENHO DA FAMÍLIA E DA CASA, FIGURAS HUMANAS, DE ANIMAIS E PLANTAS (PLANETARIEDADE), IDENTIFICAÇÃO DAS PARTES DO CORPO COMO REFERÊNCIA PARA LOCALIZAÇÃO DE OBJETOS DOS LUGARES DE VIVÊNCIA;

QUANTAS PESSOAS/ANIMAIS MASCULINOS E FEMININOS VIVEM COMIGO (GÊNERO), DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS ENTRE AS PESSOAS, DIVERSIDADE, AGRUPAMENTO DE PESSOAS, MANIFESTAÇÕES CORPORAIS E GESTUAIS;

REALIDADE GLOBA

MINHA FAMÍLIA

HÁBITOS COTIDIANOS (HIGIENE, ALIMENTAÇÃO, DESCANSO, BRINCANÇAS), CONTEXTO GEOGRÁFICO, POSIÇÃO DA FAMÍLIA(CILOS DA VIDA)/ FASES DA VIDA (IDADE, ANIVERSÁRIOS, CALENDÁRIO) – INÍCIO DE TABULAÇÃO SIMPLEX.

NOMES SIMPLES E COMPOSTOS (MAIÚSCULOS E MIÚSCULOS), TAMANHO DAS PALAVRAS, LETRAS INICIAIS E FINAL, VÍCIO DO DICIONÁRIO.

HISTÓRIA DA FAMÍLIA, CONTEXTO HISTÓRICO, CULTURAL E GEOGRÁFICO, CONSTRUÇÃO DE TEXTOS INDIVIDUAIS E COLETIVOS SOBRE AS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, CONTEÚDO DAS PRÁTICAS CORPORAIS VIVENCIADAS: CRIANÇAS, TRANSFORMAÇÕES AO LONGO DO TEMPO E RELAÇÃO COM OS DEBIDOS SOCIO QUE AS CRIANÇAS E RECIPIAM, CONHECIMENTO DE DIFERENTES CÓDIGOS DE COMUNICAÇÃO (FOTOS, FILMES, DESENHOS, ETC) PARA INTERPRETAR AS MANIFESTAÇÕES CORPORAIS VIVENCIADAS, RESPEITO AS DIFERENÇAS.

PROJETOS DA ESCOLA

COMUNIDADE DA VIDA

USO DO DICIONÁRIO, ACESSO A CONTEÚDOS DE MÚSICA, PEÇAS TEATRAIS, DANÇAS, EXPOSIÇÕES.

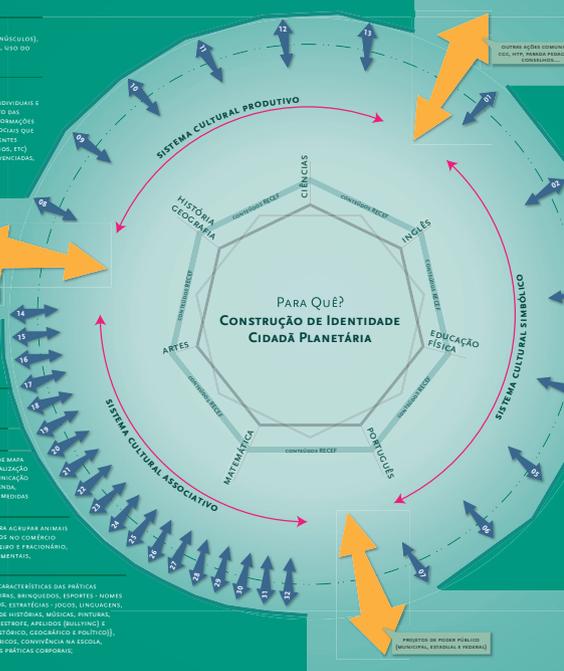
CRÊDENC E MODO DE OBTENÇÃO DE ALGUNS ALIMENTOS (CRIAÇÃO DE ANIMAIS, CULTIVO DE HORTAS, PRODUÇÃO DE MUDAS E FRUTOS ETC.).

ELEMENTOS NATURAIS: TEMPO ATMOSFÉRICO.

ORIENTAÇÃO ESPACIAL (ESCOLA/BAIRRO)-PRODUÇÃO DE MAPA MENTAL E PLANTA BAIXA, FENÔMENOS NATURAIS, LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA, MEIOS DE TRANSPORTE, MEIOS DE COMUNICAÇÃO E FONTES ENERGÉTICAS, CAMINHO ESCOLA-CASA (LEGENDA, FONTES DE REFERÊNCIA, PONTOS BARRA, CARRONHAS E MEDIDAS E INTERPRETAÇÃO DE IMAGENS).

OPERAÇÕES SIMPLES, FICHAS, TRABALHOS SIMPLES PARA ACQUIRIR ANIMAIS E PLANTAS, COMPARAÇÃO DE VALORES DE ALIMENTOS NO COMÉRCIO (SUPERMERCADO OU FEIRA)-IDÉIA DE NÚMERO ÍNTERO E FRACTIONÁRIO, NÚMERO DECIMAL, UNIDADES E DEZENA, CÁLCULOS MENTAIS, COMPROMISSOS E MASSA.

HÁBITOS SOCIO-CULTURAIS E CONHECIMENTO DAS CARACTERÍSTICAS DAS PRÁTICAS CORPORAIS VIVENCIADAS (ALIMENTAÇÃO, BRINCANÇAS, BRINQUEDOS, ESPORTES - NOMES DE MOVIMENTOS, TÉCNICAS, FUNDAMENTOS, ESTRATÉGIAS) JOGOS, LINGUAGENS, MANIFESTAÇÕES CULTURAIS, CANÇAL, CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, MÚSICAS, PINTURAS, DESENHOS E ANIMAS (MATEMÁTICAS E MÚSICAS, TEMPO E ESPORTE, RELENDOS (BOLINHOS) E PALAVRAS, RELIGIÃO/RELIGIOSIDADES (CONTEXTO HISTÓRICO, GEOGRÁFICO E POLÍTICO)), DATAS COMEMORATIVAS / ACONTECIMENTOS HISTÓRICOS, CONVIVÊNCIA NA ESCOLA, RESOLUÇÃO DE CONFLITOS QUANTO A VIVÊNCIA DAS PRÁTICAS CORPORAIS.



DIFERENÇAS CULTURAIS, SOCIAIS, ÉTICAS, MÚLTIPLOS PONTOS DE VISTA, DIVERSIDADE.

PROJETOS DE PENSAR PÚBLICO (MATEMÁTICA, ESTADÍSTICA E FÍSICA)

L

BRIN
DUTIA.

QUEM SOU EU

NOME, SOBRENOME, LINHA DO TEMPO DA CRIANÇA, ORDENAÇÃO, HOBÁRIOS, ROTINA;

SIGNIFICADO DO NOME/ AUTO-RETRATO (CONHECIMENTO DO CORPO; SENTIDOS E PERCEPÇÕES); DESENHO, PINTURA E COLAGEM;

QUANTIDADE DOS DESES VIVIDOS (PESSOAS, PLANTAS E ANIMAIS) QUE MORAM JUNTOS (CONTACEM); DESENHO PRÓPRIA CASA;

CASA DA FAMÍLIA (QUEM MORAM COMIGO?); DESENHO DA FAMÍLIA E DA CASA, FIGURAS HUMANAS, DE ANIMAIS E PLANTAS (PLANTAS ESPECÍFICAS); IDENTIFICAÇÃO DAS PARTES DO CORPO COMO REFERÊNCIA PARA LOCALIZAÇÃO DE OBJETOS NOS LUGARES DE VIVÊNCIA;

QUANTAS PESSOAS/ANIMAIS MASCULINOS E FEMININOS VIVEM COMIGO (GÊNERO); DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS ENTRE AS PESSOAS; DIVERSIDADE; ACRÓPAMENTO DE PESSOAS; MANIFESTAÇÕES CORPORAIS E GESTUAIS;

 REORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES NUMA PROPOSTA INTERTRANSDISCIPLINAR.

 REALIDADE GLOCAL (LOCAL + GLOBAL)

 INDICAÇÃO DO MOVIMENTO E DA DINAMICIDADE DO CONHECIMENTO E DA REALIDADE.

 PROJETOS DA UE, DO PODER PÚBLICO E INSTÂNCIAS DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR.

 PROPOSTAS DE VIVÊNCIAS REALIZADAS/SUGERIDAS PELA COMUNIDADE ESCOLAR

CONCLUSÃO

Ao finalizarmos este livro, o fazemos com o sentimento de dever cumprido. Vimos aqui o resultado de um trabalho árduo, coletivo e efetivamente participativo, como não poderia deixar de ser por todas as características do Programa Educação para a Cidadania Planetária. O que o leitor encontrou foi a mais fiel tradução das contribuições dos vários sujeitos participantes deste processo de pesquisa e formação, respeitadas as suas específicas atribuições e possibilidades de intervenção no decorrer do Programa.

Consideramos que um passo importante foi dado na direção de um currículo mais inclusivo, construído a várias mãos e superando dicotomias históricas que fragmentam saberes e conhecimentos, negando uma educação que realmente busque o exercício da cidadania planetária. E não se trata de formar para a cidadania, mas, efetivamente, de permitir o seu exercício por cidadãos e cidadãs de direito e de fato.

Tivemos em Osasco o cenário mais propício para a realização da primeira importante etapa deste Programa, que outras etapas exigirá porque só conseguimos mudar a cultura da fragmentação do conhecimento, da não participação e da hierarquização dos saberes e das pessoas a partir de processos educativos duradouros, continuados e participativos. Mesmo sabendo dos enormes desafios que ainda temos pela frente para alcançarmos a efetivação do exercício da cidadania planetária numa dimensão mais ampliada e mais profunda, expressamos nossa alegria e satisfação por fazermos parte desta experiência, com a clareza de que avanços importantes foram obtidos até agora.

Este Programa foi uma demonstração concreta de que uma outra educação é possível e necessária para uma vida produtiva e saudável, entrelaçando os aspectos sociais, ambientais e econômicos

que contribuem para uma vida melhor. Este Programa só foi possível porque soubemos articular medo e ousadia, conforme nos ensina o educador Paulo Freire: construímos um movimento de ruptura com antigas práticas educacionais, daí o medo de abandoná-las, e propusemos a coragem que nos lançou na direção do desafio de abraçar o novo como possibilidade de criar e compartilhar com tantos outros sujeitos sociais o produto da criação coletiva.

Ao concluirmos este livro e nele apresentarmos o resultado possível, até agora, de nossas reflexões, sugerimos uma nova matriz curricular, por um “outro currículo possível”, que dialoga com outras matrizes curriculares até agora praticados e que nasce de nossas aprendizagens deste processo. Isso inclui o relato de nossas aprendizagens parciais nos Diálogos Transmarinos, os registros de nossas vivências e convivências nas Leituras do Mundo e na Ginca de Cooperação que realizamos, o conjunto de informações aqui relatadas sobre o nosso processo formativo e os indicadores da educação para a cidadania planetária, construídos nesta pesquisa.

Sentimo-nos felizes por mais estes passos dados, que certamente contribuíram para a efetivação de uma educação de qualidade social em Osasco, que serve de referência para outros municípios, inclusive de outros países, com os quais também dialogamos e aprendemos neste Programa.

Ensinamos e aprendemos, todas e todos, neste processo: os(as) participantes da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, da Secretaria de Educação de Osasco (SE) e do Instituto Paulo Freire: comunidade, educandos(as), familiares, professores(as), equipe gestora, equipe da SE e equipe do IPF – que se mantiveram em diálogo franco e fraterno durante todo o desenvolvimento do Programa Educação para a Cidadania Planetária. E isso nos convidou ao renovado desafio de conciliar a compreensão do significado da expressão e a prática cotidiana para uma vida sustentável.

Como vimos, a pesquisa apontou também a necessidade de inclusão, no currículo da escola, de temas relacionados ao conhecimento da Terra e da humanidade como integrante do planeta, constituindo-se numa totalidade articulada, ou seja, Terra e

humanidade como unicidade. Relações horizontais, sustentabilidade do planeta e das pessoas, direitos fundamentais, economia solidária, consumo sustentável, entre outros, foram apenas algumas das temáticas levantadas pelos participantes do projeto para uma proposta educacional responsável, mesmo considerando-se as dificuldades envolvidas naquela Unidade Educacional, já mencionadas anteriormente.

Alcançamos uma proposta de referencial curricular baseada na intertransculturalidade e na intertransdisciplinaridade, o que é inédito como possibilidade de realização de uma concepção de currículo que ultrapassa as barreiras das disciplinas e do fechamento das especificidades culturais, rumo a uma abordagem que contribua para o exercício da cidadania planetária, estabelecendo o diálogo entre o local e o global, considerando a humanidade nas suas múltiplas dimensões: antropológica, sociológica, cultural, política, ecológica, emocional e cognitiva.

Cabe-nos agora convidar todas as pessoas interessadas neste movimento de reflexão sobre os limites e possibilidades deste processo de pesquisa e de formação, na busca de uma nova configuração curricular, relacionada ao exercício da cidadania planetária, por meio de uma leitura cuidadosa deste livro – produto possível, neste momento histórico, fruto dos esforços de vários sujeitos sociais da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza, da Secretaria de Educação de Osasco e do Instituto Paulo Freire/São Paulo/Brasil.

A continuidade desta obra depende de todas(os) no engajamento na luta em favor da cidadania planetária, considerando suas críticas, sugestões e novas propostas, sempre muito bem-vindas e, mais do que isso, absolutamente necessárias à continuidade de nossas aprendizagens coletivas, locais e planetárias.

A conclusão desta obra depende de todas e de todos no engajamento na luta em favor da cidadania planetária e pelas críticas e sugestões, sempre muito bem-vindas, para futuras publicações, fazendo valer o que o pensador russo Mikhail Bakhtin (1895/1975) chama de cadeia infinita de enunciados. Isto é, uma vez formulado o enunciado ninguém tem a palavra final.



GLOSSÁRIO

Siglas

- PEPP: Projeto Eco-Político-Pedagógico
- PTA: Plano de Trabalho Anual
- EJA: Educação de Jovens e Adultos
- Recei: Reorientação Curricular da Educação Infantil
- Recef: Reorientação Curricular do Ensino Fundamental
- Receja: Reorientação Curricular da Educação de Jovens e Adultos
- FSM: Fórum Social Mundial
- FME: Fórum Mundial de Educação
- CGC: Conselho de Gestão Compartilhada
- APM: Associação de Pais e Mestres

Expressões/Palavras

- **Altermundismo:** Movimento pela construção de outros mundos possíveis, diferentes da lógica capitalista hegemônica e pautados pela solidariedade entre os povos. O lema do FSM é um catalizador dessas forças: “um outro mundo é possível!”

- **Ecopedagogia:** Trata-se da pedagogia orientada para a aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana, tendo como objetivo a promoção das sociedades sustentáveis.
- **Glocal:** Compreensão das relações cada vez mais próximas entre o local e o global, que pode ser entendido também como a atualização do conceito ambientalista, a partir da visão de planetaridade, de “pensar globalmente, agir localmente” para “pensar e agir, local e globalmente”.
- **Holística:** Significa totalidade. Considerar o todo levando em consideração as partes e suas interrelações.
- **Justipaz:** Paz como fruto da justiça.
- **Intertranscultural:** Refere-se a uma educação que, a partir das relações humanas, “trabalha com as diferenças e com as semelhanças culturais, visando a todo tipo de inclusão e às aproximações, às interações e interconexões de experiências educacionais que acontecem na escola e na cidade” (PADILHA, 2007, p. 218).
- **Intertransdisciplinar:** Entrelaçamento disciplinar e das possíveis conexões inter e transdisciplinares, propondo atividades resultantes do encontro criativo, complementar e não antagônico das várias ciências, manifestadas pelas diferentes sociedades em nível local e planetário, assim contribuindo para a ressignificação multirreferencial e multidimensional da própria utilização da ciência para fins pacíficos, não violentos e mais humanizados.

- **Planetaridade:** Tratar o planeta como um ser vivo e inteligente. A planetaridade deve levar-nos a sentir e viver nossa cotidianidade em conexão com o universo e em relação harmônica consigo, com os outros seres do planeta e com a natureza, considerando seus elementos e dinâmica. Trata-se de uma opção de vida por uma relação saudável e equilibrada com o contexto, consigo mesmo, com os outros, com o ambiente mais próximo e com os demais ambientes. (CARTA DA ECOPEDEAGOGIA, artigo quarto)



REFERÊNCIAS

- ANAIS audiovisuais da II Conferência Lúdica de Osasco. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. 1 DVD.
- ANDERSON, L. F. *Schooling and Citizenship in a Global Age: an Exploration of the Meaning and Significance of Global Education*. Bloomington (Indiana): Mid-America Program for Global Perspectives in Education, Social Studies Development Center, 1979.
- ANTUNES, Ângela. *Aceita um conselho? Como organizar o Colegiado Escolar*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.
- _____. *Leitura do mundo no contexto da planetarização: por uma pedagogia da sustentabilidade*. 2002. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- _____; PADILHA, Paulo Roberto. *Projeto político-pedagógico, leitura de mundo e a festa da escola cidadã*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2002. Mimeografado. 13 p.
- _____; Julia Tomchinsky (Org.). *Sementes de primavera: cidadania desde a infância*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- APPLE, Michael. *Política cultural e educação*. Tradução Maria José do Amaral Ferreira. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Educando à Direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade*. Tradução Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003.
- ARRUDA, M.; BOFF, L. *Globalização: desafios socioeconômicos, éticos e educativos – uma visão a partir do sul*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BAKHITIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

- BARBIER, Jean-Marie. *Elaboração de projectos de ação e planificação*. Porto: Porto, 1993.
- BATESON, Gregory. *Un'ecologia della mente*. Tradução Giuseppe Longo. Milão: Adelphi, 1976. Traduzido de *Steps to an ecology of mind*, 1972.
- _____. *Mente e natureza: a unidade necessária*. Tradução Claudia Gerpe. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.
- BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco*. São Paulo: Ática, 2006.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BOFF, L. *As quatro ecologias: ambiental, social, mental e integral*. Disponível em: <<http://leonardoboff.com/site/lboff.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2010.
- _____. *Nova era: a civilização planetária*. São Paulo: Ática, 1994.
- _____. *Princípio-Terra: volta à Terra como pátria comum*. São Paulo: Ática, 1995.
- _____. *Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BORDENAVE, J. E. D. *O que é participação?* São Paulo: Brasiliense, 1983. (Primeiros Passos).
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. *A questão política da educação popular*. 4. ed., São Paulo: Brasiliense, 1982.
- _____. *O que é o método Paulo Freire*. 18. ed. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1981.
- _____. *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988.
- _____. *Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade cultural*,

- orientação sexual. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. v. 10.
- _____. *Parâmetros curriculares nacionais: Terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. *Rede de Saberes Mais Educação: Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral*. Brasília, DF, 2009. (Mais Educação).
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. *Escola Plural: proposta político-pedagógica*. Brasília, DF: MEC/SEF/SME de Belo Horizonte, 1994. (Série Inovações, n. 5).
- BUBER, Martin. *Eu e Tu*. 29. ed. Tradução, introdução e notas de Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Moraes, s.d. Traduzido do Alemão *Ich und Du*. 8. ed. Heidelberg: Lambert Schneider, 1974.
- CAMPOS, Maria Malta. *Escola e participação popular: a luta por educação elementar em dois bairros de São Paulo*. 1983. Tese (Doutorado em Educação) – FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1983.
- CAPRA, Fritjof. *The Web of Life: a New Scientific Understanding of Living Systems*. New York: Anchor Books, 1996.
- CANAU, Vera Maria. *Reinventar a escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CARTA da Ecopedagogia: em defesa de uma Pedagogia da Terra. Disponível em <<http://www.paulofreire.org>>. Acesso em: 10 jan. 2010.
- CARTA da Terra. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org>>. Acesso em: 10 jan. 2010.
- CARTA da Transdisciplinaridade. In: O MANIFESTO da Transdisciplinaridade. São Paulo: Triom, 2001.
- CASCINO, Fábio. *Ecopedagogia e a Interdisciplinaridade: De Paulo Freire à condição pós-moderna*. São Paulo: USP, 2008. (Pesquisa de pós-doutorado em andamento).
- CASCINO, Fábio. *Educação Ambiental: Princípios, História e Formação de Professores*. São Paulo: Senac, 1999.
- CASTORIADIS, Cornelius. *L'institution imaginaire de la société*. Paris: Seuil, 1975.
- CERTEAU, Michel. *A cultura no plural*. Tradução Enid Abreu

- Dobrãnszky. Campinas: Papirus, 1995.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CORTESÃO, Luiza. *Ser professor: um ofício em risco de extinção?* São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.
- COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa (Org.). *Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2009.
- DE MOORE, Emely. O Jardim como currículo. Revista *Pátio*: Porto Alegre, n. 13, p. 11-15 maio/jul. 2000.
- DELORS, Jacques (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório da Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2000.
- DEMO, Pedro. *Participação é conquista*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.
- _____. *Desafios modernos da educação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- _____. *Saber pensar*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, v. 5, 2000. (Guia da Escola Cidadã).
- DOWBOR, Ladislau. *A reprodução social: propostas para uma gestão descentralizada*. Petrópolis: Unesp, 1997.
- FALK, Richard. *Globalização predatória: uma crítica*. Tradução de Rogério Alves. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.
- FAVARÃO, Maria José (Org.). *Educação Cidadã em Osasco: Avanços e Desafios*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade, história, teoria e pesquisa*. Campinas: Papirus, 1994.
- _____. *Interdisciplinaridade: dicionário em construção*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Interdisciplinaridade: qual o sentido*. São Paulo: Paulus, 2003.
- FREIRE, M. *A paixão de conhecer o mundo: relatos de uma professora*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo, Cortez, 1999.
- _____. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

- _____. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. *Educação e atualidade brasileira*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- _____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- _____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Ed. Unesp, 2000.
- _____. *Política e educação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'Água, 1998.
- GADOTTI, Moacir. *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione, 1989.
- _____. *Diversidade cultural e educação para todos*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- _____. *Ecopedagogia: Pedagogia da Terra*. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/pub/Crpf/CrpfAcervo000137/Legado_Artigos_Ecopedagogia_Pedagogia_da_Terra_Moacir_Gadotti.pdf>. Acesso em: 13 out. 2010.
- _____. *Educação Integral no Brasil: Inovações em Processo*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- _____. *Educar para a sustentabilidade*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.
- _____. *Escola cidadã*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993a.
- _____. *Pedagogia da Práxis*. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- _____; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alicia (Org.). *Cidade Educadora: Princípios e Experiências*. São Paulo: Cortez, 2004.
- GARCÍA-CANCLINI, Néstor. *Culturas híbridas: Estratégias para*

- entrar e sair da Modernidade. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- GRUZINSKI, Serge. *A colonização do imaginário: Sociedades indígenas e colonização no México espanhol - séculos XVI-XVIII*. Tradução Beatriz-Perrone Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- GUTIÉRREZ, Francisco. *Pedagogia para el Desarrollo Sostenible*. Heredia, Costa Rica: Editorialpec, 1994.
- _____; PRIETO, Daniel. *A mediação pedagógica: educação a distância alternativa*. Campinas: Papirus, 1994.
- _____; PRADO, Cruz. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 1999.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomáz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. Tradução Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1993.
- IANNI, Octavio. *A sociedade global*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- JAPIASSÚ, Hilton. *A revolução científica moderna: de Galileu a Newton*. 2. ed. São Paulo: Letras & Letras, 2001.
- _____. *Questões epistemológicas*. São Paulo: Imago, 1981.
- LEFF, Enrique. Complexidade, interdisciplinaridade e saber ambiental. In: PHILIPPI JR., Arlindo. *Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais*. São Paulo: Signus, 2000.
- MARIN, José; DASEN, Pierre R. *Projeto RUIG: Mundializações e Migrações*.
- Uma abordagem no domínio da Educação. Texto apresentado no III Encontro Internacional de Educação Intercultural e Movimentos Sociais, Florianópolis, 2006. 30 p.
- MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima Nisis de. *Formação Humana e capacitação*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- _____. Transdisciplinaridade e cognição. In: NICOLESCU, Basarab et al. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: Unesco, 2000. p. 79-110.

- MATURANA, Humberto; VERDEN-ZOLLER, Gerda. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia*. São Paulo: Palas Athena, 2004.
- McLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. Tradução Bebel Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 1997.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/projetos globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Juan Miguel Batalloso (Org.). *Complexidade e Transdisciplinaridade em Educação: teoria e prática docente*. Rio de Janeiro: WAK, 2010.
- MORIN, Edgar. *Ciência com Consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- . *Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Tradução Edgard de Assis Carvalho. Natal: Ed. UFRN, 1999.
- . *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Meridional, 2005.
- . *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana*. São Paulo: Cortez, 2003.
- . *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- ; BRIGITTE, Anne. *Terre-Patrie*. Paris: Seuil, 1993.
- MUNANGA, Kabengele. Resposta de Kabengele Munanga a Demétrio Nagnoli. São Paulo: Afropress, 2009. Disponível em: <<http://www.afropress.com/colunistaler.asp?ed=633>>. Acesso em: 13 out. 2010
- NICOLESCU, Basarab et al. *Educação e transdisciplinaridade*. Tradução Judite Vero, Maria F. de Melo e Américo Sommermann. Brasília, DF: Unesco, 2000.
- . *O manifesto da transdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo:

- Triom, 2001.
- NOGUEIRA, Adriano. *O sujeito irreverente: anotações para uma pedagogia da cultura em movimentos populares*. Campinas: Papirus, 1993.
- _____. *Ambiência: direcionando a visão do educador para o III Milênio*. Taubaté: Cabral, 2000.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Introduction.aspx>>. Acesso em: 21 fev. 2010.
- OSASCO. *Lei nº 4.136, de 05 de julho de 2007*. Dispõe sobre a natureza, finalidade, composição e funcionamento dos Conselhos de Gestão Compartilhada da Unidade Educacional da Rede Municipal de ensino de Osasco. Osasco: SME, 2007.
- OSASCO. *Lei nº 4.300/2009*. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação: diretrizes, objetivos e metas educacionais. Osasco, 2009a.
- OSASCO. *Lei nº 4.301/2009*. Dispõe sobre o Sistema Municipal de Educação (SME), institui o Sistema Municipal de Educação (SME) e dá outras providências. Osasco, 2009b.
- OSASCO. *Reorientação Curricular da Educação Infantil ao Ensino Fundamental* (Versão preliminar para análise e debate pela Rede Municipal de Ensino). Osasco, 2011.
- O’SULLIVAN, Edmundo. *Aprendizagem Transformadora: Uma visão educacional para o século XXI*. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire, 2004.
- PADILHA, Paulo Roberto. *Currículo Intertranscultural*. Novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.
- _____. *Educar em todos os cantos*. Reflexos e Canções por uma Educação Intertranscultural. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2007.
- _____. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2001.

- PESSOA, Fernando. Poesia - Alberto Caeiro. São Paulo: Cia das Letras, 2001
- PINEAU, Gaston. *Temporalidades na formação*. São Paulo: Triom, 2003.
- PRADO, Cruz. Biopedagogia. In: GUADAS, Pep Aparício; MONFERRER, Dolors; GUADAS, Isabel Aparício; ORTIZ, Pascual Murcia (Org.). *Fórum Paulo Freire – V Encuentro Internacional: Sendas de Freire: opresiones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida*. Xátiva: Institut Paulo Freire de España y Crec, 2006. p. 169-211.
- PREMOLI, Silvio. *Pedagogie per un mondo globale: cultire, panorami dell'educc Azione, prospettive*. Torino: EGA, 2008.
- RIBEIRO, Wagner Costa. A quem interessa a globalização. *Revista ADUSP*, São Paulo, n. 2, p. 18-21, 1995.
- ROMÃO, José Eustaquio. *Civilização do oprimido*. Disponível em: <www.insgnar.org.ar/seminario/documentos/oprimido/htm>. Acesso em: 2 abr. 2008.
- _____. *O círculo de Cultura*. Trabalho apresentado em Jornadas de Educação de Adultos, Coimbra (Portugal), 31 mar. 2001. Mimeografado. 22 p.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *O fórum social mundial: manual de uso*. São Paulo: Cortez, 2005.
- SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço*. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2002.
- _____. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. São Paulo: Record, 2000.
- SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. São Paulo, 1990a. (Cadernos de Formação - Série Grupos de Formação. CO-DOT - 003/91).
- _____. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. *O Movimento de Reorientação Curricular na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo*. Documento 2 - Documento dirigido aos educadores da Rede Municipal de Ensino. 1990b.

- _____. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Tema gerador e a construção do programa: uma nova relação entre currículo e realidade*. São Paulo, SME, 1991. (Cadernos de formação n. 3).
- SENRA, R.; SATO, M.; OLIVEIRA, H. *Projetos Ambientais Escolares Comunitários*. Brasília, DF: Coordenação Geral de Educação Ambiental do MEC, 2009. (Caderno 3).
- SOTO, B. G.; DÍAZ, A. V. P. *Traducción Cultural*. Apuestas Metodológicas de la UPMS – Elementos del Método de Traducción Cultural – Universidad de Los Movimientos Sociales, Red Global de Conocimiento, Taller de Traducción Cultural, septiembre de 2007.
- SURIAN, Alessio (Curatore). *Social Inclusion and Intercultural Dialogue*, Second Intercultural Forum, 2004.
- _____. Drama, Diversity and Learning. In: VALCHEV, V.; SURIAN, A. (Red.). *Educational Theater in Roma Parents Training*. Sofia: Open Education Centre, 2006.
- _____. Núcleos urbanos segregados: hologramas de resistencia y métodos institucionales, (with Bialakowsky A.L., Reynals C., Costa M. I. and research team). In: ACTA del seminario “Teoría y política sobre asentamientos informales”. Buenos Aires, 2006.
- _____. *Travelling Cultural Diversity*. British Council, London: Salto, 2005.
- STOER Stephen R.; CORTESÃO, Luiza. *Levantando a pedra: da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Afrontamento, 1999.
- TOMCHINSKY, Júlia. *Sementes de primavera: cidadania planetária desde a infância*. 2011. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- TORRES, Carlos Alberto. *Democracia, educação e multiculturalismo: dilemas da cidadania em um mundo globalizado*. Tradução Carlos Almeida Pereira. Petrópolis: Vozes, 2001.
- _____. *Diálogo com Paulo Freire*. São Paulo: Loyola, 1979.
- _____. *Pedagogia da luta: Da pedagogia do oprimido à escola pública popular*. Tradução Luzia Araújo e Tália Bugel. Campinas: Papyrus, 1997.

Documentos da Emef Professor Manoel Barbosa de Souza:

Plano de Trabalho Anual 2009
Plano de Trabalho Anual 2010
Plano de Trabalho Anual 2011
Projeto Eco-Político-Pedagógico 2009

Documentos da Secretaria de Educação de Osasco

Reorientação Curricular da Educação Infantil ao Ensino Fundamental (versão para análise e debate pela Rede Municipal de Ensino). 2011.

Documentos do Programa Educação para a Cidadania Pánetária

Boletim do PECP, n.º 1, 2010.

Sítios virtuais

Carta da Terra – www.cartadaterrabrasil.org
II Jornada Internacional de Educação Ambiental – tratadodeeducacaoambiental.net
Ministério da Educação – www.mec.gov.br
Prefeitura de Osasco – www.osasco.sp.gov.br
Rede Social Programa da Educação para a Cidadania Planetária (PECP) – www.cidadaniaplanetaria.org.br
Secretaria Municipal de Educação de Osasco – www.educacao.osasco.sp.gov.br

Este livro foi composto nas fontes Scala Sans e Bodoni,
impresso em papel reciclado 75 g/m² na gráfica Cromosete em outubro de 2011,
com tiragem de 2 mil exemplares.