



Reflexão e Ação

ISSN: 1982-9949

ISSN-L: 0103-8842

eders@unisc.br

Universidade de Santa Cruz do Sul

Brasil

Souza de Freitas, Ana Lucia
CARTAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA CIDADÃ: MEMÓRIA E PERSPECTIVAS
Reflexão e Ação, vol. 32, núm. 2, 2024, Mayo-Agosto, pp. 12-30
Universidade de Santa Cruz do Sul
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v32i2.19758>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=722582596003>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

CARTAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA CIDADÃ: MEMÓRIA E PERSPECTIVAS

PEDAGOGICAL LETTERS IN THE CITIZEN SCHOOL: MEMORY AND PERSPECTIVES

CARTAS PEDAGÓGICAS EN LA ESCUELA CIUDADANA: MEMORIA Y PERSPECTIVAS

Ana Lucia Souza de Freitas¹

RESUMO

O artigo faz da forma conteúdo apresentando uma Metacarta Pedagógica que compartilha a memória dos primeiros escritos nomeados como Cartas Pedagógicas na experiência da autora. Destinada às/ aos colegas professoras/es da educação básica, tem como objetivo convidar ao diálogo sobre o potencial teórico-metodológico da escrita que se reinventa, inspirada no legado de Paulo Freire. Para tanto, publiciza uma escrita de acervo pessoal, produzida no contexto da implementação do Projeto Escola Cidadã na Rede Municipal de Porto Alegre/RS, em 08 de abril de 2001. Revisitada após mais de duas décadas, a leitura proporciona compreender que a documentação da experiência docente por meio da escrita de Cartas Pedagógicas revela marcas (auto)biográficas e preserva diferentes temporalidades do (auto)conhecimento em construção.

Palavras-chave: Metacarta pedagógica. Legado de Paulo Freire. Formação de professores.

ABSTRACT

The article makes content out of form by presenting a Pedagogical Meta-letter that shares the memory of the first writings named Pedagogical Letters in the author's experience. Intended for fellow primary education teachers, it aims to encourage dialog about the theoretical-methodological potential of a model of writing that reinvents itself, inspired by Paulo Freire's legacy. For this purpose, it presents a personal piece of writing produced in the context of the *Escola Cidadã* (Citizen School) Project implementation in the Municipal Network of Porto Alegre/RS, on April 8th, 2001. Revisited after more than two decades, the writings reveal that the documentation of the teaching experience through the writing of Pedagogical Letters unveils (auto)biographical marks and preserves different temporalities of (auto)knowledge in the making.

Keywords: Pedagogical meta-letter. Paulo Freire's legacy. Teacher training.

RESUMEN

Este artículo crea contenido a partir de la forma, presentando una Metacarta Pedagógica que comparte la memoria de los primeros escritos nombrados como Cartas Pedagógicas en la experiencia de la autora. Destinado a compañeras/os docentes de la educación básica, el objetivo es invitar al diálogo sobre el potencial teórico-metodológico de la escritura que se reinventa, inspirada en el legado de Paulo Freire. Para este propósito, publica un escrito de su colección personal, elaborado en el contexto de la implementación del Proyecto Escuela Ciudadana en la Red de Enseñanza Municipal de Porto Alegre/RS, el 8 de abril de 2001. Revisitada después de más de dos décadas, la lectura permite comprender que la documentación de la experiencia docente a través de la redacción de Cartas Pedagógicas muestra marcas (auto)biográficas y preserva diferentes temporalidades del (auto) conocimiento en construcción.

Palabras clave: Metacarta pedagógica. Legado de Paulo Freire. Formación de profesores.

Submetido para publicação: 27/08/2024

Aceito para publicação: 12/11/2024

Autor para contato: 0311anafreitas@gmail.com

O artigo faz da forma conteúdo apresentando uma Metacarta Pedagógica cujo desenvolvimento argumenta o potencial teórico-metodológico da escrita que se reinventa,

¹ Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA – Jaguarão – Rio Grande do Sul – Brasil – <https://orcid.org/0000-0003-3259-0431> – 0311anafreitas@gmail.com.

inspirada no legado de Paulo Freire. Os primeiros escritos nomeados como Cartas Pedagógicas na experiência da autora, produzidos há mais de duas décadas na experiência da Escola Cidadã, em Porto Alegre, são tomados como referência para elucidar a valiosa documentação da experiência docente por meio da escrita de Cartas Pedagógicas no que diz respeito a revelar marcas (auto)biográficas e preservar diferentes temporalidades do (auto)conhecimento em construção.

Num lugar especial, 1-25 de agosto de 2024.

Estimadas(os) colegas professoras(es) da educação básica

É com imensa satisfação que escrevo a vocês inspirada na escrita de Philippe Meirieu em seu livro *Carta a um jovem professor* (2006). Esta leitura marcou minha experiência como professora e pesquisadora, tanto pelo conteúdo quanto pela forma, chamando atenção para a importância do diálogo intergeracional. Recordo hoje como me impactou sua sabedoria sobre a experiência docente, ao afirmar, entre outras, sua compreensão acerca de que:

[...] todo professor percebe a impaciência com que seus alunos aguardam a hora do recreio. Ele espera secretamente — e quase sempre em vão — que um discípulo venha lhe dizer baixinho: “Ainda não, professor, é melhor continuar aquela nossa discussão...”
(...) todos nós vivemos nesse descompasso, difícil de aceitar, entre o nosso ideal e o nosso cotidiano (Meirieu, 2006, p. 26-27).

Decorridos quase vinte anos desta leitura, atualmente me encontro intensamente envolvida com as cartas, mais especificamente com a escrita de Cartas Pedagógicas. De modo cada vez mais consciente e pedagogicamente intencionado, exercer e convidar a exercer a escrita de Cartas Pedagógicas vêm se constituindo como prática de diálogo *com* e *sobre* a experiência docente, bem como forma de valorizar e compartilhar saberes em diferentes temporalidades. Além disso, vem sendo uma forma de incentivar a escrita de quem atua na educação básica, de modo a apoiar a publicização e publicação de suas autorias na experiência de ensinar.

Importante considerar que a peculiar dinâmica do trabalho docente na escola, tensionada quanto ao uso do tempo diante do excesso de demandas entre a vida pessoal e profissional, pouco deixa espaço para a reflexão sobre os saberes da experiência, quiçá, por meio da escrita. As autorias de quem atua na escola são frequentemente relegadas ao silêncio e ao anonimato. Algumas pesquisas confirmam que:

Talvez, os(as) professores(as) não escrevam com a intenção de publicação, mas, em seus guardados, estão presentes inúmeras atividades por elas criadas, cotidiana e anonimamente, no interior das salas de aula. Ao iluminar estes papéis “ordinários” pode-

se pensar na importância de uma “memória de papel” para o reconhecimento de diferentes práticas, costumes, rituais, ações e sociabilidades das e entre os(as) professores(as) como ponto de partida para reinventar outros presentes (Mignot; Cunha, 2006, p. 42).

Preocupada e ocupada com esta assimetria entre os saberes docentes e a experiência da escrita autoral, tenho acompanhado algumas experiências que reiteram a relevância da parceria entre docentes da universidade e docentes da escola, com vistas ao mútuo crescimento na direção de reinventar a escrita como ação de (trans)formação. Com esta intenção, escrevo a vocês esta Metacarta Pedagógica. Ou seja, trata-se de uma carta sobre Cartas Pedagógicas, incluindo uma produção datada de 08 de abril de 2001, na qual são compartilhados saberes e dilemas docentes no contexto da implementação do Projeto Escola Cidadã na Rede Municipal de Ensino (RME) de Porto Alegre.

Busco fazer, da forma, conteúdo para convidá-las(os) a escrever, argumentando o valor da documentação da experiência docente por meio das Cartas Pedagógicas no que se refere a preservar simultaneamente as marcas (auto)biográficas e credibilizar o conhecimento profissional produzido na escola básica. Além disso, porque penso que é libertador viver a experiência da escrita na perspectiva freireana:

Escrever, para mim, vem sendo tanto um prazer profundamente experimentado quanto um dever irrecusável, uma tarefa política a ser cumprida. (...) escrever não é uma questão apenas de satisfação pessoal. Não escrevo somente porque me dá prazer escrever, mas também porque me sinto politicamente comprometido, porque gostaria de convencer outras pessoas, sem a elas mentir, de que o sonho ou os sonhos de que falo, sobre que escrevo e porque luto, valem a pena ser tentados. (Freire, 1994, p.15-16).

Cartas Pedagógicas é um conceito específico do legado de Paulo Freire, nomeado em seus últimos escritos (Vieira, 2018). Desde o ano de 2000, a publicação da obra *Pedagogia da Indignação* (Freire, 2000) atribui visibilidade ao conceito, desafiando a reinvenção de práticas educativas na escola, na universidade e em outros contextos educativos. No entanto, é a partir de 2018 que as Cartas Pedagógicas ganham maior visibilidade e abrangência, bem como reconhecimento como ação de formação de professoras(es) e modalidade de trabalho acadêmico.

Por um lado, a escrita de Cartas Pedagógicas na universidade foi impulsionada pela experiência inovadora do Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, no Rio Grande do Sul (Moretti; Streck; Pitano, 2018), que desde 2018 passou a incluir a submissão de trabalhos nesta modalidade. Por outro, o significativo crescimento das atividades remotas no contexto pandêmico publicizou experiências anteriormente invisibilizadas. Especialmente em 2021,

houve um crescimento exponencial em relação à reinvenção das Cartas Pedagógicas como homenagem ao centenário de Paulo Freire. Constituiu-se assim um valioso acervo digital de experiências disponíveis de modo aberto e gratuito, em diferentes formatos. Dossiês temáticos, *e-books*, *lives*, entre outros materiais, são instigantes e convidativas fontes de referência para a atualidade do conhecimento e reinvenção das Cartas Pedagógicas.

Escrevo a vocês sem a intenção de dizer o que já foi dito em outros lugares, nem de indicar um passo a passo sobre onde acessar a atualidade do conhecimento e reinvenção das Cartas Pedagógicas. A finalidade desta Metacarta Pedagógica é instigar a curiosidade epistemológica para o estudo sobre o tema a partir de múltiplas vozes e, principalmente, convidar à escrita sobre sua experiência docente na escola. Por isso, sugiro uma busca exploratória do material disponível na internet, fazendo da leitura de outras autorias fonte de inspiração para as suas.

Para contribuir nesta direção, a continuidade do texto recupera a memória de meus primeiros escritos nomeados como Cartas Pedagógicas — não publicados — na experiência docente na RME de Porto Alegre–RS, há mais de vinte anos. Além de narrar a organização de um curso de formação continuada em que esta proposição de escrita foi apresentada às equipes diretivas, no ano de 2000, compartilha uma produção datada de 08 de abril de 2001, na implementação do Projeto Escola Cidadã.

Para contar a experiência sobre meus primeiros escritos nomeados como Cartas Pedagógicas, faço uma viagem no tempo e convido que embarquem metaforicamente comigo para compreender o contexto cuja memória retomo por meio desta escrita. Viajemos no tempo — para o ano 2000 — e no espaço, para a cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. 2000 foi o ano em que a inovadora expressão se tornou pública na obra *Pedagogia da Indignação* (Freire, 2000), mesmo ano em que foi empregada no trabalho de formação continuada com gestoras(es) escolares, experiência que será narrada na continuidade.

Em 2000, Ana Maria Freire (Nita) — doutora em educação, viúva de Paulo Freire e responsável legal por manter vivo seu pensamento e obra (Freitas; Nakayama, 2024; Silva; Arelaro, 2024; Goldschmidt, 2024) —, publicou *Pedagogia da Indignação* (Freire, 2000), reunindo textos de um projeto que ficou incompleto, nomeado no subtítulo: *Cartas Pedagógicas* e outros escritos. Segundo ela, não se trata de uma obra póstuma: “Prefiro que esta seja considerada como a obra que celebra a sua VIDA” (Freire, Nita, 2000).

O ano em que ocorreu esta publicação foi, do ponto de vista pessoal, um tempo no qual havia me tornado uma voraz leitora de Paulo Freire. Recentemente, em julho de 1999, terminara o curso de mestrado em educação, cujo referencial teórico incluiu o estudo das sete obras publicadas por Paulo Freire após sua experiência em gestão pública, como secretário municipal de educação em São Paulo: *Educação na cidade* (Freire, 1991); *Pedagogia da Esperança* (Freire, 1992); *Professora, sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar* (Freire, 1993a); *Política e educação* (Freire, 1993b); *Cartas a Cristina* (Freire, 1994); *À Sombra desta mangueira* (Freire, 1995) e *Pedagogia da Autonomia* (Freire, 1996). Assim, a leitura da *Pedagogia da Indignação* (Freire, 2000) foi por mim realizada como um prolongamento de estudos, para além dos compromissos acadêmicos.

Provavelmente, tal curiosidade epistemológica se manteve porque 1999 foi também o ano em que participei, ainda como mestrande, do I Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, evento que passou a realizar-se anualmente no Rio Grande do Sul. Além disso, porque os estudos do pensamento freireano faziam parte da experiência profissional, à época, como professora da rede municipal de ensino de Porto Alegre, atuando na assessoria pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SMED).

Porto Alegre ficou conhecida nacional e internacionalmente como a capital da democracia participativa (Gret; Sintomer, 2002; Apple, 2017). Foram quatro gestões consecutivas da Administração Popular no governo municipal — de 1989 a 2004 —, liderada pelo Partido dos Trabalhadores (PT). A primeira gestão coincide com a eleição do PT na prefeitura de São Paulo, na qual a experiência de Paulo Freire como secretário de educação passou a ser inspiração e referência para “mudar a cara da escola” (Freire, 1991) em outros municípios. Em Porto Alegre, o Projeto Constituinte Escolar, realizado na segunda gestão, deu origem à reestruturação curricular da Escola Cidadã, em ciclos de formação, e à organização do ensino por Complexo Temático (Azevedo, 2020; Azevedo *et al.*, 2000).

Entre outros, a realização da pesquisa sócio-antropológica para a construção do currículo, como parte do projeto político-pedagógico da escola, passou a ser um desafio para toda a comunidade escolar, demandando grande investimento no trabalho de formação continuada por parte da SMED. Diante das demandas inerentes a este contexto, foi realizado um curso de formação com as equipes diretivas das escolas — diretores(as), vice-diretores(as), supervisores(as) e orientadores(as) — cuja organização se deu a partir da escrita de Cartas Pedagógicas.

Algumas imagens são exemplares para evocar a memória, depois de tanto tempo.

Figura 1: Reestruturação curricular na RME de Porto Alegre



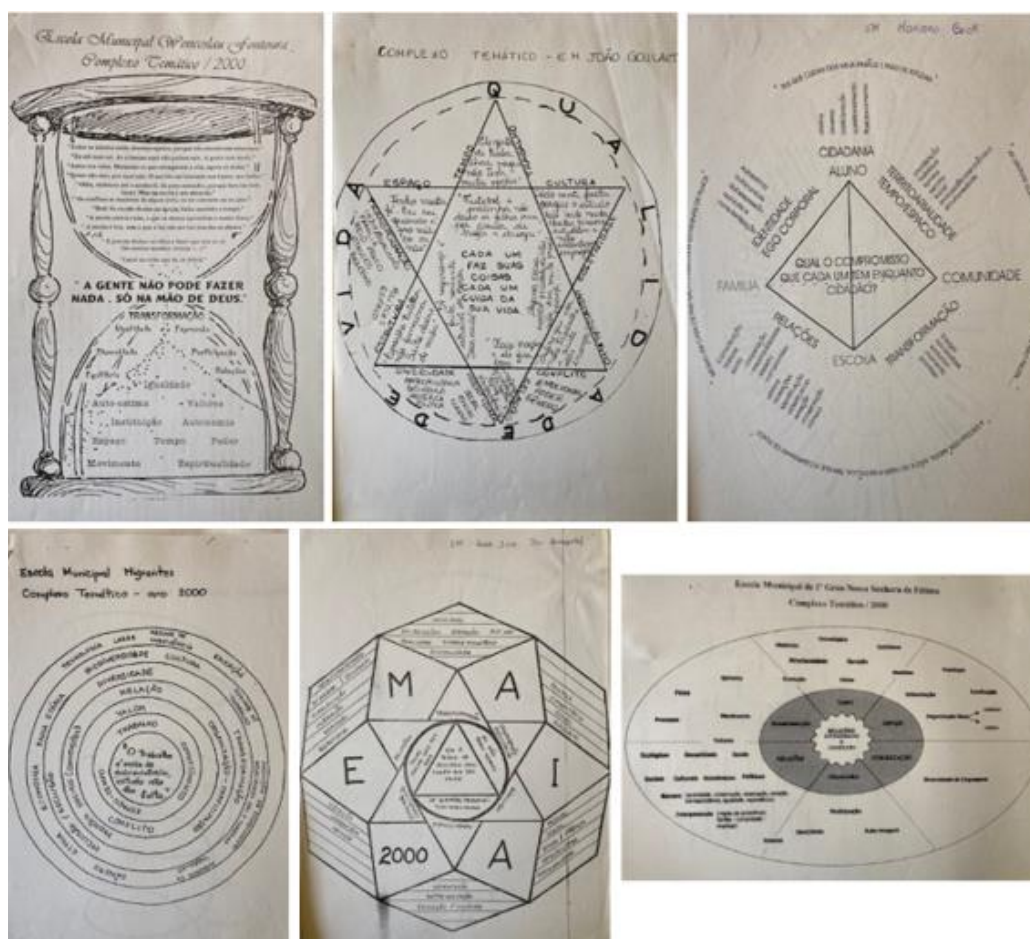
Fonte: Acervo da autora.

O Curso Planejamento e organização do ensino na Escola Cidadã ocorreu presencialmente no Centro Municipal de Educação do Trabalhador (CMET), dias 16, 17 e 18 de novembro de 2000. Contou com a participação dos professores Demétrio Delizoicov (SC) e Antônio Fernando Gouvêa da Silva (SP) e da professora Marta Pernambuco (RN), convidados e convidada para ministrarem o curso, por terem trabalhado com Paulo Freire na reestruturação curricular em São Paulo. A expectativa era enorme em relação a atender às demandas de quem estava buscando realizar na escola uma ação de ensino compatível com uma leitura crítica da realidade. Todavia, sabíamos que não bastava realizar um conjunto de palestras; era preciso algo mais efetivo quanto a auxiliar em relação à transposição da pesquisa na comunidade para a sala de aula, assim como o inverso.

Foi no curso de Planejamento e organização do ensino na Escola Cidadã que pela primeira vez vivi a experiência de nomear uma escrita como Carta Pedagógica. Tal proposição ocorreu com a intenção de organizar de modo diferenciado a formação pedagógica com as(os) gestoras(es), da mesma forma que estavam sendo desafiadas(os) a coordenar o trabalho na escola. Para tanto, a organização do curso se deu a partir de um diálogo preliminar por meio da escrita de Cartas Pedagógicas, em três tempos.

Inicialmente, a divulgação do curso incluiu o envio de uma carta-convite às equipes diretivas, esclarecendo e orientando que a inscrição estaria condicionada à escrita coletiva, por meio da qual compartilhassem sua experiência de planejamento e organização do ensino na escola. Após, a maioria enviou a escrita de uma Carta Pedagógica para a inscrição no curso, atendendo às orientações recebidas quanto a compartilhar aprendizagens e também preocupações e questionamentos oriundos da experiência da pesquisa como fonte do currículo. Com esta finalidade, deveriam anexar materiais produzidos no planejamento, tendo em vista o diálogo com os professores e a professora que ministrariam o curso. Entre outros anexos, as Cartas Pedagógicas continham a expressão gráfica do Complexo Temático que apresentava a organização do ensino em cada escola, como mostra a imagem a seguir.

Figura 2: Algumas expressões gráficas do Complexo Temático na Escola Cidadã



Fonte: Acervo da autora.

O material recebido das escolas serviu de referência para a escrita, num terceiro momento, da Carta Pedagógica intitulada com o nome do curso, apresentando aos professores e à professora convidados as principais inquietações presentes no trabalho pedagógico em desenvolvimento.

Curioso revisitar esta escrita depois de tanto tempo e identificar que a introdução fazia referência à Pedagogia da Indignação.

O compromisso com a aprendizagem para todos(as) desafia o(a) educador(a) a uma postura diferenciada com seu trabalho. Postura de quem assume a inconformidade e a indignação como um ponto de partida para o compromisso com a construção de alternativas viáveis frente à naturalização da exclusão. No processo de nosso trabalho estamos gestando a *Pedagogia da Indignação*, a qual, potencializada pela *Pedagogia da Esperança*, constitui-se num movimento gerador de práticas que assumem o compromisso com a criação do inédito-viável, ou seja: a materialização historicamente possível do sonho almejado, dentro dos limites e possibilidades de cada contexto. A ousadia de superar as situações-limites que o cotidiano nos apresenta, tem levado educadores(as) a construir alternativas que ainda não foram pensadas, a criar o novo, a assumir o desafio da autoria da permanente reconstrução da *práxis educativa libertadora*.

Na continuidade, apresentava quatro grandes questões para o aprofundamento de estudos.

- 1) Primeira preocupação: A pesquisa não pode se reduzir à ida a campo. Como podemos potencializar o registro e a socialização de outros momentos informais de escuta da comunidade? Como a pesquisa se refaz no espaço da sala de aula? Como relacionar a fala dos alunos(as) com as falas do complexo temático?
- 2) As falas da comunidade devem ser problematizadas pela visão dos educadores em seu trabalho pedagógico; contudo, em muitas situações é possível perceber que a contradição não se dá exatamente nesta direção; dentro da própria comunidade há falas contraditórias acerca da mesma questão, bem como entre os educadores(as); em algumas situações a visão do educador coincide com a fala da comunidade a ser superada. Como lidar com essa questão?
- 3) Como, na construção do conhecimento, a gente lida com a realidade? A pesquisa ainda é a nossa interpretação dela. É possível constituirmos uma atitude de escuta despojada de pré-conceitos? Em que medida a

categorização do pensamento que direciona a ida a campo não limita o modo de olhar a realidade? Como superar práticas em que a pesquisa serve mais para justificar nossas certezas? Como fazer da pesquisa um espaço de real abertura ao diálogo?

4) Entre a impotência e a onipotência, existe um espaço de possibilidade a ser construído. Mudar a forma de olhar a realidade não é ainda transformá-la. A tomada de consciência é um momento importante, mas não é ainda a ação transformada e transformadora. Quais as reais possibilidades de intervenção na realidade, a partir da prática educativa? O que é possível fazer, além de compreender, a dureza da realidade que conhecemos a partir da ida à comunidade?

Pelo exposto, ao retomar a memória da experiência mediante a atualidade do conhecimento e reinvenção das Cartas Pedagógicas, é possível identificar como estas constituíram e constituem fonte de formação em diferentes temporalidades. Inicialmente, o momento da escrita em si promoveu a reflexão sobre a prática e a sistematização da experiência em processo; após, a leitura durante o curso proporcionou o diálogo entre as experiências das escolas participantes; além disso, produziu memória que proporciona compartilhar a experiência em temporalidades que transcendem o contexto de origem, como acontece por meio desta Metacarta Pedagógica.

Esta compreensão justifica publicizar integralmente, por meio de publicação, uma Carta Pedagógica que retrata atípica experiência de escrita no cotidiano escolar. Trata-se de uma tentativa de comunicação *entre os pares* diante da falta de tempo para a reflexão sobre a prática em uma escola criada no contexto de implementação da Escola Cidadã na RME de Porto Alegre. Esta produção contém, em si mesma, um valor inestimável como memória do trabalho pedagógico, servindo também de referência para analisar potencialidades e limites quanto a exercer a escrita como ação de formação em situação de trabalho na escola.

Antes de concluir, retomo a intenção mencionada inicialmente, de que esta Metacarta Pedagógica busca fazer da forma conteúdo para convidá-las(os) à escrita. Por isso, a escrita também se destina a compartilhar a atualidade da compreensão acerca de que as Cartas Pedagógicas reinventadas em ações de ensino, pesquisa, extensão e gestão vêm constituindo uma modalidade híbrida de produção textual, resignificando o gênero carta a partir de finalidades

pedagogicamente intencionadas. As Cartas Pedagógicas reinventadas como uma modalidade de escrita acadêmica são produções escritas peculiares porque, por um lado, guardam as marcas (auto)biográficas das cartas pessoais; por outro, apresentam características da escrita acadêmica, tais como estabelecer relações com autores e autoras de referência, empregar conceitos específicos, atender normas e rituais que lhes são próprios.

Entre outras, duas peculiaridades merecem destaque para o aprofundamento de estudos acerca do referido hibridismo. Trata-se de uma escrita que se assemelha a uma carta pessoal, mas contém um título, como se fosse um trabalho acadêmico; e de um trabalho acadêmico que inclui a escolha de destinatários(as), como se fosse uma carta pessoal. Para além dos elementos estruturais, as Cartas Pedagógicas reinventadas como ação de formação podem constituir motivação e desafio ao desenvolvimento profissional docente.

Com relação ao sentido formativo da escrita, é relevante observar quão potente foi a elaboração desta Metacarta Pedagógica por proporcionar olhar para trás, no sentido freireano de que “[...] olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo para melhor construir o futuro” (Freire, 1987, p.73). De modo singular, a autoria produzida há mais de duas décadas, apresentada a seguir, é exemplar para elucidar a compreensão de que a documentação da experiência docente por meio da escrita de Cartas Pedagógicas revela marcas (auto)biográficas e preserva diferentes temporalidades do (auto)conhecimento em construção.

O convite à leitura da Carta Pedagógica apresentada a seguir, decorrido tanto tempo de seu contexto de origem, pretende inspirar a escrita como ação de formação no tempo presente e como produção de memória para ações futuras. Todavia, considerando a sabedoria de Philippe Merieu acerca do inevitável descompasso entre o nosso ideal e o nosso cotidiano, deixo a vocês uma sugestão: não esperem sobrar tempo para escrever. É necessário buscar formas de exercer a escrita como apoio à reflexão sobre a prática, durante a experiência em processo.

Concluo com as palavras de Paulo Freire, cuja vida e obra serão sempre referência e inspiração.

Pensando na relação de intimidade entre pensar, ler e escrever e na necessidades que temos de viver intensamente essa relação, sugeriria a quem pretenda rigorosamente experimentá-la que, pelo menos, três vezes por semana, se entregasse à tarefa de escrever algo. Uma nota sobre uma leitura, um comentário em torno de um acontecimento de que tomou conhecimento pela imprensa, pela televisão, não importa. Uma carta para destinatário inexistente. É interessante datar os pequenos textos e guarda-los e dois ou

três meses depois submetê-los a uma avaliação crítica. Ninguém escreve se não escrever, assim como ninguém nada se não nadar (Freire, 1993, p. 38).

Forte abraço, com expectativa de que a leitura motive a continuidade do diálogo, também por escrito.

A autora.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **A educação pode mudar a sociedade?** – tradução de Lilian Loman. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

AZEVEDO, José Clóvis. Escola Cidadã: uma experiência contra-hegemônica. **Crítica Educativa**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 1–17, 2020. DOI: 10.22476/revcted.v6.id473. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/473>. Acesso em: 10 ago. 2024.

AZEVEDO, José Clóvis *et al.* (org.). **Utopia e democracia na Educação Cidadã**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da Universidade, UFRGS, 2000.

FREIRE, Nita (Ana Maria Araújo Freire). Apresentação. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 1ª ed. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 22ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**: ensaios. São Paulo, Cortez, 1993 (Coleção questões da nossa época; v.23).

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. 1ª ed. São Paulo: Olho D'Água, 1993b.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **À Sombra desta Mangueira**. 1ª ed. São Paulo: Olho D'Água, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. ed. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 1ª ed. São Paulo: UNESP, 2000.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de; NAKAYAMA, Bárbara Cristina Moreira Sicardi. A boniteza em Nita Freire: autoria e devir com Paulo Freire In: Freire, Nita (Ana Maria Araújo Freire). **Meus dizeres e fazeres em torno de Paulo Freire: uma vida de dedicação**, 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024, p. 217 – 237.

GOLDSCHMIDT, Cristiano; com participação de Liana Borges. “A proposta de educação de Paulo é uma proposta emancipadora e, por isso mesmo, eminentemente política”, afirma Nita Freire. In: Freire, Nita (Ana Maria Araújo Freire). **Meus dizeres e fazeres em torno de Paulo Freire: uma vida de dedicação**, 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024, p. 287 – 312.

GRET, Marion; SINTOMER, Yves. **Porto Alegre: A esperança de uma outra democracia**. 1ª ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MEIRIEU, Philippe; tradução Fátima Murad. **Carta a um jovem professor**. – 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos. Razões para guardar: a escrita ordinária em arquivos de professores(as). **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 40-61, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8286>. Acesso em: 10 ago 2024.

MORETTI, Cheron Zanini; STRECK, Danilo Romeu; PITANO, Sandro de Castro. **Paulo Freire no Rio Grande do Sul: legado e reinvenção**. 1ª ed. Caxias do Sul, RS: Educus, 2018.

SILVA, Itamar Mendes da; ARELARO, Lisete. Entrevista com Nita Freire. In: Freire, Nita (Ana Maria Araújo Freire). **Meus dizeres e fazeres em torno de Paulo Freire: uma vida de dedicação**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024, p. 239 – 85.

VIEIRA, Adriano Hertzog. Cartas Pedagógicas. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4ª ed. rev. e aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 75-76.

CARTA À EQUIPE DIRETIVA DA EMEF TIMBAÚVA²:

Queridas colegas:

Em primeiro lugar, uma excelente notícia para nós! A XXXX, do CME, telefonou para nos dizer que na reunião da última quinta-feira, dia 5 de abril, o CME autorizou o funcionamento da EMEF Timbaúva, validando os dias letivos trabalhados até esta data. Mobilizada por esta notícia e alguns acontecimentos anteriores, resolvi socializar com vocês algumas reflexões.

Há mais de três meses trabalhando na Escola Timbaúva, e agora já há vinte dias desde o início do ano letivo, tenho aprendido muito com vocês todas, com nossas professoras (os

² Para fins desta publicação, todos os nomes próprios foram substituídos por XXXX. O nome da escola foi preservado por ter sido uma escola nova, criada no contexto de implementação da Escola Cidadã na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. Respeitando os limites deste artigo, não foi incluído o quadro de planejamento referido no texto.

professores que se sintam incluídos) e, principalmente, com nossos alunos e alunas. Suas falas e atitudes têm gerado intensa reflexão em meu pensamento, **ressignificando** muitas coisas e **reafirmando outras**, mediante a complexidade do cotidiano que não espera que tenhamos respostas prontas, mas, paradoxalmente, exige nossa ação imediata. O ritmo dos inúmeros acontecimentos que ocorrem em cada manhã na escola, **exige de nós respostas** que nem sempre estamos prontas a dar, mas acredito que crescemos quando nos dispomos a alterar nossa própria lógica no desafio da interlocução com o outro e nos arriscamos à criação do novo, buscando ampliar nossos saberes e assumindo nossos não saberes.

É assim que me sinto hoje: vivendo intensamente a complexidade do complexo temático, em seu sentido mais amplo, na qualidade das relações que ele nos provoca a estabelecer entre nós mesmas, e especialmente com nossos alunos e alunas. Infelizmente, o ritmo do cotidiano não nos permite que possamos realmente expressar, com a devida atenção que merece, a riqueza dos significados que cada uma de nós vai construindo na vivência deste processo. Escrever-lhes é uma tentativa que faço para, quem sabe, tentar trocar um pouco mais as angústias e as preocupações, mas também as emoções e propostas. Penso que se sentirem vontade, e tiverem disponibilidade, poderíamos fazer uma tentativa de comunicação através de possíveis “cartas”, ou até de bilhetes, de forma a antecipar algumas coisas que cada uma de nós vem pensando e gostaria de socializar. Seria uma forma de podermos ir já nos falando, para depois discutirmos pessoalmente em nossas reuniões.

Na verdade, esta idéia me surgiu porque eu e o XXXX conversamos um pouco sobre a dificuldade de podermos “parar” para organizar as coisas e dar continuidade; sobre a necessidade que temos de dar uma parada não só para colocar as coisas no papel, mas de fazer deste exercício de planejamento uma certa forma de organização interna e também coletiva. **Um forma de enxergar o que já fizemos, onde estamos e pensar para onde vamos**, podendo visualizar o todo e estabelecer prioridades, pois o tempo coletivo é pouco, e por isso mesmo muito precioso, e cabe a nós poder bem utilizá-lo.

Bem, eu e o XXXX falamos um pouco sobre muitas coisas que já estão sendo feitas e outras que estão surgindo no movimento de cada turma e que podem ser articuladas num planejamento comum para que se potencializem a partir de ações coletivas. Fiquei então de mandar para ele, por e-mail, alguma coisa do que eu estava pensando sobre como propor esta sistematização, só para “ganhar tempo” na formulação de uma proposta para encaminhar a continuidade do planejamento na próxima quarta-feira. Neste domingo, ao parar para fazer isso, pensei em por que já não enviar isso para as outras pessoas também?

Talvez vocês achem tudo isso uma perda de tempo, mas esse é um pouco o meu jeito de me organizar, e serve pelo menos como um desabafo..... Mas é também mais do que isso; eu realmente sinto que seria importante se conseguíssemos trocar idéias (e ações) sobre estas questões, pois acredito que estamos muito perto de construir algumas alternativas **inédito-viáveis** ao que, no meu ver, configura-se hoje como **situação-limite** na prática da organização do ensino por complexo temático, que é a significação do espaço da sala de aula na relação com o complexo temático no seu sentido mais amplo.

Esta é a intenção do material que segue. Perdoem se essa forma de diálogo é uma prática muito acadêmica, mas me senti à vontade para propor isso e quero que sintam-se também à vontade se não for possível dar continuidade por esta via. Passem adiante se quiserem e “reajam” na medida do possível. Estou mandando apenas para as pessoas que eu tenho o e-mail. Em anexo, tem uma proposição de “plano”, o qual não consegui fazer na formatação invertida da folha e por isso ficou tão “apertado”. De qualquer modo, talvez ele tivesse que ser desdobrado em dois quadros, não sei o que seria melhor. Sei também que devemos ter o cuidado de não burocratizar o processo de planejamento e esse é um risco que corremos ao fazer planos deste jeito, muito lineares, mas, na prática, não consigo pensar noutra proposta e, de algum modo penso que teríamos que criar um instrumento que nos auxiliasse a organizar a discussão que já está em processo e que estamos, no meu entendimento, propondo que se potencialize: no trabalho interdisciplinar a partir dos conceitos; na relação inter-turmas e dos coletivo de ciclo e da escola; na pesquisa sócio-antropológica como um movimento que não se esgota na ida à campo, mas se amplia na escuta dos alunos, tanto nas situações planejadas quanto nas que se dão espontaneamente e nos dispomos a problematizar.

Ou seja, penso que aos poucos estamos construindo o caminho para articular a demanda imediata de planejar o cotidiano à demanda prospectiva de organizar a intencionalidade coletiva em torno de um planejamento mais amplo. Nesse processo, a organização de nossos tempos – cronológicos e vivenciais – é o que me angustia e me leva a fazer as próximas considerações, tendo em vista que na próxima quarta-feira temos reunião pedagógica dedicada ao planejamento e à noite a reunião com os representantes da comunidade para a devolução da pesquisa. O que faço é uma espécie de “ensaio” de um processo que com certeza não pode ser feito individualmente. Por favor, não tomem isso como uma idéia definitiva, mexam como quiserem. Fiz apenas uma tentativa de “enxergar no papel” a relação entre a discussão mais ampla com o espaço da sala de aula. Achei que um caminho interessante seria tentar incluir a fala dos alunos, relacionando-as a partir dos conceitos, visto que a partir da fala deles, talvez seja possível melhor

vislumbrarmos os desdobramentos da discussão da área segundo cada faixa etária. É apenas uma hipótese que foi gerada a partir da discussão que fizemos no grupo das CFQB, em que o relato da XXXX, trazendo suas considerações sobre as “falas que nos chocam”, mobilizou nossa reflexão acerca do “que-fazer”.

Desde aquela reflexão, aguicei a escuta das **falas dos alunos**, nas diversas situações vivenciadas, pensando nesta perspectiva de ser ela o nosso “**radar pedagógico**”, tendo em vista perceber as concepções/valores/conceitos que orientam as ações e relações da comunidade e que contradizem a perspectiva das relações que buscamos construir na perspectiva da Escola Cidadã, as quais, por isso mesmo, são objeto de nossa organização do ensino por complexo temático. Esse é o sentido de tentar situar algumas entre tantas situações vividas nos últimos dias que podem exemplificar a “potência pedagógica” possível de ser explorada em nosso processo de planejamento.

São falas oriundas da escuta em momentos não planejados e portanto expressam a manifestação espontânea algumas convicções que orientam o pensamento e a prática de alguns sujeitos desta comunidade. Segue o relato de algumas destas escutas que considere relevantes para o nosso trabalho. São escutas que poderia dizer, apenas como uma primeira idéia, que têm duas naturezas diferentes: um primeiro grupo, tal como denominou a XXXX, as “**falas que nos chocam**” e um segundo grupo, que eu denominaria de “**falas que nos surpreendem**”, visto que apontam uma reação inesperada que supera nossa própria expectativa. Acredito que aqui se tem um mote para elaborarmos uma discussão de caráter mais teórico-reflexivo sobre a atuação pedagógica em processo de vir a ser, essas duas vertentes nascem do empírico vivido e representam universos distintos, entrelaçados por “gestos”, “falas” e movimentos. Universos que se constroem por entrelaçamentos de natureza diversa e, ao mesmo tempo, tão “amarradas” entre si. Primeiro: São alunos que falam, escutados quase que no acaso, em algumas situações completamente desprovidas de qualquer tipo de coerção da linguagem. É a liberdade colhida no ato, é a expressão da linguagem jogada para a visibilidade. Riqueza que raros “instrumentos” de pesquisa, utilizados na coleta de dados em campo conseguem apreender. Segundo: São professores (prefiro usar educadores, com todo o risco que implica utilizar essa concepção para designar profissionais da educação, que “talvez” não se encaixem nela não sei????) que na prática do cotidiano pedagógico colhem fragmentos da realidade e registram em suas memórias, não só a memória de caráter mental (não veio a palavra certa) mas, também em seus apontamentos. (essa carta é um exemplo disso, único?? Não acredito, existem outras formas de registro ocultadas pela rapidez do tempo, pela rotina e por não dar-se conta). O que falávamos para Esteio: Professor

pesquisador, reflexivo, que registra, talvez o avanço em relação a Esteio é que eu não tinha me dado conta desses outros registros que agora aponto.

Dentre as “falas que nos chocam”, aquelas que expressam contradições a serem superadas, situo as seguintes, entre algumas que ouvi. Uma primeira escuta significativa, ocorrida na saída do turno da manhã, numa “rodinha”, estavam conversando meninos e meninas, entre os quais reconheci algumas meninas que eram da turma BP1. Ao passar, ouvi a XXXX dizendo: “Pobre não encosta a mão em mim.”. Esta mesma aluna, em momento anterior, durante uma conversa em função de uma briga no recreio, havia dito “Ela vai ter que apanhar para aprender a não se meter comigo. Eu não falo com guria mijona”. Numa conversa com o XXXX, da AP1, sobre seu envolvimento em brigas com os colegas, ele me disse: “Eu só sou amigo dos meus colegas e quem mexer comigo a minha mãe disse para eu tocar pedrada.”. Numa conversa com algumas meninas da B11 que brigaram na hora do recreio, a XXXX argumentou sua atitude dizendo: “Eu não levo desaforo para casa.” e a XXXX advertiu a colega XXXX, muito convicta: “Não mente que tu vai ficar queimando no inferno.”. E explicou que havia feito um presente para ela, que era sua amiga secreta, que tinha feito um desenho muito lindo num papel branco que a mãe comprou só para ela fazer o presente, mas como a XXXX queria um presente de verdade, amassou e jogou na cara dela. Há aquelas que foram ditas em segredo, como a do XXXX para a profª XXXX, no ouvido: “Professora, pede para o meu pai não bater mais em mim?” ou o aluno da CP1 que disse para a profª XXXX, após a primeira aula, que mentiu na hora da apresentação porque ficou com vergonha de dizer até que série tinha realmente estudado.

Aqui já temos um série desses registros “ao acaso” flagrados pela “lente do educador”, ou o que Pierre Bourdieu, chama de Câmera em um movimento de Travelling, captando, inclusive o que não percebe, e só depois na análise detalhada, na escuta sensível e na acolhida da imagem(diria da linguagem/fala) se revela e des-vela para o outro próximo e distante. Aproximando sujeitos em processo de constituição pelas interações invisíveis que dão forma e constituem para além da ações sujeitos/agentes.

No segundo grupo, situam-se as falas que surpreendem positivamente, por diversos motivos, entre eles o fato dos alunos superarem nossas expectativas. É o caso do relato da profª XXXX, quando foi substituir a profª XXXX, com uma tarefa de português. O texto, era uma poesia. A vida. Quando tinha sete anos/pensava/por que existo/por que estou no mundo?/por que nasci?/pensava, pensava/e nunca chegava/a uma conclusão/um dia percebi/que estava perdendo tempo/tanta vida pela frente. Abaixo dela, estava a seguinte identificação: Luís, 10 anos. Jornal da Tarde, 03/10/83. A seguir, no exercício responda as questões abaixo, entre outras, estavam as

seguintes questões: Quem é o autor e quantos anos ele tem? Quando tinha sete anos, em que pensava o autor? Durante o trabalho, um aluno perguntou, referindo-se à primeira questão: hoje, ou quando ele escreveu? E a pergunta deu margem à exploração da matemática para responder a questão que ele havia levantado.

Surpreender positivamente é também o caso da forma como a XXXX (que era da AP1) resolveu a situação que se passou durante a merenda do sábado, em que pude escutar o seguinte diálogo dela com a merendeira: Pode me dar um pedaço de bolo? Para quem é? Para a minha vizinha! Ela é aluna da escola? É... Então diz para ela mesma vir buscar..... Então... dá para mim um pedaço de bolo! Ainda nesta perspectiva das falas que surpreendem, entre as que me chamaram atenção neste período, penso que estão também aquelas ditas de outras formas, **como o aluno da profª XXXX, da BP1, ao desenhar, no passado, ele brincando do lado de fora da escola, e hoje, o desenho da escola, explicando que ele está dentro dela.**

Bem, essas são algumas situações que trago para nossa reflexão, dentro dos limites de tempo para escrever, entre as muitas que me chamaram atenção neste período, correndo o risco de deixar de fora outras tantas vivências significativas que têm me feito refletir. Servem apenas como exemplo para expressar **meu entendimento acerca da complexidade que emerge do cotidiano das relações na escola**, bem como de sua possibilidade de ser por nós explorada, na perspectiva do desenvolvimento do possível foco de nosso **complexo temático**: Nós é nós; eles é eles. Não sei exatamente como, mas penso que deveríamos encontrar uma forma de incorporar este tipo de escuta como uma intencionalidade e prática coletiva a ser incluída em nosso processo de planejamento.

Perceber e intencionar a reflexão desta riqueza do vivido, penso ser um caminho para ampliarmos a perspectiva sócio-antropológica da vivência do complexo temático no cotidiano da escola que nos desafia a lidar tanto com essas situações em que o vivido extrapola o concebido, quanto o inverso. Se em algumas situações essa discrepância entre o vivido e o concebido nos impacta positivamente, essa percepção é fundamental para nos animar a lidar com outras situações em que se dá o inverso, ou seja, em que precisamos lidar com a frustração de que o vivido ainda se encontra muito distante do horizonte concebido. Começo a perceber que esta será uma tensão permanente, tendo em vista a natureza de nosso compromisso e responsabilidade com esse processo, no qual nos colocamos por inteiro: razão, emoção, intuição, paixão também.....

Nessa perspectiva de potencializar o que já está sendo feito, penso que precisaríamos pensar como organizar coletivamente a troca e a sistematização do que foi se desenvolvendo a

partir da proposta que lançamos de tomarmos o conceito de identidade como um primeiro movimento de nosso trabalho, enquanto estivéssemos construindo o complexo temático. O conhecimento da escola e de sua organização por ciclos de formação, o trabalho com o nome dos colegas e das professoras, a eleição de grupos áulicos, a escolha do nome da turma, o registro de seus avanços e dificuldades na aprendizagem, a constituição de vínculos e o desenvolvimento da auto-estima, entre outros aspectos, foram trabalhados de diferentes formas em cada turma, na diversidade das potencialidades e dificuldades de cada uma delas.

Nesses primeiros movimentos, cada turma foi construindo seu próprio processo e poderíamos pensar uma forma de socializar o que já foi feito, tendo em vista a proposição de uma atividade integradora do coletivo da escola, eem que poderíamos resgatar algumas idéias colocadas inicialmente como a socialização do registro de trabalhos por turma, bem como o trabalho com as fotografias das turmas... Para tanto, a socialização da prática e reflexão de cada um é elemento importante para orientarmos a continuidade do planejamento coletivo. De igual modo, a escuta dos pais e mães através da atividade integradora realizada neste sábado dia 7, trouxe novos elementos para pensarmos nosso trabalho. Há ainda propostas oriundas das relações com as lideranças da comunidade, como por exemplo o relato da XXXX a respeito da sugestão de um trabalho de educação ambiental em que cada turma poderia “adotar” uma árvore.....

Na verdade, temos muitas reflexões e ações em andamento, talvez o que se precise é de uma certa organicidade entre elas, sistematizando o complexo como o “grande mapa” que pode, quem sabe, ser desdobrado depois em “pequenas rotas”.... Contudo, sem esquecer que temos que priorizar o “que-fazer” também em função do tempo disponível para estas sistematizações e em função daquilo que é mais significativo e necessário para dinamizar o trabalho coletivo, destaco algumas propostas que penso que seriam importantes (não necessariamente nesta ordem), considerarmos para pensar a continuidade de nosso planejamento referente à organização do ensino (ou, em outras palavras, de nosso “plano de estudos”):

1) Organizar o registro da reflexão inicial que nos levou à proposição do foco, tendo em vista a devolução da pesquisa à comunidade. Criação de uma disposição gráfica representativa do complexo?

2) Sistematizar, a partir de um instrumento comum, a discussão já realizada em cada área (e ampliada, se for o caso), ou seja, o planejamento da área para este complexo temático.

3) Dar continuidade à reflexão a partir da problematização das falas dos alunos por área do conhecimento, tendo em vista a proposição de atividades por ciclo e integradoras. Ou seja,

propor a sistematização da escuta dos alunos, tendo em vista o desdobramento do trabalho em cada ciclo a partir dos conceitos definidos pelas áreas. A organização deste quadro teria que ser feita, obviamente, a partir da seleção de falas consideradas significativas pelo conjunto dos educadores do ciclo. Para isso talvez pudéssemos propor um processo anterior de elaboração de relatórios individuais, análise e discussão em grupos e seleção coletiva, tal como fizemos com as falas da comunidade...

4) Proposição de atividades integradoras, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento dos conceitos, quanto à nossa organização em calendário (articulação do trabalho cotidiano com os espaços previstos em calendário para atividades integradoras) e à articulação de parcerias com os projetos em desenvolvimento na comunidade.

Bem, por enquanto é isso e já tem pauta para um mês de reunião sem parar.....o “segredo” deste processo de construção coletiva, a XXXX já “descobriu” e não cansa de nos lembrar: entre o concebido e o vivido há uma ansiedade a ser elaborada e é para isso que funcionamos em equipe. Pensar assim tem me ajudado a exercer aquilo que Paulo Freire considerou um dos saberes necessários à prática educativa libertadora: aprender a exercer uma “paciência impaciente”..... e a escrita é um exercício que me ajuda a construí-la.....

Por isso, se não tiverem nem tempo de ler, olhem pelo menos o quadro final que já dá para a gente discutir. De qualquer forma, ter escrito esta “carta”, tendo vocês como possíveis interlocutoras, foi já uma forma de me ajudar a pensar melhor meu “que-fazer”. Ainda queria fazer neste final uma referência ao XXXX, que se sinta incluído quando uso o gênero feminino, por uma simples questão de nossa maioria ser representativa. Mas talvez, se não fosse o e-mail que me comprometi de enviar a ele, esta carta não teria sido escrita.

Um abraço a todas, desejando um bom trabalho nesta semana que se inicia.

Porto Alegre, 08 de abril de 2001