

A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA, POPULAR E DEMOCRÁTICA, NA GESTÃO PAULO FREIRE, NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

Ana Maria Saul
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Resumo

Paulo Freire foi Secretário da Educação da cidade de São Paulo, na gestão da Prefeita Luiza Erundina de Sousa, do Partido dos Trabalhadores. Esse texto apresenta os pressupostos e características da política de educação da “gestão Paulo Freire”, comprometida com a construção da “escola pública popular e democrática”, com qualidade social. “Mudar a cara da escola”, como dizia Paulo Freire, de modo coloquial, em uma perspectiva democrática e participativa, implicou viabilizar o projeto político pedagógico de sua gestão por meio de duas linhas de ação: a reorientação curricular e a formação permanente dos educadores. Esse texto propõe-se a demonstrar os pressupostos e a prática dessa proposta ousada e radical de Paulo Freire, na educação pública da cidade de São Paulo. Na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo desenvolve-se, no âmbito da Cátedra Paulo Freire, um espaço acadêmico para pesquisar e reinventar o legado freireano, uma pesquisa que visa a investigar a influência e recriação do legado de Paulo Freire nos sistemas públicos de ensino a partir da década de 90. Os resultados dessa investigação têm demonstrado que a construção da escola pública popular e democrática é um paradigma inspirador de políticas de educação de várias redes de ensino comprometidas com a educação crítico-emancipadora.

Palavras-chave: Escola pública popular e democrática. Paulo Freire. Política curricular.

Primeiras palavras

Paulo Freire é reconhecido como um dos maiores educadores do século XX e, certamente, desse século, por ser autor de uma pedagogia crítica que tem como horizonte a emancipação do ser humano, em oposição a todos os tipos de opressão.

A relevância e a atualidade do seu pensamento vêm sendo evidenciadas pelo aumento das reedições de suas obras, em dezenas de idiomas, pelo crescente número de centros de pesquisas que se propõem a investigar o legado freireano e pelo expressivo número de congressos que se realizam anualmente, em redor do mundo, para debater a sua obra.

Na área acadêmica, verifica-se um crescente interesse de pesquisa sobre/ e a partir de sua obra. O levantamento realizado na Cátedra Paulo Freire da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - CAPES, órgão do Ministério da Educação que avalia a Pós-Graduação brasileira, no período 1987 a 2010, registra um total de 1441 trabalhos (1153 Dissertações e 288 Teses) que utilizaram o referencial freireano. Essas pesquisas estão distribuídas em diferentes áreas do conhecimento. Na subárea de Currículo encontram-se 514 produções. (SAUL e SILVA, 2012, p.5).

O pensamento de Freire situa-se no quadro dos grandes educadores críticos. Para McLaren,

O trabalho do educador brasileiro Paulo Freire posiciona-o na ala dianteira daquela “classe em extinção” de revolucionários educacionais que marcham atrás da bandeira da libertação para lutar por justiça social e transformação do ensino. A pedagogia de Freire, que começou como um meio de conferir poder a oprimidos camponeses brasileiros, atingiu um status legendário através dos anos. Poucos educadores caminham tão sabiamente e com tanta determinação entre as fronteiras da linguagem e da cultura. (McLAREN, 1997, p. 327).

A construção da ‘escola pública popular e democrática’ foi a proposta de política educacional para a rede municipal de Educação de São Paulo, quando Freire assumiu a pasta da Educação da cidade de São Paulo, no início dos anos 90, a convite da Prefeita Luiza Erundina de Sousa¹.

A grande oportunidade que tive de conviver e aprender com Paulo Freire, na Universidade, ampliou-se e aprofundou-se quando fui por ele convidada para dirigir a reorientação curricular da Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo

e coordenar o programa de formação permanente dos educadores. Trabalhar na equipe Paulo Freire, enquanto Secretário da Educação foi uma experiência inusitada.

Em nossos encontros de quase todas as manhãs, no seu gabinete, em um edifício da Avenida Paulista, eu encontrava um homem alto, elegante, de terno e gravata, cabelos brancos, quase sempre longos, com suaves ondulações sobre os ombros. Bem disposto, chegava com pontualidade nas primeiras horas da manhã. Mostrava sempre a sua preocupação com os aspectos mais gerais da política educacional. Surpreendia-me o modo criativo e concreto com que ele tratava o cotidiano. Quem imagina o Secretário Paulo Freire como alguém que manejava tão somente as diretrizes mais gerais da Secretaria da Educação, engana-se.

Com a experiência dos seus setenta anos e com a autoridade de um saber , reconhecido por muitos povos do mundo, tinha sempre algo novo a propor, na perspectiva de por em ação a política mais geral, avançando passo a passo, rumo à construção de uma escola pública, popular e democrática.

No dizer coloquial de Paulo Freire, era preciso mudar a cara da escola; no entanto era fundamental que a escola quisesse mudar a sua cara e por isso precisava ser respeitada, consultada, fazendo-se sujeito de sua própria história. Por isso ele indagava com detalhes sobre cada programa em desenvolvimento; ficava absolutamente atento à leitura da realidade, aos avanços e dificuldades, demonstrando profundo respeito pela história e vivendo um tempo de mudança com paciência/impaciente.

Entusiasmava-se com cada pequeno avanço; o relato de simples ações de escolas que evidenciavam estar caminhando na direção de uma escola séria na produção de conhecimentos e, ao mesmo tempo, alegre e democrática, era o suficiente para mantê-lo animado e estimulado. Desafiava-me sempre com novos projetos, quase todos, ousados. Parecia que reservava a noite para sonhá-los e explodi-los, no dia seguinte, com o raiar de um novo dia, numa atmosfera que tinha clareza de propósitos, determinação, alegria e esperança.

Toda a sua criação ousada, todavia, era cercada por uma moldura democrática onde o diálogo sempre foi a pedra fundamental. Paulo Freire queria ouvir sempre e atentamente a posição de sua equipe sobre todas as propostas. Ouvia ponderações, recriava suas propostas, estimulava e dava espaço a novas proposições; externava preocupações, colocava parâmetros.

Experimentei com Paulo Freire o verdadeiro sentido do que é participação. Muito ao contrário da falsa participação que manipula colaboradores, centralizando

todas as decisões nas mãos do chefe e delegando apenas a execução de tarefas, a participação, na equipe de Paulo Freire, assumiu o mais radical dos significados, caracterizando-se verdadeiramente como uma participação em nível político. Isto significou, efetivamente, compartilhar decisões. E observe-se que chamar a equipe para integrar o processo de tomada de decisão implicava, necessariamente, uma divisão do poder do dirigente. Paulo Freire dividia o seu poder de Secretário de Educação com sua equipe, na Secretaria. Fazia isso com tranquilidade, mas, sobretudo, por convicção política. No cotidiano difícil, demandante, desafiador da educação na cidade de São Paulo, na construção de uma gestão democrática, testemunhei a sua disposição para o diálogo, a sua tolerância, impregnada de uma paciência/ impaciente e um toque de paixão em tudo o que ele fazia.

Mudar a cara da escola em uma perspectiva democrática e participativa, implicou viabilizar o projeto político pedagógico de sua gestão por meio de duas linhas de ação: a reorientação curricular e a formação permanente dos educadores.

Nesse texto apresentarei² a escola proposta por Paulo Freire, para a cidade de São Paulo, destacando seus pressupostos, características e a vigência desse legado que tem inspirado um grande número de redes de ensino do País.

A mudança da cara da escola na perspectiva democrática: uma proposta ousada e radical

A construção da *educação pública popular e democrática* foi o mote da gestão Paulo Freire, anunciado já no primeiro documento encaminhado aos educadores, publicado no Diário Oficial do Município de São Paulo, em 1º de fevereiro de 1989. Em sua carta, dirigida *Aos que fazem a educação conosco em São Paulo*, diz Paulo Freire:

(...) Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade. A escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de idéias,

soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto-emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante (...). (FREIRE, 1991, p.16).

Paulo Freire levou para a administração pública os pressupostos da educação popular. A opção política por uma educação crítica, comprometida com princípios de solidariedade e justiça social, a luta pela qualidade social da educação, a abertura da escola à comunidade, a construção do currículo, de forma participativa, autônoma e coletiva, o estímulo à gestão democrática da educação, o respeito ao saber do educando, e a indispensável e necessária formação dos educadores, foram marcos fundamentais que nortearam o seu *quefazer* na educação de São Paulo. Por vezes, tanto durante o período em que esteve na administração, como depois desse período, foram feitas as seguintes indagações sobre a distinção entre educação popular e escola pública. No bojo desse questionamento estava o fato de que, no ideário dos educadores, a educação popular se referia à educação não escolarizada, em especial, dos adultos, contrapondo-se à escolarização.

Freire debatia com vigor o seu argumento, afirmando que a educação popular se referia, sobretudo, à natureza de uma prática política e crítica. No texto: Educação Popular e Escola Pública (1992), afirma ser possível fazer educação popular na rede pública de ensino. A citação, a seguir, embora longa, é fundamental para entender a sua compreensão de educação popular na escola pública:

(...) a *educação popular* cuja posta em prática, em termos amplos, profundos e radicais numa sociedade de classe, se constitui como um *nadar contra a correnteza* é exatamente a que, substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade. É a que estimula a presença organizada das classes sociais populares na luta em favor da transformação democrática da sociedade, no sentido da superação das injustiças sociais. É a que respeita os educandos, não importa qual seja sua posição de classe e, por isso mesmo, leva em consideração, seriamente, o seu saber de experiência feito, a partir do qual trabalha o conhecimento com rigor de aproximação aos objetos. É a que trabalha, incansavelmente, a boa qualidade do ensino, a que se esforça em intensificar os índices de aprovação através de rigoroso trabalho docente e não com *frouxidão assistencialista*, é a que capacita suas professoras cientificamente à luz dos recentes achados em torno da aquisição da linguagem, do ensino da escrita e da leitura. Formação científica e clareza política de que as educadoras e os educadores precisam para superar desvios que, se não são experimentados pela maioria, se acham presentes em minoria significativa. (...) É a que, em lugar de negar a importância da

presença dos pais, da comunidade, dos movimentos populares na escola, se aproxima dessas forças com as quais aprende para a elas poder ensinar também. (...) É a que supera os preconceitos de raça, de classe, de sexo e se radicaliza na defesa da substantividade democrática. (...) É a que não considera suficiente mudar apenas as relações entre educadora e educandos, amaciando essas relações, mas, ao criticar e tentar ir além das tradições autoritárias da *escola velha*, critica também a natureza autoritária e exploradora do capitalismo. E ao realizar-se, assim, como pratica eminentemente política, tão política quanto a que *oculta*, nem por isso transforma a escola onde se processa em sindicato ou partido. É que os conflitos sociais, o jogo de interesses, as contradições que se dão no corpo da sociedade se refletem necessariamente no espaço das escolas. E não podia deixar de ser assim (...). (FREIRE, 1993, p.101,102 e103).

A concretização da proposta político pedagógica, na gestão Paulo Freire, instalou uma nova lógica no processo de construção curricular, na realidade brasileira. Reorientar o currículo sob a ótica da racionalidade crítico-emancipatória implicou considerar a relação dialética entre o contexto histórico-social-político e cultural e o currículo. Trabalhou-se com a proposta de construção de uma escola voltada para a formação social e crítica dos educandos, uma escola séria, na apropriação e recriação de conhecimentos e, ao mesmo tempo, alegre, estimuladora da solidariedade e da curiosidade. A prática dessa nova lógica considerou, todo o tempo, a necessária participação dos educadores, dando ênfase ao trabalho coletivo e à formação de professores. A busca de melhoria da qualidade da educação pública municipal propôs mudanças nas relações internas da escola e na relação escola/população. Entendeu-se, também, que a escola deveria estar aberta para que a população pudesse participar do processo de *mudança da cara da escola*, dar-lhe ânimo, outra vida e, principalmente, reconstruir criticamente o saber, instrumento de emancipação. A participação popular na criação da cultura e da educação rompia com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses da população.

A nova proposta curricular da rede municipal de ensino de São Paulo foi construída de modo participativo e gradativo. Respeitou-se o trabalho educacional digno, mesmo divergente, dos educadores. Procurou-se, durante todo o tempo da gestão, viabilizar o projeto político pedagógico por meio do Movimento de Reorientação Curricular e da Formação Permanente dos educadores.

O Movimento de Reorientação Curricular caracterizou-se por um amplo processo de construção coletiva da qual participaram diferentes grupos em constante diálogo: a escola, a comunidade e especialistas em diferentes áreas do conhecimento.

Esse movimento buscou garantir a autonomia da escola, permitindo o resgate de práticas valiosas e, ao mesmo tempo, estimulando a criação e recriação de experiências curriculares que favorecessem a diversidade na unidade. A valorização da unidade teoria-prática, refletida no movimento de ação-reflexão-ação sobre as experiências curriculares, permitiu que pudessem ser criadas novas práticas.

A reorientação curricular iniciou-se com um cuidadoso e planejado momento de *problematização* da escola, entendida como a descrição e a expressão das expectativas de educadores, educandos, e pais. A participação das famílias ocorreu por meio de plenárias pedagógicas; dessas participaram, além de familiares dos educandos, representantes de movimentos sociais. Essa prática buscava efetivar o compromisso de dar voz à comunidade escolar, considerada como sujeito da ação educativa. Houve o necessário registro desse momento de *escuta sensível* da escola em documentos que buscaram apresentar o que se chamou de ‘retrato sem retoques’ do currículo em ação. Esses documentos foram discutidos em todas as escolas, em momentos de planejamento do ano letivo, e subsidiaram a elaboração e revisão do plano escolar. Dentre as diferentes ações geradas no bojo desse amplo movimento de reorientação curricular, destacou-se a elaboração de projetos pedagógicos próprios das escolas, concretizando o princípio da autonomia. Mais de 1500 projetos foram elaborados pelas escolas, em função de suas realidades. A Secretaria apoiou esses projetos, técnica e financeiramente, e fez o acompanhamento dos mesmos. A outra linha de ação desse movimento foi a construção do currículo por meio da interdisciplinaridade, via tema gerador. Tratava-se de reconstruir e por em prática a proposta de Paulo Freire, no tocante à aquisição e construção do conhecimento. A organização do programa a ser desenvolvido nas escolas, decidido a partir do levantamento de temas geradores, identificados por alunos e professores, por meio do estudo da realidade local, exigiu a criação de uma nova arquitetura de trabalho na escola porque era necessário romper com uma lógica instalada há 60 anos, nessa rede de ensino, que se caracterizava por propostas curriculares definidas ‘de cima para baixo’, por instâncias superiores da Secretaria da Educação que geravam um trabalho individualizado, por parte dos professores, com a intenção de depositar conhecimentos nas supostas “cabeças vazias” dos alunos. Trabalhar dessa forma implicou discutir e tomar posição a respeito de uma questão polêmica, ainda presente no cenário dos educadores que trabalham com currículo, a qual seja: qual é o conhecimento que importa?

Florence Tager apresenta uma reflexão a esse respeito:

A pedagogia freireana insiste em uma profunda conexão entre a cultura da vida cotidiana e a política radical. Para Freire, a consciência crítica e a análise dos temas da vida cotidiana é um processo contínuo que emerge da práxis e leva a outras práxis (termo freireano para ação com reflexão). Concluindo, educação para consciência crítica leva à política revolucionária. Para Freire, pedagogia radical integra cultura e política (TAGER, 1982, p.214).

A definição e o trabalho curricular na nova lógica proposta na gestão Paulo Freire exigiu mudança de valores e crenças, por parte dos professores, gestores, famílias e pais, em relação à educação. Dos professores, em especial, era requerido que avaliassem e fizessem opções por novas crenças, desinstalassem hábitos, construíssem novos conhecimentos e práticas e se dispusessem a trabalhar coletivamente, abrindo-se ao diálogo.

Ficou evidente para Paulo Freire, desde o início de sua gestão, que a *mudança da cara da escola* na direção da pedagogia radical por ele proposta, precisaria de ações simultâneas. Ao lado da democratização da gestão e da reorientação curricular, foi necessário criar uma nova proposta, igualmente radical, para a formação dos professores capaz de responder às necessidades de compreensão e atuação de um professor nessa escola que se pretendia com uma nova fisionomia.

As pesquisas demonstram, ainda hoje, que a formação de professores está distante de atender às necessidades de melhoria da qualidade da educação.

Gatti e Barretto (2009), desenvolveram um estudo abrangente e compreensivo sobre a formação, carreira e salário dos professores da educação básica no Brasil com a intenção de sinalizar perspectivas de superação dos muitos desafios encontrados, com vistas à melhoria da qualidade da educação e à valorização da profissão docente.

As autoras destacam que:

(...) as condições de formação de professores ainda estão bastante distantes de serem satisfatórias. Constata-se a ausência de um perfil profissional claro de professor. Os currículos não se voltam para as questões ligadas ao campo da prática profissional, seus fundamentos metodológicos e formas de trabalhar em sala de aula. Não se observa relação efetiva entre teorias e práticas na formação docente.

Embora as dificuldades, no tocante à formação dos educadores se apresentassem como uma séria limitação à *proposta da mudança da cara da escola*, Paulo Freire buscou, em sua práxis, em sua experiência adquirida como professor e no diálogo que

manteve com outros professores, em diferentes partes do mundo, as condições para o que chamou de formação permanente dos educadores.

Formação permanente, para Paulo Freire, implica a compreensão de que o ser humano é um ser inconcluso e tem sempre a perspectiva de *ser mais*. Educação permanente, portanto, não se destina somente aos educandos em momentos de sua escolarização, mas a todo o ser humano em qualquer etapa de sua existência. A educação permanente está aliada à compreensão de que ela incide sobre a realidade concreta, sobre a realidade prática. Daí ao entendimento de que um programa de formação permanente de educadores exige que se trabalhe sobre as práticas que os professores têm. Dizia Paulo Freire: A partir da prática que eles [os educadores] têm é que se deve descobrir qual é a *teoria embutida* ou quais são os fragmentos de teoria que estão na prática de cada um dos educadores mesmo que não se saiba qual é essa teoria.

Em Pedagogia da Autonomia, acrescenta:

(...) o saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, 'desarmada', indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. (...) O que se precisa é possibilitar que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. (FREIRE, 1997, p. 38).

Na Secretaria de Educação, Paulo Freire deu especial destaque à formação permanente dos educadores. Em suas palavras:

(...) um dos programas prioritários em que estou profundamente empenhado é o de formação permanente dos educadores, por entender que os educadores necessitam de uma prática político-pedagógica séria e competente que responda à nova fisionomia da escola que se busca construir. (FREIRE, 1991, p.80).

Os princípios subjacentes ao programa de formação de educadores, proposto em sua gestão, foram assim enunciados: a) o educador é o sujeito de sua prática, cumprindo a ele criá-la e recriá-la; b) a formação do educador deve instrumentalizá-lo para que ele crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano; c) a formação do educador deve ser constante, sistematizada porque a prática se faz e se refaz; d) a prática pedagógica requer a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer; e) o programa de formação de educadores é condição para o processo de reorientação curricular; f) os eixos básicos do programa de formação de

educadores precisam atender à fisionomia da escola que se quer, enquanto horizonte da nova proposta pedagógica, à necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores e à apropriação, pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possam contribuir para a qualidade da escola que se quer (FREIRE, 1991).

A formação permanente dos educadores desenvolveu-se, sobretudo, por meio de “grupos de formação”, modalidade que agrupava coletivos de professores para discutir as suas práticas. O momento seguinte, nesse trabalho, consistia em confrontar as teorias dos professores com essas práticas, acrescidas de novas teorias e práticas, sempre que necessário, num constante movimento de ação-reflexão-ação, na perspectiva de recriar teoria e prática. Esses grupos tiveram como locus principal a própria escola e o programa foi complementado com outras modalidades de formação: palestras, cursos, congressos e atividades culturais, em diferentes espaços. A integração da Universidade a esse amplo programa de formação se deu de forma inovadora, alicerçada na compreensão de que a universidade e a rede pública seriam aprendentes e ensinantes, nesse diálogo.

Esse trabalho não se fez sem resistências, tensões e conflitos. Todavia, essas dificuldades foram enfrentadas como desafios e, em nenhum momento, foram obstáculos à utopia³ da construção da escola democrática e à luta esperançosa.

Vale lembrar aqui a mensagem final do professor Nóvoa, da Universidade de Lisboa, ao encerrar palestra em São Paulo, em 2006, a convite do Sindicato dos Professores (SINPRO):

Sabemos que os problemas atuais da escola e da profissão não nos autorizam a cultivar ilusões. Mas sabemos também que denunciar as ilusões não significa renunciar à esperança, à pedagogia da esperança de que nos falava Paulo Freire. É ela, em definitivo, que nos alimenta como pessoas e como educadores. (NÓVOA, 2007, p. 18)

A busca de uma escola com qualidade social, sonho de Paulo Freire, pautada nos princípios da educação popular, não obstante as dificuldades de *remar contra a correnteza*, resultou extremamente valiosa, tanto pelos resultados da avaliação dos alunos, demonstrados pelo aumento dos índices de aprovação e diminuição sensível dos percentuais de *expulsão* - como se referia Paulo Freire à evasão escolar-, como pela resignificação do conceito de qualidade da educação. Tratava-se da qualidade social da educação o que significou o compromisso com a democratização, com a justiça social, com a participação, solidariedade, dialogicidade, construção coletiva e autonomia.

Finda a gestão Paulo Freire, constatou-se que muitas redes de ensino buscaram inspiração no trabalho desenvolvido na cidade de São Paulo para criar/recriar os seus processos de reorientação curricular e de formação de educadores, na perspectiva da educação libertadora.

A partir de 1992, vários estados e municípios do Brasil, comprometidos com a administração popular, optaram por construir políticas curriculares com os pressupostos freireanos presentes no Movimento de Reorientação Curricular ocorrido em São Paulo, no período 1989-1992.

Silva (2004), em pesquisa apresentada em sua tese de doutoramento, acompanhou e analisou 14 sistemas públicos municipais e estaduais no Brasil⁴ que se inspiraram na gestão Paulo Freire para reorientar as suas políticas e práticas de currículo.

A característica comum que mais se destacou na construção das políticas dessas administrações foi a participação efetiva da comunidade, concretizada pelo diálogo constante entre os protagonistas da prática educativa.

Em relação à qualidade social da educação, os movimentos de reorientação curricular e de implementação da gestão democrática caracterizaram-se pela valorização das práticas pedagógicas emancipatórias nas redes municipais, pela conquista de autonomia das unidades escolares, pela introdução do trabalho coletivo nas escolas e pela formação permanente dos educadores. Na análise das práticas educacionais dessas redes de ensino destacaram-se a concepção de ensino-aprendizagem fundamentada na dialogicidade e a gestão pedagógica democrática do tempo-espço escolar.

Pode-se afirmar, também, que as administrações populares, inspiradas na prática de Freire, estiveram atentas à necessidade de articular processos reflexivos de formação permanente de educadores às ações dos movimentos de reorientação curricular.

A Cátedra Paulo Freire da PUC/SP: um espaço para pesquisar a influência e a reinvenção do pensamento de Paulo Freire em redes públicas de ensino

Paulo Freire foi professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Programa de Educação: Currículo, desde sua volta do exílio, pelo período de 17 anos (1980-1997). Quando Paulo Freire já não estava entre nós, no segundo semestre de 1998, por iniciativa dos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, a PUC/SP criou a Cátedra Paulo Freire, sob a direção do Programa de

Educação: Currículo. A Cátedra vem sendo compreendida para além de um lugar de homenagem a uma personalidade; é um espaço especial para o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre e a partir da obra de Paulo Freire, focalizando as suas repercussões teóricas e práticas para a educação e a sua potencialidade de fecundar novos pensamentos. Em outras palavras, Paulo Freire é homenageado do jeito que ele gostaria, isto é, a partir do estudo rigoroso do seu pensamento, com o objetivo de compreendê-lo e recriá-lo. Reinventar o legado freireano, na Cátedra Paulo Freire, significa fazer uma releitura crítica da obra desse autor cuidando, no entanto, de não descaracterizar os seus princípios fundantes e, sim, de compreendê-los e analisá-los frente aos novos desafios do mundo atual. Trata-se, sobretudo, de construir e sistematizar uma práxis coerente com os princípios fundamentais da obra freireana. Nessa perspectiva, a Cátedra Paulo Freire vem trabalhando com os referenciais freireanos como subsídios para a docência e para a pesquisa, na formação do educador - pesquisador, na Pós-Graduação (SAUL, 2006).

A pesquisa que se desenvolve no âmbito da Cátedra Paulo Freire, em rede com sete Programas de Pós-Graduação em Educação, de diferentes Estados brasileiros, visando a investigar a influência e recriação do legado freireano nos sistemas públicos de ensino a partir da década de 90, tem demonstrado que a construção da escola pública popular e democrática vem sendo um paradigma inspirador de políticas de educação de várias redes de ensino comprometidas com a construção de uma educação crítico-emancipadora.

Referências

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1997). Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

GATTI, Bernardete; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. *Professores no Brasil: impasses e desafios*. Brasília, UNESCO, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>. Acesso em: 31/03/2012.

MCLAREN, Peter. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

NÓVOA, Antonio. *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*. São Paulo: Sindicato dos professores de São Paulo, 2007.

SAUL, Ana Maria. A cátedra Paulo Freire da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. In: *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.1, n.2, 2006. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3129>. Acesso em: 01/03/2012.

SAUL, Ana Maria; SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. O pensamento de Paulo Freire no campo de forças das políticas de currículo: a democratização da escola. In: *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.7, n.3, nov./dez. 2011. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/issue/view/525>. Acesso em: 01/03/2012.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. *A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas*. Tese de Doutorado. São Paulo: PUC, 2004.

TAGER, Florence. The relation between politics and culture in the teaching of working class students. *Curriculum Inquiry*, volume 12, issue 2, 1982, p. 214.

¹ Luiza Erundina de Sousa, do Partido dos Trabalhadores, esteve à frente da Prefeitura de São Paulo no período 1989 a 1992.

² Tive o privilégio de ser convidada pelo Professor Paulo Freire, com quem trabalhava na PUC/SP, para assumir a Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria da Educação, com a responsabilidade de coordenar o processo de reorientação curricular e a formação permanente de professores.

³ A palavra utopia, de origem grega, cunhada por Thomas Morus, significa 'ainda não' e não 'lugar nenhum' ou 'impossível'. Nesse sentido, a utopia da escola democrática é, na obra de Paulo Freire, um *inédito viável*.

⁴ As redes públicas de ensino acompanhadas pelo pesquisador foram: Angra dos Reis-RJ (1994-2000), Porto Alegre-RS (1995-2000), Chapecó-SC (1998-2003), Caxias do Sul-RS (1998-2003), Gravataí-RS (1997-1999), Vitória da Conquista-BA (1998 – 2000), São Paulo-SP (2001-2003), Belém-PA (2000-2002), Maceió-AL (2000-2003), Dourados-MS (2001-2003), Goiânia-GO (2001-2003), Criciúma-SC (2001-2003), Estado do Rio Grande do Sul (1998-2001) e Alagoas (2001-2003).