



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



A CONSCIÊNCIA INGÊNUA DE ESTUDANTES DA EJA SOBRE TRATAMENTO DE ÁGUA E ESGOTO

Renata Daphne Santos Izaias. Secretaria de Estado de Educação do Estado de Sergipe
(SEED-SE), mestre, re_daphne@hotmail.com.

Tatiana Santos Andrade- Universidade Federal do Cariri (UFCA), mestre,
tatiana.andrade@ufca.edu.br.

Marlene Rios Melo- Universidade Federal do Rio Grande (FURG), doutora,
marlenemelo@furg.br.

Resumo: A partir das leituras de alguns capítulos das principais obras de Paulo Freire, referencial teórico utilizado nas discussões desse trabalho. Através de um questionário aberto, objetivamos identificar e analisar as concepções alternativas de estudantes da EJA de uma escola pública de Sergipe, sobre tratamento de água e esgoto. A partir dos dados coletados na pesquisa qualitativa/ exploratória de mestrado realizada em 2016, dialogamos com os ideais freirianos sobre consciência ingênua para uma futura consciência crítica.

Palavras chaves: Educação de Jovens e Adultos, Aprendizagem de Química e Consciência Ingênua.

Introdução

A Habitualmente, quando se pensa na Educação de Jovens e Adultos é incomum não mencionar os conhecimentos de Paulo Freire, sobre tal assunto. Em suas obras, Freire (1979, 1996 e 2005) traz discussões sobre um ensino voltado para esses sujeitos, a partir da relação com o meio social. Partindo desse pressuposto, acreditamos nas suas ideias sobre Educação podem ser transpostas para o ensino e aprendizagem de química.

Quando esta aprendizagem, almeja a formação de um sujeito crítico e atuante na sociedade. Sujeito esse, capaz de questionar, dialogar e mudar o seu mundo e o mundo em que vive. Nesse contexto, engaja-se o ensino contextualizado pelo qual para aprender um determinado conteúdo, deve-se iniciar ao educando situações problemáticas do seu convívio social. (DELIZOICOV, ANGOTTI e PERNAMBUCO, 2002).

Os autores supracitados, têm se apoiado na Abordagem Temática Freireana, na qual o conteúdo programático é organizado a princípio com um Tema Gerador



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



(FREIRE, 2005), sendo então selecionados os conteúdos científicos necessários para compreendê-lo.

A obtenção do Tema Gerador, Freire (1996) consiste no processo de Investigação Temática, na qual sistematizada por Delizoicov e Angoti (1990) para o contexto da educação formal em cinco fases: 1) Levantamento Preliminar: consiste em reconhecer o contexto sócio-histórico-econômico-cultural em que vive o aluno; 2) Codificação: análise e escolha de contradições sociais vivenciadas pelos envolvidos que expressam de forma sintetizada seu modo de pensar e de ver/interagir com o mundo; 3) Descodificação: legitimação dessas situações e sintetização em Temas Geradores; 4) Redução Temática: seleção de conceitos científicos para compreender o tema e planejamento de ensino; 5) Desenvolvimento em Sala de Aula: implementação de atividades em sala de aula.

No entanto, diante da evolução científica e tecnológica que a sociedade contemporânea tem passado, apenas dominar os códigos da leitura e da escrita da língua materna não é mais suficiente para o posicionamento do indivíduo diante de questões complexas da realidade, como as relacionadas à Química e a sua importância para a sociedade. O conhecimento científico configura-se como o modelo de representação do mundo vigente, sendo tão valorizado que recebe o status de verdade absoluta (EL-HANI e SEPULDEVA, 2006).

Nesse contexto, o ensino de Química na EJA nos possibilita novas interpretações de fenômenos já vivenciados pelos alunos graças às suas experiências adquiridas ao longo da vida. Segundo Freire, uma das tarefas fundamentais da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica (ou curiosidade epistemológica), pois a passagem da ingenuidade para a crítica não se faz automaticamente. Para Freire (1996, p.15) nessa passagem ocorre:

A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Entretanto, a prática de uma educação libertadora na EJA, pouco é utilizada, a qual compromete, o sentido de ensinar e aprender Química. Estamos acostumados a currículos nos moldes de uma educação “bancária” (FREIRE, 1987), transmissiva e depositária de conhecimentos, acumulativos pelo professor e transferido para o aluno. “Esse modelo de ensino não vislumbra as ricas e diversificadas experiências de vida dos alunos da EJA, seus contextos sociais e culturais, levando-os a enxergarem o ensino de Química como algo fora das suas possibilidades cognitivas e pouco significativo em suas vidas” (IZAIAS, 2016).

A importância desse trabalho está na possibilidade da aprendizagem de Química, pelas concepções alternativas dos estudantes da EJA, a partir de um tema gerador: tratamento de água e esgoto. Essas concepções alternativas segundo Pozzo (1998) são caracterizadas como construções pessoais dos alunos que foram elaboradas de forma espontânea com a interação desses alunos com o meio ambiente em que vivem e com as outras pessoas. Para o Autor, a utilização das concepções alternativas em sala de aula, tem por objetivo organizar e dar sentido as diversas situações de ensino e conteúdos nas salas de aulas.

Dessa forma, contribui também para a formação de sujeitos alfabetizados cientificamente, capazes de participar na tomada de decisões na sociedade. Na qual, homens e as mulheres, são capazes de fazer uma leitura do mundo onde vive, compreendendo as necessidades de transformá-lo para uma melhor relação entre seres humanos e a natureza (CHASSOT, 2003).

Esse trabalho teve por objetivo identificar e analisar as concepções simplistas de uma turma de estudantes da Educação de Jovens e Adultos do ensino Médio em Sergipe. Utilizando-se do o ideal de educação freiriano, traçando relações na aprendizagem dos sujeitos pesquisados, com o que foi chamado por Freire de consciência ingênua, tal qual é intransitiva e mágica (FREIRE, 1979).

Metodologia

Este trabalho apresenta uma estrutura qualitativa de pesquisa de cunho exploratório, segundo a qual, há o envolvimento com pessoas, o uso de instrumentos de coleta que não necessariamente sejam apenas para quantificar (GAMBOA, 2003).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Além disso, é qualitativa devido a sua relação particular com os sujeitos pesquisados e o sentido que é dado aos objetos que circundam o universo social (Rampazzo e Corrêa, 2008). Podemos dizer que também é exploratória, por se tratar de um tema pouco investigado, de poucas referências bibliográficas ou artigos sobre a área em questão (RAMPAZZO e CORRÊA, 2008).

A pesquisa foi realizada com 20 (vinte) estudantes de uma turma da 3ª etapa da EJAEM (Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio), entre homens e mulheres com idades entre 20 a 35 anos. Utilizamos o questionário como instrumento de coleta de dados, o qual foi composto de 8 (oito) questões abertas, necessárias para identificar e apresentar as concepções dos alunos sobre o tema Tratamento de água e esgoto. O questionário como instrumento de coleta de dados, justifica-se principalmente por que de acordo com Pozzo (1998), leva a conhecer as principais concepções alternativas dos estudantes sobre o assunto a ser abordado e no qual servirá para a elaboração de atividades em sala de aula.

Para melhor coleta dos dados, foram elaboradas as seguintes perguntas:

- 1) Em sua opinião, de onde vem (a origem) a água que chega em sua casa?
- 2) O que você considera com uma água boa para o consumo? E quais características que ela deve ter?
- 3) No local onde você mora existe tratamento de água?
- 4) Como você acha que deve ser o tratamento de água?
- 5) Qual é o órgão responsável por esse tratamento de água? Como você acha que água deve ser tratada para ficar adequada para consumo?
- 6) O que você entende por esgoto? Para onde (fossa, fossa negra, fossa séptica, etc.) é levado o esgoto produzido na sua casa?
- 7) Você sabe se existe alguma relação entre a necessidade de tratamento de esgoto e a qualidade da água que você bebe? Explique.;
- 8) Você tem alguma sugestão de como esgoto produzido na sua casa poderia ser tratado?

A partir das concepções simplistas dos estudantes, foram criadas categorias para análises. Na elaboração dessas categorias, utilizamos Análise Textual Discursiva (ATD)



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



discutida por (Moraes, 2003, Moraes; Galiuzzi, 2006) a qual consiste na desmontagem do texto (desconstrução e unitarização) e para tal procedimento foi necessária uma leitura com significação; estabelecimento de relações (o processo de categorização). Para dar suporte as análises e discussões utilizamos os seguintes referenciais teóricos: Freire (1979, 1996 e 2005), Chassot (2003) e Machado (2014).

Resultados e Discussões

Com as respostas dos sujeitos questionados, identificamos, analisamos e relacionamos as concepções alternativas sobre tratamento de água e esgoto dos vinte (20) estudantes da EJA. Tal procedimento só foi possível a partir das reflexões acerca dos ideais freirianos sobre consciência ingênua, interligando com conceitos de teóricos da química. Como veremos nas discussões sobre cada questão a seguir.

Nas questões (1 e 2) referentes a origem e características da água para o consumo humano, os alunos restringiram a origem da água que chega até as residências em: rios, lagos, mares e reservatório. Os sujeitos demonstraram um saber imediatista. Assim como nos termos: clara, branca e sabor único, para tratar das características da água adequada para o consumo. Ficou evidente, a presença dos sentidos, como a visão e o paladar. Dando a ideia da Química como uma ciência simplista e mágica. Nesse contexto Freire (1979) aponta para uma consciência ingênua, intransitiva e mágica.

Uma das características que melhor se relaciona a esse estado de consciência, mostra-se em: “Revela uma certa simplicidade, tendente a um simplismo, na interpretação dos problemas, isto é, encerra um desafio de maneira simplista ou com simplicidade. Não se aprofunda na casualidade do próprio fato. Suas conclusões são apressadas, superficiais” (Freire, 1979, p.22). Chassot (2000) aponta que essa linguagem simplista do aluno é decorrente do discurso dos professores de Química, por exemplo, que usualmente transmite o conhecimento químico desvinculado da realidade do aluno: “A transmissão-aquisição de conceitos de Química usa um discurso descontextualizado, que não é originado da prática dos professores que o usam na escola secundária, mas que foi produzido na distante Universidade” Chassot (2000, p. 126).

Na questão 3 observamos um dado alarmante, cinco (5) estudantes afirmaram não possuir água tratada em suas residências. Sabemos que o não abastecimento de água



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



tratada nas condições ideais para o consumo humano, são uma das maiores causas de doenças e morte pela contaminação/ poluição da água. Segundo Prüssustin (et al. 2008, 53): “Estima-se que cerca de 10 % da carga global de doenças seja devida à má qualidade da água e a deficiências na disposição de excretas e na higiene”.

Porém, se os sujeitos questionados neste trabalho, soubessem que todo ser humano tem direito à um abastecimento de água apropriada para o consumo, ao ter acesso ao tratamento de água e esgoto, a população tem a oportunidade de extinguir ou pelo menos minimizar os efeitos de uma possível contaminação por agentes patogênicos, em que o veículo transmissor seja a água. De acordo com Petrella (2002, p.84):

[...] ter acesso a água, no entanto, não é uma questão de escolha. Todos precisam dela. O próprio fato de que ela não pode ser substituída por nada mais, faz da água um bem básico que não pode ser subordinado a um único princípio setorial de regulamentação, legitimação e valorização; ela se enquadra nos princípios do funcionamento da sociedade como um todo. Isso é precisamente aquilo que se chama de um bem social, um bem comum, básico a qualquer comunidade humana.

Cabe a nós professores a tarefa de ajudar nossos estudantes a lutar por melhorias na qualidade de vida. Fomentando a educação química como ferramenta auxiliar na transformação do contexto social do educando. Inserindo-o na sociedade como ser consciente, crítico e atuante na sociedade. Sobre essas questões Freire (1979, p.15) sinaliza que: “A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém”.

Nas questões (4, 5, 6 e 8) os estudantes entendem pouco ou não tem nenhum conhecimento sobre o funcionamento e a existência das ETA (Estação de Tratamento de Água) e ETE (Estação de Tratamento de Esgoto). Dados assustadores foram verificados na questão (6), dos quais dois (2) alunos responderam que os esgotos de suas residências são lançados na rua, assim como, quatro (4) disseram que o efluente é destinado aos rios sem o devido tratamento.

A primeira realidade, condiz não apenas com parte da população sergipana, mas também com as grandes metrópoles do nosso país que convivem com a falta de



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



saneamento básico. Enquanto que, a segunda realidade é desumana com toda uma população sergipana, pois em nosso Estado não possui Estação de Tratamento de Esgoto. Reforçamos que, independente da classe social, seja na capital ou nos municípios de Sergipe, os efluentes são lançados diretamente em córregos, rios e até mesmo no mar. Nós sabemos que ambos os procedimentos de destinação dos esgotos não são corretos, ambos prejudicam não somente os afluentes, como também as águas subterrâneas. Os dois casos vão de encontro ao que resolve o artigo 3º da Resolução 357 do CONAMA (Conselho Nacional de Meio Ambiente). No tocante diz que: “Os efluentes de qualquer fonte poluidora somente poderão ser lançados diretamente nos corpos receptores após o devido tratamento e desde que obedeçam às condições, padrões e exigências dispostos nesta Resolução e em outras normas aplicáveis”. (BRASIL, 2005)

Na questão (7) seis dos participantes responderam que não sabem, se há relação entre o tratamento de água e esgoto. Para o aluno é mais fácil responder que não sabe um determinado assunto, quando nós professores sabemos que na realidade é uma fuga para a não resolução de um problema. Usando os pressupostos da “educação bancária” (FREIRE, 1996, p.57): “Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos”. O educando é caracterizado como aquele que não sabe, porém nós assim como Freire (2005), acreditamos na intermediação de instrumentos pedagógicos em prol de uma educação libertadora. Educação na qual: “Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio, Desafia-dos, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo”. (FREIRE, 2005)

De uma maneira geral as respostas dos alunos apresentam um imediatismo da consciência ingênua e com aproximações ao conhecimento químico.

Vale ressaltar que, por terem evadido das salas de aulas no passado e agora retornam como adultos na retomada dos estudos demonstram as mesmas dificuldades enfrentadas por estudantes, que estão cursando pela primeira vez as séries iniciais do



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Ensino Médio Regular. Dentre essas dificuldades, temos por exemplo, a pouca leitura e a dificuldade na escrita, nas quais propiciam a falta de clareza na organização das ideias.

Podemos dizer que essas concepções simplistas/ consciência ingênua fazem a ponte do Saber-Ignorância para uma consciência crítica engajada no ensino-aprendizagem de química. De acordo com Freire (1979, p15): “A sabedoria parte da ignorância um saber sem sistematização”. As pessoas não nascem sabendo tudo, mas também não se pode dizer que não sabem nada, assim como os estudantes que estão em constante processo de aprendizagem, possuem um saber primário e é lapidado pela educação escolar. Deste ponto, Freire (1979, p.15) transmite que: “A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educandos. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos”. Dando continuidade à concepção do saber, Freire (1979) afirma que:

O saber se faz através de uma superação constante. O saber superado já é uma ignorância. Todo saber humano tem em si o testemunho do novo saber que já anuncia. Todo saber traz consigo sua própria superação. Portanto, não há saber nem ignorância absoluta: há somente uma relativização do saber ou da ignorância. (FREIRE, 1979, p.15)

Essa visão do saber-ignorância (FREIRE, 1979) é uma tendência da educação bancária que ainda rodeia as salas de aulas, na qual o estudante é uma tábula rasa a espera de que seja depositado todo o conhecimento. Porém vimos que as respostas dos estudantes mostraram oposto. De fato, para que essa mudança de saber e consciência ocorra, o professor tem papel fundamental na mediação e sensibilização do processo de organização do saber-ignorância para o conhecimento científico. Freire (1979) deixa claro que o professor não deve se achar o detentor do conhecimento, como pode ser observado nas linhas a seguir:

Por isso, não podemos nos colocar na posição do ser superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo. (É preciso saber reconhecer quando os educandos sabem



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



mais e fazer com que eles também saibam com humildade.) (FREIRE, 1979, pg. 15).

Como podemos observar na fala de Freire (1979), o professor deve-se colocar em uma posição de igualdade com o aluno e em especial com o estudante da EJAEM, por se tratar de adultos que possuem uma bagagem de saberes, mas que precisam ser mediados e sistematizados, contribuindo para aprendizagem de química. Tendo em vista que no contexto desse trabalho, os objetivos foram alcançados, pois conseguimos mostrar as visões simplistas sobre o tratamento de água e esgoto pelos alunos da educação de jovens e adultos. Portanto, futuramente articular através de estratégias didáticas (inserção de leitura de artigo científico, visita a uma estação de tratamento de água, vídeos, etc) a consciência ingênua da química para um conhecimento químico. Já que a partir dos questionamentos de Machado (2014) sobre a visibilidade do conhecimento químico nas esferas sociais, econômicas, ambientais, políticas ou entre outras esferas, ela reforça sobre a importância da formação do pensamento químico em meio ao aspecto conceitual e contextual, como pode ser visto em:

Sob meu ponto de vista, uma referência importante para a formação do pensamento químico seria essa tensão entre o conceitual e o contextual. O trabalho nessa tensão, entretanto, não pode perder de vista alguns aspectos importantes, relacionados com especificidades dos modos de compreender, elaborados e possibilitados pelo conhecimento químico. (MACHADO, 2014, pg.156.)

Vimos que, a partir das concepções alternativas dos estudantes da EJA encontramos possibilidades de aprender química a partir do contexto social o qual os sujeitos da EJA estão inseridos.

Conclusão

Contudo, através de uma releitura dos trabalhos de Paulo Freire em consonância com teóricos da área de química. Reiteramos que este artigo teve como propósito identificar e analisar termos das concepções alternativas dos estudantes da EJA que pressupõem uma consciência ingênua para o início da aprendizagem em química. Tais concepções vêm desde o nascimento carregada de visões simplistas de como o indivíduo enxerga o mundo ao seu redor.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Vimos no desenrolar das vastas leituras, o quanto o universo freiriano após 50 anos de existência ainda é tão atual e pouco difundido nas salas de aula da EJA.

O estudante da EJA é visto como o simples camponês vestido de uma saber-ignorância, um saber sem sistematização. Porém, quando se tem amor e esperança, a educação se alicerça e se multiplica, pois, o professor que não consegue enxergar a sabedoria dos seus alunos, deverá mudar de profissão (FREIRE, 1979).

Vimos que o professor tem papel fundamental na mediação do conhecimento e no atual contexto de crise política e social que enfrenta o nosso país, a Educação é o caminho certo para libertação. Este trabalho, nos traz a possibilidade de futuramente, possamos inserir estratégias didáticas que propiciem uma aprendizagem em química, saindo da ingenuidade em busca de uma consciência crítica (FREIRE, 1979), indagadora, investigativa, que força e choca.

Referências

BRASIL Parecer CEB nº: 11/2000 **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio.** 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>> Acesso em: 13 jul. 2015.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação.** Ijuí: Unijuí, 2000.

CHASSOT, A. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação** nº 21, set./dez. 2003, seção Documentos, pp. 157-158.

DAL PIAN, M. C. **O ensino de ciências e cidadania.** Em aberto, Brasília, ano 11, n. 55, jul./set. 1992.

DELIZOICOV, D., ANGOTTI, J. A. P. **Metodologia do ensino de Ciências.** Cortez: São Paulo, 1991. p. 201-222.

EL-HANI, C. N; SEPÚLVEDA, C. Referenciais teóricos e subsidies metodológicos para a pesquisa sobre as relações entre educação científica e cultura. In: SANTOS, F. M. T. dos; GRECIA, I. M. (orgs.). **A pesquisa em Ensino de Ciências no Brasil e suas metodologias.** Ijuí:Unijuí, 2006.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Educação e Mudança**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1987.

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

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. Pesquisa Qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. **Contrapontos** - volume 3 - n. 3 - p. 393-405 - Itajaí, set./dez. 2003.

HADDAD, S. Por uma nova cultura da Educação de Jovens e Adultos, um balanço de experiências de poder local. In: HADDAD, S. **Novos caminhos em Educação de Jovens e Adultos – EJA**. São Paulo: Global, 2007.

IZAIAS, Renata Daphne. S. **Aprendizagem baseada em problemas no ensino de ciências: Um estudo sobre sua Aplicabilidade na Educação de Jovens e Adultos**. 2016. 96 f. Dissertação (Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

MACHADO, Andréa Horta. **Aula de Química discurso e conhecimento**. 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2014, pg. 156.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência e Educação**, vol.12, n. 1, p. 117-128, 2006.

PETRELLA, Ricardo. **O manifesto da água: argumentos para um contrato mundial**. Petrópolis: Vozes, 2002. p.84

POZO, J.I. A aprendizagem e o ensino de fatos e conceitos. In: COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998. p.17-71

RAMPAZZO, S. E.; CORRÊA, F. Z. M. **Desmitificando a metodologia científica: guia prático de produção de trabalhos acadêmicos**. Erechim/ RS: Habilis, 2008.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



BRASIL. Resolução CONAMA 357, de 17 de março de 2005. **Conselho Nacional de Meio Ambiente.** Disponível em: <www.mma.gov.br/port/conama/res/res05/res35705.pdf>. Acesso em: 3 de Agosto de 2018.

PRÜSS-USTIN, A., BOS, R., GORA, F. & BARTRAM, J. 2008. SAFER WATER, BETTER HEALTH. COSTS, benefits and sustainability of interventions to protect and promote health. WHO, Geneva, 2008, 53 p. Disponível em: <http://www.who.int/quantifying_ehimpacts/publications/saferwater/en/index.html>. Acesso em: 30 de Julho de 2018.



A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E PEDAGÓGICOS

Mariana Muniz Assunção¹

Maria Najara Martins Ribeiro²

Ruth dos Santos Lima³

Resumo

O presente artigo busca articular a história da Educação de Jovens e Adultos entre o passado e o presente no contexto nacional. Apontamos os trâmites presentes na lei para a efetivação desta modalidade de ensino que passou por intensas transformações. Aborda elementos que caracterizam o educador e o educando na conjuntura atual, buscando em Paulo Freire a essência de uma educação emancipadora que inaugurou-se com o método de ensino implantado pelo mesmo e que ainda se faz necessária.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Mudança.

Introdução

O trabalho pretende aprofundar aspectos históricos, legais da Educação de Jovens e Adultos, sua construção nesse percurso histórico do nosso país, reconhecer a identidade dessa modalidade nos dias atuais a partir do olhar freireano e suas lacunas para educação e posterior debate sobre a Educação de Jovens e Adultos no contexto contemporâneo.

O conjunto das obras analisadas foi resultado da pesquisa bibliográfica de revistas, internet e livros que favoreceram para construção desse artigo.

Por meio dos estudos realizados pudemos verificar como aconteceu a Educação de Jovens e Adultos desde o Brasil Colônia aos dias atuais, com um olhar sobre as estratégias abordadas de cada governo e sua repercussão ao longo da história na sociedade, seus avanços, retrocessos e impactos na vida e na educação das pessoas envolvidas. No âmbito legal,

¹ Universidade Estadual do Ceará - UECE; Bolsista de Extensão (PROEX); mariana.muniz@aluno.uece.br

² Universidade Estadual do Ceará - UECE; Bolsista de Iniciação Científica IC (UECE); fsanajara@gmail.com

³ Universidade Estadual do Ceará - UECE; Bolsista de Pesquisa IC (CNPq); ruth.lima@aluno.uece.br



buscamos verificar como está constituída a Educação de Jovens e Adultos na Lei de Diretrizes e Bases e o seu funcionamento para essa modalidade de ensino.

O texto também traz o perfil do profissional que atua na EJA, suas qualificações e os desafios que são enfrentados no cotidiano escolar para assegurar uma aprendizagem significativa da pessoa em processo de formação. Também apresenta o perfil do público a ser contemplado com essa modalidade, bem como as dificuldades encontradas pelo (a) educando (a) no seu processo de ensino-aprendizagem e o(s) motivo(s) que o (a) leva (m) a desistir dos estudos e, ao mesmo tempo, o que faz retornar ao ambiente escolar, mesmo que tardiamente.

Por fim, apresentamos a contribuição de Paulo Freire para Educação de Jovens e Adultos com uma epistemologia diferenciada à sua época que o tornou precursor com sua metodologia específica em ajudar pessoas analfabetas a ter uma leitura da escrita, mas também uma leitura de mundo ampliada, ou seja, conscientizadora.

Aspectos históricos da EJA (Educação de Jovens e Adultos)

Apesar da Educação de Jovens e Adultos ter tornado-se política pública apenas no final do século XIX e início do século XX, essa prática educativa existiu desde o Brasil Colônia.

Segundo a historiografia da educação, o período compreendido entre meados do século XVI (1549) e meados do século XVIII (1759) é conhecido como período “jesuítico”, uma vez que o ensino ficava ao encargo da Companhia de Jesus, instituição religiosa que ministrava um ensino básico nas “escolas de ler, escrever e contar [...]” (STEPHANOU; BASTOS, 2011, p.179).

Com o predomínio dos jesuítas na rede educacional, estes atuavam como educadores e catequizadores realizando ambas as funções com o público, em que boa parte era de adultos. Mas depois que os jesuítas foram expulsos do Brasil, em 1759, a Educação de Jovens e Adultos passou a ser vista somente no Brasil Império. A Constituição de 1824 e o ato adicional de 1834 contribuíram, embora sem interesse de grandes investimentos, com essa modalidade de ensino, que previa a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, dando as Províncias a responsabilidade da educação não só das crianças, mas também dos adultos.

Mesmo com a Constituição de 1891, na Primeira República e a obrigação do ensino, que era não somente das províncias, mas também da União, a classe dominante ainda continuava sendo a mais contemplada com a educação básica.



X Colóquio Internacional Paulo Freire Opressão e Libertação na Atualidade



Com as manifestações de professores e da população que queriam tanto um aumento no número de escolas como melhoria no ensino e percebendo o alto índice de analfabetismo no Brasil, houve a preocupação dos governantes diante de tal situação e a partir de 1920 exigiu-se do Estado uma posição frente ao Ensino de Jovens e Adultos.

Foi com a Constituição de 1934, no período de Vargas, que viu-se, de fato, um progresso numa educação para todos. Esta propôs no capítulo II no artigo 150: “fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País.” A partir deste plano, houve a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP e o Fundo Nacional do Ensino Primário. Com isso, a Educação de Jovens e Adultos passou a ser considerada como uma política pública e recursos foram destinados para o crescimento do programa.

Ao longo dos anos, a Educação de Jovens e Adultos foi alcançando conquistas e ganhando espaço na educação. Em 1947 foi criado o Serviço de Educação de Adultos – SEA.

[...] Pretendia-se, numa primeira etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses, e mais a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois, seguiria uma etapa de ‘ação em profundidade’, voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário [...] (RIBEIRO et al., 2001, p.20).

No final de 1950 o SEA deixou de existir e a CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos foi que passou a contribuir para o atendimento de adolescentes e adultos analfabetos.

É importante salientar que as iniciativas, tomadas pelo Estado, para a vigência da Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, faziam parte de um interesse econômico e político. A preocupação de alfabetizar Jovens e Adultos estava associada ao aumento de eleitores, pois os analfabetos não votavam.

Muitos eventos promovidos pelo Estado ocorreram entre 1959 e 1964 em prol da Educação de Jovens e Adultos. Dentre eles, merece destaque o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura com a participação do educador Paulo Freire.

Infelizmente, com o golpe militar de 1964 a educação enfrentou graves retrocessos. Os diversos projetos implantados foram reprimidos e o sistema de educação ficou



X Colóquio Internacional Paulo Freire Opressão e Libertação na Atualidade



comprometido. Nesse período de repressão o governo militar fundou o ensino supletivo. Essa modalidade tinha como objetivo de escolarizar o indivíduo e prepará-lo para mão de obra. Ainda na ditadura militar fundaram o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. Com caráter doutrinário, autoritário e conservador, o MOBRAL foi um programa que tinha como objetivo preencher as lacunas que a epistemologia de Paulo Freire havia deixado com o início do processo de alfabetização conscientizadora e também como forma de convencer as pessoas de que o regime militar se preocupava com a alfabetização. Mas sendo alvo de críticas pelos métodos usados, da gestão, do financiamento e dos resultados, o MOBRAL foi extinto em 1985.

Com a redemocratização da Nova República em 1985, o MOBRAL já não encontraria na atual disposição política da época forças para aplicar suas ideologias e práticas de caráter autoritário, razão pela qual foi substituída ainda em 1985 pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar. Durante o primeiro ano de sua substituição, a Fundação Educar herdou do MOBRAL os funcionários, concepções e práticas pedagógicas, porém, no ano seguinte, em 1986, desenvolveu suas próprias diretrizes, desfrutando de sua autonomia para desenvolver seus próprios projetos a partir da subordinação as secretarias de ensino Ministério da Educação – MEC.

Com um novo cenário mais favorável a política e a democracia, houve uma visibilidade maior do trabalhador urbano e rural, ocasionando uma clareza maior acerca das dificuldades do Ensino de Jovens e Adultos. O que antes era feito em organizações filantrópicas, civis ou religiosas, agora ganha espaço em ambientes universitários e governamentais, o que acabou refletindo na Assembléia Nacional Constituinte. Até esse período nenhuma conquista foi tão importante na Educação de Jovens e Adultos como o direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, dado no Artigo 208 da Constituição Federal de 1988. Houve também objetivos para a erradicação do analfabetismo, com um prazo de dez anos, aos quais o governo deveria concentrar esforços e dedicar 50% de seus recursos à educação dos três níveis.

Em 1990, o governo do então presidente Fernando Collor de Mello adotou iniciativas de retiradas de programas públicos para o controle da inflação, em que acabou extinguindo também a Fundação Educar.

Essa medida representou um marco no processo de descentralização da escolarização básica de jovens e adultos, pois embora não tenha sido negociada entre as esferas do governo, representou a transferência direta de responsabilidade pública



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



dos programas de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos da União para os municípios (HADDAD; DI PIERRO, 200, p. 121).

Entre os mandatos de 1994 e 1998 no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, foi priorizado a implementação de uma reforma política-institucional da educação pública que compreendeu diversas medidas, dentre as quais a aprovação de uma emenda constitucional, quase que simultaneamente à promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96. (HADDAD; DI PIERRO, 200, p. 121)

A seção da LDB destinada à educação de jovens e adultos pouco foi alterada, a sua única "inovação" foi a redução das idades aos cursos supletivos, de 15 anos para o ensino fundamental e 18 para o ensino médio.

A década de 90, marcada pela indefinição do Estado perante a Educação de Jovens e Adultos, prosseguia formalmente pela crise de financiamento e pelas reformas do país. Associado a este processo, está o afastamento do Ministério da Educação perante suas funções de coordenação redistributiva na Educação de Jovens e Adultos. Porém, mesmo com esse afastamento, o governo não havia se retirado totalmente dos seus serviços, entrando em concordância com algumas organizações civis. Ao longo da segunda metade da década de 90, houve três programas de formação da Educação de Jovens e Adultos de baixa escolaridade e renda, em que há traços em comum: nenhum deles é coordenado pelo Ministério da Educação, e todos são em parcerias com a sociedade civil, instituições de ensino, pesquisa e diferentes instâncias governamentais

Dentre eles, o Programa Alfabetização Solidária – PAS coordenado pelo Conselho da Comunidade Solidária e implementado em 1997, tinha como objetivo reduzir as disparidades regionais e os índices de analfabetismo, até o final do século. Seu público alvo era os jovens e adultos nos locais com maior índice de analfabetos. Não obteve tanto sucesso, pois seu tempo de execução do programa foi demasiadamente curto para o processo de alfabetização.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, articulado com o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras e com o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, foi operacionalizado em 1998. Seu objetivo era alfabetizar trabalhadores rurais que se encontravam na condição de analfabetismo absoluto. Houve risco de descontinuidade, pois a demanda era muito grande para os poucos monitores nas unidades federativas.



X Colóquio Internacional Paulo Freire Opressão e Libertação na Atualidade



O Plano Nacional de Formação do Trabalhador – PLANFOR, coordenado pela Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho, foi um Programa com o objetivo de qualificar o profissional como uma formação complementar e não substantiva à educação básica. Seu maior obstáculo foi o baixo nível de escolaridade dos cursistas.

Em 2003, já no governo de Lula, vemos um cenário mais otimista perante a Educação de Jovens e Adultos. É lançado Programa Brasil Alfabetizado – PBA, cujo objetivo é erradicar o analfabetismo durante os quatro anos na primeira gestão do referido presidente. Observamos que diferente dos outros programas, nesse há uma reaproximação do governo federal diante dessa modalidade, que contribuirá financeiramente com órgãos estaduais e municipais, organizações sem fins lucrativos e instituições de nível superior para que esses desenvolvam ações para erradicar o analfabetismo. O PBA atua prioritariamente nos municípios onde há maior taxa de analfabetismo, sendo que na época em que fora lançado, 90% era na região Nordeste.

Ao longo dos anos, desde a reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, com a redução das idades, houve uma "juvenilização" da Educação de Jovens e Adultos. Há duas décadas, o público alvo eram pessoas adultas, idosas ou de origem rural. No início do século XXI, percebemos essa contrariedade surgir com um novo grupo social, um grupo constituído por jovens de origem urbana, cuja trajetória escolar anterior foi mal sucedida.

Com isso, é colocado em desafio aos educadores que têm que lidar com diferentes tipos de público, dentre eles culturais, etários e perspectivas em relação à escola. Assim, os programas que eram direcionados a um público, justamente por seu caráter singular para gerar oportunidades formativas a trabalhadores, vêm perdendo sua identidade na proporção que aceitam cumprir a missão de acelerar os estudos de jovens e adultos com a defasagem da série idade e regularização do fluxo escolar. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 127)

Fundamentos legais da EJA

Na Lei de Diretrizes e Bases, de 20 de dezembro de 1996, no artigo 37 diz que: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” (Brasil, 1996, p. 30). Essa definição esclarece que a Educação de Jovens e Adultos é assegurada por lei para aqueles que por algum motivo não tiveram oportunidade de acesso ao ensino.



A EJA ao entrar na LDB ganhou força e passou a ser uma política de Estado, recebendo investimentos e ações voltadas para essa modalidade de ensino. Além de fazer com que os índices de ensino da população brasileira se tornassem maiores em algumas estatísticas. A Lei nº. 9394/96 nos parágrafos 1º e 2º do artigo 37 presume que o ensino deve ser gratuito as pessoas que atendem ao perfil da EJA e que por algum motivo não conseguiram concluir seus estudos. Além de assegurar que os alunos tenham condições de conciliar seus estudos com a vida de trabalho, sendo levadas em consideração essas características no cotidiano da sala de aula.

No artigo 38, parágrafo 1º nos incisos I e II estabelece que os exames de conclusão da EJA sejam elaborados em dois níveis, fundamentais e médios, sendo o nível fundamental designado para maiores de 15 anos e o nível médio para maiores de 18 anos.

No Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado em 2014, tem como objetivo atingir, nos próximos 10 anos, 20 metas que são direcionadas a educação brasileira. Dentre essas metas está a Educação de Jovens e Adultos, no qual, busca-se que cerca de vinte e cinco por cento das matrículas oferecidas para essa modalidade de ensino seja agregada a formação profissional. Sendo assim, muitas pessoas além de terem acesso à conclusão de seus estudos terão uma formação profissional para compor os seus conhecimentos.

Identidade e perfil dos professores da EJA

A Educação de Jovens e Adultos é considerada uma modalidade da educação básica que promove aos Jovens e Adultos a oportunidade de darem continuidade em seus estudos, uma vez que, por algum motivo os mesmos tenham deixado a escola ou nem mesmo tido acesso a ela. Para que possamos aclarar o perfil que se faz necessário ao professor, enquanto educador da modalidade de Jovens e Adultos é importante colocar em evidência os tipos de alunos que são comumente encontrados nas classes de EJA.

São inúmeros os fatores que fazem com que os jovens desistam da trajetória escolar, como por exemplo: um jovem que precisa trabalhar para obter sustento, uma mulher que devido a gravidez precoce não conseguiu conciliar os estudos com os cuidados maternos, adolescentes infratores, alunos fora de faixa que se desinteressaram pelo ensino e pessoas que sofreram algum tipo de exclusão ou preconceito como deficientes e homossexuais. No meio desses jovens, há também os adultos, muitas vezes pessoas do campo, que nunca tiveram contato com a escola e que encontram nela uma forma de melhoria de vida. Elencados os



X Colóquio Internacional Paulo Freire Opressão e Libertação na Atualidade



motivos de desistência, em contrapartida, o trabalho é citado como principal motivo de regresso à escola, pois, os alunos o compreendem como uma das melhores formas de transformarem suas vidas e terem um progresso em relação a condição financeira, ou seja, os alunos da EJA atribuem grande importância à escola na perspectiva profissional.

A reestruturação produtiva tem provocado profundas alterações no processo produtivo que exigem do trabalhador novas habilidades, competências e saberes. Muitas empresas já não admitem em seus quadros pessoas sem o ensino fundamental completo, e muita delas estão exigindo o ensino médio, ainda que para funções relativamente simples (LAFIN, 2012, p. 47).

Levando em consideração a afirmação acima, vale ressaltar que o PNE (Plano Nacional de Educação) enfatiza que a modalidade de ensino EJA deve proporcionar ao educando oportunidades de ampliação e inserção no mercado de trabalho, fornecendo aos alunos não apenas o aprendizado de ler e escrever, mas, um ensino para além da sala de aula, em concordância à realidade dos mesmos.

Esses alunos são os oprimidos de quem Paulo Freire tanto fala, são pessoas que têm sua dignidade humana em suspenso, onde eles precisam abrir mão do direito de estudarem para que outros sejam beneficiados o que, na visão de Paulo Freire, constitui uma:

Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio da liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (FREIRE, 2001, p.30) (Original 1968).

Exemplificados os perfis dos alunos, iremos expor o perfil que o educador da EJA precisa atender para obter sucesso significativo na educação desse grupo, tendo em vista que, o ensinamento na EJA ocorre de maneira distinta da educação infantil. Enquanto a criança está em processo de construção do conhecimento, aprendendo com o comportamento dos indivíduos em sua volta e as vivências do cotidiano, o público Jovem e Adulto traz para a sala de aula toda uma experiência em decorrência de sua trajetória de vida. Dessa forma, é cabível ao professor valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, mediando o aprendizado de forma simples, acessível e de acordo com a realidade dos mesmos. O professor precisa apresentar o conteúdo de maneira dinâmica a fim de tornar o aprendizado significativo, uma vez que, os alunos possuem uma bagagem de



X Colóquio Internacional Paulo Freire Opressão e Libertação na Atualidade



conhecimento, onde o papel do professor será de enaltecer as competências tanto pessoais quanto profissionais dos tais.

Na educação “bancária” o papel do professor é o de alienar seus alunos, moldando-os para que eles não questionem a situação em que vivem, fazendo-os de depósitos de conhecimento, e não os tornando seres críticos. Paulo Freire acredita em um educador humanista, revolucionário onde:

Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador (FREIRE, 2001, p.62) (Original 1968).

É importante enfatizar que a escola, enquanto instituição, precisa trabalhar em parceria com o professor, tendo o objetivo de melhor atendê-los proporcionando-lhes uma formação continuada, maior estrutura no que diz respeito ao uso das tecnologias nas aulas, utilizando-se do lúdico e intencionalmente despertando um interesse superior nos alunos, eliminando o índice de evasão escolar. Isto posto, é indispensável que o educador tenha sempre em mente seus objetivos e empenhe-se em tornar significativa sua ação de ensinar aos Jovens e Adultos, não apenas ler e escrever, mas também fazerem a leitura do mundo e de sua realidade, de torná-los seres críticos e pensantes, fazendo com que possam ultrapassar a barreira da opressão.

O legado de Paulo Freire para Educação de Jovens e Adultos

Partindo da premissa da significativa contribuição de Paulo Freire para educação, não somente no Brasil, mas a nível internacional, buscamos abordar seu legado na Educação de Jovens e Adultos a partir da experiência em Angicos – RN que foi pioneira e inovadora para a época e que rendeu, posteriormente, a Paulo Freire, a prisão e exílio por ter sido considerado subversivo pela sua nova epistemologia na alfabetização de Jovens e Adultos.

A proposta de educação em Angicos suscitou um estilo pedagógico diferente para ajudar aquelas pessoas simples, do campo, a compreender que a leitura e a escrita são um ato de libertação e que transforma a vida, porque abre horizontes para uma nova concepção de mundo a partir da sua realidade, conforme Moacir Gadotti (2014) “Angicos não é apenas um



X Colóquio Internacional Paulo Freire Opressão e Libertação na Atualidade



símbolo da luta contra o analfabetismo no Brasil; é um marco em favor da universalização da educação em todos os graus, superando a visão elitista.” (GADOTTI, Moacir, 2014, p. 52)

Para Freire é imprescindível que a alfabetização seja feita no contexto em que a pessoa está inserida, a partir de sua realidade e de seus conhecimentos, no momento em que esta é capaz de fazer a leitura da sua realidade e compreendê-la, torna-se, ao mesmo tempo, capaz de adquirir o domínio de um sistema de leitura e escrita, isso atesta um dos alunos dessa experiência em discurso no encerramento das 40 horas:

Agora, na época atual, veio o nosso Presidente João Goulart matar a precisão da cabeça que o pessoal todo tem necessidade de aprender. Temos muita necessidade das coisas que nós não sabia e que hoje estamos sabendo. Em outra hora, nós era massa, hoje já não somos massa, estamos sendo povo (FERREIRA, Antônio, 1963. Em aberto, 2013, p. 168).

Esse ato político que Freire considera no processo de ensino-aprendizagem de jovens e adultos era algo inovador e que ainda hoje busca-se implementar na educação com dificuldades em meio ao contexto atual de divisão ideológica política no Brasil. Ensinar a ler e escrever era dar ao educando a possibilidade de sentir-se inserido na sociedade excludente da época, de fazer parte do processo de crescimento e desenvolvimento, assim como frisa Antônio Ferreira em 1963 em seu discurso (em aberto, 2013) “já sabemos escrever qualquer coisa, e ler outras. Com a continuação, [...] sabemos fazer qualquer coisa em favor do nosso Brasil, em favor do Estado.”(idem)

A experiência de Angicos foi para o Brasil muito mais que uma simples metodologia de ensino, foi uma experiência que inseriu o contexto educacional tradicional de repetição e memorização numa perspectiva emancipatória do ensino-aprendizagem a partir do diálogo e do conhecimento do outro, valorizando seus conhecimentos prévios e potencializando-os, em seu discurso. Valquíria Felix da Silva já mencionara citando um recorte da entrevista que Paulo Freire concedeu em 1993 a um repórter (em aberto, 2013) “Angicos não mudou o mundo, mas marcou. No futuro próximo, Angicos será compreendido como o ponto de transformação da educação brasileira.” (DA SILVA, Valquíria Felix, 2013. Em Aberto, 2013, p. 188 *apud* FREIRE, 1993).

Retomando as palavras de Moacir Gadotti (2014) “A semente que Paulo Freire plantou em Angicos pode ter germinado, mas ainda não se transformou em grande árvore.” (GADOTTI, Moacir, 2014, p. 69). É possível perceber que há muito a ser feito atualmente na Educação de Jovens e Adultos e na educação da primeira infância, pois uma não pode ser



X Colóquio Internacional Paulo Freire Opressão e Libertação na Atualidade



dissociada da outra. Precisamos acabar com o analfabetismo no Brasil que ainda é o que distancia as pessoas dos conhecimentos de seus direitos e torna nosso país ainda mais desigual. A educação formal ou informal deve aproximar a realidade dos educandos, crianças, jovens e adultos e ajudar no processo de conscientização e aprendizagem para uma significativa mudança social e política.

Conclusão

O desenvolvimento do presente trabalho possibilitou uma análise de como foi o percurso da Educação de Jovens e Adultos até os dias atuais. Essa modalidade de ensino, que antes era voltada apenas para a elite, agora é uma educação que busca compreender a realidade dos educandos, realidade essa que vai além das salas de aula.

De um modo geral, a Educação de Jovens e Adultos necessita de um olhar mais amplo e significativo para estudantes e professores, pois ainda é grande o número de evasão na modalidade de EJA. Muitos são os motivos que levam a desistência dessas pessoas, sendo necessária uma avaliação contínua sobre o sistema de Educação de Jovens e Adultos. As políticas públicas devem perfazer um caminho que contribua para a permanência dos educandos da EJA, compreendendo as dificuldades e as necessidades de cada um.

Algumas leis foram elaboradas e sancionadas, o que trouxe grandes avanços para essa modalidade de ensino. A EJA recebe recursos financeiros para investimentos e trata-se de uma política pública. Permite também que os (as) estudantes tenham uma formação para além da certificação do ensino fundamental ou médio, possibilitando que muitos ingressem no ensino superior.

O desenvolvimento do professor da EJA deve ser um processo contínuo, que vai além da sua formação inicial. Trata-se de uma formação permanente e que se desenvolve com o tempo na execução de suas atividades.

Concluimos também que, devemos a Paulo Freire o mérito de uma epistemologia inovadora de Educação para Jovens e Adultos, que tentou mudar a história de muitas pessoas que sentiam-se desvalorizadas por não serem alfabetizadas. A sua iniciativa abriu as portas para o desenvolvimento da EJA.

Referências



X Colóquio Internacional Paulo Freire
Opressão e Libertação na
Atualidade



BRASIL. Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2014.

DA SILVA, Valquíria Felix. **Em aberto**, Brasília, v. 26, n. 90, p. 181-188, jul./dez.2013.

Disponível em: <www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 14 de julho de 2018.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm> Acesso em: 15 de julho de 2018.

Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm> Acesso em: 15 de julho de 2018.

Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15363/1/2015_AndressaVieira_FernandoFreire_FirlangiaDias_FrancisAlmeida_SinaraEleto_tcc.pdf> Acesso em: 18 de julho de 2018.

FERREIRA, Antônio. **Em aberto**, Brasília, v. 26, n. 90, p. 163-168, jul./dez.2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GADOTTI, Moacir (2014). Alfabetizar e Politizar. Angicos, 50 anos depois. *Foro de Educación*, 12(16), pp. 51-70.doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2014.012.016.002>- Acesso em 30 de julho de 2018.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Revista Brasileira de Educação - anped**. 500 anos de educação escolar, nº 14, p. 108-130, Mai/Jun/Jul/Ago. 2000.

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão et al. **Educação para jovens e adultos** Ensino Fundamental Proposta curricular - 1º segmento. 3 ed.São Paulo/Brasília:2001.38.

STEPHANOU, Maria.; BASTOS, Maria Helena Camara. **História e memórias da educação no Brasil**.5 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

VIEIRA, A. et al. **Identidade do professor de jovens e adultos: limites e possibilidades**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2015.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO ESPAÇO DA PRISÃO: O CÁRCERE NÃO APRISIONA A MENTE

Helenória de Albuquerque Mello¹
Hilderline Câmara de Oliveira²
Maria de Fátima Leite Gomes³

RESUMO: O presente artigo discorrerá sobre uma prática pedagógica exitosa, à luz da perspectiva freireana, desenvolvida com reeducandos inseridos na Educação Formal, em uma Instituição Penal, que apresentou como produto do processo ensino-aprendizagem, um Cordel falando sobre a educação na prisão e suas histórias de vida. A pesquisa foi realizada em 2016, com 18 reeducandos, cursando o 1º Segmento da EJA. A metodologia utilizada teve como base a pesquisa social empírica, a partir da observação sistemática, depoimento oral e revisão bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos, Cárcere, Reeducandos.

1. INTRODUÇÃO

A educação é direito de todos, reconhecida em todo o mundo como caminho para a inclusão de crianças, adolescentes, jovens e adultos, um direito humano fundamental para o desenvolvimento das pessoas. Nesse cenário, as pessoas em situação de privação de liberdade, têm o direito a educação garantido nas legislações brasileiras e internacionais. De acordo com as Regras Mínimas para Tratamento de Prisioneiros, adotadas pelo 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes, aprovadas pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas (ECOSOC) através da resolução 663/57 C I (XXIV), aditada pela resolução 2076/77 (LXII), aprovou, através da resolução 1984/47,13 procedimentos para a aplicação das Regras Mínimas. O item 77 do documento acima citado, trata da Educação e recreio:

1. Serão tomadas medidas para melhorar a educação de todos os presos em condições de aproveitá-la, [...]. A educação de analfabetos e

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) – Campus João Pessoa, Mestre em Serviço Social, helen.mello17@gmail.com.

²Centro Universitário Facex, Doutora em Ciências Sociais, hilderlinec@hotmail.com.

³Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Doutora em Serviço Social, fatima.l.gomes2016@gmail.com.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



presos jovens será obrigatória, prestando-lhe a administração especial atenção. 2. Tanto quanto possível, a educação dos presos estará integrada ao sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua educação. (ECOSOC - Resolução Nº 1984/47).

A Lei Nº 7.210, de 11 de julho de 1984, Lei de Execução Penal (LEP) garante ao apenado o direito à assistência com a seguinte redação em seu Art. 10. “A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade”. Entretanto, as pessoas que se encontram em privação de liberdade, constituem um segmento da sociedade severamente marginalizado e duplamente penalizado, pois os apenados são submetidos a violação de diversos direitos humanos, entre esses, o direito à educação. Na LEP a Assistência ao reeducando está prevista no Art. 11. “A assistência será: I - material; II - à saúde; III - jurídica; IV - educacional; V - social; VI - religiosa”.

A Lei de Execução Penal vem sofrendo alterações significativas, desde o ano de 2003, no tocante ao item IV - Assistência educacional, após a sanção da Lei Nº 13.163, de 9 de setembro de 2015 que modifica a LEP, para instituir o Ensino Médio, passa a vigorar acrescida dos artigos:

Art. 18 - A. O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização. § 1º O ensino ministrado aos presos e presas integrar-se-á ao sistema estadual e municipal de ensino e será mantido, administrativa e financeiramente, como o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária. § 2º Os sistemas de ensino oferecerão aos presas e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos. § 3º A União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal incluirão em seus programas de educação à distância e de utilização de novas tecnologias de ensino, o atendimento aos presos e as presas. Art. 21 - A. O censo penitenciário deverá apurar: I - o nível de escolaridade dos presos e das presas; II - a existência de cursos nos níveis fundamental e médio e o número de presos e presas atendidos; III - implementação de cursos profissionais em nível de iniciação ou aperfeiçoamento técnico e o número de presos e das presas atendidos; IV - a existência de bibliotecas e as condições de seu acervo; V -



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



outros dados relevantes para o aprimoramento educacional de presos e das presas. (Brasil, 2015, sp.)

O Parecer do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), Nº 11, de 10 de maio de 2000, que delibera sobre as Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), concebe essa modalidade de ensino como uma “dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela [...]”. (CNE/CEB Nº11, 2000, p. 5). Ainda tratando deste Parecer, ressaltamos a função equalizadora assumida pela EJA, na cobertura a diversos segmentos sociais em situação de vulnerabilidade social e econômica, dentre eles, os encarcerados.

As Diretrizes Nacionais para a oferta da educação a jovens e adultos privados de liberdade nos estabelecimentos penais, estão previstas na Resolução Nº 2, de 19 de maio de 2010 do Conselho Nacional de Educação e fazem ressonância as recomendações aprovadas e aos compromissos firmados nas Conferências Internacionais de Educação de Adultos (V e VI CONFINTEA).

A V CONFINTEA, realizada em Hamburgo, Alemanha no ano de 1997, na Agenda para o Futuro, em seu Tema VIII - **A aprendizagem para todos os adultos: direitos e aspirações de todos os grupos**, considera o direito a educação como um direito universal, que pertence a cada indivíduo, portanto aberta a todos, no entanto, diante da realidade de exclusão de diversos grupos, entre eles os prisioneiros, firma alguns compromissos: reconhecer o direito de detentos à aprendizagem, por meio da informação aos presos sobre oportunidades de educação e formação existentes e acesso a elas; elaboração e implementação de programas de educação com a participação dos detentos de forma que respondam às suas necessidades e aspirações de aprendizagem, entre outros.

A VI CONFINTEA, realizada em Belém, Brasil, no ano de 2009, reitera o papel fundamental da aprendizagem e educação de adultos estabelecido nas cinco Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEA I - V) desde 1949. O Marco de Ação de Belém (CONFINTEA VI), faz referência a aprendizagem ao longo da vida, “do berço ao túmulo”, uma educação baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos, uma educação abrangente e que desenvolva



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



o empoderamento pessoal, social, econômico e político, que seja parte integrante da visão de uma sociedade do conhecimento. Dentre os compromissos firmados para a alfabetização de adultos temos a concentração de ações de alfabetização nas mulheres e populações extremamente vulneráveis, com destaque para as pessoas privadas de liberdade. A alfabetização é considerada aqui como um instrumento de construção de capacidades em cada indivíduo, instrumentalizando-os para que possam enfrentar as complexas questões sociais, econômicas e políticas postas na sociedade contemporânea.

Os documentos aqui elencados, compõem o arcabouço jurídico que dá sustentação para o reconhecimento e a operacionalização da educação como direito à população prisional. Entretanto, em termos prático-operacionais, ainda não alcançamos tal intento; a educação em espaços de privação de liberdade, caminha na contracorrente da dimensão de colonialidade tão presente na história dos países da América Latina, entre eles o Brasil, com a qual a prisão ainda guarda estreita relação, um terreno fértil para práticas não democráticas que sufocam a cidadania pela subtração e/ou negação de direitos sociais não atingidos pela sanção penal, dentre eles, o direito à educação

2. EDUCAÇÃO: UMA QUESTÃO DE DIREITO

É neste cenário que a educação em prisões busca se firmar enquanto uma prática ao longo da vida (e não formatada para um prisioneiro), que entende o cumprimento da pena e a prisão enquanto um lapso temporal, onde a educação pode e deve se manifestar, produzindo no sujeito alvo de suas ações, um sentimento de protagonismo: um sujeito histórico, protagonista da sua história. Nas palavras de De Maeyer, significa “[...] deixar momentaneamente seu estatuto provisório de detento para inscrever-se em uma perspectiva mais a longo prazo sem acrescentar um julgamento social ao julgamento penal”. (DE MAEYER, 2013, p. 47).

Um trabalho educacional na prisão, precede o envolvimento de todos os profissionais envolvidos com o processo de aprisionamento, para além disso, a consciência do sujeito privado de liberdade como cidadão, e ele próprio se reconhecer como tal (DE MAEYER, 2013). A educação na prisão não é a educação de prisioneiros,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



mas a educação permanente de todos aqueles que têm alguma ligação com a prisão (DE MAEYER, 2006). Conforme De Maeyer (2011), “É preciso reconciliar o detento com o ato de aprender, na verdade com o prazer de aprender. Esta reconciliação [...] deve acontecer em vários níveis”. (DE MAEYER, 2011, p. 53).

O processo educativo tem início quando o detento torna-se (provisoriamente) um educando e este educando encontra sua identidade social e afetiva profunda. Com esse estatuto de educando, reconhecido por si e pelos outros, ele poderá desenvolver os projetos para si e para os outros. (DE MAEYER, 2013, p. 43).

Nessa via a Educação no Cárcere configura-se enquanto um processo de construção de conhecimentos que é ofertado para aquelas pessoas que se encontram presas, possibilitando a estas um desenvolvimento cognitivo e social. Essa educação deve acontecer em duas perspectivas: de formação dentro do sistema oficial de ensino e de formação para o mundo do trabalho. O termo Educação no Cárcere, traz, criticamente, a função da educação no espaço da prisão: de que não é uma educação para a adaptação e aceitação da cultura carcerária por parte dos sujeitos, não se trata de uma educação enquanto um “corretivo marginal” (MÉSZÁROS, 2005), mas uma educação como “libertação dos oprimidos” (FREIRE, 1997). Nesse sentido, o educador deve incorporar em sua prática, teorias educativas críticas para que o fazer educativo esteja comprometido com a libertação, humanização e inclusão social de jovens e adultos presos.

A educação para pessoas privadas de liberdade não é um benefício, como muitos pensam, praticamente um consenso tanto para a sociedade livre quanto para os apenados, é um direito humano. A prisão não pode carregar consigo a privação de direitos humanos, dentre os quais temos o direito à educação.

As grades do cárcere não aprisionam a mente, não encerram a sua capacidade reflexiva e transformadora, apenas o corpo é aprisionado e envolvido em um movimento de mortificação, sobre o qual se imprime a cultura carcerária, um corpo que deve ser adestrado, docilizado e controlado, mas esse corpo pode resistir, e, essa mente pode transcender o espaço físico e a hegemonia do poder e da cultura da prisão, nesse



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



contexto a educação crítica, problematizadora e libertadora, poderá forjar juntamente com educadores e educandos uma contra-hegemonia a este cenário de opressão que imobiliza os corpos que habitam a prisão.

A Educação Carcerária, é uma educação “multiplicadora de autômatos bem ajustados a ordem [...] opressora” (FREIRE, 2016, p. 23). A educação no Cárcere caminha na contramão da Educação Carcerária, a desconstrução desta última, passa pelo desvelamento da mesma, enquanto uma prática opressora e reprodutora da cultura do cárcere. Nessa perspectiva o educador é o sujeito do processo e a sua prática torna-se um instrumento para objetificar os educandos e esvaziá-los da possibilidade de formação da criticidade (FREIRE, 2016).

Tarefa do desvelamento do real. Esta tarefa, sem dúvida, pertence àqueles educadores que estão aderindo, marchando, na direção dos interesses na realidade, portanto, de desmistificação da ideologia dominante. A tarefa da reprodução é muito mais fácil, porque seu espaço é enorme: quem oculta a realidade reproduzindo a ideologia dominante nada a favor da maré, a favor do poder. Quem se bate para desocultar a realidade desmistificando a reprodução da ideologia dominante nada contra a maré. (FREIRE, 1989, p. 78).

A educação no espaço da prisão é um *continuum* de aprendizagens e experiências acumuladas antes do cárcere, é vivenciada em um local específico, que é a prisão – lócus privilegiado da opressão, aparelho do braço coercivo do Estado, que materializa o cerceamento do direito de ir e vir. A liberdade para aqueles que adentram a sua engrenagem perversa é um sonho acalentado por dias, meses e anos. O depoimento oral de um reeducando participante da pesquisa em tela, retrata a importância da educação na preparação para o momento da liberdade:

“A liberdade é algo tão difícil que quando um detento bota o direito pra sair desse lugar ele não comenta com ninguém, são muitas as armadilhas da cadeia quando a saída tá próxima, na mente do detento só tem a cultura do pavilhão, não tá preparada pra ter a sua liberdade de volta, a educação é fundamental pra trabalhar de forma positiva a mente do preso,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



pra dá a possibilidade a ele de ser um novo cidadão”.
(Reeducando, G).

Por concebermos a educação na perspectiva ao longo da vida, conseqüentemente a prisão é um espaço onde as práticas educativas devem acontecer. Portanto, buscamos conhecer a dimensão que a educação assume no Instituto de Reeducação Penal Desembargador Sílvio Porto, a partir da análise de um Cordel, que retrata educação na prisão, escrito por reeducandos da referida Instituição Penal, inseridos no 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos.

3. A EDUCAÇÃO NA PRISÃO: RELATO DA EXPERIÊNCIA

O estudo em tela, constitui-se em uma pesquisa social empírica, de natureza qualitativa, que vai além do simples registro, da análise, da classificação e da interpretação dos fenômenos em estudo, buscando a identificação dos fatores determinantes, no tocante as técnicas de coleta dos dados, utilizou-se: a observação sistemática, o depoimento oral e a revisão bibliográfica.

Assim, o primeiro momento deste processo de investigação foi viabilizado através da pesquisa exploratória, utilizando-se de conversas do cotidiano com os sujeitos sociais inseridos na instituição, como: reeducandos; professores; Agentes de Segurança Penitenciária, e Gestores da Instituição Penal; além das visitas e observações realizadas junto aos setores de trabalho/atividades dos reeducandos. A observação constituiu-se em um outro momento da investigação, por ser um instrumento básico da pesquisa científica (QUIVY; COMPENHOUDT, 2008).

Compreende-se, assim, que a etapa de observação constitui momento fundamental para a pesquisa, desde a formulação do problema à coleta, análise e interpretação dos dados. O terceiro momento da pesquisa, foi a coleta de depoimento oral, junto aos reeducandos. Vale salientar, que todas as etapas deste estudo foram acompanhadas pela pesquisa bibliográfica, o que possibilitou discutir e aprofundar as categorias de análise, como: educação, prisão e direitos humanos, respaldadas por autores que analisam e aprofundam as discussões sobre a educação em espaços de privação de liberdade, coerção, relações de poder e o estigma das populações carcerárias por parte do Estado e da sociedade.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Em 2016, acompanhamos nesta Instituição Penal, uma sala de aula com 20 reeducandos inseridos no 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que a partir de atividades propostas em sala de aula, desses reeducandos, 18 elaboraram um Cordel, intitulado: “UM CORDEL NA PRISÃO FALANDO DA EDUCAÇÃO”, sob a orientação da professora responsável pela turma.

Dentre os 18 reeducandos participantes da pesquisa, 04 estavam na faixa etária que vai dos 24 aos 34 anos de idade e 14 na faixa etária que vai dos 35 aos 45 anos de idade. Quanto ao nível de escolaridade, 13 reeducandos ingressaram na prisão sem concluir o Ensino Fundamental I, 03 foram alfabetizados na prisão, 01 havia concluído o Ensino Fundamental I e 01 tinha o Ensino Médio incompleto. Com relação ao tempo de estudo na prisão, 10 reeducandos estavam inseridos na educação formal a um ano, 05 participavam a dois anos, 02 participavam a 03 anos e 01 estava inserido a cinco anos. No momento da prisão apenas 01 reeducando estava frequentando a escola. Ressalta-se que 10 reeducandos relataram ter interrompido os estudos pela necessidade de trabalhar pois constituíram família ainda jovens, 05 atribuem a interrupção dos estudos pelo envolvimento com o crime e 02 deles, afirmaram que não estudaram porque se encontravam em situação de rua. No tocante a motivação para estudar durante o cumprimento da pena, os reeducandos mostraram-se motivados pelas seguintes possibilidades: adquirir conhecimento, profissionalização, remição da pena, aprimoramento da forma de se expressarem e afastarem-se do ócio cotidiano da prisão.

O interesse dos reeducandos pela produção de textos, foi percebido pela professora, após um Sarau realizado em sala de aula, passando a desenvolver com os alunos uma atividade de rimas em quadras, a partir dessa atividade os alunos começaram a produzir textos e em seguida surgiu a ideia da elaboração de um Cordel, que foi desenvolvido partindo da percepção de cada aluno acerca da educação, traduzindo em rima, suas histórias de vida. O Cordel traz uma linguagem simples e objetiva, mas que produziu nesse grupo de alunos, o prazer pela leitura e pela escrita, resgatando a literatura regional dos Cordelistas, velhos cantadores e repentistas nordestinos, que de forma melodiosa abordam temas dos mais diversos. Sendo assim, ‘UM CORDEL NA PRISÃO FALANDO DA EDUCAÇÃO’, apresenta em rima a



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



educação no contexto da prisão a partir das vivências e percepções dos alunos autores do 1º Segmento da EJA. O Cordel após finalizado, foi distribuído com autoridades, familiares e convidados presentes no Evento de encerramento do ano letivo de 2016, sendo recitado pelos alunos autores. Segue alguns trechos do Cordel (2016, p.1-9):

Antes eu não conhecia educação
a minha caneta era a enxada e o facho
hoje tenho lápis e caderno na mão
a educação busca nossa mente mudar
ajuda a construir novas ideias
para nossa vida acertar.

Na escola eu aprendi ler
escrever e raciocinar
conheci a literatura
e muitas histórias já sei contar
encontrei na educação
um caminho para ressocialização.

Conforme os depoimentos dos alunos, eles foram tomados por sentimentos diversos que se misturaram: alegria, valorização, esperança, liberdade e orgulho de estarem apresentando o fruto do empenho de cada sujeito envolvido no processo. As falas a seguir retratam uma face da prisão que não é apresentada à sociedade:

“Eu pensei em mim mesmo quando criei a capa do Cordel, eu saindo da minha cela com lápis e caderno na mão, busquei inspiração em mim mesmo, na alegria que sinto em ir à escola. Eu me sinto muito feliz por ter tido a oportunidade de participar desse Cordel, de estar sendo reconhecido, eu me senti mais vivo, mais humano. [...]”. (Reeducando A).

“Foi muito bom, foi muito diferente porque na prisão nós não tinha nenhum meio de comunicação e esse Cordel foi uma forma da gente se comunicar com as pessoas lá fora, para a sociedade nós somos desconhecidos e também somos discriminados. São poucas as pessoas no Brasil que acreditam que temos capacidade de mudança”. (Reeducando I).

“Eu me senti livre, preso mais ao mesmo tempo livre, porque não sabia nem assinar meu nome quando cheguei aqui, aprendi a ler e escrever aqui, por causa disso que participei do Cordel [...]. Quando eu aprendi a escrever meu nome, parecia uma criança boba, saí de cela em cela, dizendo pra todo pavilhão



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



que já sabia ler e escrever. As pessoas acham que quem tá nesse lugar está perdido, ao contrário se você tiver força de vontade e quiser tem pessoas boas para ajudar”. (Reeducando J).

“Participar desse Cordel estimulou a minha mente, a educação é muito importante, nos mostra um novo horizonte, porque a vida na prisão é muito dura. Quando sair daqui vou continuar estudando, a educação vai me ajudar a deixar para trás os pensamentos e a vida de antes”. (Reeducando L).

As falas acima, assim como o Cordel, expressam a descoberta da educação como um elemento de inclusão social e de desenvolvimento do ser humano. Expressam ainda, a esperança de que através da educação e da leitura existe uma nova perspectiva de vida após a prisão e que a inclusão é possível. Vejamos mais alguns trechos do Cordel (2016, p. 1-9):

Cometendo muitos erros pela cidade
me bati de frente com as autoridades
e perdi a minha liberdade
na prisão conheci a educação
e quando voltar a sociedade
vou saber usufruir da minha liberdade.

Eu sou Fabrício e vim falar
que estou na escola
para minha vida melhorar
e mostrar a sociedade
que um apenado pode se regenerar
hoje estudo e não quero mais parar.

Queremos agradecer de coração
a todos que fazem a educação na prisão
a Direção a Professora e a Coordenação
aos Agentes sempre dedicados
que nos trazem a sala de aula
para mais um dia de aprendizado.

Na mente de corpos aprisionados também habita a criatividade, que deve ser mobilizada para vencer o aprisionamento e desconstruir os estereótipos vinculados ao homem preso. A reflexão de um reeducando retrata o ato de criar: *“A sociedade precisa entender que só o corpo tá preso, que nossa mente tem capacidade, pode criar muitas*



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



coisas, nos levar a muitos lugares, criou esse Cordel e através dele vamos nos comunicar com o mundo, com todos aqueles que puderem ler". (Reeducando I).

4. CONCLUSÃO

Assim, a experiência socializou os resultados profícuos de uma ação que deu frutos e proporcionou novos saberes, novas reflexões e uma nova esperança de vida para os reeducandos, em outras palavras, mostrou um lado da prisão, que contribui para o processo de inclusão/(re)inserção da população carcerária, mostrando que o mundo da prisão pode e deve investir em ações, projetos e programas que possibilitem uma nova perspectiva ao recluso no momento e após o cumprimento de sua pena, respeitando assim os direitos das pessoas privadas de liberdade, a diversidade sociocultural e o princípio da dignidade humana.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. 16ª ed. São Paulo: Rideel, 2010 (Coleção de leis Rideel).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer (CNE/CEB) Nº 11, de 10 de maio de 2000**. Brasília: Imprensa Oficial.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 2, de 19 de maio de 2010**. Brasília: Imprensa Oficial.

BRASIL. **Lei de Execução Penal (LEP) Nº 7.210**, de 11 de julho de 1984. São Paulo: Rideel, 1998 (Série Compacta).

BRASIL. **Lei Nº 13.163, de 9 de setembro de 2015**. Modifica a Lei Nº 7.210, de 11 de julho 1984 – para instituir o ensino médio nas penitenciárias. 2015d. Disponível em: <<http://www.leidireito.com.br>>. Acesso em: 27 de junho de 2018.

BRASIL. **Resolução Nº 14, de 11 de novembro de 1994**. Resolve fixar as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/cnpecp>>. Acesso em: 27 de junho de 2018.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



MELLO, Helenória de A.; BARBOSA, Josefa R. (orgs.). Um Cordel na Prisão Falando da Educação. João Pessoa, 2016.

DE MAEYER, Marc. A Educação não é mera atividade. In: **Revista Educação & Realidade**, v.38, n. 1. Porto Alegre 2013. p. 33-49. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em: 27 de junho de 2018.

_____. Marc. Ter tempo não basta para que alguém se decida a aprender. In: **Revista Em Aberto**, v. 24, n. 86. P 2011. p. 43-55. Disponível em: <<http://www.maberto.inep.gov.br>>. Acesso em: 27 de junho de 2018

_____. Marc. Na prisão existe perspectiva da educação ao longo da vida? In: **Alfabetização e Cidadania: revista de educação de jovens e adultos**. Brasília: RAAAB, UNESCO, Governo Japonês, 2006. 18-37p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. **Política e Educação**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogos e conflitos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1989

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em Ciências Sociais**. Trad. João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho. Lisboa: Gradiva, 2008.

UNESCO. **Educação de Adultos em Retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA**. In: IRELAND, Timothy D.; SPEZIA, Carlos H. (orgs.). Brasília, DF: 2014.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ESTUDO DAS MOTIVAÇÕES MOBILIZADORAS DA PERMANÊNCIA EM SALA DE AULA

¹ Suely Marilene da silva; E-mail: suely.marilene@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar o resultado da pesquisa a cerca da permanência de alunos da EJA em sala de aula, na escola de referencia Dom Sebastião Leme, Identificar as motivações mobilizadoras desta permanência em sala de aula, bem como compreender as dificuldades encontradas por eles, os motivos que os fizeram voltar à sala de aula e a relação com o professor. Para fundamentar a pesquisa recorreremos aos autores: Freire (1979, 1987, 1989, 1990, 1996), Soares (2004), Pinto (1982).

Palavras-chave: Superação, motivações, mobilizadora.

INTRODUÇÃO

A educação escolar é um bem indispensável para o desenvolvimento do indivíduo, não somente no que diz respeito ao mercado de trabalho, mas também para seu desenvolvimento e atuação na sociedade.

Quando a educação iniciou no Brasil, somente tiveram direito a ela pessoas de classe privilegiada. Isso fez com que um número reduzido de pessoas tivesse acesso ao mundo do saber. Esta problemática perdura até os atuais dias. Como forma de tentar sanar tamanho abismo, os responsáveis pelas decisões políticas educacionais criaram a EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A EJA surge com o objetivo de atender aquelas pessoas que não tiveram ou, não puderam estudar em sua idade série adequadas. Porém, da construção a consolidação desta ideia muitos são os desafios. O desafio fundamental, o que julgo determinante para o sucesso ou insucesso desta perspectiva é a evasão. Este trabalho tem como objetivo apresentar um estudo das motivações mobilizadoras determinantes da permanência deste grupo de educandos em salas de aula.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



O ensino de Jovens e Adultos é para muitos a realização do sonho da alfabetização, no entanto, acaba por transmitir além do conhecimento propriamente dito, a integração do indivíduo à sociedade, como cidadão participativo e não mais somente observador.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede estadual do Recife.

A referida instituição de ensino Escola de Referência Dom Sebastião Leme. Situada à Avenida Engenho Muribara, s/nº, No bairro da UR-03 Ibura, Recife/PE tendo como agentes da pesquisa estudantes da Educação de Jovens e Adultos que estão frequentando regularmente as aulas, e são matriculados na EJA da referida escola. Este trabalho está dividido em três partes distintas e considerações finais. No primeiro capítulo abordamos a educação de jovens e Adultos (contexto histórico). Para maior entendimento, tornou-se necessário conhecermos estudos realizados por autores como: Soares, Pinto, Freire entre outros. Na terceira parte faremos análise dos dados obtidos, buscando um entendimento com teóricos estudados, a cerca da Educação de jovens e adultos.

E finalmente, trataremos das considerações finais, onde retrataremos as conclusões que a pesquisadora obteve não se trata de conclusões finais, mas de possibilidades que contribuem para a permanência do aluno da Educação de jovens e Adultos em sala de aula, ou até mesmo de um incentivo, para futuros estudos.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DADOS HISTÓRICOS

Compreende-se por educação de jovens de adultos o processo de alfabetização que inicia-se com alunos maiores de 18 anos, que por algum motivo não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos. Uma vez que a educação de jovens e adultos está regulamentada, pela resolução nº01/2000 CNE parecer 11/2000 CNE/MT e pela resolução nº180/2000 CEE/MT onde garante, entre outros, o ensino a todos os cidadãos que não tiveram oportunidade de estudar em idade adequada. [...] A palavra clássica "pedagogia" se aplica a educação de crianças como estabelece a etimologia. De acordo com Jiménez Ortiz, o conceito de Andragogia é um neologismo proposto pela UNESCO em



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



substituição a palavra pedagogia, para designar a ciência da formação dos homens, de maneira que não haja confusão com a educação de crianças, sendo uma educação permanente. (CAZAU, 2001, apud Florentino, 2007, p.06).

Porém, para que a Educação de jovens e Adultos que se propõe a preparar o indivíduo para que este possa viver em sociedade, atuando de forma participativa no meio, principalmente no que diz respeito ao mercado de trabalho, deve ainda passar por grandes transformações, necessita de mudanças.

O alfabetismo tem o poder de promover o progresso social e individual; seu pressuposto é a crença de que o alfabetismo tem, necessariamente, consequências positivas, e apenas positivas: sendo o uso das habilidades e conhecimentos de leitura e escrita necessária para "funcionar" adequadamente na sociedade, participar ativamente dela e realizar-se pessoalmente, o alfabetismo torna-se responsável pelo desenvolvimento cognitivo e econômico, pela mobilidade social, pelo progresso profissional, pela promoção da cidadania. (SOARES, 2004, p. 35) No entanto, essa sociedade de forma geral é injusta com o seu iletrado, na maneira que trata esse sujeito. A Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 da Educação de Jovens e Adultos apresenta em sua SEÇÃO V, DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se ao:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental para os maiores de quinze anos;



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de quinze anos;

III - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais são aferidos e reconhecidos mediante exames.

Paulo freire tem sido referencia para as reflexões acerca da educação de Jovens e Adultos, no entanto esta modalidade de ensino vem buscando concretizar o ideal de um Brasil alfabetizado, muito antes de seu surgimento. O Brasil vem a muitos anos lutando para extirpar o analfabetismo de jovens e adultos no país, inúmeros foram os projetos e campanhas para que a erradicação. No entanto, por um longo período, surgiram variadas nomenclaturas para campanhas semelhantes que não alcançaram o objetivo esperado. Somente na primeira metade do século XX, após incansáveis movimentos de massas populares que pediam por melhores condições e direitos sociais de cidadania, é que o Governo Federal atuou de maneira severa e a Educação de Jovens e Adultos torna-se parte de uma política de educação nacional.

Na década de 40 a criação do Fundo nacional de ensino Primário (FNEP), do Instituto Nacional de Ensino e Pesquisas (INEP), lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e surgimento das primeiras obras, destinadas ao ensino supletivo é que a educação de jovens e Adultos, ganha espaço e firma-se como questão nacional. Segundo Moll (2001, p.27) "O movimento de redemocratização do país, a partir de 1945, depara-se com 56% da população adulta (15 anos e mais) analfabeta."

Em 1946 o Brasil passa de um modelo agrícola para modelo industrial, o que gerou a necessidade de uma mão de obra qualificada e alfabetizada, Por isso o MEC lança em 1947 a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) que visava não só alfabetizar, mas também qualificar o trabalhador. Esta campanha foi desenvolvida no meio rural e urbano.

Nos anos 50 foi criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), esta marca uma nova etapa sobre a Educação de Jovens e Adultos, pois seus organizadores compreendiam que alfabetizar adultos não traria benefícios e buscavam atentar-se para a alfabetização de crianças e jovens, visto que este "benefício" ainda



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



poderia ser de grande valia e transformação em sua vida. Campanha que foi extinta em 1963. Segundo Pinto (1982, p 81), "É uma tese errônea e cruel admitir que se deva condenar os adultos à condição perpétua de iletrados e concentrar os recursos da sociedade na alfabetização da criança, mais barata e de maior rendimento futuro."

Em 1964 foi criado um dos últimos programa de alfabetização de adultos, que tinha como referencial o método freiriano. No entanto, a repressão do governo no ciclo militar pôs fim a estas e outras campanhas. Freire, professor, escritor, que lutou arduamente contra o analfabetismo de jovens e adultos, cria sua própria concepção de alfabetizar, que ficou conhecido como "método Paulo Freire ou método Freiriano".

Exilado, esteve na Bolívia e depois no Chile, onde por quatro anos trabalhou junto ao serviço de extensão cultural do governo de Salvador Aliende desenvolvendo o mesmo tipo de atividade e pesquisa que realizava no Brasil. Sua experiência do exílio pode ser qualificada como profundamente pedagógica, pois lhe possibilita questionar Brasil, compreendê-lo melhor, compreender o que havia feito, e oferecer sua contribuição a outros povos. (MOLL, 2001, p.94).

Nem mesmo o exílio fez com que Paulo freire deixasse de desenvolver seu conceito de alfabetização usando palavras geradoras, no exterior, que antes de serem analisadas em um contexto dialético, eram analisadas em contexto de vivência do educando, e aplicadas de forma que ele se identificasse dentro deste contexto.

Foi com certeza um dos maiores avanços no que se refere a educação de jovens e adultos. A fim de divulgar seu "método" de alfabetização, Freire buscou auxílio junto aos governantes, porém, não aspirava finalidades políticas. Todavia, muitos aproveitaram para fazer-lhe críticas. Seu método espalhou-se rapidamente por todo país, e influencia educadores até os dias atuais.

Freire era contrário ao método utilizado em cartilhas, onde o educando deveria conhecer as sílabas e orientado pelo professor, passavam a juntá-las e criar palavras, frases soltas, sem sentido para o mesmo. Assim, quando Paulo Freire se insurge contra as lições que falam de Evas e de uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas, não está se insurgindo contra o "método" que, das "palavras geradoras" Eva e uva, tira a "família va- ve- vi- vo- vu", porque ele também propõe que



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



das "palavras geradoras" tijolo ou favela se tirem as "famílias" ta- te- ti- to- tu, fa- fé- fi- fo- fu; está se insurgindo, isto sim, contra a distância entre Evas e uvas e a experiência existencial do alfabetizando, que empilha tijolos e mora em favela; está se insurgindo contra a alfabetização considerada apenas aquisição de uma técnica mecânica de codificação/decodificação, e não como ato de reflexão, de criação, de conscientização, de libertação. Portanto: não é o método que é novo, não é um método de alfabetização que Paulo Freire cria, é uma concepção de alfabetização, que transforma fundamentalmente o material com que se alfabetiza, o objetivo com que se alfabetiza - enfim: o método com que se alfabetiza. (SOARES, 2004, p.119)

O educando então, apenas memorizava e repetia este "ritual" quantas vezes fossem necessárias. Sendo assim, não desenvolvia seu senso crítico e não adquiria conhecimento intelectual. Freire acreditava que o educando adulto devesse aprender usando palavras de seu vocabulário diário, assim a construção do conhecimento estaria ligada a realidade do aluno, teria sentido para ele.

Mas Paulo Freire criou; e criou muito além de um método: criou uma nova concepção de alfabetização no quadro de uma, também nova, concepção de educação. Não apenas uma concepção de educação como diálogo, que disso, realmente não foi ele o inventor (terá sido Sócrates?), mas uma concepção de educação como "prática de liberdade" educação como "conscientização", e disso, realmente, foi ele o inventor (...); mas uma concepção de alfabetização da cultura, como oportunidade de reflexão sobre o mundo e a posição e o lugar do homem nele. (SOARES, 2001, p38 apud SESI, 2003, p 20)

Em 1964 com a tomada do poder, o golpe militar oprimiu todos os movimentos com ações sociais, temendo-se a liberdade democrática, inclusive o método freiriano. Para substituí-lo, em 1967 foi lançado o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), que funcionou até 1985 e foi um dos mais conhecidos. Totalmente avessa ao método freiriano o MOBREAL buscava alfabetizar o adulto passando-lhe mensagens apelativas que apresentavam uma sociedade perfeita, moderna, onde ele seria inserido.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



A seguir foi criada a fundação Educar, extinta em março de 1990 no início do governo Collor. Década em que as autoridades pouco contribuíram em investimentos para a Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com relatório da comissão internacional sobre a educação para o século XXI, da UNESCO, a educação deve ser um meio que conduza a transformação não somente do educando, no que diz respeito ao seu crescimento intelectual, mas de toda uma sociedade visando o seu desenvolvimento em amplitude harmoniosa, exclusão de preconceitos, melhores condições de vida, sem violência e sem guerras.

Entre os acordos firmados em Dacar durante encontro de educação, dois dizem respeito á Educação de jovens e Adultos, são eles: "garantir que as necessidades básicas de aprendizagem dos jovens sejam satisfeitas de modo equitativo, por meio de acesso a programas de aprendizagem apropriados; atingir, até 2015, 50% de melhoria nos níveis de alfabetização de adultos, em particular para as mulheres, em conjunção com o acesso equitativo à educação básica e continuada de adultos."

PROFESSOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

O professor da EJA necessita ter um perfil adequado, trabalhar com metodologias específicas para adultos. O educador exerce papel fundamental na educação de Jovens e Adultos, dele depende o sucesso e a permanência do aluno em sala de aula. Sendo assim, este educador necessita perceber, o potencial de cada aluno, valorizando o conhecimento previamente adquirido. E muitas vezes, tem no professor o exemplo a ser seguido, é preciso conquistar a confiança, desenvolver um laço afetivo com este educando. Freire (1996, p 47) descreve: "às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor [...]"

Segundo Freire (1979, p 72) "Por isso a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador."

Dáí a necessidade de aperfeiçoar-se em seus estudos ou iniciar-se como aluno, para tanto Pinto (1982, p 83) descreve: O educador tem que considerar o educando como um ser pensante. É um portador de ideias e um produtor de ideias, dotado frequentemente de alta capacidade intelectual, que se revela espontaneamente em sua



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



conversação, em sua crítica aos fatos, em sua literatura oral. O que ocorre é que em presença do erudito arrogante, "culto" (o "doutor") o analfabeto se sente inferiorizado e seu comportamento se torna retraído. O aluno da EJA chega a sala de aula munido de conhecimentos, adquiridos em seu meio, em sua casa, com sua família e principalmente em sua profissão ou nos inúmeros trabalhos que desenvolveu. Reconhecer estes conhecimentos e despertar neste aluno o interesse em aperfeiçoá-lo através da alfabetização é dever do professor. Respeitar o conhecimento empírico deste aluno e partir deste ponto para a descoberta de um mundo letrado é o grande referencial do método Freiriano. Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora significa reconhecer-nos outros - não importa se alfabetizados ou participantes de cursos universitários, se alunos de escolas do primeiro grau ou se membros de uma assembleia popular - o direito de dizer à sua palavra. Direito deles de falar a que corresponde o nosso dever de escutá-los. (FREIRE, 1989, p 26) É necessário que o professor não se revista de autoridade como forma de repreensão. É preciso saber ouvir, impor ideias e respeitar ideias, na medida certa fazer suas colocações. Só é capaz de impor autoridade, quem conhece a liberdade. Pois ambas estão interligadas.

O ALUNO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

O educando adulto é um trabalhador e como tal tem horários e deveres à cumprir, tem preocupações, vivenciam problemas, preconceitos e muitas vezes a autoestima está abalada. Manter este aluno-trabalhador frequentando as aulas é um dos grandes desafios na educação de jovens e adultos, e torna-se mais árduo uma vez que o adulto já tem hábitos adquiridos, provocar mudanças interfere em seu modo de vida. O adulto é, por conseguinte um trabalhador trabalhado. Por um lado, só subsiste se efetua trabalho, mas, por outro lado, só pode fazê-lo nas condições oferecidas pela sociedade onde se encontra, que determina as possibilidades e circunstâncias materiais, econômicas, culturais de seu trabalho, ou seja, que neste sentido trabalha sobre ele. (PINTO, 1982, p 80). Transformá-los em sujeitos participativos requer mais do que ensinar a ler e escrever, é necessário letra-los, é necessário despertar neste aluno-trabalhador o anseio por condições de destaque dentro da sociedade. A participação



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



cada vez mais ativa das massas - incluindo grande número de analfabetos - no processo político de uma sociedade expande a consciência do trabalhador e lhe ensina por que e como - ainda que analfabeto - deve caber a ele uma participação mais ativa na vontade geral. (PINTO, 1982, p 80). Na reflexão de Freire (1988, p 46) "Todos os homens são seres antologicamente iguais, finitos, inacabados, capazes de procederem a críticas autenticamente, "em situações", sofrendo, portanto, os condicionamentos da realidade, mas sendo capazes de transformá-la porque são seres históricos".

DA ANÁLISE DOS DADOS A COMPREENSÃO DO CONTEXTO EMPÍRICO ROTINA DAS AULAS PARA JOVENS E ADULTOS

A alfabetização traduz muito além do que a inserção do aluno no mundo da escrita insere este educando no contexto social, ao qual sem perceber já estava fazendo parte. Muitos dos alunos, frequentadores da Educação de jovens e Adultos, já passaram pelo ambiente escolar. Por algum motivo de ordem econômica, de trabalhos, acessibilidade a escola, e até mesmo por razões familiares, abandonaram a escola. Porém, estão dispostos a "recuperar o tempo perdido", o que na maioria das vezes, acaba por contribuir, para uma nova evasão ou desistência. Novamente fatores sociais, familiares e outros contribuem para que isto volte a acontecer. Os dados e demais informações, confrontados com o suporte teórico de: Soares, Freire, dentre outros, que permitirão compreender as ações que mobilizam a permanência deste aluno até o final do curso. As aulas iniciam-se pontualmente às 19h00min horas. A professora da sala, sempre acolhe seus alunos com um sorriso e um cumprimento amigável, o que lhe é prontamente retribuído.

Todas as matérias são passadas na lousa e copiada pelos alunos, a professora faz questão de ler e explicar detalhadamente, o assunto à eles. Observamos que além de professora, ela é também amiga, conselheira e está sempre preocupado com o bem estar de seus alunos, tanto dentro como fora da escola.

O intervalo é feito às 20h45min horas, todos os alunos vão para o pátio, e como não poderia ser diferente, aproveitam para conversar, contar histórias, saber dos amigos.

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos são dispensados às 21h35min horas, por se tratar de pessoas adultas, com obrigações no dia seguinte, após este horário seria



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



quase inviável mantê-los incentivados a prestar atenção a aula. Muitos já estão cansados e várias mães são obrigadas a levar seus filhos para sala de aula, pois não tem com quem deixá-los. E na maioria das vezes, estes filhos que acompanham suas mães, são na verdade, seus maiores incentivadores para a sua permanência em sala de aula.

PERFIS DO ALUNO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Todos os alunos entrevistados deixaram claro, durante as entrevistas, o seu contentamento em poder frequentar pela primeira vez ou voltar a frequentar novamente uma sala de aula. O que em certos momentos nos emocionou, tamanho o esforço destes alunos em adquirir o saber letrado. Não estão acomodados, aceitando o destino que lhes foi imposto quando criança devido a várias circunstâncias, mas buscam e anseiam por educação culta, transformadora e auxiliadora em sua intervenção na sociedade.

Portanto, enquanto animal é essencialmente um ser de acomodação e do ajustamento, o homem o é da integração. A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado. É a luta por sua humanização, ameaçada constantemente pela opressão que esmaga, quase sempre até sendo feita - e isso é o mais doloroso - em nome de sua própria libertação. (Freire, 1989, p.43)

Segundo Fernandes: [...] a sua condição de analfabetos lhes obriga a se empregarem em trabalhos pesados e de baixa remuneração, tais como servente de pedreiros, empregadas domésticas e ajudantes, entre outras ocupações. A alfabetização aparece então como um meio para se trocar esses empregos por outros menos desvalorizados socialmente, um serviço mais maneiro e de melhor ganho. A alfabetização desse modo se objetiva, para esses sujeitos, como uma aliada na sua fuga das condições miseráveis que lhes são impostas para produzirem e sobreviverem. (2004, p.60)

Na segunda questão, os entrevistados falaram de como se sentem frequentando a escola depois de muito tempo fora dela? O adulto quando começa a frequentar a sala de aula, se sente valorizado. Aumenta sua autoestima, modifica seu modo de pensar e interage com pessoas que buscam ali um propósito em comum, a alfabetização, a libertação para um mundo antes privado de conhecimentos. Passa a sentir-se membro



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



atuante da sociedade. Sente-se capaz de esboçar opiniões, quando preciso e criticar, com intuito de reconstruir uma sociedade digna e menos preconceituosa. A escola torna-se assim, a porta de um mundo a ser descoberto.

Em consequência, ao ensinar as primeiras letras ao adulto, a sociedade estará abrindo as portas para suas exigências educacionais futuras. E não somente é compelida a satisfazê-las, portanto, deve desde agora preparar-se para isso, mas unicamente assim adquiri sentido o intento atual da educação de adultos. Se assim não fosse, a sociedade estaria se empenhando num enorme esforço para nada [...] (PINTO, 1982, p.85).

Ao descobrir o mundo letrado o adulto se sentiu capaz de intervir, argumentar e buscar seus interesses, antes reprimidos por medo, pelo constrangimento de ser analfabeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A evasão escolar desde sempre é assunto em pauta em toda discussão que diz respeito ao ambiente escolar. Também é fato que ela sempre ocorreu e que continua a acontecer. Muitas são causas, difícil é evitá-la nas escolas por mais projetos que se possa desenvolver. Mediante as observações, estágio, visitas e entrevistas com alunos e professores, apresento algumas considerações referente ao tema as motivações mobilizadoras determinantes da sua permanência em sala de aula. Podemos considerar, que o aluno que trabalha durante o dia e estuda a noite, por si só já é uma jornada cansativa. Dos entrevistados, todos têm família e todas as exigências e responsabilidades que esta demanda. Portanto, trabalhar durante o dia e deixar à família todas as noites exigem dos alunos muita força de vontade e persistência.

Sendo assim, aqueles que hoje frequentam uma sala da EJA, vem em busca da realização de um sonho, de um desejo, do prazer em conhecer as letras e com elas aprender a construir palavras, as quais, eles consideram uma forma de libertação. Muitas mulheres querem ler a bíblia, cartas, ajudar seus filhos com a lição de casa.

Cabe ressaltar que há dificuldades, porém asseguramos que toda equipe escolar trabalha e empenha-se para se não sanar, ao menos suavizá-las. Observamos que o aluno da EJA precisa de um planejamento diferenciado e condizente com sua realidade



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



cotidiana, mas, necessitam de incentivo, carinho e respeito, para que possa deixar de ser mero expectador e passe a ser autor de sua própria história.

Enfim, consideramos que escola, família, comunidade, sociedade, bem como o Poder Público são corresponsáveis pela formação educacional de jovens e adultos. Acredita-se que a evasão escolar constitui uma negação desta formação.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, P. P. (2004). **Literacia Emergente**. In J. Lopes, Velásquez, P. P. Fernandez, & Bártolo. Aprendizagem, ensino e dificuldades da leitura. Coimbra: Quarteto.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de Adultos**. Petrópolis, ed. Vozes, 1994

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa** 16ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**_ v1 Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**, 27ª ed. São Paulo, 1989, ed. Cortez.
<http://intervox.nce.ufrj.br/%7Eedpaes/magda.html>

LEI nº 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 26 de Nov. De 2012.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização Possível: Reinventando o Ensinar e o Aprender** 5ª ed. Porto Alegre, ed. Mediação, 2004.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo, ed. 1982. Plano Nacional de Educação: Brasília Câmara dos Deputados 2002.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**: 2 ed. São Paulo: Contexto 2004.

Departamento Nacional. **Guia Para a Ação alfabetizadora: Serviço Social da Indústria Brasileira**, SESI, INEP - MEC



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



**A EJA X INCLUSÃO SOCIAL: UM DEBATE INSPIRADO NOS PENSAMENTOS
FREIREANOS E NA IDEIA PROMETEICA DA ESCOLA COMO VIÉS DE
ASCENSÃO SOCIAL.**

*Rarissa Maiara Fernandes de Lira¹
Cristiane Maria Monteiro Silva²
Márcia Regina Barbosa³*

Resumo

Debatemos a educação escolar e a inclusão na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Focamos nas práticas educativas influenciando a autonomia e acesso ao mundo do trabalho. Neste estudo bibliográfico e exploratório, os dados analisados à luz de teóricos como Apple e Freire, mostraram que a relação entre a EJA e a inclusão social figura entre o idealizado e as possibilidades práticas, o ato de educar por vezes, se apresenta desprendido do compromisso com o fortalecimento da emancipação e cidadania.

Palavras-chave: EJA; inclusão; ascensão social.

1. INTRODUÇÃO

Quando falamos sobre a relação delineada pela educação, inclusão social e promessa de ascensão ao mundo laboral através da escola, há que se considerar aspectos de natureza econômica, social e sobretudo cultural, os quais merecem um estudo aprofundado para melhor compreensão. Nesse contexto, entretanto, a proposta de *ascensão social* e de uma *vida profissional bem-sucedida* se relaciona com a educação.

Ilich (1985) explica que a ideia de inclusão traz como consequência a desigualdade, explica que os sujeitos que participam dessa realidade, escolarização e não privação econômica e social, muitas vezes se sentem em posição de superioridade em relação aos demais sujeitos não escolarizados, por exemplo, ou escolarizados fora da

¹Mestranda em Educação de Adultos e Intervenção Universitária na Universidade de Coimbra – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação| FPCE. E-mail: Rarissa.lira@gmail.com

²Doutoranda em Educação pela Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação de Coimbra/Portugal. Mestra em Ciências da Educação pela Universidade do Porto. Professora da Secretária Municipal de Educação de Jaboatão dos Guararapes. E-mail: cristianemonteiro05@gmail.com

³Professora doutora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Centro de Educação – DAEPE. E-mail: marciape46@hotmail.com



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



“idade própria”. Estes são identificados por Freire e Bourdieu como dominantes e dominados (e/ou submetidos, explorados), respectivamente. Reforçando essa compreensão, Freire (2002) destaca a importância de as escolas reconhecerem e/ou considerarem, oficialmente, os saberes do cotidiano e dos oprimidos. Pois representam suas principais expressões de resistência às desigualdades sociais.

Rever a educação na perspectiva da inclusão social implica pensar mudanças estruturais nas políticas sociais, onde destaca-se as propostas educacionais e o seu potencial para inclusão, perpassando. A escola, precisa estar estruturada numa política sintonizada com a sociedade moderna, que busque contribuir no desenvolvimento das habilidades e potencialidades dos indivíduos, do “ser mais” e em função disso “aprender mais” (FREIRE, 1987). A educação e a escola ‘carregam’ consigo a promessa, também, de mudança e transformação social, pois “uma educação que não fosse pessoal e socialmente emancipatória, não era uma educação séria” (APPLE, 2017. p.129).

Canário (2002) & Illich (1985) ilustram que “a escola está orientada numa concepção cumulativa do conhecimento que alimenta um sistema de repetição de informação” (CANÁRIO, 2002. p. 256) e não consegue dar conta das promessas que outrora lhe atribuíram como a garantia da empregabilidade através dos diplomas, por exemplo.

Em atenção ao que vimos apresentando, o objetivo do nosso trabalho considera as dimensões da autonomia, do acesso ao mundo do trabalho, do pensamento crítico e da prática dialógica. Busca responder: Como a EJA tem concretizado a promessa de inclusão e ascensão social, atribuída a ela? Que práticas a Educação de Jovens e Adultos têm assumido? Inclusivas ou excludentes?

2. METODOLOGIA

Este trabalho é de cunho exploratório e bibliográfico que, segundo Marconi e Lakatos (2001), possibilita o pesquisador manter contato direto com produções



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



científicas sobre determinada temática, e que tem como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito” (GIL, 2010, p. 41).

Fizemos a coleta dos dados com base em produções científicas que abordam o papel da escola como uma instituição social e de poder, a relação da educação com o mundo do trabalho – e o seu interesse propedêutico – e as práticas educativas para adultos, como proposta de inclusão ao mundo do trabalho. Dentre as obras, destacam-se autores como Bourdieu, Freire, Durkheim, Freire e Boutinet, incluindo além destes, publicações em revistas, artigos científicos e capítulos de livros de pesquisadores diversos. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, trabalhamos na perspectiva de refletir sobre os significados das informações coletadas durante a investigação, a partir da compreensão dos fenômenos estudados. Sobre isso, Bogdan (1994, p.16) afirma que a abordagem qualitativa privilegia “essencialmente, a compreensão dos comportamentos [...]”.

A análise dos dados foi feita considerando três tópicos: 1. Um breve olhar sobre a educação: aspectos teóricos, expectativas e representações sociais; 2. Um olhar *freireano* sobre a educação e 3. A EJA e a inclusão social como forma de ascensão.

3. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

3.1. Um breve olhar sobre a educação: papéis, funções e representações sociais

A educação escolar carrega consigo, para além das suas funções e papéis, o caráter propedêutico e a conseqüente promessa de ascensão social, cuja realização está na presunção de que “bem-sucedido” é aquele sujeito que desenvolve um ofício prestigiado socialmente ou realiza uma atividade laboral bem remunerada, em comparação aos padrões da sociedade em que vive. Ou é aquele que tem fácil acesso aos “capitais culturais” (BOURDIEU, 1990), aquele que possui títulos e diplomas, etc. E logo, esses são os que ocupam a dimensão dos conhecidos por “incluídos”, pois são eles os detentores dos valores hegemônicos legitimados socialmente.

Olhando especificamente para a educação escolar na fase adulta, devemos reforçar que esta assume, além da função reparadora, a função equalizadora e qualificadora, de forma que o sujeito adulto em processo de escolarização, encontra na



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



educação acessada “tardiamente” não somente a garantia de acesso a um direito básico, mas também, a oportunidade de inserir-se na sociedade e no mercado de trabalho ativamente.

Na concepção de Almeida (2000), a educação ocupa um lugar central no âmbito das lutas voltadas para a busca da superação de desigualdades e de formas de opressão. A educação, especificamente a escolar, é pois, um campo de trabalho permeado por questões complexas e por conflitos sociais que se estendem desde o interior dos estabelecimentos educacionais mais tradicionais, até à sua atuação.

No momento atual, a escola assume a necessidade de responder aos desafios provocados pelas mudanças sociais e contribuir para um processo de igualdade de oportunidades. Para tanto, é imprescindível dotar a escola de meios que possam atender exigências próximas do domínio da ação sócio educativa, capaz de “ajudar na diminuição de fatores de riscos dos alunos e no incremento de fatores de proteção, nos domínios da aprendizagem e das condutas pessoal e social (RIBEIRO et al, 2010.p. 167).

Uma escola para ser inclusiva deve ser promotora da diversidade cultural, buscando integrar as diferenças sociais, econômicas e culturais, como elemento de ativação pedagógica ou fator de conhecimento da pluralidade social, na linha de um “multiculturalismo benigno”, sobretudo por recusar a hegemonia epistemológica, o etnocentrismo cultural e o pensamento único (SARMENTO, 2003. p.82).

3.2. O olhar freireano sobre a educação: as dimensões da autonomia, do acesso ao mundo do trabalho, do pensamento crítico e da prática dialógica

Assumindo alguns conceitos chaves, escolhemos para esse momento do debate, em especial, o da “práxis libertadora” (FREIRE, 1987. p.19), para descrição do reeducando “oprimido”. Em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, o autor descreve a figura do oprimido - a quem aqui atribuímos à figura do reeducando, uma vez que este é também quem sofre a negação da liberdade e da capacidade de “ser mais” e de “ser para si” -, e explica que através de uma educação que se oponha aos interesses da classe dominante, que não se deixe levar pelos domínios da reprodução, e que assuma o papel



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



de uma “educação como prática da liberdade”, sustentada na pedagogia dialógica (no diálogo e na comunicação horizontal entre educador e educando, como instrumento metodológico) e em uma proposta emancipatória, a condição de oprimido pode ser superada. Freire (*apud* CABRAL, 2005) explica que essa percepção dar-se-á pelo convívio e que somente quando o oprimido se encontrar nesse estado ele poderá se comprometer com um esforço pela libertação

Para Freire (1992, p.16) o oprimido (lê-se também, o reeducando) não se perde nessa condição e por isso pode encontrar na educação proposta por ele (Freire), em seus moldes próprios, a oportunidade de encontrar uma visão autêntica de si e do mundo, na esperança da libertação: “alcançar a compreensão mais crítica da situação de opressão não liberta ainda os oprimidos [...] apesar de indispensável, é preciso também fazê-la”. E nesse momento o autor, nos traz, então, a perspectiva de mudança, de transformação⁴ quando sugere, também, que à medida em que o indivíduo/educando se conhece, ele compreende e compromete-se com a sua realidade, criando hipóteses e levantando soluções para solucionar os seus próprios problemas, podendo criar o seu mundo “o seu eu, e as suas circunstâncias”, Freire (1979)

A necessidade de leitura de mundo, para compreensão de si e das possibilidades de mudança da realidade social, é sugerida não somente por Freire, mas também por Habermas, Michel Apple, Argyris, Peter Jarvis, etc., que dentre os pontos comuns de suas teorias, encontramos a proposta de que a educação poderia sim mudar a sociedade, ultrapassando os limites dos interesses técnicos, daqueles que estão ligados estritamente ao mundo do trabalho (ideia marxista) e aos resultados, sintetizando para além destes, os demais interesses que atravessam a sociedade (interesses comunicativos, educacionais, pessoais e emancipatórios), e através disso, criando condições para que as pessoas os conseguissem interpretar e promover reais mudanças em suas vidas, libertando-se dos significados distorcidos de suas realidades.

⁴ (Cf. obra do autor intitulado por *Educação e Mudança (1979)*, onde a perspectiva de mudança e transformação é amplamente associada à educação problematizadora).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



E nesse sentido, Habermas (1987a. *Apud* ALCOFORADO, 2008) coloca que os interesses emancipatórios são aqueles que permitem ao sujeito o controle racional sobre as suas vidas, e que estão comprometidos com a autonomia e libertação do sujeito:

Desta intercompreensão e tomada de consciência da realidade, surgirão, necessariamente, os impulsos emancipatórios colectivos, capazes de libertar os indivíduos das ideologias que os tornam dependentes dos poderes económico, político e social (ALCOFORADO, 2008. p.68).

Em Kant (2005b *apud* ZATTI, 2007), assim como em Freire (1996), essa garantia de libertação é chamada de autonomia e para ele a autonomia se dá quando o indivíduo consegue pensar por si próprio e para tal se faz necessário a superação de obstáculos como por exemplo a ação antidialógica, destacada por Freire para explicar a relação de dominação e opressão. Kant acreditava que a liberdade para pensar criava a capacidade para agir livremente, embora o contrário não fosse necessariamente verdadeiro (ZATTI, 2007. p.36) e logo essa liberdade é o que viabilizaria a condição do “ser mais”.

3.3. A EJA, a inclusão social e a ideia de ascensão

Historicamente, a relação do homem com a escola/educação inspira, no âmbito das políticas públicas, uma ideia de desenvolvimento (econômico, social e político) e por isso comumente ouvimos nos discursos políticos que “um país com baixos índices de analfabetismo é um país desenvolvido” ou que “precisamos cuidar do índice de analfabetismo, para o desenvolvimento do país”, etc.

No entanto, sabemos que essa relação da educação como propulsora do desenvolvimento econômico já se desenhou no passado, numa perspectiva ditatorial, tecnicista e apenas para atender a interesses políticos, não se preocupando, propriamente com a qualidade da educação que se estabelecia, mas com a quantidade de indivíduos que acessavam essa educação apenas para fazer jus ao índice de pessoas envolvidas em atividades educativas e formativas, como representação de um “país em desenvolvimento”¹. Logo, de uma forma bem generalista, podemos pressupor que nem sempre “ter acesso à educação” significa “ter uma vida melhor”, porque para a



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



qualidade de vida e para a perspectiva efetiva de mudança, implica a conjuntura de fatores diversos, que não residem apenas no sítio educacional.

Mas então, o que é essa “promessa de ascensão social”? Quando nos referimos à tendência da escola estar atrelada aos interesses do mundo do trabalho, como promessa para uma vida profissional “bem-sucedida” ou para uma colocação social de “prestígio”, estamos referenciando o papel social conferido à educação - ou função, conforme destaca Illich (1985) -, para explicar o que a sociedade espera dessa instituição total. E nesse sentido, ressaltamos que, culturalmente, as sociedades têm reproduzido, cada uma em seu tempo, do seu modo e em sua proporção de significância específica, a ideia de que a escola, ao conferir títulos e diploma, está oferecendo ao indivíduo a possibilidade de se afirmarem enquanto detentores de habilidades e competências diferenciadas, distinguindo-se dos demais que não são detentores dessa titulação, criando o estádio que Bourdieu chamará de “campo”.

Araújo (2009, p.35) explica que para Bourdieu o “campo” é o lugar desenhado onde os dominantes e dominados lutarão para a obtenção e manutenção de seus postos: “é como um constante jogo, no qual, cientes das regras estabelecidas, os agentes participam, disputando posições e lucros específicos”, logo entendemos que é aqui onde ocorre a distinção social e a forma como se estabelece a diferença entre as dimensões de “incluídos” e “excluídos”. Para reforçar e dar continuidade à sua teoria, Bourdieu associa a essa ideia de “campo”, dentre outros conceitos, a definição de “Habitus” e de “Capital cultural”, para explicar que essa disputa no “campo” dar-se-á não somente pela posição de poder e lucros específicos, mas também para a conquista de um “capital” que é específica para cada campo, podendo ser um capital cultural, econômico ou social, e é isso que vai estabelecer o monopólio da autoridade, onde os detentores de “menos capital, procurarão subverter a dominação” (ARAÚJO, 2009. p.36).

Entendemos aqui que o “capital cultural” é o instrumento de distinção, com base nos conhecimentos, o qual é utilizado entre os indivíduos para estabelecer socialmente aqueles conhecimentos ditos hegemonicamente como “válidos” (conhecimento



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



dominante), e são estes conhecimentos os reproduzidos na escola na intenção de cumprir com a sua promessa de ascensão social e de promoção de sucesso.

Para Apple (1996) e Gramsci (1971): “Ao contrário, a tarefa é reorientar o conhecimento dominante para que seja profundamente ligado aos problemas sociais, econômicos, políticos e culturais urgentes que assolam as comunidades oprimidas e ajude a resolvê-los” (*Apud* APPLE, 2017. p.138).

Para Illich (1985), apesar da meta de igualdade de oportunidades ser algo desejável e realizável, a escola e a educação não devem carregar consigo essas promessas de salvação, como por exemplo: “conquista”, “sucesso”, etc, pois isso é algo que foge do seu controle, uma vez que a sua estrutura organizacional é, ainda, construída por diretrizes e regulamentações que conferem ao sistema de ensino, categorias diferenciadas de cidadania, o que Bourdieu chamará de “capital simbólico”.

De fato, a definição de capital simbólico (p. 237-258) é apenas desenvolvida na crítica ao economicismo marxista, isto é, como “uma dissimulação dos interesses materiais (uma economia das trocas simbólicas). [...] a produção dos homens pelos homens que, sendo material, também será cultural-identitária” (CARIA, 2003. p.42). Essa dimensão da identidade é importante, porque, inegavelmente, a impossibilidade ou negação da relação do homem com o trabalho “constitui-se em uma das formas mais eficazes de marginalização social” (MÉNDEZ, 2013. p. 50)

No tocante à Educação de Jovens e Adultos, é importante refletir sobre a inclusão e a atenuação das disparidades sociais para esse público, sobretudo na relação escola e trabalho, pois é aqui que os estudantes vêm na educação a possibilidade de se sentirem incluídos socialmente.

Neste sentido a educação inclusiva para EJA é um caminho importante no combate à segregação cujos limites são indicados socialmente. “A negação deste movimento é perpetuar a discriminação entre os homens, aceitá-la sem referência, possibilita um otimismo resignado em relação a verdadeira fonte de injustiça social”. A educação na perspectiva da inclusão social para os Jovens e Adultos, deve favorecer a



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



percepção e oposição a essa exploração, promovendo a luta e a superação dessas contradições (SILVA, 2015, p. 101-102).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Logo, o que era para ser inclusivo, muitas vezes se desenha de forma excludente e com funções meramente “instrumentais, ou seja, capazes de possibilitar a competitividade e intensificar a concorrência, adaptar trabalhadores às mudanças técnicas e minimizar os efeitos do desemprego” (SEGNINI, 2000. p.73).

A construção de uma escola inclusiva e de qualidade para todos deve envolver o desenvolvimento de políticas escolares que contribuam para ao acesso e permanência do aluno na escola, o crescimento profissional dos docentes, buscando capacitar esses profissionais para trabalhar com as diversidades. Deve levar em consideração as experiências de vida dos alunos, com o objetivo de enriquecer os conteúdos curriculares que promovam igualdade, aprendizagem mútua, convivência pacífica, tolerância e justiça social.

A inclusão para se tornar uma realidade, requer uma quebra de paradigmas que vai além da política e práticas pedagógicas e processos de avaliação. Envolve o conhecimento do SER humano e de suas relações com o processo de ensino aprendizagem, levando em conta que cada aluno tem seu tempo de aprendizagem. Para isto as novas tecnologias devem ser utilizadas como investimento na capacitação dos profissionais de educação, buscando envolver toda a comunidade escolar. A formação continuada do professor é relevante para aprofundar as discussões teóricas e práticas, proporcionando subsídios para uma melhoria desse processo.

Nesta direção as propostas de inclusão devem ser discutidas e socializadas e é consenso, entre os educadores, que esse processo é de responsabilidade de toda a sociedade e, portanto, é preciso que a escola esteja aberta para a “escuta”, favorecendo assim, as trocas de experiências para a construção do processo de inclusão escolar.

Trata-se de garantir uma educação que possibilite um modo de intervenção social que através de uma articulação com a comunidade escolar, seja possível



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



colocarmos em prática uma proposta de educação fincada no direito humano, que envolva saberes e conhecimentos alicerçados num projeto social cuja base esteja centrada em diferentes programas e políticas educacionais com vistas à inclusão, sobretudo dos sujeitos que tiveram esses direitos subtraídos.

REFERÊNCIAS

Alcoforado, J. L. M. (2008). **Competências, cidadania e profissionalidade: Limites e desafios para a construção de um modelo português de educação e formação de adultos.** (Dissertação de Doutoramento, Universidade de Coimbra).

Almeida, Ney. A educação educacionais como direito social e a inserção dos assistentes sociais em estabelecimentos. In: **Serviço social e a política de educação.** *Caderno de comunicações do 8º congresso brasileiro de assistentes sociais.* Bahia. (2000).

Araújo, F. M. de B. & Alves, E. M. & Cruz, M. P. (2009). Algumas reflexões em torno dos conceitos de campo e de habitus na obra de Pierre Bourdieu. *Revista Perspectivas da Ciência e Tecnologia.* 1(1). Rio de Janeiro. p.31-40. Disponível em: <http://revistascientificas.ifrj.edu.br:8080/revista/index.php/revistapct/article/view/14> Acessado em: 16/12/2017.

Apple, M. W. (2017). **A educação pode mudar a sociedade?** (L. Loman, Trans.) Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil: Editora Vozes

Bogdan, Robert; BIKLEN, Sari. Características da investigação qualitativa. In: _____. **Investigação Qualitativa Em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto, Porto Editora, 1994. p.12-18.

Bourdieu, P. (1990). **Coisas Ditas.** São Paulo: Editora Brasiliense.

Cabral, Arlinda. (2005). Recensão Crítica da obra: Freire, Paulo. (2003). **Pedagogia do Oprimido.** 36.ª ed. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra. 184 p. Revista Lusófona de educação. N.5. p.200-204.

Canário, Rui. (2002). **A Escola tem futuro? Das promessas às incertezas.** Porto Alegre: Artmed.

Caria, T. H. (2003, Jan-Jun). Bourdieu e o conceito de prática na pesquisa em educação. **Educação e Realidade**, n.48, 1, pp. 31-47.

Freire, P. (1987). **Pedagogia do Oprimido.** 17ª edição. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra.

_____. (2002). **Cartas a Cristina.** Reflexões sobre a minha vida e a minha práxi. 2ª edição revisada. São Paulo. Editora UNESP. 2003.

_____. (1981). **Ação Cultural para a Liberdade.** 5ª edição. Rio de Janeiro. Editora



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Paz e Terra.

_____. (1992). **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra.

_____. (1979). **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra.

_____. (1996). **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra – (Coleção Leitura).

Gil, Antônio Carlos. (2010). Como classificar as pesquisas? In:_____. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas. p.25-43.

Haddad, S. & Di Pierro, M. C. (2000). Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*. n.14(07). pp.108-130. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acessado em: 11/01/2018.

Illich, Ivan. (1985). *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Ed. Vozes.

Marconi, M. de A. & Lakatos, E. M. (2001). **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas.

Méndez, N. P. (2013). Educação de Jovens e Adultos e o mundo do trabalho. In Stecanela, N. *Cadernos de EJA 1* (pp. 37-53). Caxias do Sul, RS, Brasil: Educus.

Ribeiro, Jales; OLIVEIRA Catarina; PEREIRA Celia; FELGOSA Diana; NUNES, Viviane. A tutoria em contexto de ensino não superior: Proposta de acompanhamento sócio educativo em equipe multidisciplinar. *Revista Millenium*. n° 38 - Junho de 2010. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu,(2010).p- 167.

Sarmiento, Manuel. “O que cabe na mão...” Proposições para uma política integrada da infância. In: RODRIGUES, David. (org). *Perspectivas sobre a Inclusão da educação à sociedade*. Coleção educação especial N° 14. Porto Editora. (2003) p.82.

Silva, Aida; COSTA, Valdelúcia (Orgs.) *Educação Inclusiva e Direitos Humanos: perspectivas contemporâneas*. São Paulo. Cortez. (2015). p. 101- 102.

Segnini, Liliana Rolfsen Petrilli. (2000, Abr-Jun). Educação e Trabalho: Uma relação tão necessária quanto insuficiente. *São Paulo em Perspectiva*, n° 2, 14, pp. 72-81.

Zatti, Vicente. (2007). **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS.

¹Cf. Haddad, S. & Di Pierro, M. C. (2000). Escolarização de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. *Revista Brasileira de Educação*.n.14.pp.108-130. Acessado em: 11/01/2018.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



A INTERGERAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA COMO POSSIBILIDADES DE PREVENÇÃO OS MAUS TRATOS INTRAFAMILIAR CONTRA PESSOA IDOSA.

Deysiene Cruz Silva¹
Patrícia Carla Correia da Hora²

O artigo objetiva conhecer como a intergeração se articula nos espaços de formação da Educação de Jovens e Adultos – EJA contribuindo para prevenção dos maus tratos contra pessoa idosa no contexto contemporâneo. Baseado na abordagem qualitativa, pesquisa de campo e bibliográfica a investigação pretende apontar a intergeração no coletivo da EJA e como a promoção desta interlocução intergeracional pode promover a transmissão, construção e (re)construção de valores e saberes e conseguinte a prevenção dos maus tratos a pessoa idosa.

Palavras-Chave: EJA. INTERGERAÇÃO. IDOSO(A).

A PESSOA IDOSA: DO PROCESSO DE ENVELHECIMENTO AOS MAUS TRATOS

Envelhecer é um processo dinâmico vivido pelo ser humano no decorrer da sua existência. É um processo que ocorre inerente à vontade humana e envolve diversos fatores. O curso da existência humana inicia-se em seu nascimento, passando para a infância, perpassando pela adolescência, daí segue até a juventude, depois a etapa adulta chegando então à faixa etária idosa. Esse processo de desenvolvimento humano se destaca como uma realidade dinâmica e progressiva na qual ocorrem modificações morfológicas, fisiológicas, bioquímicas e psicológicas.

O processo de envelhecimento pressupõe alterações físicas, psicológicas e sociais no indivíduo, as quais ocorrem naturalmente e gradativamente. Mendes (2005) ainda afirma que envelhecer é “um processo natural que caracteriza uma etapa da vida do homem e dá-se por mudanças físicas, psicológicas e sociais que acometem de forma particular cada indivíduo com sobrevida prolongada”. Podemos analisar o processo de envelhecimento caracterizado pelas modificações biopsicossociais, tendo suas

¹ Assistente Social. Mestranda em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA – UNEB. Membro do Grupo de Pesquisa PROGEI. E-mail: deysiencruz@hotmail.com

² Doutora em Educação. Docente da UNEB. Coordenadora do Grupo de Pesquisa PROGEI. E-mail: patricia@inclusoadahora.com.br



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



peculiaridades subjetivas dependendo da genética e da vida de cada indivíduo.

Zimmermann (2005) caracteriza o processo de envelhecimento humano em três aspectos: os aspectos biológicos ou senescência, aspectos psicológicos e aspectos sociais. A partir de todo esse contexto, que faz uma breve incursão no processo de envelhecimento, podemos perceber que as modificações biopsicossociais do ser humano estão relacionadas com a hereditariedade assim como também com a história de vida de cada um, ou seja, relacionado com o nível socioeconômico, atividade intelectual, saúde, cultura, educação, religião, trabalho entre outros aspectos pertinentes à qualidade de vida do ser humano.

Desta forma, reconhece-se como pessoa parte do processo do envelhecimento humano a pessoa idosa, que de acordo com o Estatuto do Idoso (2003), idoso é todo o indivíduo com idade igual ou superior a 60 anos Art. 1º “É instituído o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos.”

Conforme também a Organização Mundial da Saúde (OMS/2002), o idoso é todo indivíduo a partir de 60 anos ou mais na expectativa de vida do Brasil como um país subdesenvolvido, vale destacar que nos países desenvolvidos as pessoas idosas são indivíduos com idade igual ou superior a 65 anos.

Segundo dados do Censo Demográfico 2010 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o país possui cerca de 16 milhões de pessoas com mais de 60 anos, ou seja, 9,3% da população total. A expectativa de vida, que antes era em torno de 33,7 anos em 1950/1955, passou para 50,99 em 1990, chegou até 66,25 em 1995 e deverá alcançar 77,08 em 2020/2025.

Diante de tais mudanças do perfil demográfico, evidenciam-se também as significativas transformações em relação ao indivíduo idoso. Com demanda de políticas públicas que atendam à expansão populacional dos idosos, tanto no ponto de vista da vida individual, quanto coletivo, como também na qualidade da sua inserção social. A ONU considera o período de 1995 a 2025 a Era do Envelhecimento. Com este crescimento da população etária e, conseqüentemente com as mudanças de grande porte



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



nos campos da economia, da política, da cultura e do social ocorrem repercussões significativas com contextos das instituições.

No Brasil, mudanças ocorrem ao longo dos últimos decênios e entre elas mudanças no cerne da instituição chamada família que segundo Kaloustian (2000), é o espaço indispensável para a garantia de sobrevivência, de desenvolvimento e de proteção integral de todos os membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando. Faleiros fiz também:

“A família, por ser o lugar da primeira socialização e por desempenhar funções socialmente importantes junto aos seus membros, constitui um ponto nevrálgico com relação a um amplo conjunto de necessidades. Com efeito, quando a família se encontra em situação de fragilidade e ausente da existência das pessoas, os problemas enfrentados tendem a agravar-se. Pelo contrário, à proporção que a família consiga interagir nas novas circunstâncias socioculturais, pode contribuir para amenizá-las. (Faleiros, p. 80, 2001)

Percebe-se que a família possui um papel crucial enquanto cuidadora, afetiva, amorosa e comunicativa, possui mais chances de promover condições de possibilidades para o desenvolvimento harmonioso e saudável entre os membros familiares, isto por conta da sua questão da estrutura familiar, a importância do ambiente é, portanto, um fator fundamental no desenvolvimento de enfrentamentos cotidianos das questões materiais e subjetivas introduzidos no ambiente familiar. Sendo assim, o espaço familiar é onde a pessoa idosa enquanto sujeito de direito deve ter seus valores respeitados e observados, porém não é isto que atualmente as famílias vem oferecendo as pessoas idosas.

É frente a esta realidade emerge esse fenômeno chamado maus tratos contra o idoso, maus tratos que também é entendido com a nomenclatura violência que se destaca principalmente no âmbito familiar ou doméstico pelo crescimento de forma marcante no cenário contemporâneo. Considera-se:

A violência intrafamiliar é toda ação ou omissão que prejudique o bem-estar, a integridade física, psicológica ou a liberdade e o direito ao pleno desenvolvimento de outro membro da família. Pode ser cometida dentro ou fora de casa por algum membro da família, incluindo pessoas que passam a assumir função parental, ainda que sem laços de consanguinidade, e em relação de poder à outra. (Ministério da Saúde, 2001).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Esse fenômeno denominado violência contra os idosos se classifica por várias formas conforme Minayo (2005, pag 15) “As violências e os maus tratos familiar contra os idosos se referem a abusos físicos, psicológicos e sexuais; a abandono, negligências, abusos financeiros e auto – negligências”.

De acordo com diferentes autoras Beauvoir, 1990, Falcão,2010, que se dedicaram ao seguimento etário aqui estudado e considerando-se as experiências profissionais com este público, destaca que estas formas acima citadas por Minayo é uma violação de direitos humanos que causa relevante de lesões, doenças, perda de produtividade, isolamento e desespero.

A INTERGERAÇÃO E A EJA: UMA REALIDADE DE TRANSMISSÃO, CONSTRUÇÃO E (RE)CONSTRUÇÃO DE VALORES E SABERES

Falar sobre intergeração, inicialmente nos faz imaginar falar sobre as gerações familiares, onde particularmente se inicia este convívio que se enfatiza a dimensão das relações entre genitores e filhos/as como aponta Ramos (2006).

De acordo com Ferrigno (2003) a interação entre os idosos e adultos, sejam professores /as e estudantes, sejam estudantes e estudantes, é a forma intergeracional em que flexibiliza relações, valores e comportamentos, bem como diminui o preconceito etário uma vez que possibilita incrementar a inclusão social de velhos e jovens, prevenir situações de violência, principalmente no ambiente familiar e claro é uma interação que busca principalmente o enriquecimento mutuamente, através das aprendizagens compartilhadas. Observa-se que ambos os autores destacam a ideia de que sujeitos de diferentes gerações (velhos, criança, jovens e adultos) juntos modificam seus modos de pensar e ser desde que este convívio se estabeleça.

É notório, que no campo da educação formal, as escolas passam a se preocupar com a ideia de organizar as turmas conforme os recortes do segmento etário e por muitos anos na história da educação foi-se determinante esta proposta de formação de turmas no contexto educacional até que surge a Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil que passa a se constituir em uma modalidade de ensino tendo Diretrizes



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Curriculares Nacionais regulamentadas pelo Conselho Nacional de Educação através da aprovação do Parecer nº 11, de maio de 2000.

De acordo com o parecer supracitado a EJA é reconhecida como “uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso nem domínio da escrita e leitura como bens sociais na escola e fora dela”. Este contexto de negação de direitos se acentua com maior intensidade, na realidade do interior do estado da Bahia, principalmente, nas regiões onde se localizam as escolas do campo, regiões exploradas e esquecidas. Sobre os coletivos populares, representados por jovens e adultos analfabetos, destaca Arroyo.

“Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social. (ARROYO, 2005, P.250).

Já na Constituição Federal do Brasil de 1988, a EJA é vista como um direito das pessoas jovens e adultas com objetivo primordial de oferecer escolaridade aos que não tiveram acesso ou continuidade à educação básica - indivíduos das classes populares em quase sua totalidade, favorecendo assim a inclusão social dessas pessoas em seu exercício da cidadania plena.

Observa-se então que a EJA atenderá duas grandes categorias etárias, jovens e adultos de forma a atender os processos de práticas pedagógicas a partir de “conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais” desenvolvidos dentro ou fora de ambientes escolares (Haddad e Di Pierro, 2000, p.108), envolvendo um universo plural de práticas pedagógicas, que ocorrem em diversos domínios da vida social.

Assim, a EJA divide-se em duas importantes vertentes a primeira que desenvolve seu processo educacional fora dos moldes formais de educação ³ como em

³Gonh (2006) os Espaços formais de aprendizagem são as escolas que se desenvolve em uma organização sistemática de ordem sequencial e disciplinar que se divide por nível de conhecimento, como exemplo deste espaço, podemos citar a modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA que é a modalidade de ensino da educação básica que mais reflete a dívida do sistema educacional brasileiro com os coletivos populares.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



locais de trabalho, instituições religiosas, organizações comunitárias, sindicatos, ONGs, entre outros, e uma segunda vertente que diz respeito aos processo educacional formal, ou seja, na escola, sala de aula. Conforme a regulamentação a idade mínima para ingresso na EJA é de 14, não havendo limite quanto à idade máxima o que já percebe-se então a possibilidade de adultos e idosos das mais distintas faixas etárias, neste contexto da EJA, aqui brevemente estudado.

É importante referenciar Freire (2000, p.58), quando defende “só existe o saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo, com o mundo e com os outros” ou seja, o ato pedagógico a partir da vivência cultural, social, política, econômica e ideológica do/a educando/a e que na EJA esse ato pode se dá com as experiências partilhadas entre seu público intergeracional internamente inserido.

O fenômeno social do compartilhamento de espaços sociais, nesse estudo a EJA como referência desse espaço, está intrinsecamente ligado às determinações de moldes de idade ou pelo molde geração como é epistemologicamente conhecido. Para tanto, faz-se necessário conceituar a terminologia geração.

“As gerações são mais que coortes demográficos. Envolvem segmentos sociais que comportam relações familiares, relações entre amigos e colegas de trabalho, entre vizinhos, entre grupos de esportes, artes, cultura e agremiações científicas. Implicam estilos de vida, modos de ser, saber e fazer, valores, ideias, padrões de comportamento, graus de absorção científica e tecnológica. (MAGALHÃES, 2000,p. 37).

É um fenômeno que destaca as relações sociais entre grupos etários distintos onde não se considera apenas a cronologia, mas deve considerar os estilos de vida, o saber, valores, memória, com intuito de viabilizar uma relação entre as distintas gerações. Partindo deste pressuposto, surge a intergeração que segundo Goldman (2002, p.28) é “um conceito que se vive, que se aplica à vida cotidiana. É uma forma de aproximação entre as gerações para melhor compreender e buscar, solidariamente soluções aos problemas que envolvem todas as faixas etárias.”



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Para a existência da intergeração é necessário retomar o senso de coletividade e solidariedade, ultrapassando o individualismo, ou o recorte geracional predominante na sociedade contemporânea. Como afirma Magalhães (2000, p. 153): “Aproximar gerações é objetivo do trabalho social que busca quebrar barreiras geracionais, eliminar preconceitos e vencer discriminações”.

São as relações entre distintas gerações e para tanto destaca-se Salles Oliveira (1999) que reflete sobre a convivência também entre avós e netos/as. O autor defende que, independentemente da condição etária, pode-se aprender e mudar a partir da experiência do outro, tendo como premissa básica a igualdade de direitos e respeito às diferenças. Salles Oliveira (1999, p.14) mostra que, através da convivência, avós e netos/as “são capazes de criar práticas originais, de reinterpretar ideias e sugestões, de reinventar o que já vem pronto e de fazer de suas vidas uma travessia de partilhas e mudanças”. Ainda segundo o autor os idosos e crianças de maneiras distintas se educam reciprocamente.

Na EJA é perceptível esta possibilidade, pois como afirmado pelos teóricos e legislações, propõe-se o partilhamento de gerações diversas como jovens, adultos e idosos e é uma realidade onde se percebe a troca de solidariedade, a troca de saberes, a troca de valores de forma como Oliveira, 1999; Barros, 1987, quando referem-se a relações entre as gerações, ou seja, relações intergeracionais como o repasse do conhecimento dos mais velhos para os mais novos, reproduzindo as relações sociais do início do século em que o idoso era o dono do saber, perpetuador do conhecimento muitas vezes transmitido através de ordens e ausência de diálogo.

PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa se caracterizou por ser bibliográfica de cunho qualitativa com designo exploratório e descritivo, pois buscou-se investigar como a EJA, na realidade de uma cidade do Recôncavo Bahia, pode contribuir para a prevenção dos maus tratos contra pessoa idosa. A pesquisa bibliográfica oferece meios para definir e resolver não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizam suficientemente (MARCONI E LAKATOS, 2005). Essa



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



investigação perpassou pelos caminhos do paradigma fenomenológico com abordagem qualitativa, os quais segundo Alvarenga (2011) .

Para Triviños (2011) ainda se comprova que esse tipo de investigação exige participação dos próprios sujeitos investigados em sua realidade e suas próprias vivências.

O enfoque, aqui descrito, interessa conhecer como as pessoas pensam, sentem e agem, com suas experiências, suas atitudes e crenças. Para tanto, esta investigação com abordagem quantitativa foi realizada com enfoque na pesquisa bibliográfica que é uma etapa essencial em todo trabalho científico, que fundamenta todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico que se baseará todo o trabalho. Este tipo de pesquisa consiste no levantamento, seleção, fichamento, análise documental, revisão de literatura e organização de informações relacionadas ao tema.

Para o desenvolvimento da pesquisa e melhor compreensão do tema, este artigo foi elaborado a partir de uma coleta de dados nas seguintes bases de dados já citadas no resumo do presente trabalho e além da busca nas bases citadas, segundo Fonseca (2002, p. 32) é característica dessa abordagem metodológica, investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas. Esse cruzamento de recursos nos permitiu atrelar informações do campo teórico com o prático, o que enriqueceu o resultado do estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES: A PREVENÇÃO DOS MAUS TRATOS A PARTIR DA INTERGERAÇÃO NA EJA

A interação entre a pessoa idosa as demais gerações pode ser ilustrada pela presença simultânea das gerações envolvendo jovem e idosos, a qual requer uma percepção dos limites e possibilidades de cada um no seu tempo.

Neste contexto que compreende-se que a pessoa idosa sempre tem algo a ensinar para as demais faixas etárias e um dos seus repasses neste espaço de promoção intergeracional está o repasse do conhecimento dos mais velhos para os mais novos, reproduzindo as relações sociais, uma atitude seletiva com respeito aos ensinamentos da



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



tradição e às lições da experiência, o que contribui com em todo processo uma percepção ampliada da pessoa idosa e com isso um maior respeito e compreensão. Para Arendt (1998) atividade em grupos de diversas gerações favorece o indivíduo não só reviver, mas refazer, reconstruir, repensar imagens e ideias através do diálogo intergeracional. Partindo do breve contexto de trocas, percebe-se que a EJA, por vezes sem entendimento dos seus atores, contribui para o fortalecimento de vínculo entre as gerações e a forma como compreendidos em suas fases da vida podem corroborar com ações e atitudes objetivando a promoção do bem estar social de todos, além da construção de um ambiente justo que favoreça aos mesmos seus direitos sociais.

Construindo essa troca e vivencia os espaços da EJA além de corresponder o que afirma Arroyo (1999), busca ainda complementar o que afirma a Política Nacional do Idoso em reafirmar a inviolabilidade dos direitos a pessoa idosa, que no presente estudo a violação citada são os maus- trados.

Os espaços de formação da EJA, conforme o lócus da pesquisa, descrito no percurso metodológico deste trabalho científico, possibilitam as pessoas idosas, jovens e adultas, a compartilharem suas angústias, tristezas, amores, alegrias, afetos, subjetividades, sobretudo a troca de experiências de vida, quando oportunamente estão convivendo e aprendendo juntos/as. Em sua amplitude é uma promoção ao bem estar biopsicossocial destes indivíduos, pois é a oportunidade de viver momentos de integração, convivência social, de forma que se quebrem paradigmas e imaginário social da juventude contemporânea, perante aos indivíduos em processo de envelhecimento, os quais um dia poderão ser eles, os jovens e adultos, de forma inerente à sua vontade.

No que tange esta aproximação geracional e a quebra de paradigmas acerca da pessoa idosa, estudos estatísticos e a observação metodológica apontam que o convívio intergeracional, através da EJA, oferta mudanças no contexto sociocultural e de diminuição aos maus tratos contra pessoa idosa conforme já sinalizado em seção anterior.

Os maus tratos contra pessoa idosa na cidade onde o estudo foi realizado, vem crescendo cotidianamente, e os números se alargam nos contextos familiares. Indivíduos pertencentes destas família, ou comunidade, são estudantes da EJA a qual proporciona estas atividades para além de pedagógicas como já afirmou Freire (2000),



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



mas também atividades socioeducativas onde envolve seus atores que também são as famílias, vizinhos, conhecidos de pessoas idosas e promove assim a reflexões do cotidiano, dos enfrentamentos biopsicossociais, de solidariedade diante os fenômenos propostos pelo processo de envelhecimento de forma atingir a promoção da transformações de comportamentos acerca da pessoa idosa e paralelamente a prevenção da violência contra este segmento etário.

Partindo desta reflexão, além das possibilidades e atenções que a EJA promove em suas legislações, estudos e parâmetros, pontua-se de forma destacável, como já dito, talvez ainda inconscientemente, o Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003) que em seus artigos preconizam a discussão que favoreça uma melhor compreensão no processo de envelhecimento como coisa inerente a existência humana, apontando a inclusão do tema envelhecimento nos currículos mínimos da educação formal em seu art. 21 e 22, o que afirma a importância de contribuirmos para o processo de troca cultural, e intergeracional.

Em paralelo a tal imersão sobre as trocas culturais em legislações específicas da pessoa idosa, tem também a Política Nacional da Pessoa Idosa (BRASIL, 1994) que fortalece a proposta tentando dialogar a importância da intersetorialidade visando garantir a inclusão nos currículos escolares de disciplinas que abordem o processo de envelhecimento, a desmistificação da senescência, como sendo diferente de doença ou de incapacidade, valorizando a pessoa idosa e divulgando as medidas de promoção e prevenção de saúde em todas as faixas etárias. Em suma, pensar o processo de envelhecimento, atualmente é uma necessidade das agendas intersetoriais, porém, ainda é muito tímida essa possibilidade.

A condição de pertencimentos geracionais é envolvida por todos que têm a oportunidade de conviver socialmente com pessoas idosas, que podem construir e (re) construir as trocas de memórias culturais, o conhecimento que a pessoa idosa pôde passar e ainda de valores éticos a serem desenvolvido naturalmente pela convivência intergeracional, são os principais fatos que asseguram que a intergeração, e nesse caso através da EJA, pode acontecer.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Partindo da análise e reflexão acerca do conteúdo acima, pode-se afirmar que a intergeração através da EJA ocorre e como percebida no locus desta pesquisa, é possível transformações sociais, pois na experiência vivenciada a troca de saberes, a compreensão sobre o processo de envelhecimento, o respeito, a promoção de cidadania prevalecem e pode ocasionar em prevenção de preconceitos e estereótipos que levam à violência e/ou maus tratos contra pessoa idosa em especial no ambiente intrafamiliar.

CONSIDERAÇÕES (IN) CONCLUSIVAS

A proposta nos leva a refletir sobre a temática e é justamente uma proposta reflexiva (in)conclusiva por tratar-se de um estudo pioneiro e ainda muito tímido, o qual pretende enfrentar todas as limitações e possibilidades naturais de novas propostas científicas.

Percebe-se como resultados da modalidade da EJA com grupos intergeracionais, mesmo com estudos ainda inexistentes, é notório que esta aproximação intergeracional sinaliza a “ressignificação” do convívio entre jovens e idosos, sobretudo, onde as histórias pessoais de vida são valorizadas e transmitidas de forma que os comportamentos são renovados já que a memória cultural e de valores “domésticos” são multiplicados e repassados dos velhos para os jovens.

Em suma, pode-se afirmar que a convivência intergeracional através da EJA pode sim contribuir para a reflexão e mudança de cenário social no que diz respeito ao processo de envelhecimento com mais respeito a esta fase biopsicossocial da vida e aos pontos demandantes que afetam este processo, como os maus tratos e/ou violência intrafamiliar contra pessoa idosa, uma vez que as pessoas que cometem são pessoas da família, da comunidade, e estas vivenciando experiências junto a EJA além de vivenciar podem semear o respeito e compreensão das peculiaridades da pessoa idosa como aspectos positivos e inerentes a existência humana e não mais com a impaciência e desconhecimento do processo de envelhecimento e existência da pessoa idosa.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



REFERÊNCIAS

ARROYO, Margarete. **Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical**: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de Música. Tese de Doutorado em Educação Musical. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

_____. **Educação de jovens – adultos**: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. (Org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. São Paulo: Autêntica, 2005.

BEAUVOIR, Simone. **A velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. **Violência intrafamiliar: orientações para prática em serviço** / Secretaria de Políticas de Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

_____. Lei Federal Nº 10.741 de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o **Estatuto do Idoso** e dá outras providências. BRASIL, **Constituição Federal**, 1988.

BRITO DA MOTTA, Alda. Sociabilidades possíveis: idosos e tempos geracionais. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 24. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 30. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **A importância do ato de ler**. 36. ed., São Paulo: Cortez, 2003.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos**. Investigar em Educação: Educação não formal e aprendizagens informais, Minho, Portugal, v. 1, n. 1, p.35-50, jan. 2014. Semestral. II Série. Disponível em: <<http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/issue/view/1>>. Acesso em: 17 agos. 2017.

MAGALHÃES, D. N. **Intergeracionalidade e cidadania**. In: PAZ, Serafim. *Envelhecer com cidadania: quem sabe um dia?* Rio de Janeiro: CBCISS-ANG/RJ. (2000).

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa Crítica / Etnopesquisa Formação**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2010. 179 p. (Pesquisa v. 15)

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2005

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2011.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA COMO PROMOTORA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO EDUCADOR MATEMÁTICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Marcelo da Fonsêca Santana

Maria Aparecida Vieira de Melo

Resumo: O presente trabalho reflete através da análise documental as contribuições que o educador Paulo Freire deixou em sua obra - Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. A finalidade deste trabalho é apresentar as contribuições freirianas no processo pedagógico do educador matemático na educação de jovens e adultos. Para tal, foi realizado o procedimento analítico textual da Pedagogia da Autonomia concernentes as práticas do educador, bem como realizamos um plano geral esquematizando as ideias relevantes para o saber/fazer pedagógico emancipatório.

Palavras-Chave: Pedagogia da Autonomia, Educação de Jovens e Adultos, Matemática.

Introdução

A Matemática é um elemento presente constantemente em nossa vida diária, fazemos o uso de cálculos matemáticos praticamente todos os dias, mas na maioria das vezes não nos damos conta disto. Em se tratando das metodologias de ensino da Matemática, ainda prevalece nos dias atuais o tradicionalismo, ou seja, a pedagogia de ensino com uma concepção bancária (FREIRE, 1996) na qual o educando estar sujeito há uma sobrecarga de fórmulas, algoritmos e regras, tendo por objetivo “encher” a mente do educando de conteúdos e conceitos desconectados de suas experiências e vivências. Em seus escritos Freire sempre combateu esse tipo de educação bancária, para ele, é de suma importância haver o diálogo nas aulas, em especial de Matemática. O educando sendo protagonista do processo de sua aprendizagem e o educador, o mediador, incentivador, promotor, articulador, coordenador dos processos de



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



ensino/aprendizagem, afim de que seus educandos possam pensar e raciocinar problematizando as situações que emergem na aprendizagem matemática para não reproduzir fórmulas sem saber da importância do que se está aprendendo, dito de outra maneira, contextualizando os saberes matemáticos. Sendo assim, o ensino da Matemática se tornará prazeroso para os educandos da EJA.

Cabe, então, ao educador matemático despertar nos educandos a naturalidade do exercício da matemática. Tendo em vista que o educador que atua ou aquele que pretende atuar na educação de jovens e adultos (EJA) deve considerar os conhecimentos prévios dos jovens e adultos, e propor a estes que trazem consigo a matemática diária, uma prática comum ao seu aprendizado sistematizado, ou seja, o ensino da Matemática deve valorar os saberes matemáticos que os educandos possuem, pois não existem duas matemáticas: a da vida e a da escola, é apenas uma e, esta deve ser compreensiva do mesmo modo, tanto na vida quanto na escola.

O educador tem por tarefa diária despertar nos educandos que há uma forma matemática também de estar no mundo, desta forma, o educador deve estar atento às curiosidades, capacidades abstrativas e indagativas dos educandos, valorizando os seus saberes matemáticos praticados em sua vida diária, bem como por meio da especificidade dos conhecimentos prévios (FREIRE, 1996) num duplo movimento: saberes da vida e saberes da escola, havendo assim uma reciprocidade gnosiológica do saber matemático. A partir destes conhecimentos prévios poderá ensinar o novo conteúdo, ou seja, o domínio dos símbolos e operações matemáticas. Lembramos que de acordo com Paulo Freire (1996, p. 22), que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Ensinar nesta perspectiva implica em considerar os conhecimentos e saberes que os educandos trazem para a sala de aula, de maneira que isso contribua para uma aprendizagem que tenha significados e sentidos para o educando.

Os educandos da EJA são sujeitos que, por diversas razões, estiveram distantes da escola ou que tiveram, por ela, passagens interrompidas por diversos motivos, tais como, a necessidade de inserir-se no mundo do trabalho para garantir a renda familiar, a metodologia que não respeita as especificidades dos educandos, a formação inadequada



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



dos educadores. Diante dessa realidade, será que o ensino da matemática não precisa de estratégias diferentes das utilizadas nas práticas pedagógicas tradicionais, já que os sujeitos da EJA ao retornarem à escola, trazem consigo experiências de vida, do mundo do trabalho, das relações sociais, assim como o desejo de aprender e não ser mais excluído do sistema escolar? Não podemos de forma alguma supervalorizar o conhecimento acadêmico ou científico diante da desvalorização do conhecimento comum que estes educandos trazem para a sala de aula. O educador não deve apresentar os conceitos matemáticos estabelecidos na literatura em sua forma final e acabados. Agindo assim, não irá contribuir para que os educandos possam construir seus conhecimentos. Ao ensinar o professor deve estar ciente do seu papel como educador de não transferir conhecimento ou conteúdo aos alunos, tratando-o como se seu cérebro fosse um “copo vazio”, apto para ser “preenchido”. Essa prática minimiza a importância das informações que os educandos têm das experiências de vida no campo familiar, social e no mundo do trabalho.

Portanto, o educador tem um grande papel neste processo de ensino/aprendizagem. Ao ensinar o educador também estará aprendendo com os seus educandos. Por isso é fundamental que os educadores conheçam seus alunos, como indivíduos e como grupo social. Desta forma, despertará em seus educandos a capacidade de se assumir como matemáticos, por estarem sempre praticando a Matemática, mas parece que não há esta percepção, porque a forma como a Matemática é ensinada, acaba se tornando um “bicho de sete cabeças”.

Diante dos artefatos culturais que problematizam o ensino da Matemática, tais como as inquietações supracitadas, a problematização norteadora deste trabalho, se faz saber: quais as contribuições que o educador Paulo Freire nos deixou em sua obra, *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996), em relação às questões pedagógicas para os educadores?

A finalidade deste trabalho é apresentar as contribuições freirianas no processo pedagógico do educador matemático na educação de jovens e adultos, e mais especificamente, identificar as exigências pedagógicas que permeiam a valorização dos saberes matemáticos dos educandos da EJA.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



O procedimento metodológico é a análise documental, pois constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Tendo em vista que a análise documental foi realizada no livro de Paulo Freire (1996) *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*.

Portanto, conforme Freire (1996, p. 27) o papel do educador não é “apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo” com esta postura assumida o educador corrobora com uma prática pedagógica emancipatória, ou seja, uma prática voltada para uma educação libertadora em contraste com a educação bancária.

A educação de jovens e adultos: historicizando a modalidade educacional

A EJA tornou-se uma política nacional a partir de 1940, por força do Ato Constitucional de 1934, em seu Art. 150º que instituiu o ensino primário obrigatório e gratuito à todos. “[...] ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos” (BRASIL, 1934). Um fator que contribuiu para essa política nacional foi à apuração registrada pelo recenseamento geral de 1940 e início dos anos 1950, de uma taxa de 55% de analfabetos na população brasileira maior de 18 anos. Com o objetivo de ampliar a educação primária para atender o ensino supletivo destinado à instrução dos jovens e adultos, foram implementadas no ano de 1947, o Serviço de Educação de Adultos (SEA) - do Ministério da Educação – dando início a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Na década seguinte, mais duas campanhas surgiram, foram elas: a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER); e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), na qual obtiveram poucos resultados efetivos, pois o índice de pessoas que não sabiam ler e escrever, ainda era considerado elevado. Nos anos que se seguiram, mais precisamente, na década de 60 e 70, o educador Paulo Freire apresenta sua proposta libertadora para educação de adultos. Proposta esta que foi interrompida pelos militares quando assumiram o controle da educação de adultos. Fato este, dentre tantos outros mais, que culminou com a ida de Paulo Freire ao exílio onde escreveu as primeiras obras que o tornaram conhecido em todo o mundo.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Após a redemocratização do país com a promulgação da nova Constituição Federal Brasileira em 1988, foi possível a ampliação das atividades da EJA. No artigo 205, incorporou-se como princípio que toda educação visa “[...] ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo ao exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), em oposição a um ensino que somente permitia decifrar o código escrito sem se apropriar de sua função social.

A Constituição Federal/1988, contudo, atendeu aos reclames da sociedade e reconheceu o direito dos jovens e adultos a educação básica, obrigando os poderes públicos a sua oferta gratuita. Podemos observar no seu Art. 208, o seguinte:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para **todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria** (BRASIL, 2018a, grifos nossos).

Esse direito das pessoas jovens e adultas a educação foi reafirmado na LDB, na qual está inscrito como modalidade da Educação Básica apropriada às necessidades e condições peculiares desse grupo, tal como podemos constatar em seu:

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 2018b);

De acordo com a LDB, o sistema de ensino tem que se adequar às necessidades do seu alunado e às suas disponibilidades, garantindo aos que forem trabalhadores condições de acesso e permanência na escola, pois “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (LDB 9394/96, Seção V, Art. 37º). Logo, a EJA, na condição de modalidade de ensino estabelecida pela LDB, deve oferecer



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



oportunidades educacionais apropriadas às características e aos interesses do sujeito à qual é destinada.

No final da década de 90, a EJA obteve uma grande conquista. Na cidade de Hamburgo, Alemanha, aconteceu a V CONFINTEA, promovida pela UNESCO, confirmando a importância da EJA, tanto para países desenvolvidos, como para aqueles em via de desenvolvimento. Esta conferência se tornou um marco de referência para estabelecer as políticas públicas de educação de adultos em diversos países do mundo. Além disso, foi instituído o Decênio da Alfabetização em homenagem a Paulo Freire, fator de suma importância que tem ajudado e contribuído nas discussões sobre a educação de adultos no Brasil. Nessa Conferência ficou evidente que a educação tem papel fundamental para os indivíduos conseguirem acompanhar o desenvolvimento das informações e do conhecimento no mundo de hoje, ou seja, uma educação continuada ao longo da vida.

A Pedagogia da Autonomia: o fazer pedagógico do educador matemático

Um dos pensadores brasileiros, pioneiro e maior inspirador de uma visão de educação popular que possibilitasse uma formação que tivesse sentido para os educandos foi Paulo Freire, cujo pensamento e a prática educativa para a educação popular são um marco não só no Brasil, mas também na América Latina e no mundo.

Em sua obra Pedagogia da autonomia, lançado em 1996 é um convite a todo educador das classes populares, e em especial, aos da EJA a sua leitura, reflexão e prática, pois os saberes necessários à prática docente, problematizados ao longo da obra, estão todos ancorados na sua forte convicção de que a Educação é um processo humanizante, político e ético, estético.

Para Freire, os educandos são sujeitos que trazem consigo uma bagagem de informações culturais, experiências, saberes, forma de interpretar a realidade, suas histórias de vida e de luta, e a identidade cultural era o requisito básico para a aprendizagem autônoma, independente e crítica do espaço que ocupa. Para Freire (1996), a leitura de mundo dos educandos - seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida - é o ponto de partida no processo de ensino. Nesse sentido, é preciso que a prática pedagógica adotada pelo educador matemático, no ambiente escolar, remeta os



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



educandos a uma reflexão crítica da realidade em que se situam. Em sendo assim, no entendimento de Freire (2003, p. 85) a escola deve ser democrática, a saber:

Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de seu contexto.

Freire nos propõe um modelo de educação que leve o sujeito a sair do conformismo e do comodismo que lhe é imposto pela escola através de conteúdos repetitivos e descontextualizados da realidade dos educandos. Por isso sugere:

[...] uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço [...]. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida (FREIRE, 2007, p. 101).

No entendimento de Freire é preciso romper com a concepção depositária de transmissão de informações, na qual os educandos são considerados seres passivos, depositários desse conhecimento, por entender que essa é uma “educação bancária”, “[...] em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, 2005, p. 66), a crítica é por considerar que o processo de ensino como ocorre não é adequado, ou seja, o educador/a deposita os conhecimentos nos educandos, conduzindo-os à memorização mecânica dos conteúdos apresentados, inclusive das fórmulas matemáticas. No entendimento de Freire (Ibidem, p.67), nesse modelo de educação, “o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber”. Ou seja, a visão eurocêntrica e colonizadora tende a prevalecer com tal posicionamento julgador de práticas minimalista da pura repetição.

Nesse sentido é importante, então, que o educador matemático, considere os conhecimentos prévios dos educandos durante todo o processo de ensino, pois isso propiciará uma reflexão sobre as diferenças entre o saber anterior e o novo. No entendimento de Freire, ensinar não é apenas transmitir conhecimentos para os



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



educandos, na esperança de que memorizem as informações e as reproduzam por meio de repetições. Por essa razão, propõe um modelo de escola que faça com que os educandos “[...] aprendam, sobretudo, a aprender. A identificar-se com a sua realidade” (2003, p. 85).

Paulo Freire (2005) sempre defendeu a educação como um ato dialógico que começa com a visão de mundo dos educandos. Por meio da investigação temática significativa do universo de vida do educando, descobrir o que ele já sabe, para que partindo do que ele sabe, o educador possa organizar o material de ensino para ampliar o que o educando já sabe. Por intermédio desse ato dialógico, estariam os atos de pensar, conhecer, aprender e agir. Para Freire (1996), só era possível haver uma aprendizagem na qual o conhecimento tivesse sentido para a vida do educando, se a organização dos conteúdos partisse da investigação, da realidade, de sua cultura, e que essa fosse sempre dialogada entre educador e educando. Entretanto, o que se pratica algumas vezes é um caderno de planejamentos rotativo anualmente que subsidia o fazer pedagógico do educador, o que Freire (1996) menciona que o ensino jamais poderia se reduzir ao ato de “transferir, depositar, oferecer, doar ao outro”. Como se vê, no entendimento de Freire, só aprendemos quando aquilo que estamos a aprender faz parte de nosso projeto de vida.

A partir da concepção dialógica do processo de ensino e aprendizagem, Freire (1996) apontava que o processo de ensino deveria partir da realidade dos educandos, de sua vivência diária, de suas relações sociais, suas crenças e seus valores. Encontramos em sua obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* orientações pedagógicas de que é possível desenvolver com os educandos da EJA os conteúdos a partir da realidade que vivenciam em suas comunidades, sobretudo as suas práticas monetárias, divisórias, fracionárias, que permeiam o seu trato com os números.

Assim, o papel do educador, na visão de Freire (2005, p.100), “[...] não é de falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa.” Nesta perspectiva, Freire salienta que a relação entre educador e educando precisa ser horizontal e participativa, de modo que possa facilitar o diálogo e a troca de conhecimentos, visto que a relação vertical é autoritária. Nesse



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



sentido, o educador tem que se enxergar e ser mais do que transmissor de conhecimento e reconhecer que os educandos são também possuidores de saberes. Por isso, é fundamental importância, que o educador matemático valorize os conceitos matemáticos já aprendidos pelos educandos no seu cotidiano, interagindo com eles, trocando significados para que eles se reconstruam mais ampliados e consistentes, se tornem mais inclusivos em relação a novos conceitos matemáticos de forma significativa.

Cabe ao educador esperar que o aluno/a construa seu próprio conhecimento a partir dos seus conhecimentos prévios. Freire (1996, p. 118) assinala que:

[...] ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender tem que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar.

Nessa perspectiva, o educador deve prestar atenção aos conhecimentos prévios dos alunos/as e aos que serão gerados durante o processo de ensino da Matemática, porquanto, a aprendizagem só faz sentido para o educando se estiver contextualizada com sua realidade.

Análise textual: território explorado

Nesse sentido, no presente trabalho fizemos uma análise textual na obra Pedagogia da Autonomia, referente ao papel do educador, assim como, a relação entre professor e educandos no processo de ensino-aprendizagem da Matemática. Para isso, recorreremos ao escrito de Freire (2011, p.76) que afirma que nos movimentos de ação e reflexão “[...] os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador, sujeito cognoscente também”. Sendo assim, buscamos fazer um plano geral marcando e esquematizando as ideias relevantes da obra analisada.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Nesse sentido, seguimos os seguintes passos na elaboração deste trabalho: leitura completa do texto em estudo – visão de conjunto do raciocínio do autor; assinalamos os pontos passíveis de dúvida e que exigem esclarecimentos; levantamento de todos os elementos básicos para a compreensão do texto; buscamos dados a respeito do autor; mapeamento da obra que é a base para a análise textual e redacional do texto, configurando as etapas da pesquisa documental, a saber:

A pesquisa documental é realizada em fontes como tabelas estatísticas, cartas, pareceres, fotografias, atas, relatórios, **obras originais de qualquer natureza** – pintura, escultura, desenho, etc), notas, diários, projetos de lei, ofícios, discursos, mapas, testamentos, inventários, informativos, depoimentos orais e escritos, certidões, correspondência pessoal ou comercial, documentos informativos arquivados em repartições públicas, associações, igrejas, hospitais, sindicatos (Santos, 2000, p. 26, grifos nossos).

A obra original que permeou a análise documental foi o livro “A Pedagogia da Autonomia” esta subsidia o fazer pedagógico do educador de forma holística e emancipatória, promovendo o protagonismo dos aprendentes.

O motivo que nos levou a escolha desta obra foi por ser o último escrito de Paulo Freire e estar mais próximo do nosso ponto de vista histórico da EJA. Além do que, por ser uma obra que condensa seu pensamento pedagógico. A Educação de Jovens e Adultos não deve simplesmente estar voltada apenas a ensiná-los a ler e escrever, com o objetivo de se reduzir o índice de analfabetismo. Freire sugere (2007, p.101) “[...]uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço.” Também deve-se oferecer uma educação ampla e com qualidade, ou seja, uma educação ao longo da vida, de forma que o aluno seja participante das transformações da sociedade e de sua realidade.

Conclusão



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Reconhecemos que ensinar Matemática na EJA é um desafio, pois não dá mais para trabalhar com esta disciplina, fazendo uso do método tradicional de ensino, imposto pela escola. É importante que o educador matemático considere os conhecimentos prévios dos educandos durante todo o processo de ensino, pois isso propiciará uma reflexão sobre as diferenças entre o saber anterior e o novo saber. Para isso, se faz necessário levar em consideração as vivências e experiências que os educandos trazem para sala de aula, oriundas do seu contexto social e cultural em que estão inseridos. O educador Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* deixa claro que é por meio do diálogo, que educando e educador juntos busquem entender as nuances dos saberes matemáticos de forma contextualizada e problematizada, bem como ainda juntos busquem alternativas pedagógicas visando sempre o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem significativo.

É preciso que a escola rompa com a concepção depositária de conhecimento, que ainda prevalece nos processos pedagógicos para EJA, quando não de práticas infantilizantes que destitui as experiências e vivências dos jovens e adultos por serem tratados como crianças, é importante ressaltar que não se ensina para jovens e adultos da mesma forma como se ensina para crianças, é preciso a priori respeitar as faculdades mentais, o nível de maturidade cognitiva dos educandos, sem fazer transferência de práticas de alfabetamento.

Neste sentido, cabe ao educador matemático valorizar o nível que os educandos estão provocando-os e estimulando-os a irem além do aprender a ler, escrever e contar, ser cidadãos críticos e reflexivos perante a sociedade para exercer a sua cidadania, ter qualificação social e profissional.

O objetivo deste trabalho foi de conscientizar o educador matemático que trabalha na EJA, a luz dos escritos de Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*, sobre a importância da leitura desta obra em sua formação, reconhecendo que os educadores matemáticos não são depositários de conhecimento e sim mediadores deste, e os educandos seres pensantes, reflexivos, interativos e livres para construir seu próprio



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



conhecimento, ou seja, numa relação de reciprocidade para se ter o direito garantido a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

Portanto, é fundamental que todo educador que atua e que pretende atuar na EJA se aproprie das obras de Paulo Freire, aqui apresentamos uma análise da Pedagogia da Autonomia, mas existem outras obras tão importantes quanto esta como “educação como prática da liberdade; educação e mudança; ação cultural; extensão e comunicação; pedagogia do oprimido”. Esta última é uma referência mundialmente conhecida, colocando Freire como o autor/educador mais lido no mundo inteiro. Por conseguinte, existem muitas nuances a serem respaldadas nas obras de Freire, basta que se tenha um empenho em adentrar no legado freiriano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ato Constitucional 1934**. Disponível em

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm Acesso em 20 abr. 2018.

Brasil. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em 20 abr. 2018a.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em 03 ago. 2018b.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, P. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____, P. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS: MEMÓRIA DE UMA PRÁXIS FREIREANA

Maria das Dores Alves Souza¹

Neste artigo analisa-se uma ação de alfabetização de adultos para compreender a influência do “Sistema de alfabetização de Paulo Freire” na prática estudada. Considera-se, que ocorreu aprendizagem da leitura, da escrita e a ampliação do nível de compreensão crítica da realidade socioeconômica, política e cultural por parte dos educandos. A ação didática considerava a realidade social, política e cultural dos educandos, e primava por uma relação dialógica entre educador e educando. Palavras-chave: Leitura e escrita. Críticidade. Humanização.

Introdução

Neste artigo analisa-se uma experiência de alfabetização de adultos com o objetivo de compreender a influência do Sistema de alfabetização de Paulo Freire na práxis de uma educadora popular. A proposta de alfabetização de adultos de Paulo Freire, no início dos anos de 1960, adquiriu forte impulsão no nordeste, gerando um Movimento de Educação Popular por seu caráter de democratização. O sistema, era mais que, simplesmente, um método, uma vez que expressava a filosofia de educação de Paulo Freire.

Paulo Freire foi um educador popular que pensou à frente de seu tempo. Suas experiências em alfabetização e conscientização possibilitaram contribuições teórico-práticas que mudaram o percurso da história da educação popular no Brasil, em especial, no Nordeste. Sua capacidade de indignação com a opressão que determinava as relações de exploração entre os homens e as mulheres na sociedade capitalista o impulsionaram à assunção de um compromisso político-pedagógico com a educação das

¹Doutora em Educação. Prof^a Adjunta do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Pesquisadora do NEJAHM - Núcleo de referência em educação de jovens e adultos história e memória no Ceará. E-mail: dores.souza@uece.br



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



camadas populares; compromisso esse que o direcionou a uma práxis comprometida com a libertação dos oprimidos.

O trabalho empírico fundamentou-se nos referenciais da história oral que segundo Freitas (2002 p. 19), “É um método de pesquisa que utiliza a técnica da entrevista e outros procedimentos articulados entre si, no registro de narrativas da experiência humana.” Em outro momento, a autora enfatiza que a “[...] preocupação da História Oral é garantir a visão de mundo, as ideias, os sonhos e as crenças dos depoentes.” (FREITAS, 2002, p. 93).

A questão central que norteia nossa reflexão neste artigo é: de que forma os pressupostos teóricos e metodológicos freireano compareceram na práxis de uma educadora popular que atuou nos anos de 1960, no Ceará?

O objeto de análise é uma experiência de alfabetização de adultos vivenciada por uma das educadoras populares que participou da pesquisa que originou este artigo.² A experiência em foco foi desenvolvida pela Congregação Coração de Maria, instituição ligada à Igreja Católica, a qual pertencia a referida educadora.

1. Memória do contexto e dos sujeitos da experiência de alfabetização

Por ser a proposta político-pedagógica freireana profundamente enraizada na realidade sociocultural, histórica e política dos sujeitos pertencente às camadas populares, não é possível analisar a experiência de alfabetização em foco sem antes situar a realidade em viviam seus atores sociais.

A história de constituição do bairro lócus da investigação Pirambu, de certo modo, metaforiza a própria história do povoamento dos bairros da periferia de Fortaleza, que foi se dando, em parte, com o chamado êxodo rural.

A população de Fortaleza é composta por um número significativo de pessoas provenientes de cidades do interior do Ceará, principalmente, por camponeses que eram expulsos das cidades em que nasciam em virtude da situação de extrema pobreza em que viviam, agravando-se nos períodos de seca. Esses camponeses eram conhecidos como os

² Pesquisa realizada em 2012, para elaboração da tese: A influência do pensamento político-pedagógico freireano na práxis de educadores populares cearenses na década de 1960, defendida em 2014, no Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



“retirantes da seca”, realidade que se transformava no conhecido fenômeno do êxodo rural.

Deste contexto de reflexão, parte-se para ver nos camponeses que se deslocavam de suas cidades interioranas, cheios de esperança de encontrar opções de sobrevivência na Capital, sujeitos históricos de uma história do Ceará, e, também, de um povo - o povo brasileiro, malgrado ao pluralismo dos grupos sociais diversos, heterogêneos, que compõem a história.

Assim, os sertanejos que chegavam a Fortaleza nos anos 1930, dentro de algumas décadas, passaram a inverter o sentido do povoamento, de modo que, nos anos 1960, o fenômeno da inchação das cidades e da inserção dos migrantes advindos do sertão para o mundo urbano era uma realidade.

Chegando à capital, os sertanejos vindos do interior do Ceará se abrigavam em localidades próximas ao mar, pela possibilidade de sobrevivência mediante a pesca ou, então, se achegavam aonde vislumbravam opções de trabalho, de modo que muitos bairros de Fortaleza iam sendo assim constituídos. Pirambu é um destes, situado na zona oeste, à beira-mar entre o bairro Arraial Moura Brasil e a Vila Santo Antônio, na periferia de Fortaleza. A maioria de sua população foi constituída de “retirantes da seca”.

O fluxo de pessoas das camadas populares na orla marítima, espaço inicialmente ocupado por colônias de pescadores, vai sendo paulatinamente se transformando em grande favela. Nesse espaço de migração intensa, os retirantes acabaram deixando a condição de flagelados, passando a viver como favelados.

A história do bairro Pirambu, assim como a de muitos bairros de Fortaleza, não deve ser conhecida somente pela óptica do conteúdo ideologizado, comum às formas noticiosas veiculadas pelos meios de comunicação, que silenciam sobre os processos de vida e luta das populações da periferia. Não se há de esquecer que as pessoas que lá residiam foram expropriadas de seus direitos sociais e vieram, de certo modo, expulsas de suas cidades pela ausência de condições dignas de sobrevivência e trabalho.

Mesmo neste contexto de negação de direitos, os retirantes não se acomodavam diante dos limites que lhes eram impostos pela sociedade capitalista e estabeleciam alternativas de intervenção na realidade social em que viviam.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Freire (1987), em *Pedagogia do Oprimido*, possibilita que se faça uma reflexão sobre as “situações-limite” vivenciadas pelos homens e mulheres na sociedade de classes, asseverando que as situações-limite são aquelas que exigem transformações a serem feitas com atos-limite. A reflexão da Pedagogia do Oprimido articula linguagem e sentido de luta, fazendo com que a apropriação dos significados aprendidos na reflexão educacional possa ser conteúdo e fala de vida, capaz de encontros na direção das transformações dos limites – os “destacados percebidos”, como observa Freire.

Para ele, a percepção dos limites expressos por um determinado momento histórico deveria impulsionar ações de superação dos limites da realidade concreta – e é nessa medida que o exercício da linguagem e do pensamento se constitui práxis histórica, senão vejamos:

[...] não são as “situações-limites”, em si mesmas, geradoras de um clima de desesperança, mas a percepção que os homens tenham dela num dado momento histórico, como um freio a eles, como algo que eles não podem ultrapassar. No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens a se empenharem na superação das “situações-limites”. Esta superação, que não existe fora das relações homens mundo, somente pode verificar-se através da ação dos homens sobre a realidade concreta em que se dão as “situações-limites”. (FREIRE, 2003, p. 90-91).

No bairro Pirambu, a existência da Congregação Coração de Maria, filiada à Igreja Católica, possibilitou que fosse instaurado, um trabalho de alfabetização de adultos, em meio mesmo àquele contexto onde a população migrante estava desprovida de condições de vida dignas.

2. A práxis de alfabetização-conscientização: memória de uma educadora popular.

O trabalho educacional, na realidade remorada passou a mobilizar a população para participar de ações alfabetização de adultos, atividades potentes para estimular o renascer da esperança na perspectiva de melhores condições de vida.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Uma das primeiras educadoras popular do bairro, protagonista desta história rememora o início desta experiência de alfabetização.

Fizemos um galpão muito grande e neste galpão a gente tinha a escola durante o dia para criança e a noite para os adultos. Funcionava com lampião de gás, naquela época não tinha energia. Então, nós começamos a visitar as famílias e conseguimos cinquenta e tantos adultos interessados em se alfabetizar. Primeiro, fizemos uma reunião para ver como fazer esse trabalho. Eles queriam mesmo aprender! Começamos o trabalho de alfabetização em 1961, com os pescadores, operários da indústria oitocica e os que trabalhavam nas fábricas da Francisco Sá. (F. C, entrevista novembro de 2012).

Se, na atualidade, ainda são constatadas dificuldades relacionadas à infraestrutura e à carência de recursos pedagógicos na educação de jovens e adultos, como seriam, então, as condições de uma experiência realizada em 1961, em um bairro de extrema pobreza e carência cultural? Imaginemo-nos, doravante, entrando num túnel do tempo e nos transportando ao início da década de 1960, e provavelmente tomaremos um enorme susto ao nos depararmos com as condições em que ocorria a prática educativa na comunidade. Vejamos:

A gente não tinha carteira, não tinha mesa. E começamos a pegar papel bem simples, papel jornal e começamos a recortar jornal, aquelas palavras grandes nas manchetes; pegávamos também nomes de alimentos, profissões; eles queriam também placa de carro, imóveis e nós formamos uma cartilha pelos interesses deles. Os interesses eram o centro de tudo. (F. C, entrevista novembro de 2012).

Nesse “não tinha mesa, não tinha carteira” ficam implícitas a riqueza das pessoas e a clareza com que os educadores freireanos vão trazer para o centro da vida os interesses das classes subalternas. Nesse tempo, essa “dupla via” – a dos que estudam e a dos que trabalham – vai se mostrando sem véus, e se percebe, também, a chamada “espacialização” da pobreza, que vai se corporificar nos espaços de segregação vividos nas cidades.

A ausência de condições de infraestrutura e a dificuldade de acesso aos recursos pedagógicos para o trabalho de alfabetização, relatadas pela educadora,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



confirmam o ambiente dessa década no que concerne à falta de compromisso político dos governantes para com a educação. Contrariamente, o compromisso e o desejo da educadora de realizar o trabalho de alfabetização, a direcionaram à busca de opções de intervenção para a ausência de recursos didáticos, quando da elaboração de possibilidades de aprendizagem da leitura e da escrita, reutilizando materiais que a princípio se transformariam em lixo.

Tinha um pessoal que veio do interior. Isso para mim foi o melhor, porque eles ensinavam coisas que eu não sabia. O jeito que puxava engenho, a manilha, os jumentos que carregavam as cargas, enfim, saiu enxada, saiu picarete, saiu cana de açúcar e até pilão.

Em três meses a gente alfabetizava, era um método excelente. Então, para mim, isso é uma educação de base. Eu descobria e aprendia. (F. C, entrevista novembro de 2012).

Este relato demonstra como havia consciência do processo de alfabetização com relação às referências freireanas, que defendia o respeito aos saberes da experiência de vida dos educandos. E, também, que a relação entre educador e educando deve ser de respeito mútuo e diálogo, para que o ensino-aprendizagem seja de permanente troca de saberes.

Dentro desse ideário, Álvaro Vieira Pinto, filósofo brasileiro e contemporâneo de Paulo Freire, compunha um diálogo de rica significação com o pensamento freireano. Buscando uma reflexão que situava a filosofia dentro da tarefa histórica crítica de edificar a educação brasileira, Pinto (1979) mostrava a necessidade de se deixar a situação que ele chamava de *cultura vegetativa*, emprestada e imitativa, para uma “nova fase histórica” em que o sujeito tenta compreender a si e ao mundo.

Essa reflexão do sujeito sobre si mesmo para se descobrir no seu mundo constitui forma da realização da consciência, o que perfaz um estranhamento para se compreender o que no mundo se posta como independente dela, como realidade objetivante.

Mostrando, contudo, contradições no seio do povo, a Professora continua o seu pronunciamento da seguinte forma:



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Nós pegamos aquelas pessoas que se poderia supor das mais ignorantes que você possa imaginar. Às vezes eles bebiam tanto que eu dizia: - Será que eles vêm para a aula?

Mas, na hora de vim para a aula, tomavam banho, trocavam a roupa e se perfumavam, você precisava ver. Eu achava aquilo muito interessante. Fazíamos o trabalho de cuidar do bairro: eles limpavam a rua, tiravam o lixo da rua, enterravam os buracos, era um trabalho de base. E o estudo vinha na ação de cuidado, na luta pela escola. A luta política começava aí. (F.C, entrevista novembro de 2012).

Mais uma vez, o relato da Educadora explicita a sua prática educativa, permitindo a compreensão de que pertencer a um grupo e sentir-se partícipe de um processo de alfabetização é estar implicada com a luta política da comunidade.

Compreendemos que isto era possível porque os educandos(a) se sentiam valorizados como seres humanos, o que, acredito desenvolvia neles(a) o sentimento de pertença à comunidade. Neste sentido, pode-se dizer que o aspecto singular do sujeito humano não se diluía no pensar coletivo, ao contrário, aí se gestava o exercício da pertença a esfera pública, onde o sujeito se alça à sua largueza como humanidade.

A Educadora, então, destaca o fato de que, no trabalho de alfabetização com adultos, o mais importante é: “contribuir para o crescimento da pessoa, fazer a pessoa se descobrir e se valorizar. No trabalho de alfabetização na comunidade do Pirambu eles lutavam para crescer”. Emocionada, ela rememora acontecimentos marcantes, significativos, ocorridos na ação educativa que desenvolveu no bairro. Dentre eles, relata:

Eu me lembro que a primeira pessoa do bairro Pirambu que entrou na universidade; um repórter perguntou o que ele dizia para o público. Ele disse que: “a maior felicidade foi ter trocado uma peixeira por uma caneta”. Isso foi marcante, “trocar uma peixeira por uma caneta”, gente isso é demais. (F. C, entrevista novembro de 2012).

Eram imagens daquele tempo – diz a Professora entrevistada. A Educadora acrescenta, também, que os educandos e as educandas se orgulhavam de suas experiências de vida. Confirmando, ela rememora um dos depoimentos dos educandos ocorridos durante o processo de alfabetização:



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Olha, eu sou pescador. Eu faço canoa, mas nem um de vocês vai me dizer com quantos paus se faz uma canoa. Você sabe com quantos paus se faz uma canoa?

Era esse o diálogo que a gente tinha com o aluno. Alunos que dialogavam com a gente, tinham a linguagem deles.

A linguagem é muito importante, faz parte da cultura. Essas pessoas que vêm bem da base, que vêm do interior, ou de tribos - muita gente vem, vinha de família de índios -, eles têm muita riqueza para passar para a gente, agora nós é que não sabemos aproveitar. (F. C, entrevista novembro de 2012).

Os depoimentos dos educandos e das educandas e também da educadora, vão delineando, de um lado, a esfera da práxis política – da ação concreta que se vivia junto às populações com quem se atuava com educação; e, do outro lado, se ia corporificando uma visão de linguagem que ligava intimamente a ação política à prática educativa alfabetizadora.

Junto a essa forma de questionamento da linguagem como ação política e da alfabetização como leitura de mundo, segue-se todo um fazer de textos vinculados à realidade local (na verdade, partindo dela, como queria Freire), que resultavam em uma prática de elaboração de cartilhas no seio da vida concreta das populações com as quais se trabalhava.

Ao questionarmos sobre as aprendizagens constituídas pela Educadora ao desenvolver um trabalho de alfabetização com adultos orientado pelo sistema de alfabetização e conscientização de Paulo Freire, a Professora assim se posiciona:

Paulo Freire descobriu o valor da pessoa. A pessoa deve se desenvolver e a gente deve tentar trabalhar os saberes delas. Isso abriu um pouco para os conhecimentos. Saber também denunciar, e anunciar. Havia muitas coisas que as pessoas tinham medo de falar. (Pausa.) O medo de falar era muito forte! (F. C, entrevista novembro de 2012).

Podemos dizer que havia na fala da Professora “zonas de sombra”, interditos, silêncios, como observa Pollack (1989), que é moldada pela angústia – “é a vigia da angústia” – mas, ao tentar organizar o distanciamento do que se quer por a distância, resulta por trazê-lo de volta, por meio de um discurso interior, que se pôde ver nas entrelinhas, nas pausas:



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Por conseguinte, existem nas lembranças de uns e de outros zonas de sombra, silêncios, "não-ditos". As fronteiras desses silêncios e "não-ditos" com o esquecimento definitivo e o reprimido inconsciente não são evidentemente estanques e estão em perpétuo deslocamento. Essa tipologia de discursos, de silêncios, e também de alusões e metáforas, é moldada pela angústia de não encontrar uma escuta, de ser punido por aquilo que se diz, ou, ao menos, de se expor a mal-entendidos. (POLLACK, 1989, p. 3).

Aqui existe uma memória oficial – de grupos majoritários, que sustentaram o golpe militar – e que se quer parecer uniforme, em suas lembranças, como que se forjando aliada a uma memória nacional. Há, contudo, outra operação da memória, que acontece sem subterrâneos, que fica silenciada e sustenta as lembranças de outros grupos sociais que definem posições e justificações, nem sempre escutadas socialmente. Pollack (1989) já observava essa “função do lembrar e do esquecer” e associava a esta vontade de salvaguardar o vivido, o sentimento de pertença que mantém a coesão interna de um grupo que sustenta uma memória comum. Vejamos:

Estudar as memórias coletivas fortemente constituídas, como a memória nacional, implica preliminarmente a análise de sua função. A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, como vimos, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementariedade, mas também as oposições irreduzíveis.

Manter a coesão interna e defender as fronteiras daquilo que um grupo tem em comum, em que se inclui o território (no caso de Estados), eis as duas funções essenciais da memória comum. Isso significa fornecer um quadro de referências e de pontos de referência. Todo trabalho de enquadramento de uma memória de grupo tem limites, pois ela não pode ser construída arbitrariamente. Esse trabalho deve satisfazer a certas exigências de justificação. (POLLACK, 1989, p. 5).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Estamos vendo que o grupo atuante com o pensamento de Paulo Freire tece uma memória comum, e o pensamento freireano calça, sustenta esta face coletiva do lembrar que “não pode ser construída arbitrariamente”.

No discurso da Professora, ela segue mostrando que mesmo diante do impedimento de falar, mesmo admitindo que nesse tempo as pessoas oprimidas tivessem medo de falar, por ocasião da solenidade de entrega de certificado da primeira turma que conclui o processo de alfabetização, um dos alunos se encoraja e fala para o governador do Estado do Ceará, nesta ocasião solene. Vejamos como a educadora rememora o discurso do aluno e relembra o esforço da fala do aluno nesse tempo difícil:

Exmo. Sr. Governador, eu quero dizer ao Sr. que nós aqui do Pirambu não estamos disposta a receber essas pitombas que os políticos mandam para cá, sabe?

Nós somos livres. Não pense que o Sr, vai ganhar votos aqui, não. Nós agradecemos o que foi nos dado, agradecemos os esforços das professoras, o material que vocês ofereceram para a gente... Mas sabemos que isso é uma obrigação que vocês têm.

Vocês não fizeram favor nenhum a nós. Nós estamos fazendo a cidade. Nós vamos invadindo terras, depois o branco vem e toma e vai empurrando a gente para longe, tomando conta da cidade. Nós é que somos os colonizadores, nós é que somos os donos da terra. (F. C, entrevista novembro de 2012).

Também, aqui, vemos que o que está em jogo na memória é o sentido da identidade individual e do grupo que faz a urdidura de suas memórias subterrâneas (POLLACK, 1989). Vemos que a Professora “chama um tempo na memória” e pessoas (Lauro de Oliveira Lima, entre outros), bem como posições de um grupo que vivenciava as referências de Paulo Freire em sua prática educadora. Ao refletir, na entrevista dada a mim, sobre o discurso do aluno, a Educadora assim se posiciona arrematando lembranças: “- Isso para mim foi excelente; deu uma lição sem ninguém explicar. Para mim, isso foi tudo, achei muito grande.” A fala continua e ela vai trazendo como lembrança mais uma atividade na comunidade, em que outro aluno se pronunciou – tecendo “atos-limites (atos que superam condicionamentos e começam a realização de transformações)”:



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Depois, em outra oportunidade, quando o Governador Virgílio Távora esteve na comunidade por causa de uma enchente, que inclusive ele ajudou muito, um aluno reivindicou condições para o bairro falando o seguinte:

- Agora, doutor, está faltando o saneamento. O Sr. descobriu nosso valor, agora vamos fazer calçamento, vamos alinhar nossa rua. Vamos colocar energia, vamos colocar ônibus. Será que não temos direito a isso? (F. C, entrevista novembro de 2012).

A ação alfabetizadora em análise sofreu drásticas interferências no pós golpe militar de 1964. Mesmo sob a repressão da ditadura militar, as práticas de Educação Popular conseguiram eclodir e sobreviver, constituindo-se em sementes que vão germinar nas décadas seguintes. Essas práticas se tornam referência ética, epistemológica, política e metodológica, para grupos populares, movimentos sindicais, movimentos religiosos e partidos de esquerda que, vivenciando os princípios da Educação Popular, se fortalecem nas lutas pelos direitos da classe trabalhadora e das utopias críticas. Essas utopias críticas vão gestando saberes capazes de alimentar os processos de educação popular em curso no País – junto aos percursos das lutas populares – na construção de práticas alfabetizadoras que contribuam efetivamente para a libertação humana.

Considerações finais

A narrativa da Educadora Popular demonstra que a experiência de alfabetização com adultos por ela vivenciada, foi fundamentada nos construtos teóricos e metodológicos do sistema de alfabetização-conscientização sistematizado por Paulo Freire. Permite inferir, que ocorreu aprendizagem da leitura, da escrita como também a elevação da auto estima dos educandos e das educandas. A ampliação do nível de compreensão crítica da realidade socioeconômica, política e cultural por parte dos educandos e das educandas também é evidenciada nas falas da educadora. A ação didática considerava a realidade social, política e cultural dos educandos, e primava por uma relação dialógica entre educador e educando.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



A experiência em análise contribui para o entendimento de que, as ações educativas e culturais desenvolvidas com as camadas populares, no início dos anos de 1960, foram determinantes quanto ao considerarmos que esse foi um dos períodos mais significativos na história da Educação Popular no Brasil. As práxis vivenciadas neste período, certamente, deixaram um legado político e pedagógico e, indubitavelmente, devem ser consideradas não somente como memória histórica mas, principalmente, como importantes referências para a consecução de projetos de educação quer na esfera pública, quer no campo das práticas de educação popular nos movimentos sociais, e, também, na constituição de políticas públicas de educação de jovens e adultos na atualidade.

Referencias

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREITAS, Sônia Maria de. **História oral**: possibilidades e procedimentos. São Paulo: Humanistas: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e Existência**: problemas filosóficos da pesquisa científica. São Paulo: Paz e terra, 1979.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.



AS NARRATIVAS DE ALUNOS/AS DA EJA¹: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA (RE) CONSTRUÇÃO DE UMA CIDADANIA EMANCIPADORA

Gessiane Aline Bezerra e Silva Ferreira²

Marta Maria da Silva Gomes³

Orientadora: Aline Renata dos Santos⁴

Resumo: Este artigo trata de narrativas de alunos/as e seus desafios e possibilidades enfrentadas na saída e retomada aos estudos, suas experiências emancipatórias logo após a (re) inserção na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para discussão teórica, trazemos FREIRE (1979) BLAY (2002) HAGE (2001). Os resultados evidenciaram que os sujeitos veem na EJA uma possibilidade de reinserção e emancipação diante a uma sociedade que a todo instante se transforma e que exige dos mesmos, novas formas de sociabilidade e qualificação.

Palavras-chave: EJA; Narrativas; Emancipação.

INTRODUÇÃO

Este trabalho versa sobre as narrativas de estudantes da EJA e buscou compreender quais os desafios e possibilidades vislumbrados por eles/as na (re) inserção no ambiente escolar que caminhe para a (re) construção de uma cidadania emancipadora. O interesse em compreender as narrativas de alunos da EJA surgiu na graduação através do componente curricular obrigatório Educação de Jovens e Adultos⁵. Os relatos nos trouxeram uma nova visão para além da alfabetização/letramento desses sujeitos, mas uma possibilidade de cidadania emancipadora.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, está inserida na meta do Estado brasileiro de erradicar o analfabetismo juntamente com o de proporcionar à população cuja faixa etária não se adéqua mais ao Ensino Fundamental e Ensino Médio a complementação de sua formação escolar. Embora as cartilhas⁶ do governo enfatizem

¹ Educação de Jovens e Adultos

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco. Email: gessyline777@gmail.com

³ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco. Email: martagomes-18@outlook.com

⁴ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Email: aline.renata24@hotmail.com

⁵ Componente curricular obrigatório do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco lecionado pela a professora Aline Renata dos Santos, no 9º período, 2018.

⁶ A Coleção Cadernos de EJA foi elaborada para o ensino fundamental de jovens e adultos, da alfabetização até a 8ª série. Ela poderá também ser utilizada, integralmente ou em parte, em outras situações de ensino, como nas experiências de educação não formal, apesar de seu foco ser o ensino fundamental de jovens e adultos ofertado pelas escolas públicas. Ela é parte de um convênio estabelecido, por meio do FNDE, entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e a Fundação Unitrabalho.

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/13536-materiais-didaticos>



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



a necessidade de promover entre os sujeitos do EJA o aprendizado para a formação escolar, também está enfatizada a formação de sujeitos sociais críticos e aptos a lidar com as exigências de um mundo em transformação.

Ao refletirmos sobre a EJA, podemos perceber que no decorrer de sua história esta modalidade de educação foi contemplada na legislação tais como a Constituição Federal de 1988 e a Lei Diretrizes de Bases- LDB 9394/96. A oferta de cursos aos jovens e adultos proporciona oportunidade educacional apropriada, considerando as características do aluno, seus interesses, condição de vida e trabalho. A EJA é uma modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio, que visa oferecer oportunidade de estudos às pessoas que não tiveram acesso ou continuidade desse ensino na idade própria, assim como, prepará-los para o mercado de trabalho e o pleno exercício da cidadania.

Contudo, apesar dos amparos legais, que determinam as características e objetivos desta modalidade de ensino, sabemos que a mesma ainda não garante uma educação de qualidade para os sujeitos que buscam na EJA uma oportunidade de ascensão social como melhores empregos e salários, ou mesmo uma satisfação pessoal em elevar o nível de conhecimento.

Segundo dados do IBGE⁷ os níveis de evasão continuam crescendo e a porcentagem chega a 42,7% desde 2009 até os dias atuais. O que nos leva a refletir como os programas lançados e toda propaganda a fim de acabar com o analfabetismo assumiram como papel principal conter os índices alarmantes com políticas compensatórias para amenizar as distorções educacionais de um direito à educação que não se efetivou com legitimidade e equidade.

Diante desse cenário e do contexto escolar pesquisado construímos a seguinte questão: Quais são os desafios e as possibilidades dos sujeitos da EJA na (re)inserção no contexto escolar que possibilitem à construção de uma cidadania emancipadora?

Mediante esta questão, traçamos como objetivo geral: compreender quais são os desafios e as possibilidades dos sujeitos da EJA na (re)inserção no contexto escolar que possibilitem à construção de uma cidadania emancipadora. Elencamos como objetivos específicos (1) Identificar os motivos da evasão e da retomada dos alunos/as do EJA aos estudos e (2) Analisar, através das narrativas, indícios de uma construção da cidadania emancipadora.

A título de organização, estruturamos esse artigo em três seções, além da introdução, considerações finais e referências, são elas: a) desenvolvimento, em que realizamos uma discussão teórica sobre a EJA; b) metodologia, c) resultados,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



discorreremos sobre os dados coletados através das narrativas dos sujeitos e realizamos inferências.

ENTRE A INSTRUÇÃO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ALFABETIZAÇÃO PARA QUÊ TE QUERO?

Freire (2015) conceitua o homem enquanto um ser social, apto a aprender, através da educação se forma sua identidade, ideologia e o seu modo de vida. Nessa perspectiva, aprender é uma descoberta criadora, com abertura ao risco e a aventura do ser, pois ensinando se aprende e aprendendo se ensina.

O desenvolvimento da alfabetização de adultos “no Brasil acompanha a história da educação e teve início com o trabalho de catequização e ensino das primeiras letras, realizado pelos jesuítas, durante o Brasil colônia, em 1549”. (GHIRALDELLI JR. 2000, p. 15). Ao longo do tempo, o avanço econômico e tecnológico passou a exigir mão-de-obra cada vez mais qualificada e alfabetizada, com isso, várias medidas políticas e pedagógicas foram adotadas no decorrer dos tempos

No início, período da colonização do Brasil, as poucas escolas existentes era privilégio das classes médias e altas. “Nessas famílias, os filhos possuíam acompanhamento escolar na infância; no qual acreditava não haver necessidade de uma alfabetização para jovens e adultos, as classes pobres não tinham acesso à instrução escolar e quando a recebiam era de forma indireta” (GHIRALDELLI JR., 2008, p. 24).

A educação de adultos delimitou seu lugar na história da educação no Brasil por volta da década de 1930, quando começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no país. Nesse momento, a sociedade brasileira passava por grandes transformações políticas, econômicas, sociais e culturais aliadas ao processo de industrialização e à concentração populacional nos centros urbanos. A década de 1940, com o fim da ditadura de Vargas em 1945 e o país vivendo a efervescência política da redemocratização, foi marcada por algumas iniciativas políticas e pedagógicas que ampliaram a educação elementar. Tais iniciativas foram impulsionadas pelo Governo Federal, que traçou diretrizes educacionais para todo o país, com o intuito de acabar com o analfabetismo. (SOARES, 2002).

Para uma melhor compreensão da Educação de Jovens e Adultos, vale salientar os princípios aos quais ela é regida, assim recorreremos às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB 11/2000 e a Resolução CNE/CEB 1/2000) que salientam elementos que carecem ser observados na oferta e estrutura dos componentes curriculares dessa modalidade de ensino, ao qual estabelece “*Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio*”. Assim as diretrizes preconizam a EJA



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



não apenas como uma função de suprir somente a escolaridade perdida, mas sim à função reparadora, qualificadora e equalizadora garantida na legislação.

No entanto esse pano de fundo não condiz com o contexto exposto onde essa educação assume um caráter tecnicista, em que as estratégias compensatórias ofertadas tentam sanar de imediato os índices alarmantes de analfabetismo. Ciente de que esses jovens e adultos não podem ser tratados como crianças e nem receber uma educação infantilizada. O perfil dos alunos da EJA se caracteriza por sujeitos que tiveram que ingressar cedo no mercado de trabalho, marginalizados, por falta de políticas públicas assistencialistas, contrapondo o estereótipo de adulto que segue o curso regular de escolarização (OLIVEIRA, 1999).

É importante situar que ofertar a educação como tábua salvadora não resolve todos os problemas desse público, afinal existem razões pelas quais houve essa evasão e esse abandono aos estudos parte de fatores externos a escola como a “desigualdade social em tempos de exclusão, miséria e falta de emprego, terra, de teto e de condições dignas de vida impostos a uma parcela significativa da população” (HAGE, 2001, p. 2). Logo a alfabetização de adultos por si só não resolve a lacuna de falta de políticas públicas que diminua as desigualdades sociais de distintas ordens.

Situando que de 1964 sob à luz do golpe militar até o início dos anos 1980 a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, cabe aqui ressaltar, surgiu como alternativa à qualificação de mão de obra, com vistas ao atendimento da demanda industrial, onde sua principal função era a de formar indivíduos que agissem como “máquinas”, sem nenhum senso crítico.

No auge da barbárie do golpe militar as propostas freirianas era um ato de revolução contra a ordem e tortura imposta, onde o exílio do mesmo é uma tentativa de silenciar suas práticas educativas. O que vemos em seguida é um aligeiramento dessa formação, que prioriza os saberes técnicos, tais como: saber seu próprio nome e domínios matemáticos básicos, uma educação que não está voltada para a promoção do sujeito e sua emancipação dentro de um caráter crítico-reflexivo, mas para apenas a instrução (PALÁCIOS, 1995 apud OLIVEIRA, 1999). Para Freire a educação deveria corresponder à formação plena do ser humano, afinal:

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos direitos à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser (FREIRE, 2002, p.193).

A partir dessa reflexão trazemos as narrativas de estudantes da EJA, sobre o seu processo de reinserção na sociedade a partir da escolarização, a saída e a retomada, e o quanto esse processo foi enriquecedor para a formação de cada um deles, mediante os desafios, mas também trazendo um leque de possibilidades.

METODOLOGIA



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Considerando o processo e a ação-reflexão na ampliação dos conhecimentos através dos nossos possíveis resultados, utilizaremos a pesquisa qualitativa, pois neste tipo de pesquisa pode-se pôr em prática novos caminhos analíticos construídos a partir do diálogo no processo criativo que existe nesse tipo de pesquisa. Segundo Godoy (1995, p.61), “do ponto de vista metodológico, a melhor maneira para se captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador “colocar-se no papel do outro”, vendo o mundo pela visão dos pesquisados”. Uma abordagem que enriquece e contempla o atendimento de nossos objetivos.

O campo de pesquisa foi uma escola localizada em Olinda-PE, no Bairro do Rio Doce, onde possui 4 (quatro) turmas da EJA, sendo 1 (uma) turma do Ensino Fundamental e 3 (três) turmas do Ensino Médio. Elegemos a turma do 3º ano do Ensino Médio constituída por 44 (quarenta e quatro). Os sujeitos da pesquisa são constituídos por 13 mulheres e 11 homens que responderam ao roteiro de perguntas, estando ausentes 10 pessoas. Referente à idade dos sujeitos às mulheres possuem faixa etária de 18 a 56 anos e do público masculino é de 18 a 23 anos. No intuito de preservar a identidade dos sujeitos iremos utilizar letras para identificá-los.

Trazemos as narrativas como instrumento de coleta de dados que possibilitou compreender a complexidade das histórias contadas pelos indivíduos sobre os conflitos e dilemas de suas vidas. Para Queiroz (1981), a narração é como “[...] o relato do narrador sobre a sua existência através do tempo, tentando reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu” (p. 19). Nesse sentido, as narrativas são pontos-chaves para a descoberta e compreensão dos desafios e possibilidades que os alunos/as da EJA enfrentaram para a (re) inserção na vida escolar e social.

Para a organização e análise dos dados recorreremos a técnica da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) A escolha dessa técnica parte do pressuposto de uma leitura dos dados de forma mais significativa e compreensível. Assim, fizemos uso das três fases de desenvolvimento da análise de Conteúdo, a saber: Pré-análise (realizamos leituras das narrativas dos estudantes); exploração dos dados (classificamos e categorizamos os dados); tratamento e inferências (nesta fase inferimos acerca dos dados articulando com os autores).

RESULTADOS

Estruturamos essa análise em duas seções: na primeira seção nos deteremos a evidenciar o porquê da retomada aos estudos na EJA; na segunda seção destacaremos os desafios que os levaram a se evadirem do contexto escolar, em ambas as seções contextualizamos os processos histórico-sociais para melhor compreensão de tais afirmações e que nos indicam indícios de construção de uma cidadania emancipadora

Para uma melhor análise dividimos as narrativas femininas das masculinas porque entendemos o quão a categoria de gênero diferencia as experiências vividas por



esses sujeitos. Cientes de que as mulheres sofreram e sofrem com o patriarcado que as impõe numa condição inferior ao homem e de obediência, que busca restringir a mulher somente ao espaço familiar/doméstico as silenciando de ocupar outros espaços de empoderamento, engajamento social e de independência financeira e pessoal.

Motivos que levaram a reinserção no contexto escolar através da EJA

Conforme apresentamos nesta seção vamos explicitar quais os motivos dos sujeitos da EJA de retornarem à escola. Há vários motivos dos sujeitos retornarem aos bancos escolares, e a partir das narrativas identificamos: no que diz respeito ao Acesso ao Ensino Superior identificou-se nos relatos 2 homens e 1 mulher, no quesito Inserção na Sociedade há apenas 1 relato feminino, quanto à Inclusão 1 narrativa masculina e 3 femininas, no que diz respeito à Certificação há 5 relatos de homens e 4 de mulheres e por fim as Exigências do Mercado de Trabalho existe um quantitativo de 1 homem e 4 mulheres.

Com o intuito de identificar quais os motivos de retomada dos alunos/as da EJA aos estudos, analisamos as narrativas e descobrimos que os motivos que se sobressaem nos relatos masculinos do porquê dessa retomada é que: Dois estudantes veem na EJA um passaporte para concluir o curso e buscar um ensino superior. Assim o sujeito **A** explica que *“nunca é tarde para alcançar os objetivos”* (2018) e fica evidente nos discursos a força de vontade de alguns mediante essa retomada.

Três alunos relataram que a EJA é uma segunda oportunidade, o sujeito **B** explicita em sua fala a importância dessa formação, pois, *“sem ela não somos nada”* (2018) o que nos leva a refletir o quanto estamos imerso num contexto social que é pensado para uma sociedade letrada e culta, que não considera em seus espaços os sujeitos analfabetos ou com baixa escolarização.

Cinco alunos buscam na EJA uma oportunidade de concluir os estudos, e dessa forma o sujeito **C** argumenta que *“felizmente a EJA possibilita que esse tempo perdido não seja tão prejudicial fornecendo a nós estudantes uma forma de conclusão eficaz, rápida e eficiente”* (2018). Se de um lado a EJA aparece como uma luz no fim do túnel, de outro nos surge à preocupação deste aligeiramento da formação que muitas vezes é para atender as demandas de mercado. O sujeito **D**, por exemplo, narra que a retomada de seus estudos é justamente para obter um trabalho melhor.

Dentre o público feminino os relatos que se destacam são de quatro alunas que descrevem o motivo de voltarem a estudar na intenção de terminar os estudos almejando um trabalho melhor. A aluna **E** afirma que *“tudo nessa vida se queremos ter um trabalho melhor uma profissão melhor, temos que ter escolaridade”* (2018). O que condiz com fortes correntes do mercado capitalista e a necessidade crescente de qualificação profissional, essa modalidade vem ganhando ênfase e várias alternativas têm sido propostas a fim de preparar essas massas populares para o mercado de trabalho (OLIVEIRA, 1996).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Em continuidade, três alunas buscam recuperar a oportunidade de estudar e ter uma formação e se sentir mais incluída na sociedade, para Camargo e Martinelli (2006 p 199) “O significado de ser alfabetizado está vinculado à questão da ascensão social, mas principalmente com a autoestima” deste modo o sujeito vê a alfabetização como um passaporte para uma cidadania mais plena. Quatro alunas expressam seu desejo de concluir o curso e ter uma certificação. Ao final das análises dos relatos, identificamos a descrição de uma ex-presidiária, que chamaremos de sujeito **F**, que alega ter se matriculado na EJA porque estava presa e ganhou à condicional. Enquanto espera pela audiência e no intuito de apresentar um bom comportamento para justiça ela fez a opção de se matricular no EJA, pois acredita ser uma possibilidade de buscar uma reintegração social.

Ainda em sua narrativa a mesma conta que não trabalha porque está esperando a audiência e pontua *que “é muito difícil conseguir emprego por ser ex-presidiária”* (2018). Esta fala nos leva a problematizar os estereótipos e a discriminação sofrida por aqueles que cumprem a pena e em sua segunda chance lhe é negado o direito de estar em sociedade e de reintegrá-la. Este retorno à escola “significa um marco decisivo no restabelecimento dos seus vínculos com o conhecimento escolar, libertando-os do estigma do analfabetismo e dos sentimentos de inferioridade” (OLIVEIRA, 1996 p. 37). Pode-se assim afirmar que a EJA nessa narrativa traz amplos significados, é mais que uma formação, mas uma reconstrução de si próprio.

Motivos das evasões dos sujeitos

A evasão escolar é tida como o abandono a escola, Duarte citado por Ramalho (2010) caracteriza a evasão como uma expulsão escolar, pois a saída do aluno da escola não é um ato voluntário, e sim reflexos das necessidades de seu contexto social que os força a abandonar a escola para adentrar em espaços outros e prover de condicionantes essenciais a sua vida, como manutenção da sua própria sobrevivência.

Os sujeitos revelaram três motivos a dificuldade de conciliar Trabalho X Escola, Didáticas Pedagógicas e por fim Patriarcado que se distinguem de acordo com o sexo/gênero dos sujeitos. Dentro dos relatos masculinos identificamos que oito (8) sujeitos ingressaram no mercado de trabalho muito cedo e foi difícil conciliar escola e trabalho pois, abandonaram os estudos para trabalhar e ajudar na renda familiar. Ponto este que nos leva a refletir sobre o trabalho infantil, este ocorre em classes menos favorecidas, ou seja, “para a criança e o adolescente das classes populares determinados privilégios desfrutados no seio familiar são perdidos à medida que esses sujeitos crescem e passam a ter condições de fazer certas tarefas” (SOUZA; ALBERTO, 2008 p. 715). A educação enquanto direito assume um segundo plano, porque o direito maior a ao gozo da vida e da infância lhe é roubado, assim lutar pela sobrevivência é primordial.

Nos relatos femininos quatro (4) alunas descrevem que tiveram que parar os estudos ainda na adolescência para cuidar dos irmãos mais novos e por conta dos



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



afazeres domésticos. Assim, a aluna **G**, por exemplo, descreve que teve que se “*dedicar a eles*” (2018) o que parte para uma problemática dentro de gênero do quanto a mulher não pode ocupar outros espaços, redimindo seu lugar de ocupação somente ao lar, bem como evidencia o lugar e a função social que na sociedade patriarcal é imposta às mulheres.

Em continuidade, três (3) alunas engravidaram na adolescência e não tiveram coragem de deixar o filho em casa e, também não tinham condições de contratar uma babá para ficar com a criança e ainda narram que os esposos não permitiam que elas fossem para a escola, mediante a essas situações pararam os estudos. A fala da aluna **H** é bastante marcante quando ela traz que “*fui privada de estudar porque casei cedo, e voltei às aulas depois de 27 anos afastada*” (2018) discurso este que nos leva a refletir sobre a herança do patriarcado ainda tão presente na sociedade. Segundo Blay (1988), as mulheres brasileiras passaram cada vez mais, portanto a agir, contra as decisões de poder buscando formas de se posicionarem.

Apesar da proibição, elas não desistiram de buscar sua formação/certificação mesmo com o passar dos anos. A aluna **I** conta que quer muito terminar seus estudos e descreve a felicidade ao retornar a escola e argumenta “*trabalho sim! Mas isto não impede que eu venha para o colégio, já pensei em desistir, mas, minha filha me dar a maior força para continuar*” (2018). Para nós, a luz de Paulo Freire (1994), as pessoas são seres de transformação e não de adaptação; sabemos que a muito a se conquistar e desnaturalizar e isso requer tempo e tão somente experiências porque a partir das lutas das dificuldades elas aprenderão a galgar passos cada vez mais transformadores. Percebe-se o quanto é difícil para as mulheres conquistarem o seu espaço na sociedade um espaço que não seja sua casa, um espaço de poder, de autonomia, de realização profissional, um espaço de direito.

Contudo, essa volta à escola acontece permeada por justificativas que explicitam que para estar na escola atualmente, foi preciso criar os filhos primeiro, ganhar a confiança do marido, deixar seus afazeres domésticos impecáveis. As autoras Maruani e Hirata (2003) ressaltam que somente uma pequena parcela de mulheres tem obtido ganhos significativos, tanto no mercado de trabalho quanto no acesso às liberdades individuais em termos de participação na vida pública e política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após ouvir as narrativas dos sujeitos da EJA, e identificar os desafios e possibilidades, passamos a ter um olhar sensível no que diz respeito a priori de sua escolarização. A EJA não é só uma modalidade para alfabetizar ou certificar os sujeitos para poderem conseguir se inserir no mercado de trabalho, os sujeitos enxergam na Educação de Jovens e Adultos uma possibilidade de reinserção e emancipação enquanto cidadãos de direitos imersos em uma sociedade preconceituosa, em que a escolarização fora da faixa etária ainda acarreta em discriminação.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Ainda foi possível perceber influências de uma sociedade patriarcal na qual mulheres ainda desistem dos estudos para se dedicar ao lar por ordem do marido. As vozes externalizadas dos sujeitos nos remeteram que a educação dos jovens e adultos precisa ser olhada com mais sensibilidade e especificada e que possibilita uma transformação naquele sujeito. Sujeitos estes que tem o direito de serem considerados em suas singularidades, mães, pais, trabalhadores e enquanto ser que possuem uma vida de luta lá fora por uma estabilidade financeira e social.

Acredita-se que toda aprendizagem deve ser dotada de significados e sentidos. E para as escolas de EJA uma aprendizagem dotada de significados e sentidos é aquela que acontece a partir da realidade dos estudantes, sujeitos imersos em uma sociedade que a todo instante se transforma e que exige dos mesmos, novas formas de sociabilidade e qualificação e emancipação.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BLAY, E. A. (2002) Gênero na Universidade, **Educação em Revista**, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, n.3, Marília, UNESP-Marília-Publicações, pp. 73-78.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971.
- BRASIL. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971.
- BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Parecer CNE/CEB n. 11 de 10 de maio de 2000. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury. Brasília.
- CAMARGO, P. da S. A S., MARTINELLIS. de C., **Educação de adultos: percepções sobre o processo ensino-aprendizagem**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE).v 10, n 2, Jul/Dez, 2006, p 197-209
- FREIRE, P. **Conscientização teoria e prática de libertação**. São Paulo. Cortez e Moraes, 1979
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14. ed. rev. atual, -Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. 3 ed.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- GADOTTI, M. Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. In: **Congresso Internacional**, 2000, Évora. Um olhar sobre Paulo Freire: trabalhos apresentados... Évora, PT: Universidade de Évora, 2000.
- GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução a Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades**. Revista Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n.2. p. 57-63, mar/abr, 1995.
- GHIRALDELLI JR., Paulo História da Educação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000. 12. _____ . Paulo. **“Entrevista: O Plano do heroísmo”**. In. Revista Educação n°. 129, Janeiro 2008. São Paulo: Editora Segmento, p. 4 a 6, 40 a 45.
- HAGE, S. M. Educação de jovens e adultos, analfabetismo e compromisso social: análise da experiência educativa do projeto alfabetização cidadã na transamazônica. UFPA, 2001. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsitefiles/ppged/arquivos/files/gt9.pdf>. Acesso em 10/08/2018
- OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 12, p. 59-73, 1999.
- PALACIOS, J. Introdução à psicologia evolutiva: história, conceitos básicos e metodologia. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. Cadernos do CERU, São Paulo, n. 16, p. 107-115, nov. 1981.
- ROMÃO, J. E. (Org.). **Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2006. v. 5.
- RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re) construção da subalternidade: considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2007.
- SOARES, Magda Becker. **As muitas facetas da alfabetização**. Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 52, fev. 1985.
- SOUSA, Olívia Maria Costa Grangeiro de. ALBERTO, Maria de Fatima Pereira. **Trabalho Precoce e Processo de Escolarização de Crianças e Adolescentes**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 13, n. 4, p. 713-722, out./dez. 2008. Acessado em: 25/05/2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n4/v13n4a09.pdf>



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: perspectivas de uma educadora

Esp. Maria Cleoneide Soares – POSEDUC/UERN – cleoneide_s@hotmail.com¹

Esp. Juliani Suellem Kelly do Nascimento²

Dr^a Normandia de Farias Mesquita Medeiros³

RESUMO

o artigo visa discutir sobre a docência na educação de jovens e adultos a partir da perspectiva de uma educadora. Objetiva-se com este trabalho discutir sobre a docência na educação de jovens e adultos a partir da perspectiva de uma educadora. A pesquisa é qualitativa baseada em Bogdan e Biklen (1994), utilizou-se ainda da entrevista semiestruturada, Gil (1999). A docência na EJA requer do educador um planejamento sistemático, que perceba a especificidades destes alunos.

Palavras-chave. Docência. Educação de jovens e adultos.

Introdução

O presente texto visa dialogar sobre a docência na educação de jovens e adultos a partir de um relato de experiência. A docência na educação de jovens e adultos deve ser direcionado aos saberes do cotidiano desses alunos. Sabe-se que uma prática que reflita sobre o fazer pedagógico se faz necessário em qualquer seguimento da educação. Ressalta-se que é na educação de jovens e adultos que as ações didáticas pedagógicas sejam específicas para essa modalidade de ensino observando-se o perfil do aluno e compreendendo a sala de aula da EJA como uma realidade diferenciada.

¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. E docente contratada da faculdade de Educação da UERN. E-mail: Cleoneide_s@hotmail.com

² Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Professora da educação básica e participante do Projeto de Extensão Diálogos em Paulo Freire Educação Popular – LEFREIRE, ligado à Faculdade de Educação – FE, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. E-mail: juliani.nascimento@hotmail.com

³ Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



para assim poder obter melhores resultados. Este estudo objetiva dialogar sobre a docência na educação de jovens e adultos a partir de uma experiência vivenciada por uma educadora na EJA.

Em síntese, as ações didáticas pedagógicas devem ser pensadas a partir da realidade e contexto a qual os alunos estão inseridos, para que assim os conteúdos didáticos pedagógicos façam sentido. O olhar do educador se necessário para o ensino-aprendizagem dos alunos da EJA.

Metodologia

A metodologia da pesquisa é qualitativa baseada em Bogdan e Biklen (1994, p. 16). E para a produção das informações utilização o relato de experiência para a produções das informações. O aporte teórico que norteia é Freire (1996), (2017), (1989).

A pesquisa é de abordagem qualitativa, baseada em Bogdan e Biklen (1994, p. 16), os autores assinalam que nesta os dados recolhidos são designados por qualitativos por serem “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas”. Afirmam ainda que: “A fonte de dados é o ambiente natural, o que expressa à preocupação com o contexto no qual as informações são obtidas”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.47).

A primeira ação da pesquisa foi o estudo sobre os aportes legais, referencial teórico que discutem a educação de jovens e adultos, como a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, Freire (1996), (2017), (1989). A partir desta ação, construiu-se um roteiro com três questões sobre a docência na educação de jovens e adultos, essas questões nortearam a entrevista semiestruturada, sobre a experiência na educação de jovens e adultos e o que envolve a docência na educação de jovens e adultos e suas as ações didáticas pedagógicas em sala de aula.

Essa entrevista semiestruturada foi aplicado a uma professora aposentada que trabalhou por mais de dez anos na educação de jovens e adultos – EJA.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Utilizou-se o aplicativo gravador do celular *smartfone* para gravar as falas da docente para posteriormente serem ouvidas e transcritas na íntegra.

Resultados e Discussões

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. (BRASIL, 1996).

Neste sentido, os alunos que estudam nesta modalidade de ensino, são sujeitos que visam algo através da escolarização, seja ele qual for, se faz necessário que o educador os valorize, motive-os, proponha uma proposta didática pedagógica condizente com a realidade destes sujeitos. E pensando por este viés, pesquisamos junto a uma educadora que atuou por um período considerável em turmas de jovens e adultos e apresentou uma prática bastante inclusiva pois esteve atenta aos sujeitos aprendizes e assim ministrou aulas com sentido para seus alunos.

O educador que atua na modalidade de ensino de jovens e adultos deve estar atento ao que fazem os alunos permanecerem em sala de aula e assim instiga-los, regar seus sonhos e ter sensibilidade para envolve-los em ações didáticas pedagógicas que tenham sentido para esses jovens e adultos. Pois,

Os alunos que estão na EJA, são alunos que já recebeu “os não” da vida, eles precisam ser valorizados, eles precisam dessa autoestima, precisa que alguém acredite neles, e uma de suas primeiras missões enquanto professor, enquanto educador de jovens e adultos é sempre fazer o aluno acreditar que ele é capaz, que é possível ele aprender e conseguir, que ele pode e isso vai contribuindo para que eles vençam suas dificuldades. (relato cedido em 21 de março de 2018)

Está atenta aos seus alunos, conhecendo sua realidade e os observando como sujeitos que tem seus saberes, tem seus conhecimentos de mundo. Ou seja, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1989, p. 15). E para valorizar os conhecimentos de mundo de seus alunos a educadora pesquisada, destaca que: “minha



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



principal fonte de estudo para trabalhar com jovens e adultos foi Paulo Freire em seu Livro *Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia*. Nestas leituras, me constitui ainda mais como professora⁴.” Essas leituras nortearam as práticas, haja vista, Freire foi um dos precursores da alfabetização de jovens e adultos, com suas campanhas de alfabetização.

E como Paulo Freire propõe uma metodologia “libertadora”, “humanizada”, “conscientizadora” nada melhor do que ler seus postulados para se inspirar e pôr em prática seus ensinamentos, pois “não há docência sem discência” Freire (1996, p. 21). Assim sendo, a professora confessa que: “foi desafiador alfabetizar jovens e adultos, mas após as leituras em Freire me motivei ainda mais para problematizar a partir de sua realidade”.

A Professora⁵ assegura ainda que para ser uma educadora de jovens e adultos é importante:

Ter como ponto de partida conhecer a realidade, quem são seus alunos? O que eles querem? E acabar com essa visão que o aluno não quer nada, ele quer alguma coisa, mesmo aqueles que estavam ali e que o sistema formal já tinha jogado ele fora da escola, outros não tiveram a oportunidade de estar ali independente do momento, mas eles estavam ali porque queriam alguma coisa, e o meu desafio era descobrir o que eles queriam, e a partir daí trabalhar essa realidade. (relato cedido em 21 de março de 2018)

Inspirada em Freire a professora buscava conhecer a realidade de seus alunos, os motivava, valorizava seus saberes e suas aulas partiam sempre de sua realidade. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases 9393/96 o sujeito aluno da EJA é aquele que não teve oportunidade ou acesso a escolarização na idade adequada, sendo muitas vezes, o sujeito que vive a margem da sociedade e busca na escolarização um meio para melhorar suas condições de vida e sair da sua condição social.

O sujeito da EJA busca a escola porque sabe a importância de ser letrado, mas isso não assegura que o mesmo venha ter melhores condições de vida. Para tanto, os

⁴ Relato cedido em 21 de março de 2018.

⁵ A professora lecionou por mais de 5 anos na EJA. Não utilizaremos o nome da mesma para preservar o anonimato.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



alunos desta modalidade de ensino a escola é: “o lugar onde os que não sabem vão aprender com quem sabe (o professor) os conhecimentos necessários para ter um trabalho melhor (menos pesado, mais bem pago) e um lugar social mais valorizado”. Barreto e Barreto (2005, p. 63).

No entanto, a busca por aprender ler e escrever, Freire assegura que:

O analfabeto principalmente os que vivem nas grandes cidades, sabe mais de que ninguém, qual a importância de saber ler e escrever, para a sua vida como um todo. No entanto, não podemos alimentar a ilusão de que o fato de saber ler e escrever, por si só, vá contribuir para alterar as condições de moradia comida e mesmo de trabalho. Essas condições só vão ser alteradas pelas lutas coletivas dos trabalhadores por mudanças estruturais na sociedade. (FREIRE. 2006, p. 70).

A escolarização é um meio para buscar os conhecimentos necessários para lutar por sua emancipação, por seus direitos entre outros. Neste sentido, é importante que o docente desta modalidade de ensino esclareça que a escolarização vem ser um ponto inicial para reivindicar seus direitos, que contribui para sua emancipação e conscientização.

Essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. [...] os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. (FREIRE, 2000, p.29)

A docência na EJA exige que o docente seja criativo e aguçar a curiosidade dos sujeitos da EJA, neste sentido a educadora menciona que utilizava com seus alunos atividade de “registrar seus conhecimentos em um diário, alguns apresentava dificuldades, mas eu sempre valorizar, para instigar a leitura e escrita e em meio as dificuldades, depois foi feita uma intervenção para que eles avançassem na sua dificuldade”⁶. A busca por meios didáticos pedagógicos é relevante, pois, os alunos que buscam a modalidade de ensino têm maior interesse por temas e assuntos do seu

⁶ Professora que cedeu a entrevista semiestruturada.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



cotidiano. Se o processo de escolarização deste aluno for distante do seu dia a dia, pode acarretar uma evasão.

A evasão e a repetência apresentam-se como problemas educacionais generalizados, cujas razões relacionam-se a múltiplos fatores de ordem política, ideológica, social, econômica, psicológica e pedagógica e à ausência de metodologias de ensino que incorporem e articulem os conhecimentos dos quais os alunos são portadores. (HADDAD, 2002, p.89)

Então, a educador da EJA deve está atento ao que o aluno busca na escola, pois ao contrário, pode acarretar a evasão.

Neste sentido, cabe ao alfabetizador de jovens e adultos valorizar seus alunos e buscar meios para trabalhar com educação de jovens e adultos a partir de suas especificidades. E um não está sobre o outro, mas juntos, Freire assegura que: “Não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes”. Freire (1987, p. 68). E que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo; os homens educam-se entre si, mediados pelo mundo” (FREIRE, 1987 p. 34). Na EJA a ideia é que o professor sabe tudo, por essa é cultura se criou e Freire a chama de “educação bancária”. O docente da EJA usa de artifícios para que a educação seja emancipatória conscientizadora.

O aluno da EJA é um sujeito que tem suas responsabilidades e segundo a professora “nas aulas eu usava de algo que chamasse a atenção desse alunos de forma que eles aprendesse e que fosse do interesse deles, pois, as aulas tinha uma certa competição com a família, novela, com o trabalho, então tinha que ser: A aula!”. Neste depoimento percebemos o quanto a professora percebia os mecanismos que poderia ser mais atrativo que sua aula. Buscar meios para uma aula atrativa não é tão simples, mas exige do docente, sensibilidade, criatividade, autonomia.

Ser docente da educação de jovens e adultos é: “está atenta aos avanços, as especificidades, as curiosidades dos alunos e buscar meios para promover aulas interativas com foco no avanço do aluno, que conscientize esses sujeitos” (Professora). Corroboramos com Freire (1996, p. 15) ao assegura que: ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



E como os sujeitos desta modalidade de ensino tem suas peculiaridades é de extrema importância que sejam considerados sua trajetória, seus saberes e etc. E para serem considerados seus saberes é preciso considerar a proposta didático pedagógica baseada em Freire.

Conclusão

Então, o planejamento era prioridade para uma aula mais envolvente e com significado, sempre partindo do contexto do que os alunos querem, conhecendo seus alunos, problematizando, trazendo questões do dia a dia para serem discutidas em sala de aula e fazendo essa transposição didática, entre o que está lá na proposta da EJA, de conteúdos programados, e a proposta da realidade problematizada dentro da sala de aula.

Partindo do contexto do aluno, que tem sua trajetória, seus conhecimentos de mundo, é visível que se consegue uma aprendizagem significativa. Então, a docência seja ela em qualquer modalidade ou segmento se faz necessário ter uma prática docente pautada na “ação-reflexão-ação”.

Referências

BARRETO, Vera; BARRETO, Carlos José. Um sonho que não serve ao sonhador. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. — Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. p. 63-68.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm > acesso em 19 de abril de 2018.

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



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



_____, Paulo. **A Importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 64ª ed. – Rio de Janeiro / São Paulo. Paz e Terra. 2017.

_____, Paulo. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez editora, 2006.

HADDAD, Sérgio. **Educação de jovens e adultos no Brasil: 1986-1998.** Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2002.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO SUPERIOR NA AMAZÔNIA: EXPERIÊNCIA DA UFPA, CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL/PA

Eula Regina Lima Nascimento – eu10eula@gmail.com

Joao Batista Santiago Ramos – batista@ufpa.br

Joel Dias da Fonseca – jdjoel48@gmail.com

RESUMO: O artigo aborda a Educação de Jovens e Adultos no Ensino Superior, na interface com a Educação Popular, no Curso de Pedagogia, Campus Castanhal, Universidade Federal do Pará/UFPA, a partir das ações pedagógicas desenvolvidas nos Programas GETI, PAPIM e PIBID, implementadas na sintonia com o Projeto Pedagógico do Curso. Ações geradoras de movimento dinâmico, contribuindo para fortalecer a EJA, nos processos formativos na Amazônia Paraense, entrecruzada com a utopia que move o cotidiano, energiza a realidade e novas possibilidades.

Palavras-chave: EJA, Ensino Superior, Processos Formativos.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, nem sempre foi reconhecida como campo intelectualmente unificado. Possui fundamentos teóricos diversificados, com trajetória construída envolta em contradições, embates políticos, pedagógicos. E, autores como Paiva (1987), Beisiegel (1974), Fávero (1983) refazem essa história.

O movimento histórico da EJA revela um campo de disputas, marcado por avanços, retrocessos, desafios, com duas lógicas político-educativas marcantes e distintas. A primeira de caráter emancipatório, associada ao contributo da Educação Popular (EP) e perspectivas políticas, sociais, críticas, e a segunda de caráter bancário, tecnocrata, supletiva, atrelada a demandas do mercado de trabalho, de formação de mão de obra qualificada.

Situada nesse espaço de tensionamento, a EJA demanda compreensão tanto como, educação “emancipatória, libertadora, progressista, crítica”, no dizer de Hage (2006, p. 94), ou como na perspectiva da educação “bancária, emergencial, marginal, compensatória”, segundo Beisiegel (1974, p. 92).

A EJA na interface com a EP favorece ações pedagógicas pautadas na harmonia da relação teórico prática, capazes de contribuir para superar a dicotomia entre o pensar



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



e o fazer pedagógico. Nesse movimento, coloca-se em sintonia com as lutas populares, imbricadas a processos formativos contra hegemônicos, de resistência, de utopia energizante, de inclusão educacional, com qualidade social. Bem como, dialoga com a conquista da autonomia crítica, criativa, emancipadora na luta pela conquista e manutenção de direitos, de cidadania, tanto na cidade como no campo.

Haddad e Di Pierro (2000) denunciam que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil possui estreita relação com as desigualdades sociais, com a incidência da pobreza. Nesse sentido, muitos dos desafios atuais a serem enfrentados foram sendo construídos historicamente, inclusive no ensino superior, espaço da formação de profissionais para trabalhar com a EJA.

Em sintonia com essa afirmativa torna-se possível asseverar que os problemas enfrentados na EJA, têm sua gênese em situações que extrapolam os seus domínios específicos e abrangem conjunturas bem mais amplas enfrentadas pelo país, frente a um sistema capitalista globalizado, excludente, opressor, que se reflete no campo da educação, no Brasil, na Amazônia Paraense. Toda essa conjuntura encontra-se intrinsecamente afinado com a negação de direitos, com a não participação da maioria da população no acesso a bens econômicos, sociais, educacionais, culturais.

Pautado nesse quadro de referência, não é possível dialogar sobre EJA no ensino superior, sem relacionar as prerrogativas econômicas, as formas de exclusão da cidadania política, social, historicamente construídas. Desse modo, necessário se faz a contraposição de maneira radical a processos formativos que persistem na lógica da tecnocracia, da compensação, da suplência, que reduzem as práticas educativas na EJA a formalidades escolares de viés burocrático.

Nos cursos de formação de educadores, tanto na formação inicial, como continuada, torna-se imperativo pautar a EJA em concepções e práticas emancipatórias, imbricada a visão de jovens e adultos como seres humanos na sua totalidade, social, político, cognitivo, ético, estético, ou seja, implica outra compreensão de conhecimento, de prática pedagógica, de educando como sujeito de direitos (ARROYO, 2009).

Neste sentido, faz ruptura com o modelo bancário, fragmentado ao abarcar o educando da EJA na sua condição de sujeito de direitos, na diversidade de seus saberes,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



fazerem. Desta feita, acreditamos ser esse o arcabouço imprescindível nos processos formativos, na educação superior. Com base nessas premissas a Faculdade de Pedagogia, no Campus de Castanhal vem desenvolvendo discussões e práticas pedagógicas da EJA articuladas a esse ideário pedagógico via programas de ensino, pesquisa e extensão.

Estudiosos como Beisiegel (1974), Fávero (1983), Brandão (1998) apontam que a gênese das concepções e práticas emancipatórias de educação no país, eclodem especialmente a partir da década de 1960, pela força de ações populares coletivas, debate tão oportuno no cenário atual.

Importante esclarecer que no processo educativo, a matriz de viés emancipador assume a humanização, o inacabamento, a experiência do humano (FREIRE, 1988) à medida que intenciona forjar um projeto educativo contra hegemônico, no qual os sujeitos sociais emancipados compreendem as relações sociais presentes no mundo e buscam a concretização de sua cidadania e de novos utopias.

Coloca-se em relevo ainda, que a propagação do ideário emancipador no Brasil e das lutas de vários coletivos trouxe à baila, a compreensão de pessoas jovens e adultas como sujeitos de direitos (ARROYO, 2009) um dos traços civilizatórios mais significativos da sociedade brasileira, especialmente em marcos legais, a partir do início do século XXI.

Neste sentido, sintonizado com essas premissas anteriormente levantadas, a Universidade Federal do Pará/UFPA, Campus Universitário de Castanhal, a Faculdade de Pedagogia, através de programas como: Grupo de Educação na Terceira Idade/GETI, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/PIBID, Programa de Apoio a Intervenção Metodológica/PAPIM tem implementado práticas pedagógicas de consolidação e fortalecimento da EJA, na Amazônia paraense, no ensino superior, imbricados a formação de graduandos.

Deste modo, na sequência, apresentamos um panorama sintético do conjunto de ações pedagógicas desenvolvidas no âmbito dos programas, no contexto do Curso de Pedagogia, do Campus de Castanhal, no sentido de desvelar como ocorrem as ações nos processos formativos dos graduandos, dos sujeitos envolvidos nessas relações de caráter



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



teórico-prático. Neste contexto, a EJA na interface com a EP, torna-se foco de preocupações, de proposições no nordeste paraense, sem perder de vista a parceria com outras instituições e o compromisso de pautar a EJA na universidade, frente ao contexto amazônico desafiador.

O conjunto das ações desenvolvidas no âmbito dos programas Grupo de Educação na Terceira Idade/GETI; no Programa de Apoio a Intervenção Metodológica/PAPIM e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/PIBID objetiva ultrapassar o formato do currículo disciplinar do Curso de Pedagogia. Com isso busca-se fomentar nos processos formativos dos graduandos, dos sujeitos envolvidos uma visão de EJA dialética, totalizante, emancipatória de conhecimento no movimento das ações pedagógicas.

Mesmo reconhecendo o conjunto de contradições vividas no ensino superior, como a visão reducionista das práticas pedagógicas voltadas para a mera aquisição de conhecimento, na perspectiva utilitarista, vinculada ao mercado de trabalho. A Faculdade acredita ser possível e necessário construir possibilidades de avanço para além de processos formativos instrumentais, no ensino superior, indo na direção da humanização, da utopia, norteada pelo arcabouço da educação popular, rumo a construção de outras possibilidades, capazes de municiar a transformação das pessoas, da sociedade.

Nesse sentido, os três programas procuram contribuir no sentido de transcender o distanciamento entre curso de pedagogia, ensino superior e processos formativos de pessoas jovens e adultas, na realidade local, plural, multifacetada, visto que o Campus Universitário está situado na região nordeste do estado do Pará, no interior do espaço geográfico da Amazônia.

Os programas tem como pressuposto na formação de educadores para a EJA, uma pedagogia emancipadora, com ênfase na existência humana. Neste contexto, a educação atribui sentido para a vida humana ao ultrapassar a lógica do sujeito individual, para o sujeito coletivo. O arcabouço teórico-prático valoriza o cotidiano, entrelaçando os diversos campos do saber. A metodologia está alicerçada, na dialogicidade, na



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



construção coletiva do conhecimento. Na sequência discorreremos sobre cada um dos programas: GETI, PAPIM e PIBID.

PROGRAMA GRUPO DE EDUCAÇÃO NA TERCEIRA IDADE/GETI

Compreendendo a prerrogativa que a Educação de Jovens e Adultos/EJA deve ser assumida como direito inalienável de todos os seres humanos, independente de idade, classe social, credo, gênero, raça, etnia, opção sexual e que necessita ser pautada nos princípios da educação popular emancipadora.

Face a essa premissa, a Faculdade de Pedagogia, articula via Programa Grupo de Educação na Terceira Idade/GETI, Programa de Extensão da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, implementa práticas pedagógicas capazes de fomentar a relação pedagógica da EJA, na interface com a EP, desde 1999, na formação dos graduandos/bolsistas e demais sujeitos participantes do processo formativo, concatenando ensino, extensão e pesquisa.

Desde o início as ações pedagógicas do programa foram voltadas para pessoas adultas/idosas, do município de Castanhal, com efetiva inserção de graduandos do curso de Pedagogia, bem como mobiliza participação de graduandos, docentes, técnicos dos demais cursos (Letras, Espanhol, Educação Física, Sistema de Informação, Matemática) existentes no Campus, nos dezessete anos de existência.

O Programa recebe diariamente o público adulto/idoso em três linhas de ação: Educação Formal de Adultos e Idosos, Atualização Cultural e Bem-Estar Físico, constituindo-se uma síntese de atividades físicas, educativas e culturais, voltadas a mulheres e homens castanhalense e atende cento e oitentas pessoas a cada ano.

Entretanto, ao longo de seus dezenove anos de existência, houve aumento nas demandas, nas necessidades das pessoas adultas/idosas acolhidas pelo Programa GETI, suscitando o imperativo da ampliação, do repensar das ações inicialmente desenvolvidas. Nesse sentido, ocorreu a consolidação, o fortalecimento da inserção dos acadêmicos no cotidiano das ações pedagógicas, possibilitando a estes vivenciar uma práxis pedagógica, ainda que de forma inicial, mas que permite a inserção na Educação de Pessoas Adultas/Idosas pelo viés da Educação Popular.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Nesse sentido, destaca-se a relação de parceria construída entre a Instituição de Ensino Superior e a Educação de Jovens e Adultos através da articulação da Faculdade de Pedagogia, com a Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Castanhal, pois trata-se de um esforço coletivo no sentido de garantir a educação básica, pública e gratuita para adultos/idosos, que tiveram esse direito negado, por longos anos.

Ao mesmo tempo, a parceria consolidada com a Secretaria de Educação de Castanhal, apresenta resultados expressivos, por oportunizar e favorecer a lotação de servidores municipais no Programa GETI, fato especialmente importante, capaz de redimensionar a oferta anual das turmas de 1ª e 2ª Etapas da EJA, para o público adulto/idoso no horário vespertino, nas dependências do Campus de Castanhal, no populoso bairro da Jaderlandia.

Nesse sentido, existe ainda parceria com a Secretaria de Municipal de Assistência Social, e outros órgãos públicos do município, essas relações vem contribuindo para a efetiva participação do Campus de Castanhal, no Conselho Municipal em Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa/CMDPI e na efetiva participação na discussão dos rumos de políticas públicas relacionadas ao envelhecimento humano e a garantia de direitos.

Com isso, na caminhada histórica o programa, a universidade e a faculdade de Pedagogia tem assumido o compromisso e o desafio de ir além dos muros institucionais, materializando o debate, a luta pela garantia da defesa de direitos, no que tange aos sujeitos adultos/idosos. E, diante do cenário atual de negação de direitos, o programa defende a necessidade de ações numa perspectiva emancipatória, sintonizada com o contexto no qual os sujeitos adultos/idosos produzem vida, existência, ou seja, processo formativo que estejam no programa e para além dele. Destacamos ainda que, as práticas sociais são constitutivas dos processos formativos, cabendo ao programa, continuar assegurando relações intergeracionais, a defesa da educação pública, popular, gratuita, na luta pela garantia de direito de pessoas adultas/idosas à uma educação que valorize sua cultura, suas formas de ser e estar no mundo.

PROGRAMA APOIO A INTERVENÇÃO METODOLÓGICA/PAPIM

O projeto denominado “Educação de Jovens e Adultos na interface com a Educação popular na formação de educadores: da palavra à ação” realizado no ano de 2016, pela



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Faculdade de Pedagogia, no Campus de Castanhal, foi direcionado aos professores e profissionais da educação (coordenadores, gestores) que atuam na Educação de Jovens e Adultos /EJA, com ênfase para as turmas de Primeira e Segunda Etapa da Rede Pública de Ensino de Castanhal, aos docentes e bolsistas do Programa GETI, pesquisadores em Educação e estudos sobre a EJA, profissionais de educação e áreas afins. Alunos de graduação e pós-graduação interessados na temática.

No total, foram ofertadas e preenchidas cem (100) vagas, por diversos participantes, fato que propiciou a realização de discussões, reflexões construídas coletivamente sobre questões que incidem sobre a Educação de Jovens e Adultos, na interface com a Educação Popular Freireana, por meio de rodas de conversas, ciclos dialógicos, realizadas mensalmente, no horário noturno, no auditório central, do Campus de Castanhal.

A finalidade dos dois movimentos, ou seja, das rodas de conversa e dos ciclos dialógicos, no processo formativo dos participantes, foi promover aproximação da relação teórico prática sobre a produção do conhecimento no campo da EJA, sintonizada com a Educação Popular, no Brasil e no mundo, com destaque para a Amazônia brasileira, especialmente no estado do Pará e em Castanhal.

Nesse sentido, o Programa PAPIM, além das rodas de conversa possibilitou a socialização de experiências entre os participantes, de diálogos a respeito dos avanços, dos limites e dos desafios colocados para a EJA na Rede Municipal de Castanhal e, principalmente, reflexões e proposições sobre a necessidade de intervir criticamente a partir da concepção emancipatória de educação, como viés norteador para pensar as ações da realidade local, as problemáticas, em especial: as altas taxas de evasão; o significativo número de abandono; a distorção idade/série; a gravidez precoce; o uso de drogas pelo público jovem da EJA, no horário noturno; as condições de oferta da EJA noturna; quem são os sujeitos escolar da EJA; os problemas de violência que ocorrem na EJA; as questões pedagógicas, dentre outros.

As reflexões dos encontros ajudaram construir avaliações em relação à educação de jovens e adultos predominante, no município e que, no dizer de Paulo Freire (1958), tem promovido o silêncio dessas maiorias, defendendo outro fazer educativo - educação popular -, definida como, uma educação com o homem, e não sobre o homem, ou, simplesmente, para ele, uma educação promotora de mudanças e criadora de outras e novas disposições mentais no humano, enquanto coloca-o na sua textura sócio-cultural, em condição compreensiva de seu mundo mesmo.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Ressalta-se que os professores e demais participantes do Programa foram convidados a refletir, intervir, pesquisar sobre a Educação de Jovens e Adultos a partir das instituições, nas quais atuavam ou estudavam. Sendo que nos encontros mensais, a Secretaria de Educação do Município dispensava as aulas para que todos participassem das ações formativas realizados no espaço do Campus Universitário de Castanhal, no bairro da Jaderlândia.

Dentre as atividades realizadas com os integrantes, destaca-se encontro com apresentação das ações pedagógicas, realizadas nas escolas a partir das discussões temáticas do projeto, efetivada em novembro 2016, no auditório do Campus, com participação de mais de cento e vinte (120) participantes.

Desta feita, a realização do projeto PAPIM “Educação de Jovens e Adultos na interface com a Educação popular na formação de educadores: da palavra à ação”, significou a reafirmação do compromisso acadêmico da Faculdade de Pedagogia, do Programa GETI em fomentar a continuidade do diálogo da parceria com inúmeras instituições, no movimento social. Bem como, reafirmou o movimento como a Secretaria Municipal de Educação, com o empenho para a realização das atividades propostas, na perspectiva de avaliar a obtenção de resultados qualitativos e quantitativos significativos para fortalecer o tripé da política de ensino, pesquisa e extensão da UFPA, no Campus de Castanhal.

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA/PIBID

O Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID constitui-se numa política pública voltada a promover uma interação mais estreita entre os graduandos dos cursos de licenciatura e a realidade das escolas de educação básica, de modo a promover experiências de ensino-aprendizagem concretas e significativas tanto aos sujeitos oriundos da academia como àqueles que estão no chão da escola. No Campus Universitário de Castanhal/UFPA encontra-se em desenvolvimento há mais de dois anos o subprojeto PIBID Pedagogia/Castanhal direcionado a escolas de educação infantil e ensino fundamental localizadas no meio rural de três municípios do nordeste paraense.

Historicamente ausente do debate acadêmico realizado no interior dos cursos de licenciatura e insuficientemente atendida pelas políticas do Estado, a escola que atende as populações rurais significou, até recentemente, um não-assunto (SARMENTO et al, 1998) no percurso formativo dos jovens estudantes do curso de Pedagogia do Campus



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



de Castanhal. Tal fato, associado a quase inexistência na realidade nacional e local de políticas educacionais com foco nos jovens e (principalmente) adultos sem escolarização ou precariamente escolarizados, dificultava a compreensão por parte dos estudantes da grave situação de mitigação de direitos que atingem os moradores do meio rural que não puderam estudar na idade convencional.

Diante dessa problemática e convencida da necessidade de enfrentá-la, a faculdade de Pedagogia implanta em 2014 o PIBID e coloca 25 bolsistas e uma dezena de voluntários em contato direto com experiência escolares na zona rural dos municípios de Castanhal, São Francisco do Pará e Igarapé-Açu. Escolas diversas no tamanho, na forma de organização do trabalho pedagógico, na relação com a comunidade e com temas de interesse dos sujeitos do campo foram objeto do olhar atento, da reflexão crítica e de atividades de ensino dos estudantes bolsistas. Um mundo novo de possibilidades, tensões e desafios pedagógicos se descortinava aos alunos que, numa via de mão dupla, levavam a academia ao campo e traziam o campo à universidade.

Nesse contexto, não só as classes infantis diurnas são experimentadas nas ações do PIBID, mas também as turmas de EJA em funcionamento no noturno passam a ser alvo do olhar teoricamente orientado dos graduandos de pedagogia. Os problemas de evasão, descontextualização do currículo e frágil capacidade motivadora da escola, comuns também em escolas urbanas, mas agravados no contexto rural, foram percebidos pelos bolsistas e voluntários do programa no interior da escola e problematizados nas diversas turmas do curso de Pedagogia do Campus de Castanhal. Mas também as possibilidades pedagógicas que podem surgir do reconhecimento e valorização do saber local, da experiência produtiva e reprodutiva das famílias da comunidade, da complexa particularidade do território rural, serviram de mote para debates em sala de aula ou em debates ocorridos em diversos eventos realizados no Campus. Como mostram Cruz, Nascimento e Ramos (2016, p.16

[...] o educador, de um modo geral, e o pedagogo, em particular, tem que ser forjado em contato estreito e irrestrito com a escola, de modo a reconhecer suas nuances enquanto organização educativa, suas possibilidades e desafios enquanto instituição responsável pela divulgação do saber científico e suas tensões enquanto instrumento de afirmação e fortalecimento de identidades,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



num diálogo complexo e imprescindível entre as perspectivas territoriais de cunho local com visões alargadas e de longo alcance que possibilitarão aos estudantes a compreensão e a intervenção no mundo sem perder, contudo, os laços com saberes, sabores, gentes e lutas de suas comunidades.

O PIBID/Pedagogia Castanhal, portanto, parece cumprir uma tarefa importante no processo de formação do pedagogo, na medida em que proporciona o contato dos bolsistas e voluntários com chão da escola que serve ao meio rural e no seio da própria comunidade, evidenciando os percalços e alternativas do seu desenvolvimento, sua socioterritorialidade. Infelizmente, os estágios obrigatórios dos cursos de licenciatura em geral e os de Pedagogia em particular, parecem não assumir essa tarefa, impondo uma importante lacuna na formação dos futuros educadores e consolidando a invisibilidades das escolas rurais e seus territórios.

Embora seja um projeto de ensino, há no PIBID/Pedagogia Castanhal incentivo frequente para que os estudantes realizem atividades de extensão e de pesquisa, sendo que algumas viram objeto de publicação e outras são tomadas como o fio condutor do Trabalho de Conclusão de Curso. No caso específico da EJA, direta ou indiretamente a temática aparece em vários eventos locais e regionais, artigos apresentados e publicados em anais de eventos (FONSECA; RIBEIRO; NASCIMENTO, 2016; RIBEIRO; FONSECA; NASCIMENTO, 2015), trabalhos de conclusão de curso (RIBEIRO, 2015) e capítulos de livros (FONSECA; NASCIMENTO, 2016).

Portanto, parece claro que o PIBID tem contribuído com o aprofundamento do debate sobre a EJA no âmbito do curso de Pedagogia, fomentando uma compreensão do problema de maneira larga e atrelada às experiências vividas nas comunidades rurais. O programa, com os limites de uma ação restrita, diretamente, a algumas dezenas de estudantes, mas muitas centenas indiretamente tem composto o quadro de programas e/ou projetos que trazem a discussão da EJA aos cursos de formação de professores.

Considerações Finais

Na efetivação dos Programas da Faculdade de Pedagogia, do Campus de Castanhal, que dialogam com Educação de Jovens e Adultos, na interface com a Educação Popular se percebe com clareza o entrecruzamento da utopia e dos programas como fundantes do aprender. Pois todos os laços institucionais e pessoais são movidos pelo desejo de ser mais, pelo sonho, pela utopia. E neste sentido nos parece, e a



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Carvalho (1994), que, ainda que a utopia esteja contida nos programas, não se esgota neles, da mesma maneira que a utopia não pode vir a ser substituída, sob o risco de alavancando o conceito de programa diminuir, desvalorizar a noção de utopia. A utopia é o que move, gera o movimento, aquilo que não permite a quietude, lançando quase que insanamente o homem na direção de um mundo diferente como diz Freire: “nossa utopia, nossa sã insanidade é a criação de um mundo em que o poder se assente de tal maneira na ética que, sem ela, desapareça e não sobreviva” (1996, p. 133).

A consecução dos programas da Faculdade, do Campus, por sua incompletude, faz emergir da imersão no real, a utopia que a lançou no mergulho, sob novas possibilidades ad-vir. O projeto, o programa se obnubila a utopia, por seu caráter realizacional, a lança dentro do próprio movimento do projeto como utopia, não-factibilidade. A utopia é não realizável, é não-factível, mas como transcendentalidade no interior dos projetos que engendram programas (GETI, PIBID, PAPIM) por vezes, faz mover e criar caminhos possíveis a partir do impossível idealizado como não lugar, para lugares possíveis agora de existir. A utopia energiza a realidade e a faz permanecer sempre em aberto às formas mais diversas de se ‘tornar’ tornando-se, a partir do não-lugar-utopia.

É dessa forma que entendemos a impactação na vida dos sujeitos advinda da Educação de jovens e adultos, um educar para a liberdade e para a vida que engendrando a mudança pessoal faz mover em direção a transformação da comunidade toda uma comunidade humana. O educar-se a si apressa o humano a seguir rumo ao outro ainda que desconhecido, mas que como desejo o desperta para o utopiar sempre.

Referencias

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e Educação Popular**. São Paulo: Ática, 1974.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. 3 ed., São Paulo: Brasiliense, 1998.

DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FÁVERO, Osmar. **Cultura Popular, educação popular: memória dos anos 60**. São Paulo: Editora Graal, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



HAGE, Salomão Mufarrej. Educação de Jovens e Adultos, Analfabetismo e Compromisso Social. In. **Educação Cidadã: A experiência do PRONERA na Transamazônica**. Belém. Nossa Gráfica. 2006.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara di. **Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil**: contribuições para uma avaliação da década da educação para todos. São Paulo. 2002.

RAMOS, Joao Batista Santiago. **Por uma utopia do humano**: olhares a partir da ética da libertação de Enrique Dussel. Porto: Afrontamento, 2012.

DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Felix. **Rizoma**. Valencia: Pre-Textos, 2010.

_____. **O que é filosofia?** 34 ed. Rio de Janeiro. 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROCESSOS EMANCIPATÓRIOS E O MUNDO DO TRABALHO

Eduardo Antonio de Pontes Costa

Universidade Federal da Paraíba (Doutor em Educação – eduapcosta@gmail.com)

Jefferson Araújo de Lima¹

Universidade Federal da Paraíba (Licenciando em Letras/Português –

jefferson.araujo.lima@gmail.com)

Resumo

Esta escrita toma como analisador o Plano de Educação Municipal de uma cidade da região da Mata Litorânea paraibana. Busca analisar a relação entre os processos educativos emancipatórios e o mundo do trabalho para os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Partindo de uma análise quali-quantitativa, conclui-se que, embora haja avanços nas estratégias para a efetivação do direito à educação, ainda persistem desafios estruturais importantes para os sujeitos do direito à educação e à formação profissional.

Palavras-chave: EJA, Processos emancipatórios, Mercado de Trabalho.

Introdução

Um olhar retrospectivo sobre a educação de adultos, partindo da história da educação no Brasil, nos permite compreender como o campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) vai ganhando, na complexidade de tempos e espaços distintos, visibilidade não apenas nos programas institucionais de alfabetização nos anos 1947 e 1953, respectivamente, com a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e a Campanha Nacional de Alfabetização Rural (CNER), mas também em setores da sociedade civil sensíveis e preocupados com as questões sociais, em

¹ Trata-se de uma pesquisa vinculada ao Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica (PIVIC), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), vigência 2017-2018, sobre as políticas públicas de educação de jovens e adultos.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



especial, as que dizem respeito às desigualdades sociais e às trajetórias de exclusão dos processos educativos de pessoas à margem do sistema educacional.

No âmbito das discussões sobre como combater as causas do analfabetismo e como garantir o direito à educação, constata-se a emergência dos fóruns de EJA no Brasil e as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (Confinteas), organizadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e pelos movimentos sociais, representantes de espaços coletivos importantes na luta pela igualdade do direito à educação para todos.

Na segunda metade da década de 1950 e início de 1960, é expressiva experiências-piloto, no dizer de Fávero (2013), de alfabetização e conscientização com base no método de Paulo Freire, propondo dialogar com a cultura e a educação popular junto à educação de adultos. Esse esforço era justificado pelo elevado número de sujeitos analfabetos, ou seja, jovens e adultos trabalhadores, com pouca ou nenhuma escolaridade e baixa qualificação profissional, do meio rural e urbano, que lutavam e lutam para superar “[...] suas condições de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego etc.), que estão na raiz do problema do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida comprometem o processo de alfabetização [...]” (GADOTTI, 2011, p. 38).

Do ponto de vista histórico, Paulo Freire dá início às primeiras tentativas de alfabetização de adultos em Recife, em 1962, com o Movimento de Cultura Popular (MCP), como contraponto ao modelo escolar existente e preconizado na história da educação brasileira, em especial, às campanhas de alfabetização de adultos. Superar esse paradigma representaria e representa problematizar, por um lado, a lógica do caráter instrumental nos processos educativos, bem característico das campanhas de alfabetização; e, por outro, como experimentação pedagógica, produzir e ressignificar saberes no diálogo com a cultura e a educação popular com base nas demandas dos sujeitos coletivos e diversos. Neste sentido, e segundo Fávero (2013, p. 47),

No início dos anos de 1960, no auge do populismo e no bojo de uma crise de hegemonia política e de aceleração do desenvolvimento econômico, nasceram os movimentos mais



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



expressivos de cultura e educação popular no Brasil. [...]. As experiências-piloto do sistema de alfabetização e conscientização de Paulo Freire aconteceram no Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, em 1962, mas a que projetou o sistema foi a de Angicos, em 1963. [...].

Uma das implicações dessas experiências-piloto na educação de adultos é a irrupção de um outro modo de olhar os efeitos perversos dos processos de exclusão do direito à educação para todos, para, certamente, pensar um outro modelo nos processos educativos para a escola pública. Nessa trajetória, e no plano conceitual, a EJA ensaiaria processos educativos de transformação social frente à lógica da permanência em que os saberes hegemônicos do discurso científico, constituidores e determinantes nos espaços escolares, passariam a ser questionados – falamos em “questionados” ao tomarmos por fundamento a noção de que “[...] a educação se re-faz constantemente na práxis. Para *ser* tem que *estar sendo*.” (FREIRE, 2005, p. 84).

Nessa correlação de forças, a categoria “duração” de Paulo Freire, pinçada do sentido bergsoniano como processo, situa-se no jogo de opostos: permanência-mudança. Sob esse ângulo, a educação instaura, a partir da dialética e da dialogia nos processos pedagógicos, um sentido sempre provisório na relação entre “permanência-mudança”.

Mais uma vez se antagonizam as duas concepções e as duas práticas que estamos analisando. A “bancária”, por óbvios motivos, insiste em manter ocultas certas razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo e, para isso, mistifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmitificação. [...]. (FREIRE, 2005, p. 83).

É oportuno afirmar, portanto, que a tematização em torno da EJA indica para duas reflexões importantes quando levamos em consideração a educação de adultos como o lugar de inscrição de diferentes subjetividades e da diversidade cultural. Uma primeira reflexão aponta para a educação de adultos como parte integrante na história da educação no Brasil; e uma segunda, quando a situamos no âmbito do direito à educação



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



– como espaço de lutas pelo acesso e pela permanência correspondente à idade própria/ano escolar –, e também no direito a práticas educativas emancipatórias no dizer de Paulo Freire (1979).

Partimos da premissa de que a oferta, o acesso e a permanência na EJA representam esforços importantes e consolidados por amplos setores da sociedade civil organizada, além de representarem, também, a relevância das políticas públicas ao priorizarem e reconhecerem os jovens, adultos e idosos como sujeitos de direito à educação.

Tais esforços buscam superar a configuração histórica da EJA como um lugar da certificação, da suplência e do aligeiramento. Ainda que se reconheçam neste sentido, equívocos pedagógicos, como processos de infantilização, ausência de formação docente com saberes específicos aos jovens e adultos, entre outros, compõem o cenário de desrespeito a um direito básico de cidadania que é o acesso a uma educação de qualidade e pública para todos.

Por um ângulo histórico, o analfabetismo, como um problema social e educacional, vincula-se a determinantes históricos – políticos, econômicos, sociais e culturais – dos quais é oriundo, como sublinha Gadotti (2011). Além disso, “[...] as presentes condições sociais adversas e as sequelas de um passado ainda mais perverso se associam a inadequados fatores administrativos de planejamento e dimensões qualitativas internas à escolarização, [...]” (BRASIL, 2000, p. 4).

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), sabemos que, no início dos anos 1990, a União, juntamente com seus entes federados, Estados e Municípios, passou a propor, como agente indutor, políticas e práticas de educação de jovens e adultos com conteúdos e propostas curriculares direcionados a esse público, programas de formação de professores, distribuição e apoio à compra de livros didáticos, realização de exames e co-financiamento de programas, estes previamente, modelados. Nesse cenário, o Ministério da Educação (MEC) passou a exercer papel de gestor, e decidiu setorizar, em 2004, a gestão dos programas de apoio à alfabetização e ensino fundamental de jovens e adultos na recém criada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Inclusão (Secadi), instituindo, em consequência, uma Comissão Nacional para consulta aos municípios, estados e organizações da sociedade civil (UNESCO, 2008).

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, reconhece e postula a tese que a EJA possui três funções: a função reparadora, que tem a responsabilidade em garantir o acesso e a restauração do direito à educação aos sujeitos que tiveram este direito negado etc.; a função equalizadora, que deve possibilitar novas inserções no mundo do trabalho, criando novas possibilidades de vida e de igualdade por meio de uma educação inclusiva; e a função qualificadora, que se relaciona com a questão da qualificação profissional, de uma capacitação para o mercado de trabalho levando em consideração às experiências socioculturais dos setores populares.

A EJA, portanto, como política pública, avança enquanto conceito e método.

Por essas considerações, na amplitude de sua complexidade, questionamos: Como articular um modelo pedagógico específico à aprendizagem de jovens e adultos, tomando como fio condutor princípios metodológicos que atendam às suas demandas, às suas singularidades?

Dentro dessa perspectiva, o objetivo desta escrita é buscar analisar uma ação local e compreender como tal ação produz estratégias de integração da EJA à educação profissional, com vista à emancipação dos sujeitos.

Metodologia

Baseada na pesquisa como fonte documental (FOUCAULT, 2008), de caráter quali-quantitativo (GOLBEMBERG, 1997), tomamos como analisadores o Plano Municipal de Educação (2015), de Sapé/PB, região da Mata Litorânea, e uma entrevista semi-estruturada junto à Coordenação da EJA da Secretaria de Educação de Sapé/PB. Informamos, ainda, que optamos pela análise do discurso referido por Michel Foucault (Ibidem).

Por fim, entendemos que tais pistas metodológicas nos permitem falar que os dados da pesquisa não são, portanto, tomados como neutros, inquestionáveis, mas tensionados no sentido de dar visibilidade a lugares e saberes instituídos em uma determinada contingência “local”.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Desenvolvimento

A concepção de escola que pensamos para a EJA caminha no mesmo entendimento posto por Linhares (2004, p. 28). Trata-se, certamente, de fazer irromper uma “[...] escola que busque não adestrar o homem, mas torná-lo inteiro – omnilateral –, desafiado pelo ofício de produzir sua vida, inventar novas formas de convivência social onde a singularidade humana seja a outra face da pluralidade construída.”.

No PME (2015), a noção de jovens e adultos que orienta e dá sustentação aos processos educativos afirma que:

É preciso acreditar, incentivar e promover a estima desta clientela. São pais que sentem dificuldades em acompanhar os filhos nas escolas regulares, são jovens que perdem oportunidades de promoção no trabalho, mas que sentem que nunca é tarde para começar ou recomeçar. (2015, p. 64).

Do ponto de vista da proposta curricular, as aulas acontecem de segunda-feira a sexta-feira no período diurno e noturno, segundo nos informou a Coordenação da EJA. A estrutura e organização do ensino da EJA estão divididas em dois seguimentos. O 1º seguimento comporta os Ciclos I (um ano de conclusão), iniciantes ou egressos de programas de alfabetização), e II (um ano de conclusão), os egressos do Ciclo I. Para o 2º seguimento, identificamos os Ciclos III e IV, com seus respectivos egressos. O Ciclo I compreende Alfabetização e 1º Ano. O II, o 2º e 3º anos. O Ciclo III, o 4º e 5º anos. O IV, 6º e 7º; e o V, do 8º ao 9º ano. Vale ressaltar que o processo de escolarização na EJA, no Ensino Fundamental, contempla cinco anos. Do I ao III, três anos, e do IV ao V, dois anos.

No aspecto das práticas educativas emancipatórias ofertadas pela Secretaria de Educação de Sapé/PB, podemos prever que, somadas aos ditos do PME que compõem o discursivo e as práticas curriculares em sala de aula, haveria trajetórias nos espaços escolares que buscam promover movimentos emancipatórios dos sujeitos, em especial, da educação de adultos? Com efeito, Paulo Freire (1979, p. 66) ao discorrer sobre a alfabetização de adultos e conscientização, afirma que nenhuma ação educativa deve



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



prescindir de um pensar sobre o homem e suas condições culturais. Quando falamos em práticas educativas emancipatórias, estamos falando da

[...] necessidade de uma ação que não descuidasse da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito, e, por outro, de não descuidar das condições peculiares de nossa sociedade em transição, intensamente mutável e contraditória. Educação que tratasse de ajudar o homem brasileiro em sua emersão e o inserisse criticamente no seu processo histórico. Educação que por isso mesmo libertasse pela conscientização. [...].

Do ponto de vista da metodologia e das estratégias de ensino, a Coordenação da EJA afirmou que:

A metodologia trabalhada na EJA é construída a partir da realidade de cada escola e do alunado. Os recursos didáticos são elaborados a partir dos encontros pedagógicos e são diversificados entre livros, textos, equipamentos tecnológicos e outros. Cada professor elabora seu material partindo de um encaminhamento norteador da supervisão e coordenação pedagógica da EJA.

No aspecto da frequência, entendida como um dispositivo de controle, exigida para a educação básica nos níveis fundamental e médio, os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, considerando o que preconiza o Art. 24, Inciso VI, da atual LDB, ao afirmar que “[...] o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação.” (BRASIL, 1996). Nessa direção, a Coordenação da EJA afirmou que vem cumprindo com a exigência mínima de 75%, mas que enfrenta alguns desafios quando os sujeitos da EJA são trabalhadores que não conseguem estar “permanentemente na escola”. Outro aspecto diz respeito à “periculosidade” de algumas áreas do município, tendo em vista a EJA ser ofertada no período noturno.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Entendemos que a frequência e demais dispositivos de regulação nos espaços da escola formal incidem e condicionam a educação de adultos a um modo de institucionalizar sujeitos e práticas. Como produzir rupturas frente à lógica da institucionalização da EJA?

E um outro desafio refere-se ao perfil dos professores que atuam na educação de adultos. “[...] Professores estes que, muitas vezes, ocupam os cargos sem nenhuma implicação social, mas meramente por verem na EJA um meio de complementarem o seu salário. [...]” (Coordenação da EJA). E aqui nos parece que mais um desafio se impõe na relação de interlocução entre os professores e jovens e adultos dos setores populares. Como pautar uma prática pedagógica dialogada entre os saberes escolares e os saberes do meio popular?

Do ponto de vista da avaliação da aprendizagem, o Art. 23 da LDB diz que a educação básica poderá,

[...] organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 1996).

Segundo a Coordenação da EJA, o processo de avaliação apresenta a seguinte configuração:

O processo de avaliação é continuado. Quando acontece de um aluno ter problema em documentos escolares, a escola, através do Conselho de Classe, elabora avaliações e faz automaticamente a progressão do aluno para o ciclo seguinte. Os critérios de avaliação explicitam as expectativas de aprendizagem, considerando objetivos e conteúdos programáticos propostos para a área e para o ciclo, a organização lógica e interna dos conteúdos, as particularidades de cada momento da escolaridade e as possibilidades de



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



aprendizagem decorrentes de cada etapa de desempenho nos aspectos conceitual (cognitiva da aprendizagem), aspectos procedimentais (saber-fazer) e aspectos atitudinais (valores e atitudes) do educando no cotidiano escolar.

Compreendemos que a avaliação da aprendizagem não é neutra, não é isenta de relações de poder, assim como também não o são a proposição curricular, o PME e outros dispositivos discursivos. A avaliação está implicada com concepções de homem e de mundo. E, como ferramenta importante nos processos educativos, ela tende a legitimar discursos e enunciados pretensamente imparciais e verdadeiros quando pensamos na lógica da reprodução social nos espaços escolares. Neste sentido, Paulo Freire (1996) sublinha que há dois modos de intervir nos processos de ensinar e de aprender: um modo autoritário e um outro baseado na dialogia. Tomando por base a afirmação do enunciado no desenho estratégico da avaliação, parece-nos que a dimensão dialógica pauta e se materializa nos processos educativos junto aos sujeitos da EJA. Contrapondo-se à lógica autoritária do processo pedagógico e propondo superá-la, seja pela via democrática seja pelo respeito à diferença, Freire (Ibidem, p. 61) afirma que os “sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença [...]”. E como sujeitos “inacabados”, “[...] assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos”.

Analisando o ensino médio e a inserção juvenil no mundo do trabalho, Oliveira (2018) nos lança um alerta que nos parece pertinente para o campo da EJA, quando pensamos na relação entre educação básica e inserção no mercado de trabalho, cada vez mais incerto e excludente:

Mais recentemente, durante os governos do presidente Luís Inácio da Silva e da presidenta(sic) Dilma Rouseff, listamos alguns programas que colocaram a questão da qualificação profissional como um dos seus eixos centrais: Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), Programa de Integração de Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja),



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Programa Escola de Fábrica e, mais recentemente, o Pronatec. Passados os anos, persiste, na interpretação governamental e das elites empresariais, a compreensão segundo a qual a saída para a minimização da insatisfação e da insegurança juvenil está na ampliação de ações públicas de qualificação profissional. Ou, como foi (re)afirmado recentemente na contrarreforma do ensino médio, na “garantia”, aos jovens mais pobres, de uma profissionalização ainda no âmbito da educação básica. (p. 81).

Dentro dessa perspectiva e no que diz respeito ao direito à educação profissional e tecnológica, o PME (2015) indica, em suas metas e estratégias, que é de responsabilidade do município:

[...] 3.2) expandir as matrículas na educação de jovens e adultos, de modo **a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional**, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador e da trabalhadora;

3.3) **fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados**, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo, inclusive na modalidade de educação semipresencial;

3.4) ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional; [...] (p. 73, grifos nossos).

Nesse desenho, os ditos do PME, em específico, os que formam os saberes aos quais se refere, se adequam perfeitamente aos princípios norteadores das legislações específicas à educação de adultos, como a Constituição Federal de 1988, a atual LDB e o Parecer nº 11/2000. Vemos que as propostas são pertinentes às emergências que



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



constituem a realidade dos sujeitos da EJA. Quando, porém, nos detemos a analisar a efetividade de sua “prescrição”, o que percebemos é um suposto “esquecimento” do que se encontra no aparato pedagógico do referido Plano Municipal. Em decorrência disso, alguns antagonismos nos aparecem, principalmente, em relação à articulação da educação de adultos à educação profissional. Os discursos contidos no Plano e como práticas sociais, além de sua aplicação no campo da sua materialidade e o alcance da Meta 10 do PNE não produzem efeitos práticos em função da não existência de ações educativas integradas à educação profissional, como nos afirmou a Coordenação da EJA.

Conclusão

Para Arroyo (2007), uma das ênfases de Paulo Freire e da Educação Popular é tomar a dialogia como fio condutor de todo o processo pedagógico, com respeito à pluralidade dos sujeitos coletivos, do diálogo com a diferença desses sujeitos e de lugares onde estão.

Considerando o arco de ações que ainda demanda junções entre o proposto pelo PME (2015) e a ausência de ações no campo da articulação entre educação e educação profissional, levantamos alguns pontos de reflexão: a) quais mudanças seriam positivas na tentativa de produzir junções para a promoção de trajetórias importantes nos processos educativos emancipatórios? b) Se há ações, como promover formas de tornar os sujeitos da EJA, notadamente jovens e adultos com pouca escolaridade e baixa formação profissional, menos vulneráveis frente a um mercado de trabalho formal cada vez mais meritocrático e excludente?

No campo da capilaridade, entendemos que

[...] os trabalhadores não desconhecem tampouco que esta escola, negligenciada como instituição de ensino-aprendizagem da cultura letrada, é a única que temos, e sua presença dentro dela pode lhe trazer benefícios pessoais e coletivos, graças aos processos desencadeados pelo conhecimento, com seus efeitos surpreendentes e contraditórios. (LINHARES, 2004, p. 27).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



A conscientização e a politização, conceitos-chave de Paulo Freire, dos jovens e adultos dos setores populares é um desafio para o fazer-saber de uma agenda pública que deve buscar garantir e ofertar educação de jovens e adultos, em um campo teórico e prático, que tente superar a lógica naturalizada da suplência e do aligeiramento. O chão da escola, na assertiva de Linhares (2004), é o lugar da resistência frente à permanência de conceitos, da irrupção que desconstrói determinados processos cristalizados, especificamente, ao jovem e adulto, e produz movimentos capilares de re/descoberta.

Referências

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FÁVERO, O. Paulo Freire: primeiros tempos. **Em aberto**. Brasília, v. 26, n. 90, p. 47-62, jul./dez. 2013.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e mudança**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 1997.

LINHARES, C. F. S. Trabalhadores sem trabalho e seus professores: um desafio para a formação docente. In: ALVES, N. (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, R. de. O ensino médio e a inserção juvenil no mercado de trabalho. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 16 n. 1, p. 79-98, jan./abr. 2018.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS: PREPARAÇÃO E INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO COM ALUNOS DO MUNICÍPIO DO CABO DE SANTO AGOSTINHO.

LÍDIA SILVA DOS SANTOS Especialista em Língua Portuguesa – Universidade Salgado Filho (UNIVERSO-PE), Literatura Infanto Juvenil – Faculdade Fransinetti (FAFIRE-PE), Coordenadora da Educação de Jovens, Adultos e Idosos do Município do Cabo de Santo Agostinho, e-mail: lriasantos@yahoo.com.br; HUMBERTO BEZERRA DE SOUZA SOBRINHO Doutor em Ciências Biológicas pela UFPE Docente e Formador de Ciências da EJAI Município do Cabo de Santo Agostinho, e-mail: humbertobss@yahoo.com.br; CLEIDE MARIA DE BRITO Especialista em Ensino de História, Formadora de História da EJAI pelo Município do Cabo de Santo Agostinho, e-mail: cleidebrito14@hotmail.com.

Resumo

Neste artigo, nos propomos a apresentar a análise do percurso da construção de um trabalho voltado ao ensino da EJAI, desenvolvida no Município do Cabo de Santo Agostinho, ao que concerne a qualificação profissional, concretizando a vivência da temática cidadania e trabalho, atendendo anseios dos estudantes, em parceria entre Prefeitura e Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAI, constitui-se a primeira turma do Curso de Eletricista Industrial.

Palavras – chave. Educação de Jovens, adultos e Idosos. Qualificação profissional. Cidadania.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Introdução

O presente artigo tem como objetivo a análise do percurso da construção do conhecimento voltado ao ensino de EJA na qualificação profissional, concretizando a vivência da temática cidadania e trabalho, desenvolvido na Secretaria de Educação do Município do Cabo de Santo Agostinho em parceria com o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. A História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil pode ser contada por meio das suas diversas concepções pedagógicas e das políticas públicas que, ao longo dos anos, tiveram como objetivo aplica-los na prática educativa. Citamos aqui a declaração dos países participantes da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI Confinteia), realizada em Belém (PA), em dezembro de 2009, que expressa a essência da EJA, e fala da importância da construção de uma sociedade mais justa, que ofereça a todos, sobretudo àquelas pessoas que, por diferentes motivos não frequentaram a escola ou foram obrigadas a abandoná-la, a oportunidade de iniciar ou retomar seus estudos. Os países participantes declararam:

“[...] estamos convictos de que aprendizagem e educação de adultos prepararam as pessoas com conhecimentos, capacidades, habilidades, competências e valores necessários para que exerçam e ampliem seus direitos e assumam o controle de seus destinos. Aprendizagem e educação de adultos são também imperativas para o alcance da equidade e de inclusão social, para a redução da pobreza e para a construção de sociedades justas, solidárias, sustentáveis e baseada no conhecimento”. (Confinteia VI; Ministério da Educação, 2010, p.7).

No Brasil, em Pernambuco, no município de Cabo de Santo Agostinho não é diferente, independentemente da fase da vida em que se encontram, zelando pela oferta de ensino



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



na EJAI, de modo que os estudantes estejam preparados para o mundo em que vivem, em processo de constantes transformações.

Para Freire (2011), a escola é considerada o espaço privilegiado da construção do conhecimento e desenvolvimento de valores, e deve ter como uma de suas propostas: contribuir para a transformação de uma sociedade no sentido de torna-la igual e democrática.

Em consonância com Freire (2011), a ideia de que a leitura do mundo deveria preceder a leitura da palavra conferia um lugar central à ação educativa, à produção cultural aos recursos expressivos de grupos sociais não letrados até então marginalizados. A partir da obra freiriana, o analfabetismo passou a ser compreendido como consequência, e não como causa de pobreza e da desigualdade social.

Dos anos de 1960 aos dias atuais, o modelo pedagógico freiriano tem inspirado professores e especialistas em Educação de Jovens e Adultos das classes populares, orientada pelo ideal de transformação de sua condição de vida. A EJAI alinha-se a essa corrente de ensino, conhecida como educação popular trazendo transformação diante da aceleração no mundo do trabalho.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação, em seu capítulo II, ao que concerne as Modalidades da Educação Básica, Seção III, dispõem, em seu Artigo 3º que a Educação Profissional e Tecnológica, no cumprimento dos objetivos da Educação Nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidade de Educação e as dimensões do Trabalho da Ciência e da Tecnologia, e articula-se com o ensino regular e com outras modalidades educacionais: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação a Distância.

Ainda, com relação ao mercado de trabalho, conforme a Resolução CNE/CEB nº 3/2010, alínea b, acrescenta que para contemplar o pleno atendimento dos adolescentes, jovens e adultos deve-se apoiar as redes e os sistemas de ensino no estabelecimento de política própria para o atendimento desses estudantes que considere as suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e o mercado de trabalho, inclusive com Programas de Aceleração da Aprendizagem, quando necessário.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Com bases nessas disposições legais, a Secretaria de Educação do Cabo de Santo Agostinho oferta aos estudantes da EJAI, cursos de Qualificação Profissional, a fim de prepará-los e inseri-los no mercado de trabalho, no contexto atual. Um projeto inovador, que mesmo num primeiro momento, ofertado apenas, a 10% do quantitativo de estudantes matriculados e frequentes, demonstra desafio e ao mesmo tempo cumprimento da meta 8, estratégia 8.1, “Articular políticas de EJAI às políticas sociais voltadas para o mundo do trabalho, saúde e geração de empregos e renda”. Da Lei 3055/2015 Plano Municipal de Educação (PME).

Metodologia

Segundo Paulo Freire (2011), o trabalho com a proposta de instrumentalizar o adulto a partir dele próprio, ou seja, um sujeito que, através da educação aprenda a partir do próprio ambiente e condições de vida, estaria apto a uma percepção crítica da realidade e a conseqüente transformação social. Atualmente, é notório que o público adulto está inserido ou tentando se inserir no processo profissional.

Noutras palavras, tentando garantir o emprego ou buscando alguma forma de trabalho que possibilite antes de tudo, a própria sobrevivência. No entanto, é visível que o público adulto está inserido ou tentando se inserir no processo profissional, tentando garantir o emprego ou buscando alguma forma de trabalho que possibilite antes de tudo, a própria sobrevivência. Justifica-se essa necessidade considerando que se a grande maioria dos jovens e adultos retorna as salas de aula objetivando uma formação escolar que lhes possibilite um posicionamento mais qualificado, em termos de empregabilidade e salário, é lógico, ou mais racional, que a grade curricular da EJA se adeque a esse propósito.

A partir da gênese que principia a política da oferta de ensino para a Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, nota-se uma tendência à educação voltada para o trabalho. O que pode ser observado nas pesquisas de Aoki (2013, p.304), ao dizer que as primeiras escolas brasileiras para adultos datam dos anos 1920 que foram instituídas com o objetivo de formar mão de obra que atendesse aos imperativos da urbanização e



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



da industrialização crescentes. Embora tenha sido, ainda, escravocrata, uma vez que era para atender a aristocracia da época, é peculiar à modalidade.

Este fato, pode ser considerado a alavanca para mobilização dos movimentos sociais e autoridades, refletirem, criarem ações de políticas públicas até chegarem a perspectiva de concepção de ensino na EJAI, nas temáticas inerentes a sua peculiaridade. Cita-se neste contexto, a temática, cidadania e trabalho por estar relacionada ao eixo mercado de trabalho mencionado em parágrafos na introdução deste artigo, baseada nas diretrizes curriculares gerais para Educação Básica e Câmara Municipal de Educação.

Segundo (Santos et al), a concepção de cidadania foi construída historicamente, e está ligada a ideia de pertencimento e à participação em direitos e deveres políticos, civis e sociais. A construção da cidadania pressupõe luta por esses direitos. Paulo Freire contribui para tal reflexão e discussão, como também se insere no processo histórico da formação cultural e histórica da sociedade brasileira, a qual recebe influências do pensamento europeu sobre o homem, a liberdade, a democracia, a educação, a sociedade e a cultura. A concepção de cidadania adotada na construção da EJAI sobre a perspectiva na qualificação profissional inserida no pensamento da pedagogia Freireana. Compreender a cidadania como participação social e política assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: meio ambiente, saúde/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997, 128 p.).

Sabe-se que o direito do acesso à educação é o ápice de desenvolvimento para toda e qualquer nação. Ela não somente contribui para o desenvolvimento econômico como também reduz o índice de desigualdade. Nessa linha de desenvolvimento, a concepção de ensino na qualificação profissional pode ser considerada uma corruptela da temática trabalho e cidadania.

No município do Cabo de Santo Agostinho a vivência da temática trabalho e cidadania se concretiza, quando da constituição da primeira turma de curso de qualificação Profissional. Ação realizada em parceria com o Sistema S de ensino, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAI. Para esta oferta, a princípio foi realizada uma



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



pesquisa tanto com as empresas, quanto com os estudantes, para ver que Cursos atenderiam às necessidades das indústrias do Complexo Industrial Cabense, quando ao perfil e desejo dos discentes.

Neste contexto, formou-se a primeira turma do Curso de Eletricista Industrial. Os estudantes da Rede Municipal passaram por um processo seletivo, em que houve 100 (cem) candidatos inscritos, foram classificados 30 (trinta), concluíram 16 (dezesesseis). O Curso teve carga horária de 320 horas, com duração de seis meses e foi vivenciado no contra turno que os estudantes cursavam a modalidade EJAI. Os estudantes que concluíram o curso estão empregados, devido a ação de integração entre as Secretarias de Educação e a de Desenvolvimento Econômico e Turismo do Cabo de Santo Agostinho.

Cursos rápidos também foram oferecidos dentre eles:

Nº	CURSOS	CARGA HORÁRIA
01.	Tipos de Sondagem	16 horas
02.	Desenho Industrial	20 horas
03.	Eletricista	20 horas

Esses Cursos, mesmo sendo rápidos, para os estudantes foram estímulos à pesquisa de profissões que apresentam mais relevância, no mercado de trabalho.

A oferta de qualificação profissional da Modalidade de Ensino de Educação de Jovens, Adultos e Idosos, no Cabo de Santo Agostinho, além de ser reivindicações dos educandos, é um dos desafios previstos, na Lei 3.055/2015, Plano Municipal de Educação (PME), meta: 8, estratégia 8.1. Portanto desafio que deve ser pauta do Plano de Ação do Município.

Resultados

A oferta de Cursos da primeira turma de qualificação profissional contribuiu para integração entre as Secretarias de Educação e Promoção Social, Desenvolvimento e



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Turismo. Esta última a motora do vínculo empregatício dos concluintes. Outra ação decorrente foi a criação, no dia 09 de julho de 2018, a Casa do Empreendedor do Município do Cabo de Santo Agostinho.

Com relação à Secretaria de Educação do Município, instigou a mobilização para articular novos cursos de qualificação profissionais, cursos de pequena duração que estimulou os discentes a busca de outros cursos para se inserir no mercado de trabalho. Para a Secretaria de Educação do Município de Cabo de Santo Agostinho, foi um desafio e ao mesmo tempo o cumprimento de estratégias previstos, na Lei 3.055/2015, Plano Municipal de Educação (PME), meta: 8, estratégia 8.1. Que foi colocado em pauta na 7ª Conferência Municipal de Educação Professor Paulo Freire, tendo como resultados estratégias propostas.

Conclusão

Dos cem alunos inscritos, foram classificados trinta, concluíram dezesseis. Todos que concluíram estão empregados. Ação realizada em integração com a Secretaria de Desenvolvimento Econômico e Turismo. A oferta de curso de qualificação no município contribuiu para participação dos estudantes da EJAI, participarem de eventos, nos quais se discutam estratégias e ações para a educação, na Rede Municipal e construções coletivas. Por exemplo, podemos apontar a sétima Conferência Municipal de Educação professor Paulo Freire, propondo que 10% do quantitativo dos estudantes que frequentam a EJAI sejam contemplados com os novos cursos. Percebemos nesta proposição dos estudantes que eles estavam exercitando sua cidadania cooperando para garantia de direito aos outros estudantes.

Portanto, a inserção de novas perspectivas e concepções de ensino na EJAI, farão nossos cidadãos seres políticos, responsáveis e coletivos, como também propositivos para a construção de uma sociedade melhor e preparada ao mundo do trabalho.

Neste, nosso perceber, concluímos com um pensamento de Freire (2013),” mulheres, homens, seres – históricos, nos tornamos capazes de comparar, de valorizar, de intervir,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só porque estamos sendo”. Participantes da construção de um ensino de EJA na valorização do SER SENDO.

Referências

AOKI, Virgínia. **EJA Moderna. Educação de Jovens e adultos**, 1 ed. São Paulo: Moderna, 2013.

CNE /CEB. Câmara Nacional de Educação. Conselho de Educação Básica. Brasília: MEC, resolução n. 03.2010 **DCNEB. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais de Educação Básica**. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MÊS, SEB/ DICEI, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes Necessários a Prática Educativa**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. Marco de ação de Belém. Documento da VI Confintea. Brasília: Unesco; Confintea VI; Ministério da Educação.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: meio ambiente, saúde/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997).

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA MODALIDADE DE ENSINO EJA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO DE SUJEITOS DE DIREITO

AUTORA: KADYDJA MENEZES DA ROCHA BARRETO¹

*Professora da Prefeitura Municipal de João Pessoa – kadydjamenesesrocha@gmail.com
Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas
Orientador: Alexandre Magno Tavares da Silva - UFPB*

Resumo: Este estudo propõe apresentar uma reflexão acerca dos sentidos e dos significados dos Direitos Humanos na Educação de Jovens e Adultos através da pedagógica social crítica, conforme o pensar freireano. O ponto de partida para a temática dos Direitos Humanos na EJA é a própria vida dos educandos e dos educadores em termos de compreensão de mundo, de leitura da realidade que os rodeiam, de seus direitos violados diariamente e a partir de elementos da subjetividade de cada um.

Palavras-chave: Direito, educação, pedagogia social.

INTRODUÇÃO

Como professora de Língua Portuguesa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa (RMEJP), tenho procurado refletir sobre temas que atravessam o conteúdo curricular da Língua Portuguesa e que podem ser considerados temas transversais, dentre eles, as questões relacionadas à Educação em Direitos Humanos (DH). Para além da atividade docente na EJA, também tenho a advocacia como atividade profissional com atuação na Comissão de Direitos Humanos da OAB. Por isso, é a partir deste interesse profissional/pessoal pela temática dos Direitos Humanos, que passei a me interrogar acerca de uma educação em/para os Direitos Humanos.

¹ Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba (2006) e Direito pela Faculdade Maurício de Nassau (2015). Especialista em Língua, Linguagem e Literatura pelo Cintep e em Direito do Trabalho e Previdenciário pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (andamento). Exerceu a função de Gestora Escolar nos anos de 2013 e 2014 e, atualmente, é professora de Educação de Jovens e Adultos da PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA. Também é membro da Comissão de Direitos Humanos da OAB e Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas. Tem experiência na área de Letras, Direito e Educação.

Entretanto, a experiência me mostrou que o currículo da licenciatura em que cursei na UEPB (Universidade Estadual da Paraíba) e as formações continuadas em que participei no município de João Pessoa não abordavam as temáticas relacionadas aos direitos humanos. Ao caminhar para o contexto escolar, deparo-me com livros didáticos (neste caso, cito o da Editora Moderna que é adotado em todo o município de João Pessoa) que também não tematizam os direitos humanos e quando, porventura, o fazem referência a esses direitos, improvisam de forma bastante tímida e de modo mecanizado. Por isso, é de suma importância debater no cotidiano de nossas vidas, sobretudo, nas escolas, local de nossa labuta diária, temas relacionados à direitos humanos, uma vez que esta é a função precípua de uma instituição educacional: a formação para a cidadania.

Centrada nesta temática, não há como se falar de conscientização dos educandos e dos educadores, de formação de um sujeito crítico, autônomo, emancipado e atuante na sociedade sem fazer referência ao método e ao pensar de Paulo Freire. Este que sempre se preocupou com os interesses das camadas mais populares e carentes da sociedade. Nesta perspectiva, considero importante para o movimento desta construção em sala de aula a instauração, a problematização por parte de todos os envolvidos da EJA acerca de temas que abraçam os Direitos Humanos.

Por isso, tomo como referência a experiência de Freire expressa através de Gadotti e Romão (2011, p. 28),

[...] as experiências de toda *Pedagogia do oprimido*, não só na América latina, eram experiências não estatais, desenvolviam-se exteriormente ao Estado, e geralmente se confrontavam com as políticas hegemônicas do Estado. Tratavam de refletir os interesses dos setores populares e das classes subalternas que o Estado ou manipulava ou simplesmente ignorava. De alguma maneira estabeleciam uma relação entre saber popular, conhecimento popular, entre conhecimento das ciências sociais – conhecimentos, se quisermos, científicos – e prática educativa.

Conforme a citação acima, o trabalho pedagógico com a EJA pressupõe a escuta dos educandos e dos educadores, estes enquanto jovens, adultos e idosos, que, geralmente, trazem para sala de aula através da oralidade, suas experiências pessoais por meio de diferentes formas de interações. Estas se estabelecem e se firmam no contexto escolar e são mediadas pelos educador – apego-me, pois, ao termo utilizado em Pedagogia da

Autonomia²: “dodiscência”. A “dodiscência” é a reciprocidade entre docente e discente neste processo chamado ensinar e aprender. Notadamente, os dilemas de suas vidas e suas experiências mais íntimas são apresentadas como temas de estudo, porque carecem de reflexão, de modo que um novo processo de construção de conhecimento de sua realidade nas mais diversas dimensões devem ser, de fato, provocados.

Tendo em vista a função social da escola no contexto da sociedade e considerando que a escola é a instituição responsável pela construção do protagonismo do educando, mas também, do educador para o exercício da cidadania, conforme prevê os artigos 1º e 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996), compreendemos que compete aos envolvidos na EJA, desenvolver práticas pedagógicas que visem o pleno desenvolvimento dos educandos através da colaboração dos educadores a formação cidadã e consciente de sua condição de sujeitos de direitos, por meio de aulas que tratem das **CONCEPÇÕES** de Direitos Humanos (direito à moradia, direito à educação, direito à saúde, direito à segurança, direito à liberdade e etc.), estes, que tantas vezes, foram e são negados a este público específico.

Deste modo, os argumentos acima expostos justificam a proposta do estudo. Além do mais, o campo de pesquisa com temáticas da EJA é vigoroso no Brasil, contudo há muito o que se estudar cientificamente em função do déficit educacional que a sociedade brasileira tem enfrentado com a Educação de Jovens, Adultos e Idosos deste país, ou seja, considerando o acesso à educação a partir do atendimento da escolarização da educação básica.

Por conseguinte, é preciso, urgentemente, desconstruir no “chão da escola”, principalmente na EJA, os “axiomas” que são postulados na sociedade acerca dos conceitos de DH como, por exemplo, a de que os direitos humanos se circunscreve a “defesa de bandido”, a defesa dos “manos” e que não servem para “nada”. Essa desconstrução deve ser realizada a partir de um processo pedagógico de conscientização e superação das representações baseadas tão somente no senso comum, o que Freire chama de curiosidade ingênua. Ao mesmo tempo, é através da reflexão da condição de seres com direitos humanos precarizados, que os educandos/educadores poderão sair da condição de “Ser Menos”. Somente a partir do “dar-se conta” das violações diárias dos direitos humanos, historicamente, conquistados pela luta do povo, que os educados e educadores

poderão libertar-se de sua condição de seres alienados – substituindo a curiosidade ingênua por uma curiosidade epistemológica (crítica).

Gadotti e Romão (2011, pg 23) apontam para uma educação de possibilidades: “Daí que a Educação Popular, praticando-se num tempo-espço de **possibilidades**, por sujeitos conscientes ou virando conscientes disto, não possa prescindir dos sonhos”. É nesta toada que, o contexto social de exclusão dos educandos da EJA - o qual historicamente foram inseridos - que a realização de seus sonhos mais simples se tornam cada vez mais distantes a partir de um contexto sócio-político em que os seus direitos mais básicos são, brutalmente, violados. Além do mais, os autores acima também enfatizam que: “É possível vida sem sonho, mas não existência humana e histórica sem sonho” (2011, pg 23).

Vale ressaltar, a importância de pontuar os motivos que me conduziram a esta temática, sobretudo, pelo fato de possuir uma trajetória na rede pública marcada por ações e lutas, sendo que a minha experiência no exercício da docência por mais de uma década, especialmente, na Educação de Jovens e Adultos, com passagem na Gestão Escolar da Escola Municipal Tharcilla Barbosa da Franca³ no biênio 2013-2014 e militância social nas questões voltadas para os Direitos Humanos, contribuíram, e muito, para as inquietações presentes neste artigo.

Ademais, é importante entender como vem funcionando os debates acerca dos Direitos Humanos nas salas de aula de EJA, pois, só assim, refletindo no dia a dia das escolas públicas, que poderemos apontar uma perspectiva de trabalho na EJA afiliados a teoria de Paulo Freire. E como diz Charlot (2000, p. 72): *“eles precisam, efetivamente, aprender o uso de um mundo que não foi organizado em seu favor”* (grifo nosso).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A reflexão acerca dos Direitos Humanos nos ciclos da Educação de Jovens Adultos e Idosos⁴ tem como finalidade mostrar que esse olhar voltado para a construção de um “ser

³ * A Escola Municipal Tharcilla Barbosa da Franca está situada à Rua Nossa Senhora da Paz, nº 72, Conjunto Residencial Glauce Burity, popularmente conhecido como Grotão, zona sul da cidade de João Pessoa, Estado da Paraíba.

⁴ A Proposta Curricular para o 2º segmento da EJA parte do princípio de que a construção de uma educação básica para jovens e adultos, voltada para a cidadania, não se resolve apenas garantindo a oferta de vagas, mas, sim, oferecendo-se ensino de qualidade, ministrado por professores capazes de incorporar ao seu trabalho os avanços das pesquisas nas diferentes áreas de conhecimento e de estar atentos às dinâmicas sociais e a suas implicações no âmbito escolar. Além disso, é necessário definir claramente o

mais” (na concepção freireana da palavra) a partir das concepções de Direitos Humanos é o caminho para uma educação libertadora, emancipatória e transformadora.

Nesta perspectiva, o ensino da EJA, historicamente advindo de uma cultura de exclusão de direitos, precisa passar por um processo dialético (reflexão/ação) para que os debates acerca dos conceitos básicos dos Direitos Humanos sejam o próprio processo de humanização do educando, uma vez que a partir dos estímulos de uma consciência mais crítica, terão condições de tornar-se, verdadeiramente, sujeitos atuantes na sociedade.

Assim, o diálogo sobre a temática dos Direitos Humanos em sala de aula é uma forma de denunciar a estrutura precária de direitos e, ao mesmo tempo, anunciar o que é possível ser feito para promover a mudança necessária. Por outro lado, só a partir de um processo de diálogo e de conscientização dos conceitos básicos dos Direitos Humanos, reconhecendo como “prática política sem a estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes” como anunciam Gadotti e Romão (2011, p. 22), que os educandos da EJA poderão entender seu papel como sujeitos de direitos no contexto social do qual estão inseridos.

Tal iniciativa deve ser algo a ser construído, conjuntamente, por todos os atores da comunidade escolar como um projeto dialético entre o processo de “desconstrução” do ser para a construção de um ser humanizado. Além disto, Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, nos convida a um processo de educação em comunhão: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005). Nesta esteira, é preciso redescobrir a prática escolar, bem como, a sua relação com a sociedade, buscando combater a desigualdade social e construir uma sociedade livre, justa e solidária, conforme demanda o próprio artigo 3º da Constituição Federal.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

papel da Educação de Jovens e Adultos na sociedade brasileira e de que modo os objetivos propostos para o Ensino Fundamental podem ser atingidos por esses alunos. (Portal do MEC)

Por conseguinte, uma escola que tem compromisso com os aspectos sociais não pode deixar de refletir, por exemplo, acerca dos ataques relacionados aos Direitos Humanos já consolidados na sociedade em decorrência de um golpe de Estado sofrido em 2016. Neste sentido, reconhecer os Direitos Humanos Fundamentais e debatê-los em sala de aula faz parte do processo de formação de cidadania e, conseqüentemente, da defesa da democracia e da busca de condições mínimas de paz. (BOBBIO, 2004)

Por isso, mais do que nunca, neste momento histórico do país, em que o direito à Educação vem sendo, brutalmente, ameaçado com propostas do atual governo – recentemente as propostas de cortes na pesquisa, é que se faz necessário e urgente a construção de debates acerca dos Direitos Humanos no chão das instituições educacionais, sobretudo, nas escolas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos. Vale ressaltar que, “recai sobre o Estado a responsabilidade de proteger e promover as condições que viabilizam a vida com dignidade em prol do bem-estar social” (GUERRA, 2013), mas “a experiência, todavia, demonstra que os Poderes, especialmente o Legislativo e o Executivo, podem torna-se violadores dos direitos fundamentais” (FERREIRA FILHO, 2012, p. 91).

Deste modo, os educandos e os educadores precisam tomar consciência de que são seres com Direitos Humanos violados por uma cultura hegemônica, elitista e preconceituosa para que possam torna-se sujeitos com mais Direitos Humanos. É importante conhecer a teoria sobre os Direitos Humanos, refletir nas garantias e possíveis violações destes direitos para então buscá-los através de ações efetivas. Gadotti e Romão (2011, p. 22) reforçam que: “O senso comum só se supera a partir dele e não com o desprezo arrogante dos elitistas por ele”.

Gadotti e Romão (2011, p. 23) também anunciam que: “uma das tarefas fundamentais da educação popular de corte progressista, é de inserir os grupos populares no movimento de superação do saber do senso comum pelo conhecimento mais crítico”. Por isso, refletir sobre esta temática é, acima de tudo, um projeto de resistência, pois “os jovens e adultos lutam diariamente para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego e etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo”.

Não obstante, é preciso entender que com o advento do golpe parlamentar, jurídico e midiático em curso no nosso país, muitos Direitos Humanos estão sendo radicalmente violados, sobretudo, o direito à educação com o sucateamento das instituições

educacionais, precarização do trabalho docente, congelamento dos investimentos e etc. Inegavelmente, com a falácia da “ponte para o futuro”, o atual governo vem vendendo a ideia de que é preciso privatizar/mercantilizar as instituições para poder gerar crescimento. Em decorrência desta falácia, instituiu uma BNCC ⁵(Base Nacional Comum Curricular) antidemocrática que reduz o conhecimento do educando, propondo projetos como o da escola sem partido, que criminaliza o professor e subestima a capacidade crítica do aluno. Nesta vertente, aprovou a reforma trabalhista e tenta a todo custo aprovar a reforma previdenciária. Esses são os exemplos mais visíveis do retrocesso de direitos em que o país vem passando e que “respinga” nos alunos e alunas da EJA.

Tais projetos maculam e ameaçam a democracia de nossa nação, sendo a educação o alvo chave destes ataques e destes retrocessos sociais. Renegar as lutas, as conquistas históricas e populares do povo brasileiro por dignidade é o propósito deste governo que impõe como meta de crescimento econômico um Estado mínimo para as políticas públicas e um Estado máximo para as bases econômicas do país. Vale lembrar, que os ataques à educação tiveram início com a emenda de nº 95 ⁶de 2016, a qual institui um Novo Regime Fiscal que vigorará por 20 anos. O atual governo sancionou a lei que congela os investimentos nas áreas sociais, repito, por meros 20 anos e, conseqüentemente, a educação será afetada drasticamente.

Apesar das inúmeras políticas públicas implantadas na educação de nosso país, quase sempre, essas políticas não são efetivadas o que denota, na compreensão de Freire, uma falsa generosidade dos opressores/Estado. Portanto, só com o poder que nasce da debilidade dos oprimidos (professores/as e alunos/as), estes, que mais do que ninguém, entendem o significado terrível de uma sociedade opressora, poderá haver uma verdadeira transformação. Entretanto, tal transformação não chegará por acaso, mas pela práxis (ação – reflexão). É necessário o conhecimento e o reconhecimento da luta como um ato de amor em oposição ao ato de desamor contida na violência dos opressores/Estado.

Assim, só a partir do momento em que os alunos e alunas, professores e professoras da EJA tiverem conhecimento e compreensão de que fazem parte de uma classe oprimida e que seus Direitos Humanos fundamentais são debilitados por uma classe opressora, estes

⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

⁶ Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir um Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.

terão condições de liberta-se das amarras de um discurso supostamente generoso, mas que revela em seu íntimo a opressão.

O projeto em questão é, acima de tudo, um projeto de resistência em relação à opressão e exclusão de direitos em que a Educação no Brasil, sobretudo, a EJA vem sofrendo com inúmeros ataques do atual governo, como diz Gadotti e Romão (2011, p. 24): *“Esta vem sendo uma preocupação que me tem tomado todo, sempre – a de me entregar a uma prática educativa e a uma reflexão pedagógica fundadas ambas no sonho por um mundo menos malvado, menos feio, menos autoritário, mais democrático, mais humano. (Grifo nosso).*

METODOLOGIA

As atividades da presente proposta serão realizadas a partir de leituras e discussões sobre as teorias que norteiam a pesquisa e de diálogos com os docentes e discentes que exercem suas ações pedagógicas na EJA da Rede de Ensino de João Pessoa. Tais teorias serão baseadas nos preceitos teórico metodológico da educação básica com ênfase em políticas públicas tendo como marco teórico os ensinamentos de Paulo Freire e outros estudiosos do campo educacional.

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo. Conforme Bogdan e Biklen, os levantamentos sociais têm uma importância particular para a compreensão da história da investigação qualitativa em educação, dada a sua relação imediata com os problemas sociais e a sua posição particular a meio caminho entre a narrativa e o estudo científico (1994, p. 23). Assim, buscaremos entender a dimensão discursiva dos sentidos e significados de “Direitos Humanos” apropriando-se de ferramentas de análise crítica do discurso numa perspectiva dialética proposta por Fairclough (2001) que entende o discurso como conjunto de enunciados, como uma prática social, historicamente localizada modelada pelos sujeitos.

Segundo Bakhtin ([1929] 1995, p. 113),

[...] toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros.

Nesse sentido buscaremos entender as “batalhas” de sentidos e significados sobre o tema Direitos Humanos em um contexto educativo escolar, na perspectiva de aprofundar e compreender melhor o contexto de EJA no que se refere a compreensão de direito, bem como de abrir vazão social ao discurso dos sujeitos que estão dia a dia no chão das escolas públicas. Além do mais, buscaremos a leitura de documentos oficiais e de leis que regem a educação brasileira, principalmente, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases e o Plano Nacional de Educação como norteadores do direito à educação.

A **metodologia** estará dividida em quatro momentos básicos. Inicialmente, será feito o levantamento de estudos, teorias, pesquisas e análises bibliográficas pertinentes a temática. Em seguida, pretende-se realizar um levantamento de dados e coletas de materiais importantes do contexto escolar para realização da pesquisa. No terceiro momento, será aplicando um questionário/ entrevista sobre os sentidos e significados de Direitos Humanos trabalhados em sala de aula com os docentes e discentes dos ciclos III e IV. Ao final, análise dos dados e do material coletado para a confecção do trabalho final.

Por fim, a discussão em volta desta temática realizar-se-á com base em pesquisa qualitativa, tomando como ponto de partida abordagens documentais e bibliográficas, relacionando-as com os resultados obtidos por meio de diálogos e entrevistas com os docentes e discentes de licenciaturas da EJA dos ciclos III e IV.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A referida pesquisa encontra-se em andamento, indicando, apenas, algumas observações já realizadas. A primeira delas encontra-se pautada na quase que total ausência de formação continuada no campo dos direitos humanos na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa. Esta lacuna epistemológica culmina em discursos baseados, tão somente, no senso comum por parte dos educadores e, conseqüentemente, dos educandos.

Além disso, o próprio currículo das licenciaturas na época de estudo desses educadores não contemplava a temática em tela. Situação esta que determina ou inviabiliza uma visão mais crítica acerca do processo histórico, social e político dos direitos humanos no Brasil e na América Latina, dando evasão à curiosidade, unicamente, ingênua, ou seja, baseada no senso comum.

Por isso, apesar de inúmeros documentos oficiais e legais sobre educação em e para os direitos humanos no Brasil, a efetivação desta estrutura legal só se dará a partir, como diz Freire, da construção dialética, da problematização diária, da “dodiscência” aplicada no cotidiano escolar, que, porventura, poderá se pensar em uma construção consciente da prática escolar baseada nas concepções de uma “educação de e para os direitos humanos”.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 10, maio. 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/1996. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 10, Maio. 2018.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Lei 13.005/2014. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10, Maio. 2018.

_____. **Emenda Constitucional nº 95/2016**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 20, maio, 2018.

BOBBIO. Norberto. A era dos direitos, Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. Investigação qualitativa em educação. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos, anos finais do ensino fundamental, manual do educador/ organizadora Editora Moderna, obra coletiva concebida, desenvolvida e



produzida pela Editora Moderna: editora responsável Virginia Aoki – 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2013.

FAIRCLOUGH, N. Discurso e mudança social. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos Humanos Fundamentais**. 14ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. 12ª Ed. São Paulo, 2011.

GUERRA, Sidney. **Direitos Humanos Curso Elementar**. São Paulo: Editora Saraiva, 2013.

BNCC, Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular: orientação para o processo de implementação da BNCC 2018. Disponível em: file:///D:/Downloads/guia_BNC_2018_online_v7.pdf. Acesso em 20, Maio de 2018.

PIRES, Célia Maria Carolino; CONDEIXA, Maria Cecília; NÓBREGA, Maria José M. e MELLO, Paulo Eduardo Dias de. **Por uma Proposta Curricular para o 2º segmento na EJA**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf>. Acesso em: 20, Maio, 2018.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



ESTUDANTES DA EJA: DIREITO AO SABER E A UMA VIDA HUMANA DIGNA

Stefani Tamires Alves Ribeiro Holanda¹
Maria Fernanda dos Santos Alencar²

RESUMO: A seguinte pesquisa bibliográfica tem como objetivo compreender a participação dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no seu processo de escolarização evidenciando o seu protagonismo escolar. Buscamos tratar do protagonismo escolar sob a perspectiva de Freire (1987) que o compreende como um movimento de tirar os educandos(as) da situação de sujeitos receptores passivos e colocá-los no centro da educação. Tomamos como base para o desenvolvimento os trabalhos de Freire(1987), Arroyo(2017), Souza(2003), Gadotti(2011) entre outros.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos; Protagonismo Escolar, Exclusão escolar.

INTRODUÇÃO

O presente estudo refere-se à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e aos seus sujeitos. Busca compreender mais sobre a modalidade EJA, que ainda carrega a marca da exclusão; e, a partir dos sujeitos excluídos do processo de escolarização que a procuram, analisar de que forma pode a modalidade EJA apresentar-se transformadora e em transformação à materialização de direitos negados; principalmente, o da educação, o de ter estado e o de estar no espaço da escola; em consequência de processos sociais, políticos e culturais desumanizadores que excluem dos bens materiais e culturais aqueles selecionados a não serem mais (FREIRE, 1987) e a não serem

¹ Graduanda do curso de Pedagogia (UFPE/CAA), membro do Grupo de Estudo Pesquisa e Extensão em Educação do Campo e Quilombola (GEPECQ). Email: stefanitamires@hotmail.com

² Orientadora. Professora Adjunta do Núcleo de Formação Docente-Curso de Pedagogia –(UFPE/CAA). Profa. Colaboradora do Mestrado em Gestão Pública (CCSA/UFPE). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa de Educação do Campo e Quilombola (GEPECQ). Membro da Diretoria do Centro Paulo Freire: Estudos e Pesquisa. Email: mfsalencar@hotmail.com



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



reconhecidos nos currículos -Território em disputa (ARROYO, 2011); sujeitos cujos itinerários se confundem com a de outros sujeitos excluídos: negros(as), trabalhadores(as), moradores(as) de periferias, dos campos, grupos sociais, raciais, sexuais; que se deslocam e, nesse deslocar itinerante, “aproximam-se identidades de classe, raça, gênero, trabalho, escolarização truncada” (ARROYO, 2017, p.24).

Para Arroyo (2017), há uma intenção e uma função política na ocultação da EJA e seus sujeitos, porque os ocultando, estão também invisibilizando e “reproduzindo as hierarquias de classe, gênero, raça, etnia, capital-trabalho” (p. 25). É nesse contexto, que o território da Educação de Jovens e Adultos não trata de questões relacionadas apenas à especificidade etária. Trata de especificidades culturais (OLIVEIRA, 2001 p.20), mas também sociais, econômicas e políticas (ARROYO, 2017).

Falar da EJA é falar de uma classe esquecida, é tratar de movimentos sociais, de movimentos populares, de autoestima, de exclusão e inclusão-embora muitas vezes perversas; enfim, falar de assuntos-temas que muitas vezes são silenciados. Consideramos necessário falar da importância da Educação de Jovens e Adultos e desse público esquecido que luta para conseguir não só sua entrada no âmbito escolar, mas, principalmente, luta para nele permanecer e, a partir daí construir seu papel no protagonismo escolar.

Nesse sentido, explicamos que quando tratamos do protagonismo escolar no presente trabalho, falamos sob a perspectiva de Freire que o traz como um movimento de tirar os educandos(as) da situação de sujeitos receptores passivos e colocá-los no centro de sua formação, proporcionando, a partir daí, condições para uma formação crítica e reflexiva num contexto geral do sujeito. (FREIRE, 1987).

Diante da necessidade de refletir sobre a EJA e seus sujeitos, como protagonista da ação educativa-escolar, emergiu a seguinte problemática: De que maneiras ocorre o protagonismo escolar na Educação de Jovens e Adultos? Pretendendo compreender o protagonismo escolar dos sujeitos da EJA no processo de escolarização. Assim, propomos como objetivo geral compreender o processo do protagonismo escolar na modalidade da Educação de Jovens e Adultos de estudantes no interior da escola.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Entendemos a pesquisa desenvolvida como qualitativa por entender que a mesma vem aprofundar um objeto cognoscível – a Educação de Jovens e Adultos – para além de uma modalidade de ensino escolar - considerando a interpretação e atribuição de significado por estudiosos da temática. Neste sentido, acolhemos o que diz Silva e Menezes (2001, p.20) sobre compreender que “a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números”. A pesquisa desenvolvida é de caráter bibliográfico, onde busca fazer uma breve discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos como um espaço de construção, busca por vida digna e os seus sujeitos.

1 Educação de Jovens e Adultos: Espaços de construção de saberes

Sabe-se que a Educação de Jovens e Adultos trata-se de uma modalidade de ensino amparada pela lei, destinada para pessoas que não tiveram acesso ao ensino por alguma razão, seus estudantes são sujeitos com especificidades diferentes e com anseios diversos. Numa tentativa de conceituar a EJA, Souza (2003 p. 18) diz que [...] a EJA é um processo educativo escolar explicitamente vinculado às realidades e ações culturais, políticas e produtivas dos educandos jovens e adultos.

Para Paulo Freire “o conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção do de Educação Popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e a competência científica dos educadores e das educadoras”(2011, p.21).

Segundo Araújo(2012, p.252), a Educação de Jovens e Adultos, também conhecida como EJA, é uma modalidade específica da educação básica e destina-se aos sujeitos do campo e da cidade. A esses sujeitos foram negados ao longo de sua vida o direito ao acesso e permanência na educação escolar. Vários fatores podem ser atribuídos como razão para esta negação, dentre elas destacam-se as condições socioeconômicas, falta de vagas e sistema de ensino inadequado etc.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



A EJA mesmo constituindo-se como um direito assegurado pela constituição ainda não é suficiente para que os sujeitos tenham de fato acesso e permanência no sistema escolar. Restando aos movimentos sociais e trabalhadores lutarem ao longo dos anos para tentar reverter essa situação.

Refletir sobre o contexto de escolarização dos Jovens e Adultos e da modalidade EJA, é refletir como a exclusão é um fator de destaque. Essa exclusão se institui na sociedade de diversas maneiras, e dentro da escola não seria diferente.

A escola, por muitas vezes, acaba por afastar esses sujeitos por não compreender as especificidades do seu alunado. O “Currículo, os programas e os métodos de ensino foram pensados originalmente para crianças e adolescentes da chamada escola regular” como nos aponta Oliveira(1999, p. 61).

A resposta dos(as) estudantes da EJA diante dessa falta de compreensão em relação às especificidades dos Jovens e Adultos que retornam ao espaço escolar se expressa por meio da repetência e da evasão escolar que se revelam por uma “falta de sintonia entre essa escola e os alunos que dela se servem” (OLIVEIRA, 2001. p. 20). A escola é entendida como um espaço de transformação; mas para que isso aconteça a visão de transmissão de conhecimento precisa ser superada para que seus sujeitos deixem de serem vistos como “vasilhas vazias”, como aponta Paulo Freire

[...] o processo de alfabetização de adultos, visto de um ponto de vista libertador, é um ato de conhecimento, um ato criador, em que os alfabetizando exercem o papel de sujeitos cognoscentes, tanto quanto os educadores (2015. p. 147).

Sobre a necessidade dessa superação Freire (2015, p. 150) reafirma que “[...] se não superarmos a prática da educação como pura transferência de um conhecimento que somente descreve a realidade, bloquearemos a emergência da consciência crítica, reforçando assim o “analfabetismo” político”.

As concepções da Educação de Jovens e Adultos, que trazem em seu bojo os fundamentos da educação popular, têm uma visão ampliada de educação, uma educação que vai além das grades curriculares, que preocupa-se com uma educação totalizante do ser. Dizer que a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Popular vão além das grades curriculares, não significa dizer que os saberes escolares são ignorados. Segundo



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Arroyo(2005 p. 230), “eles reencontram outro horizonte quando vinculados aos processos de humanização, libertação, emancipação humana”. Refere-se a um vínculo com a qualidade, com atribuir real sentido e significado. Essa compreensão se atrela ao que Freire nos explica.

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 feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história. (FREIRE, 2001, p.16)

A educação de jovens e adultos não pode se reduzir apenas a ler e escrever, ela pode ser uma escolarização ampla e de qualidade, que considere os saberes dos seus sujeitos e os seus interesses.

2 A EJA como Direito Subjetivo: caminho para o direito ao saber e a uma vida humana digna

A Declaração Universal dos Direitos Humanos é, segundo Mafra(2017), um dos principais documentos de luta contra a opressão e defesa de igualdade entre todas as pessoas do mundo. Nela se estabeleceram como marco legal diretrizes para a efetivação dos direitos humanos para todos; fixando, em seu artigo 26, o direito à educação como condição básica para os demais direitos. Desta forma, o seu Artigo 26 (1948) estabelece que

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. [...]
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

Para Gadotti (2009) o direito à educação deve ser assegurado a todos, inclusive para jovens, adultos e idosos, não limitando apenas às crianças e jovens



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



E não basta oferecer um programa de Educação de Adultos. É preciso oferecer condições de aprendizagem, transporte, locais adequados, materiais apropriados, muita convivência e também bolsas de estudo[...] (p. 26).

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino garantida por lei e que teve seu início, de fato, na década de 1980 através de campanhas contra o analfabetismo. A lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBN) garante a oferta gratuita do ensino aos Jovens e Adultos que não tiveram acesso à educação básica, ou não deram continuidade aos estudos por alguma razão. Em seu artigo 37 -inciso 2º, a LDBN 9.393/96 garante não só o acesso ao ensino regular como também a permanência desses sujeitos, considerando as características do seu alunado e condições de vida.

A educação de jovens e adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura com bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na consciência social contemporânea. [...] Fazer a reparação desta realidade, dívida inscrita em nossa história social e na vida de tantos indivíduos, é um imperativo e um dos fins da EJA porque reconhece o advento para todos deste princípio de igualdade (BRASIL, 2000, p. 5-6)

No que se refere à EJA, ainda há o parecer CEB 11/2000 - das Diretrizes Curriculares Nacionais-, reconhece e assegura esse direito à educação valendo o princípio da igualdade de oportunidades. Entretanto, sabemos que mesmo com tantos dispositivos legais, reconhecidos nacionalmente; e políticas de inclusão que asseguram o direito à Educação de Jovens e Adultos trabalhadores no Brasil, ainda nos deparamos com a exclusão de sujeitos jovens e adultos do processo de escolarização; negando, assim, um direito constitucional subjetivo.

Então, tratar a EJA como direito de acordo com o documento de base Nacional significaria “reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos” (DOCUMENTO DE BASE NACIONAL, 2008).

Sobre o percurso da EJA, Martins e Melo(2012) apontam que a modalidade vem ganhando alunos por todo Brasil, por não ser apenas um simples projeto de iniciativa única; mas ser o resultado de uma grande pressão tanto interna quanto externa que busca uma erradicação do analfabetismo. Os autores ainda alertam para alguns problemas que temos na EJA, que seriam referentes à despreparação por parte de alguns professores, desestímulo dos alunos e a questão da evasão escolar. Nesse sentido, explicam os autores que

Temos que considerar o papel desempenhado pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) no processo de formação desses alunos, observando as suas habilidades, competências e atitudes. É preciso que se tenha um olhar especializado para esse público, que durante muitos anos, teve negado o direito a uma educação de qualidade. O jovem e o adulto buscam hoje a sua identidade e anseia integrar-se à sociedade escolarizada. Por ser uma modalidade que já é diferenciada pela diversidade do seu alunado, torna-se imprescindível impulsionar a convivência dentro dessa imensa diversidade humana que forma a EJA, sendo essa consciência, um dos princípios da inclusão social, aceitando as diferenças e valorizando cada sujeito através da cooperação, são princípios norteadores da prática inclusiva. (MARTINS; MELO, 2012, p.6)

Percebe-se que apesar da lei garantir condições para o acesso e permanência desses sujeitos, a Educação de Jovens e Adultos ainda precisa percorrer um grande caminho para contemplar as necessidades já existentes e que ainda surgirão do seu alunado. Tendo em vista que as especificidades dos sujeitos da EJA não se referem apenas a especificidades etárias, mas também culturais, sociais e políticas.

3 Sujeitos de Direito da Educação de Jovens e Adultos: itinerários de vida e o direito à cultura negada

Vivendo em uma sociedade letrada, que acaba desconsiderando os saberes das pessoas que “não são letradas”, quem não frequentou o sistema escolar acaba sendo denominado de analfabeto, de ignorante, de sem-conhecimento; ou seja, são os sem valor cultural, político e social.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgados em dezembro de 2017, o Brasil tem um total de 11,8 milhões de analfabetos; representando 7,2% da população de 15 anos ou mais. No Nordeste, a taxa de analfabetismo chega a 14,8%; enquanto o Sudeste 3,8%, e o Sul 3,6%. Dos 11,8 milhões, 6,5 milhões estão situados no Nordeste.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua- PNAD ainda aponta que o quantitativo de excluídos do direito à educação cresce à medida que são consideradas as faixas etárias; e, em se tratando de pessoas pretas ou pardas, essas taxas dobram. O conceito de analfabeto utilizado pelo IBGE considera pessoas que não conseguem ler e escrever um simples bilhete. Sobre esta perspectiva, Moll (2008, p.11) vem esclarecer que a ideia do “analfabeto” vem de uma construção discursiva feita a partir da negação de um saber determinado. Desvalorizando, assim, os saberes que não foram construídos no espaço escolar.

Numa contribuição para a compreensão da construção social do analfabetismo e de sua representação, Freire (2015, p.15) explica que a concepção do analfabetismo, na melhor das hipóteses, é considerada como uma “erva daninha” e daí surge o termo da “erradicação do analfabetismo”. O autor ainda vem trazer que “o analfabetismo aparece também, nesta visão ingênua ou astuta, como a manifestação da “incapacidade” do povo de sua “pouca inteligência”, de sua “proverbial preguiça”. Nesta perspectiva, a alfabetização se traduziria apenas no ato mecânico de depositar informações, onde o alfabetizador faz apenas um depósito de palavras.

Ainda perseguem as pessoas, tidas como analfabetas, a ideia de que elas precisam de salvação e esse depósito (o conhecimento escolar posto por meio da escola) seria o meio para salvá-las. Desse modo, caberia apenas a esses sujeitos aceitar essa transfusão de conhecimento e negar seus conhecimentos construídos no decorrer de sua vida.

Aceitar essa condição de transfusão seria aceitar uma condição alienante tendo em vista que apenas reforçaria o que Freire chama de ilusões o que se veicula como salvação dos analfabetos. Segundo Freire (2015, p.19) para “a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta”. Então, mais do que um depósito de palavras que não agrega sentido, nem valor para alfabetizando; a Educação de Jovens e Adultos precisa dialogar com seus sujeitos a fim de despertar a reflexão sobre a necessidade de um novo tipo de aprendizado “o de escrever a sua vida, o de ler a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos”. (FREIRE 2015, p.20).

Os sujeitos dessa modalidade de ensino, seja o alfabetizador ou o alfabetizando, encontram alguns desafios a serem vencidos ao longo do percurso escolar. Um deles é o estabelecimento de um diálogo entre os mesmos para um melhor desenvolvimento de uma educação significativa e estratégia que superem visão de educação bancária.

Os sujeitos da EJA são sujeitos com especificidades diferentes seja por suas vivências anteriores, pelo contexto social em que estão inseridos, ou pela sua faixa etária. São sujeitos com perspectivas diferentes sobre retorno escolar. Retorno esse que representa desafios diferentes, desde questões emocionais a adaptação a esse novo mundo escolar. Além de terem que lidar com o acesso, não tão fácil para alguns, como a dificuldade da permanência.

Segundo Brunel (2004, p.21), é “necessário (re)significarmos o lugar ‘simbólico’ destes alunos e superarmos o rótulo de fracassados que frequentemente a comunidade escolar os impõe, e retomar com eles sua posição de sujeitos no processo educativo”. É extremamente necessário reconhecer esses alunos como indivíduos com suas capacidades individuais e criatividade. Desta maneira, o autor destaca que é preciso refletir a importância de iniciativas que visem não só o acesso desses sujeitos, mas também sua permanência.

O público jovem desta modalidade, geralmente, busca recuperar o tempo perdido, seja por repetência ou por abandono, visando integrar o mercado de trabalho ou até mesmo o ingresso no mundo acadêmico, são um público do imediatismo, da urgência pelo futuro. Já o público adulto busca, nesse retorno, uma ferramenta para uma adequação para uma reinserção no mercado de trabalho, tentam se enquadrar nos novos padrões estabelecidos. Observamos nas escolas que os idosos da EJA são sujeitos que



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



vão chegando de mansinho com certo receio, mas que trazem consigo uma bagagem cheia de saberes outros e estão ali cheios de fome de aprender.

Considerações Finais

A Educação de Jovens e Adultos enquanto espaço-tempo de socialização, de luta e de transformação vem ganhando mais força e despertando cada vez mais a autonomia do ser social, do ser político de seus sujeitos. A EJA é um espaço de superação, seja ela dos bloqueios emocionais ou sociais que foram vencidos ou das amarras do patriarcado que foram deixadas para trás. Nesse espaço, é onde as memórias são interpretadas e ressignificadas, onde o movimento de entrada-saída dá lugar a luta pela permanência.

A escola do passado que se apresentava de forma menos significativa para a sobrevivência foi se modificando. Como a procura pelo conhecimento por meio da decodificação foi dando lugar para a formação do ser por completo. A atualidade mostra que mesmo com a severa exigência do mercado pela certificação, ao tratar dos sujeitos da EJA estamos tratando de sujeitos com uma bagagem de conhecimento tão amplo, tão vasto, tão rico que não caberiam apenas na certificação.

Observamos que ainda há muito o que se avançar, principalmente no que diz respeito às ações que favoreçam à efetivação do protagonismo escolar de seus alunos, ações que possibilitem reflexões dos mesmos acerca de si. Onde possam refletir sobre a importância do seu papel para sua formação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. N. R. de. Educação de Jovens e Adultos (EJA). In: **Dicionário da Educação do Campo**. CALDART, R. S. et al. (Orgs) Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito de uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



_____. A educação de Jovens e adultos em tempos de exclusão. In: UNESCO, MEC, RAAAB. **Construção coletiva** : contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acessado: 11/12/2016.

_____. INEP. **Censo Escolar**, 2016. Brasília- DF, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017-pdf/59931-app-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf-1/file>>

_____. IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD** Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam- apenas-o-ensino-fundamental-completo.html>>

_____. Documento de Base Nacional A. **Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf> Acessado em 10/12/2017 às 22:23.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **A educação na cidade**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **A Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. 15. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

_____. Educação de adultos: algumas reflexões. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e propostas** – 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009. (Instituto Paulo Freire. Série Cadernos de Formação; 4)



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e propostas** – 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, Ângela Maria Flôres de Jesus; MELO, Ferdinando Santos. **O Papel da gestão democrática frente à evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <educonse.com.br/2012/eixo_17/PDF/11.pdf>

MOLL, Jaqueline, org.; SANT'ANNA, Sita Mara Lopes [et al.]. **Educação de Jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

OLIVEIRA, Marta Kol. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores novas leituras**. Campinas. SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Ação Educativa 2001.

_____. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, p. 59-73, set/dez, 1999. Disponível em: <http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12_06_MARTA_KOHL_DE_OLIVEIRA.pdf>

PARECER CNE/CEB 11/2000. Acessado em 10/12/2017 Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf>

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores novas leituras**. Campinas. SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Ação Educativa 2001.

SILVA, E.L. da; MENEZES, E.M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SOUZA, João Francisco de. **Proposta Pedagógica: Educação de Jovens e Adultos**. Nupep – Núcleo de Ensino. Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos e em Educação Popular. Recife, 2003.
dos trabalhos aceitos.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



EVASÃO ESCOLAR NA EJA: UMA PERSPECTIVA LIBERTADORA

¹Jaciara Rodrigues Gaspar Bispo

²Ioneide da Silva Santos

³Maria Betânia do Nascimento Albuquerque

RESUMO:

Esta pesquisa teve a preocupação de identificar as causas que contribuem a evasão e fracasso escolar na EJA. A temática que norteou o trabalho é o resultado das inquietações dos professores, bem como pelos objetivos não atingidos na prática pedagógica. Logo, necessitamos compreender os reais motivos que levam tantos alunos a abandonarem a escola. Acreditamos que o fracasso escolar decorre também da desmotivação educacional. É importante que a escola ofereça um ensino de qualidade que enseje a profissionalização dos estudantes.

Palavras-chave: Evasão; Fracasso; Educação.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa realizada na Escola Professora Azinete Ramos Carneiro, localizada em Abreu e Lima / PE, tem como objetivo contribuir com a erradicação da evasão escolar nas turmas da EJA, visto que é uma modalidade da educação básica, que evidencia preparação do estudante tanto profissional quanto para vida social, procuramos minimizar o tempo perdido do mesmo, mas também motivar o seu crescimento intelectual. É de suma importância que as instituições de ensino propiciem a continuidade, permanência e a inserção do aluno no mercado de trabalho bem como seu desenvolvimento cognitivo, mas ainda envolvê-lo no campo das questões sociais, econômicas, políticas e culturais.

Vale salientar, que o objetivo geral é conscientizar o estudante a propósito da importância do conhecimento cognitivo para sua inclusão no mercado de trabalho.

¹ Especialista em Programação do Ensino em Língua Portuguesa pela Universidade de Pernambuco com Licenciatura em Letras. Professora do Ensino Fundamental, Médio e EJA na Rede Pública. Contato: edsonjacy@hotmail.com

² Especialista em Educação Especial Inclusiva pela Faculdade de Aldeia de Carapiculha, com Licenciatura em Ciências Biológicas. Professora de Educação Especial na Rede Pública. Contato: zootecnia2013@hotmail.com

³ Especialista em Educação e Gestão Ambiental pela Faculdade Einstein com Licenciatura em Geografia. Professora de Geografia da Rede Pública. Contato: marybetaniabel@gmail.com



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Elencamos objetivos específicos, tais como: identificar as causas da evasão na EJA; proporcionar um ambiente escolar humanizador; trabalhar os conteúdos curriculares por projetos pedagógicos e Implantar formações continuadas permanentes.

Acreditamos que motivar os estudantes a desenvolver o gosto pelos estudos seria o ponto inicial, mas também propiciar o ensino-aprendizagem de qualidade e humanizador, por meio de aulas dinâmicas com participação ativa do aluno, conteúdos curriculares com base na BNCC, todavia respeitando a modalidade de ensino e vivenciados por projetos. Pensamos ser importante tornar o âmbito educacional agradável à comunidade escolar, porque essa prática além de familiarizar o estudante na escola também pode evitar sua evasão. Segundo Freire, é necessário o diálogo aluno-professor para o êxito da aprendizagem e o professor assumir o papel de mediador do conhecimento nesse processo.

Podemos dizer que a verdadeira aprendizagem é a que transforma o sujeito, isto é, os saberes ensinados são reconstruídos pelos professores e estudantes, que a partir dessa reconstrução tornam-se emancipados, questionadores, autônomos e inacabados. Vejamos o que nos diz Freire (1996):

"Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo". (p. 26).

Vale ressaltar, que o referido escritor considera ainda que: "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção" (FREIRE, 1996, p.21). Dessa maneira, o educador deve transmitir o conhecimento de forma a proporcionar ao estudante a reflexão crítica do que foi exposto, mas também sua compreensão permitindo ao educando formular suas próprias ideias, dar opiniões, fazer questionamento e resolver as situações problemas que se apresenta ao mesmo.

Esse artigo foi desenvolvido a partir de pesquisa qualitativa que fizemos na escola por meio de entrevista aberta com alguns sujeitos da comunidade escolar (professores, alunos, coordenação), constatou que a evasão escolar na EJA seria



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



decorrente das condições precárias e a falta de emprego, tendo que ir a busca de emprego, tendo que ir a busca de emprego informal. Nessa pesquisa também ficou evidenciado que os alunos gostam do ambiente escolar, das aulas e dos professores, todavia precisam sobreviver.

Daí surgiu a necessidade de reavaliar o papel social da escola e procurar meios para manter esse aluno na escola e proporcionar a ele um ensino de qualidade. Temos consciência que a escola é o lugar onde o educando deverá construir seu pensamento crítico, mas a mesma deverá também promover o desenvolvimento de capacidade cognitiva, condições para o fortalecimento da subjetividade e da identidade cultural e formar para cidadania crítica.

Saviani, (1995), contribui para esta discussão quando salienta:

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem se organizar a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humanas). (p. 19)

Com base na preocupação sobre o papel da escola mediante o que fazer, evidenciado nas relações cotidianas escolares, Paulo Freire (1996) propõe olhar a escola, como espaço de ensino e aprendizagem, onde debates de ideias, soluções, reflexões, surjam da organização do povo.

Compreender a educação como transformação social, pressupõe ver o homem não como mero reservatório, depósito de conteúdos, mas sujeito construtor da própria história e em consequência, capaz de problematizar suas relações com o mundo. A



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



concepção de educação de Freire, não pode ser percebida apenas como uma crítica à educação bancária, tradicional e autoritária, mas como uma práxis que comporta uma ética pedagógica, política e epistemológica profundamente democrática e libertadora contra o princípio de uma educação bancária, uma educação contra um tipo de educação que domesticava a educação, onde o homem não tinha sua liberdade de conhecer, de levar sua realidade vivida ao conhecimento.

A ação educativa acontece na relação educador e educando, mas é permeada pelo desejo incessante que aguça a curiosidade, que traz a dinâmica de aprender com significado, em que o educador saiba o que vai ensinar e, portanto, estimula o aluno a perguntar, a conhecer, pois de acordo com Freire (1996): “antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhecer”. (p. 86). Nesse sentido o papel do professor na EJA, é de suma importância no processo de ensino-aprendizagem bem como do reingresso do aluno às turmas, é de grande importância o perfil do docente no sucesso de aprendizagem desse estudante, isso porque para muitos o professor é um modelo a seguir.

O conhecimento modifica o homem, assim considera-se que a EJA, é capaz de mudar significativamente a vida de uma pessoa, trazendo oportunidades para conviver em uma sociedade democrática, justa e igualitária com direitos e também deveres.

Essa modalidade de ensino mesmo sendo gratuita e garantida pela legislação não quer dizer que atenda as exigências específicas. A educação é complexa, ainda com muitas dificuldades em relacionar teoria e prática. De acordo com a LDB 9394/96 (art. 32), as exigências de um ensino da EJA - educação de jovens e adultos, o ensino fundamental deverá ter por objetivo a formação básica do cidadão.

Para Freire, a educação deveria corresponder à formação plena do ser humano, denominada por ele de preparação para a vida, com formação de valores, atrelados a



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



uma proposta política de uma pedagogia libertadora, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

METODOLOGIA

A pesquisa em questão foi qualitativa, nossa principal ferramenta para coleta de dados foi a entrevista. Os sujeitos entrevistados foram os alunos, professores e a coordenação pedagógica.

A pesquisa qualitativa é definida como um tipo de investigação voltada para os aspectos qualitativos de uma determinada questão. Isto significa que ela é capaz de identificar e analisar dados que não podem ser mensurados numericamente.

Nesta pesquisa, os dados obtidos não são, portanto, tabulados para obtenção de resultados. São apresentados através de questionários, entrevistas, pesquisas de opinião, observações diretas ao grupo pesquisado. ‘A pesquisa qualitativa observa o fato no meio natural, por isso, é também denominada pesquisa ‘naturalística’’. (ANDRÉ, 1998, p.17). Optamos pela pesquisa qualitativa por acreditarmos que esse método agrega mais valor informativo ao tema principal em questão que é a Evasão Escolar. São inúmeros motivos que levam alunos a deixarem de estudar como a necessidade de ingressar no mercado de trabalho para garantir ou auxiliar no sustento da família, a falta de interesse pela escola, déficit de aprendizado e a falta de percepção da importância da educação escolar.

Diante dessa realidade tão próxima e presente, é necessário oferecer um conjunto de ações que promovam o engajamento dos jovens nas atividades escolares. No fim das contas, a escola não pode ser boa para alguns jovens – tem que ser boa para todos,

Nas considerações de Paulo Freire:

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos. (1991, p. 126)

Dentre tantas formas de entrevista escolhemos a aberta por pensarmos ser o método de pesquisa que melhor atendia nosso trabalho, devido favorecer o entrevistador interagir com o entrevistado, dessa maneira possibilita ter informações mais precisas.

Na entrevista aberta o entrevistador tem ampla liberdade para as perguntas ou para suas intervenções, permitindo-se toda a flexibilidade necessária em cada caso particular.

A Escola Estadual professora Azinete Ramos Carneiro é uma instituição educacional de caráter público, cujo mantenedor é o Governo do Estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco, tendo sido fundada a partir do Decreto nº 11.750 (DOE- PE de 21/08/1986), situada na Rua Quarenta e Três, s/n, Quadra 59, Caetés III, Abreu e Lima- PE, CEP: 53.545-120.

As atividades são direcionadas para ministrar aulas nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos turnos da manhã, tarde e noite, com como a modalidade da Educação de Jovens e Adultos- EJA (Fases III e IV do Ensino Fundamental e EJA do ensino médio Módulos 1º, 2º e 3º). A modalidade da EJA é oferecida para jovens e adultos trabalhadores ou não, que apresentam descontinuidades de estudos ou que não tiveram acesso aos estudos em idade adequada.

O foco principal da pesquisa são os alunos da EJA que se evadiram por motivos pessoais ou de busca por emprego no mercado de trabalho. A preocupação maior está na interrupção do ciclo educacional dessas pessoas e das consequências disso nos âmbitos profissionais e pessoais. Para verificar a situação da escola pesquisada se utilizou as tabelas disponíveis no PPP da escola e foi constatado que na EJA-Ensino Médio, por serem alunos do turno da noite a evasão escolar é maior. Diante de tal pesquisa ficou comprovado que grande parte dos alunos abandonam a escola por causa do trabalho, mesmo não precisando ajudar na renda familiar. Isso demonstra certo imediatismo na mentalidade destas pessoas e falta de compreensão acerca dos retornos financeiros de



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



longo prazo proporcionados pela educação. Com base nos fatores citados, a elaboração de projetos como palestras de conscientização dos alunos acerca dos ganhos proporcionados pelos anos de estudos e a sugestão da implantação do sistema de progressão parcial com dependência na escola são necessários, e a partir desse pensamento, Freire (1982) esclarece que o ato de estudar necessita de persistência e atenção, o que por sua vez, remete a uma atividade mental que está presente não só na resolução de tarefas de aprendizagem, como também na maior parte das ações sociais.

Escolhemos essa escola devido às condições precárias serem bastante evidentes, por atender aos filhos dos trabalhadores informais. Sabemos que esse contingente de pessoas possuem grandes dificuldades econômicas e sociais, que em muitos casos interferem no aprendizado dos estudantes.

RESULTADOS

Por meio de nossa pesquisa empírica podemos desenvolver projetos com os alunos que responderam bem as expectativas. Além disso, o ambiente escolar está mais humanizado, vemos com frequência professores e alunos dialogando.

Esse pensamento reflete a importância do educador: Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática”. (FREIRE, 1991, p. 58).

Sabemos que temos um grande caminho a percorrer, mas tudo na vida requer esforços e dedicação, ainda não temos formação permanente no ambiente de trabalho, todavia fazemos as formações da rede estadual. Segundo, Freire: “[...] a formação do educador deve instrumentalizá-lo para que ele crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano”. (FREIRE, 1991, p. 80).

Verificamos também que os estudantes hoje permanecem na escola mesmo quando têm seminários, palestras, exposições entre outros eventos promovidos pela escola. A instituição de ensino começa a ter importância para o educando, foi uma construção árdua, não obstante bastante gratificante para os docentes.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Parafrazeando Freire (1996), propunha uma educação molhada de afetividade, mas não deixando que a efetividade interferisse no cumprimento ético e no dever de professor e na sua autoridade, uma relação pedagógica cultural que não se trata apenas de conceber a educação como transmissão de conteúdos curriculares por parte do educador, tendo como necessidade a participação do educando, levando em conta a sua autonomia e sim estabelecendo uma prática dialógica na escola.

Freire ressalta a importância da dimensão cultural no processo de transformação, pois a educação é mais do que uma instrução, para ser transformadora deve enraizar-se na cultura dos povos. Nesse sentido a transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto do alfabetizando é considerada invasão cultural, porque não emerge saber popular.

Para explicar melhor esses fatos observados em nosso cotidiano escolar, Freire (2010) destaca que é preciso “estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos” (FREIRE, 2010, p. 30).

Logo, o ensino da EJA na escola Azinete Ramos tem evoluído no processo de ensino, no respeito às diferenças, realizações formações continuada de professores, conteúdos vivenciados por projetos pedagógicos e ambientes humanizados. Esse resultado tem refletido significativamente na erradicação da evasão escolar na referida escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou refletir a cerca da evasão na EJA bem como maneiras para erradicar esse problema, considerando a metodologia do educador Paulo Freire, buscou-se a realização de pesquisa qualitativa por meio de entrevista aberta numa escola estadual de ensino.

Vale ressaltar que as respostas obtidas foram efetivas para o desenvolvimento do trabalho, mas ainda a visão de Freire contribuiu bastante para o sucesso na execução do trabalho. Incorporamos na prática pedagógica o diálogo pautado na conscientização do



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



educando, mostrando sua importância no processo de ensino-aprendizagem, partindo do pressuposto de valorizar suas ações, seu conhecimento prévio e possibilitar novas aprendizagens.

Essa pesquisa empírica observou ainda que o educador dessa modalidade de ensino necessita refletir sua prática pedagógica, realizando formações permanentes, que objetive o ensino mediador. Com relação ao estudante é dever da escola promover um ensino voltado para o desenvolvimento das habilidades e competências dos educandos, respeitando seu direito a aprender, seu espaço, sua diversidade e sua etnia.

Cabe ao educador despertar no aluno seu potencial, sua reflexão crítica, sua autonomia e sua criatividade. O aluno precisa se tornar sujeito no processo educativo, sendo capaz de interagir na sociedade, pois ele é o principal agente modificador da sua realidade.

A pesquisa propiciou identificar as causas da evasão, mas também o desenvolvimento de estratégias para erradicarmos a mesma. Identificamos como fator principal da desistência dos estudantes da EJA, a falta de condições financeiras e consequentemente gerada pela falta de emprego.

Podemos enfatizar também que a escola juntamente com o corpo docente começaram a tornar o âmbito educacional mais humanizador e agradável, promovendo momentos socializadores, todavia pedagógicos. Outro aspecto inovador foi a implantação de projetos pedagógicos na vivência dos conteúdos.

Atualmente, podemos constatar que a evasão escolar diminuiu bastante e os estudantes puderam interagir melhor no processo da aprendizagem, desenvolvendo assim seu conhecimento cognitivo.

Concluimos com a pesquisa que nosso educador Paulo Freire contribuiu e continua contribuindo na educação através de suas concepções, as quais muito têm influenciado de forma benéfica no sucesso de processo de ensino-aprendizagem eficaz, promovendo um ensino de qualidade, transformando os alunos em sujeitos



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



protagonistas e levando professores a se descobrirem mediadores do conhecimento, convictos da importância da formação continuada permanente.

Paulo Freire, sabiamente escreveu que “não existe saber maior ou menor, mas saberes”; com esse pensamento podemos refletir que todos da comunidade escolar, inclusive o aluno possui importância e pode contribuir para o crescimento, fortalecimento no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico Crítica**: primeiras aproximações. 5ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995. ____ História das Ideias Pedagógicas no Brasil: para o povo e com o povo, resultado da reflexão conjunta do fazer pela experiência própria.

LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei nº 5692 de 11.08.71, capítulo IV, MEC, Brasília, 1974. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 07.08.2018.

FREIRE, Paulo. **Conscientização teoria e prática de libertação**. São Paulo. Cortez e Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Em três artigos que se complementam. 27. Ed. São Paulo.

GADOTTI, Moacir. **Saber aprender**: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. In: LINHARES, Célia; TRINDADE, Maria. Compartilhando o mundo com Paulo Freire. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 28. Ed. rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 35. Ed. São Paulo: Paz e terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez/instituto Paulo Freire, 1998.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 15 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

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

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.



EXPERIÊNCIAS DE ECONOMIA SOLIDÁRIA E A INTRODUÇÃO DA EJA NA ASSOCIAÇÃO DUAS SERRAS SERRA BRANCA PB

Ismael Alves da Silva

Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Desenvolvimento
Sustentável do Semiárido – UFCG - CDSA – Campus Sumé.
Graduando em Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo.
silvaismaelalves@gmail.com

Carlos Henrique de Andrade

Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Desenvolvimento
Sustentável do Semiárido – UFCG - CDSA – Campus Sumé.
Graduando em Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo.
carlos-sume@hotmail.com

Hosana Torres de Araújo

Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Desenvolvimento
Sustentável do Semiárido – UFCG - CDSA – Campus Sumé.
Graduando em Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo.
hosanataraujo@gmail.com

RESUMO

O estudo é baseado nas “Experiências de economia solidária dentro da associação comunitária Duas Serras /PB”, onde a EJA torna-se fundamental na formação através do processo de escolarização. Assim, à luz das contribuições de Paulo Freire buscamos analisar características tentando compreender suas dinâmicas educativas contribuindo para o acompanhamento de opiniões e particularidades. Os resultados nos mostram que o trabalho de EJA foi desenvolvido em consonância com as práticas produtivas e significativas para os estudantes em seu contexto escolar e comunitário.

Palavras-chave: Associação. Economia Solidária. Educação.

INTRODUÇÃO

A Educação Popular trata-se de uma educação que assume um pacto com a sociedade e, assim, conta com a participação orientada pela perspectiva de realização de todos os direitos do povo. No contexto em que estão inseridos, alguns associados são acompanhados todos os dias por pessoas da educação, que traz a realidade do dia-a-dia para reuniões e sala



X Colóquio Internacional Paulo Freire Opressão e Libertação na Atualidade



de aula. Portanto, não se trata de uma educação imposta, já que está baseada no saber da comunidade e incentiva o diálogo.

Com o aumento das indústrias nos grandes centros urbanos e novas tecnologias impostas pelo sistema capitalista, a mão-de-obra teve que se adequar a esse novo sistema de capitalismo mundiais onde muitos indivíduos foram excluídos devido a não terem uma formação tanto na parte educacional quanto na qualificada. Para que essas pessoas não fiquem a mercê do capitalismo estão surgindo pelo mundo afora várias associações e cooperativas que estão investindo em novas alternativas de geração de trabalho e renda, garantindo aos sujeitos desempregados sustentabilidade e sobrevivência conhecida por Economia Solidária.

Assim, é importante desenvolver a consciência de que as pessoas devem ser sujeitos no processo de desenvolvimento, o qual deve ser visto não como fim em si mesmo, mas como meio de se obter, respeitando-se as características étnico-culturais, melhoria de qualidade de vida para diferentes populações, especialmente as mais pobres.

Sabe-se desde há muito que o desenvolvimento local envolve fatores sociais, culturais e políticos que não se regulam exclusivamente pelo sistema de mercado, uma vez que é marcado pela cultura do contexto em que se situa. Portanto é considerado como o conjunto de atividades culturais, econômicas, políticas e sociais que participam de um projeto de transformação consciente da realidade local, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida dos moradores de pequenas localidades.

Desta forma, da dinâmica dessas relações nascem ações no espaço da economia, da política, constituindo-se em processos de aprendizagem e estruturas de poder, considerando o trabalho coletivo e as relações em grupo na sociedade. Freire (1980, p. 33-34) ressalta que

Para ser válida, toda educação, toda ação educativa, deve necessariamente está precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor, dito: a quem queremos ajudar a educar-se).

Este estudo apresenta como objetivo geral analisar as contribuições da educação formal para a organização e formação de experiências de economia solidaria na associação comunitária Duas Serras /PB e como objetivos específicos: verificar o nível de escolarização dos membros da associação comunitária Duas Serras/PB; identificar as práticas sistematizadas para organização e formação da associação; conhecer as experiências de economia solidaria desenvolvido pela associação e seu nível de diálogo com a educação formal.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Deste modo, a economia popular solidária brasileira trata-se de constitui-se como uma estratégia que apareceu através de lutas sociais contra o desemprego e a pobreza, composta por atividades socioeconômicas, de caráter associativo e auto gestor, que apresenta como principal característica do trabalho sobre o capital. A resistência ao capital.

Os movimentos de Economia Solidária têm garantido a reprodução da vida de centenas de indivíduos sem acesso ao mercado de trabalho, gerando a incorporação e o aumento socioeconômico e cultural com maior sustentabilidade, equidade e democratização.

Portanto, o papel da educação na formação social é fundamental para modificar os assuntos incluídos aos valores humanos modernos e para poder inventar, por via de conhecimentos estabelecidos no ambiente escolar, a competência de avaliar os diferentes valores atualizados na comunidade e na constituição de princípios de respeito mútuo, honestidade, comunicação, solidariedade, democracia, fortalecendo assim, o verdadeiro significado da economia solidária. Em relação aos alunos da Educação de Jovens e Adultos, na perspectiva freireana, procura busca métodos que afirmem com uma educação contextualizada, segundo Freire (1979, p.72)

A alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador. Esta é a razão pela qual procurar mostrar um método que fosse capaz de fazer instrumento também do educador e não só do educado.

A atuação da educação na atualidade deve estar centralizada no desenvolvimento de ações que considerem o trabalho coletivo, uma vez que, a escola tem a função social de formar cidadãos críticos e conscientes e, esta formação somente é possível se a escola demonstrar atitudes e ações que estejam direcionadas a todos de maneira igualitária, buscando sanar os problemas cotidianos, mas sem interferir ou prejudicar nenhum outro membro de seu espaço, pois, conforme Medeiros (2008, p. 18): “através do trabalho, o homem adquire consciência de classe, situa-se no mundo, percebe qual é o seu status quo” e toma uma posição política”

Neste contexto, o trabalho associado encontra na escola um aliado para que a sociedade seja conscientizada sobre a importância e significados deste tipo de trabalho, que considera sua organização baseada em valores e princípios não capitalistas. Para Santos (2002):

(...) as cooperativas de trabalhadores tendem a ser mais produtivas que as empresas capitalistas, porque seus trabalhadores proprietários têm maior



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



incentivo econômico e moral para dedicar o seu tempo e esforço ao trabalho, e porque, uma vez que os trabalhadores beneficiam-se diretamente quando a cooperativa prospera, diminuem drasticamente os custos de supervisão, que, numa empresa capitalista, são altos porque a vigilância constante do desempenho dos empregados necessária para assegurar a cooperação destes com a empresa (Santos 2002, p. 36).

Como é possível observar, muitos são os elementos em favor do trabalho associado, que vão desde as atividades que valorizam os princípios não capitalistas à questão da participação ativa dos proprietários-trabalhadores. Para Medeiros (2008): “trabalhar também é uma forma de identificar as pessoas, determiná-las e classificá-las socialmente – atribuir status”.

O trabalho associado é desenvolvido a partir de cooperativas que fazem parte da comunidade onde estão localizadas e, muitas das vezes, constituídas por membros da mesma família ou grupo de amigos que se integram a pequenas empresas e outras cooperativas, possibilitando uma interação em rede de cooperação.

(...) o associado distingue-se do assalariamento pelo fato de que o ato de associação concede-lhe estabilidade no posto de trabalho, ou seja, o direito de manter-ser como membro da comunidade de trabalho por todo o tempo de sua vida útil como trabalhador, observadas evidentemente, a sobrevivência do empreendimento e certas regras coletivamente estabelecidas (VIEITEZ; DEL RI 2001, p. 32).

Trata-se de um trabalho que possibilita estabilidade, uma vez que, o associado é membro da comunidade e, portanto, irá permanecer associado enquanto puder prestar seu serviço, atendendo, evidentemente, as regras estabelecidas pela coletividade.

Atualmente a organização política do sujeito vem se tornando cada vez mais complexa de entender, pois se observa que a política no Brasil vem sendo cada vez mais desacreditada pela população, principalmente, pela maior parte dos políticos comprovarem ausência de moral e honestidade ao assumirem o cargo. Pois, infelizmente, trata de um quadro no qual a maioria se distingue como desmoralizado o que leva a população a desacreditar na maioria dos políticos. Conforme Weber (2000):

(...) fato que o resultado final da atividade política normalmente não esteja de acordo com a proposta inicial, este paradoxo não deve servir de pretexto para abandonar a causa, a premissa da necessidade de uma crença seja ela qual for é de fundamental importância para o homem político, se ela estiver ausente a inaniidade da criatura eclipsará até mesmo o êxito político aparentemente mais sólido (Weber 2000, p. 108).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Assim, ao analisar o texto percebe-se que os políticos têm um compromisso com o povo que o elegeu e que precisa trabalhar com responsabilidade para atender a necessidades deste povo, contudo, não quer dizer que toda decisão sua deve estar voltada unicamente para este fim, pois muitas vezes ele deve agir de maneira responsável adaptando algumas de suas promessas feitas em campanhas.

Neste contexto, observa-se que uma política direcionada à economia popular solidária não deve ser abrangida como uma política de auxílio ou compensatória. Deve-se, contudo, está agregada às políticas de transferência de tributo, estabelecer numa política para o aumento e orientando-se para uma quantia da população que de acordo com a história vem sendo excluída, bem como para os pacientes da reestruturação bem-sucedida e da flexibilização das afinidades de trabalho.

Portanto, toda a política deve ser organizada de maneira a possibilitar o acesso integrado, múltiplo e escalonado aos seus instrumentos e mecanismos, visando atingir patamares cada vez mais sustentáveis de desenvolvimento social.

Muito se tem ouvido falar em políticas públicas atualmente, contudo, cabe ressaltar que sua conceituação não sugere apenas na determinação dos interesses de grupos com maior influência. Uma vez que, a política pública propõe uma ação pela qual o Estado gere os conflitos entre diversos grupos sociais visando um equilíbrio formal entre suas demandas, buscando conservar e refletir o modelo hegemônico de sociedade.

Proporcionar conjunturas que beneficiem o aprendizado, onde tenha sede em instruir-se e também razão, compreensão da seriedade desse aprendizado no futuro do educando. E, assim, possibilitando saberes ao aluno que o tornem um verdadeiro cidadão. Pois a escola não deve ser apenas transmissora de conteúdos, mas principalmente, formadora de indivíduos capazes de atuarem em uma sociedade reflexiva e moderna. Numa sociedade onde milhares e milhares de pessoas encontram-se á margem do processo educacional e, portanto, distante das condições de usufruir direitos de plena cidadania, a educação jovens e adultos assume um papel fundamental no contexto da formação do ser humano. Park e Fernandes (2007) citam Afonso para distinguir o formal e o não formal:

Por educação formal entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada seqüência (prévia) e proporcionada pelas escolas, enquanto que a designação não formal, embora obedeça a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita a não fixação de tempos e locais e a flexibilidade na adaptação aos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto (PARK E FERNANDES, 2007, p. 131).



X Colóquio Internacional Paulo Freire Opressão e Libertação na Atualidade



Neste contexto, a educação formal pode ser definida como aquela que está presente no ensino escolar institucionalizado, relativo ao ensino desenvolvido em instituições legalizadas e reconhecidas.

Vieira et al (2005) definem educação formal como aquela que ocorre nos espaços formais de educação, a não formal como a que ocorre em ambientes não formais, mas em situações onde há intenção de ensinar e desenvolver aprendizagens e a informal como a que ocorre em situações informais como conversa entre amigos, entre outros.

Com relação a educação informal, para Vieira et al (2005), são situações informais aquelas do cotidiano das pessoas em seus ambientes familiares, profissionais, de lazer e entretenimento, entre outros que são passíveis de ocorrer em diferentes ambientes.

No entanto, é importante levar em consideração que, em situações informais de aprendizado, as crianças estão habituadas a utilizar as interações sociais como maneira excepcional de acesso ao conhecimento: compreendem regras dos jogos, por meio dos outros e não como consequência de um esforço exclusivamente individual na solução de um problema. Alguma modalidade de intercâmbio igualitário, bem como associada num conjunto verdadeiramente direcionado para a promoção do aprendizado e do crescimento, deveria ser aproveitada, por conseguinte, de caráter produtivo na conjuntura escolar.

Contudo, para Libâneo (2002):

É preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa de recolocar valores humanos fundamentais como a justiça, a solidariedade, a honestidade, o reconhecimento da diversidade e da diferença, o respeito à vida e aos direitos humanos básicos, como suportes de convicções democráticas (LIBÂNEO, 2002, p.7).

A escola atua de maneira significativa na formação da personalidade do aluno, sendo assim, cabe a ela estimular seu aluno a apresentar atitudes adequadas, diante de cada situação em que está inserido na sociedade. A organização política dos sujeitos é bastante fundamentada no ambiente escolar e, portanto, cabe a este cuidar para que esta organização aconteça de modo correto, contribuindo para uma formação política direcionada para o coletivismo social.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



METODOLOGIA

A pesquisa que se procede é um estudo de campo, que apresenta os principais dados sobre experiências de Economia Solidária na Associação comunitária Duas Serras 2/PB. Para tanto, consultou-se livros, artigos e páginas eletrônicas de interesse científico que revelaram dados sobre a questão da economia solidária na visão de alguns teóricos e, ainda, informações dos próprios associados da Associação Comunitária Duas Serras 2/PB.

O material coletado proporcionou informações relevantes sobre o trabalho associado e a educação formal relacionado à economia solidária. Deste modo, leituras e interpretações de algumas obras foram realizadas para um embasamento teórico sobre o assunto. Este procedimento de fontes secundárias visou à construção de um breve histórico sobre os conceitos e definição da economia solidária; a revisão da literatura; a importância do trabalho associado, bem como do destaque a organização política dos sujeitos.

A pesquisa utilizada foi do tipo qualitativo descritivo, em que a metodologia empregada neste tipo de trabalho possibilita, dentre outros aspectos, o conhecimento e a análise das características de uma população, de acordo com os pré-requisitos estabelecidos, como no caso do grupo de membros de uma associação, estudadas no presente trabalho, contribuindo para elucidação e acompanhamento de opiniões e particularidades desse grupo.

Os dados foram coletados através de uma pesquisa de campo a partir de um questionário e entrevista aplicados aos membros participantes da pesquisa. Posteriormente à coleta das informações, efetuou-se a estrutura e pesquisa do material coletado

Nesse sentido, análise de conteúdo teve como finalidade revelar para descrever e interpretar o conteúdo de toda categoria de informações e textos. Essa pesquisa faz parte de uma busca prática e teórica, com uma definição específica na área das verificações igualitárias. Procedimento de diagnóstico de informações, representando uma investida metodológica com propriedades e possibilidades próprias.

A pesquisa foi realizada com membros da associação comunitária Duas Serras, povoado localizado no município de Serra Branca/PB, está localizado na Macrorregião da Borborema e na Microrregião do Cariri Ocidental, com uma área territorial de 737.743 km², limitando-se as cidades de Sumé, São João do Cariri, Coxixola, São José dos Cordeiros, Parari e Congo e distante 238 km da capital.



Resultados

A organização da associação é muito importante para captação de recursos com vistas à produção, que no caso da associação pesquisada é desenvolvida por meio de reuniões com representantes do governo federal, estadual e com bancos. Destacando que, cada associado tem sua renda dependendo da sua produção, mas todos ajudam com uma quantia para as despesas da associação. Conforme Medeiros (2008):

As associações funcionam como meio para concretização de Direitos Sociais do desenvolvimento de atividades para a conscientização de seus sócios, mostrando que é através das decisões, de processos reivindicativos e ações de seus membros, que as associações são capazes de transformar sua comunidade (MEDEIROS, 2008, p. 57).

Com a pesquisa constatou-se que muitos são os benefícios proporcionados pela Economia Solidária ao trabalho nas associações, economia esta que além de propiciar uma renda familiar extra, também conscientiza a população sobre a importância da utilização dos recursos naturais através do manejo sustentável, contribuindo para a conservação do meio ambiente. E, a ACODIS (Associação comunitária Duas Serras), como constatado nas entrevistas, desenvolve um trabalho voltado para a questão social e ambiental através da Associação e o desenvolvimento de suas atividades. Principalmente tendo em vista que, a maioria dos associados possui ensino médio incompleto e, e os demais ensino fundamental incompleto, pois como a maioria não conseguiu concluir seus estudos, busca um trabalho que também ofereça cursos de qualificação e formação oferecidos pela associação. Nesse seguimento Paulo Freire nos diz:

Fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro, gravetos, o meu giz" (FREIRE, 1982, p. 16).

Que as pessoas mesmo sendo analfabetas possuem o conhecimento que pode ser usado para desenvolver projetos associativistas que colaboram com o desenvolvimento financeiro e educativo da comunidade, neste sentido a EJA se torna extremamente importante para promover um processo de ensino-aprendizagem respeitando os lugares e territórios onde os sujeitos estão inseridos.

Também é importante considerar o fato de que produção de mel em Serra Branca representa fonte de renda dos produtores familiares, e que, torna relevante considerar a identificação das contribuições da educação formal para a organização e formação de experiências de economia solidária na associação de apicultores e meliponicultores do



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



município, reconhecendo as experiências de economia solidária desenvolvidas pela associação. Por fim, os dados obtidos através do questionário contribuíram para a formulação e discussão dos resultados, o que colaborou para o processo de construção deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do presente estudo pode-se observar a importância do trabalho da Associação Comunitária Duas Serras 2 - ACODIS para propiciar uma renda extra aos associados e, também a atuarem em atividades sociais da comunidade e, ainda conscientiza a população sobre a importância do manejo sustentável dos recursos naturais, para que o meio ambiente não seja agredido. Com a implantação da associação também houve um grande incentivo para os associados voltarem a estudar, os associados ganham uma renda extra com alguns projetos paralelos, fazendo com isso uma melhoria na condição financeira e social. Nós observamos que com a vinda do EJA para comunidade através da associação Duas Serras - PB além dos associados mais também a inclusão da comunidade de um modo geral dentro da escola, tendo em vista seu cotidiano, e como principal instrumento de estudos sua realidade do dia-a-dia dando assim uma compreensão melhor para educação.

Perante de todas as exposições fica certa que a simples formação de associações pode assegurar a qualidade de vida da população e, ao mesmo tempo educar os cidadãos a interagirem de maneira consciente sobre o ambiente. Por meio do trabalho nas associações é possível desenvolver o espírito solidário e cooperativo. E, que, além disso, o trabalho em associações proporciona, além do desenvolvimento sustentável, a oportunidade de trabalho para pessoas que não tiveram a oportunidade de finalizar seus estudos, ou de inserir-se em cursos profissionalizantes. Por outro lado falta incentivo do governo local devido muitas vezes serem de partidos opostos, prejudicando assim o andamento das associações e não dando ajuda a esses associados.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Marcos. **Socioeconomia solidária**. In: CATTANI, Antonio David (org.). **A outra economia**. Porto Alegre: Veraz Editores, 2003.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

FREIRE, Paulo **Educação como da liberdade**. 17. Ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.



X Colóquio Internacional Paulo Freire
Opressão e Libertação na
Atualidade



_____. O homem e sua experiência/alfabetização e conscientização. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

_____. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 1982.

LIBÂNEO, J.C. **Adeus professor, adeus professora?** 6ª ed São Paulo, SP. Cortez, 2002.

MEDEIROS, Mariédilsa Felix Correia. **Gestão participativa para associações.** Custódia - PE: Fundação Antônio dos Santos Abranches, 2008.

OLIVEIRA, B. A; VERARDO, L. **Economia Solidária e desenvolvimento.** In: FBES (org). Rumo à IV Plenária Nacional de Economia Solidária: Caderno de

aprofundamento aos debates, 2007, disponível em:

http://www.fbes.org.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=406&Itemid=18. Acessado em 10/06/2013.

PARK, Margareth B.; FERNANDES, Renata S.; CARNICEL, Amarildo. **Palavras-chave em educação não-formal. Holambra:** Setembro, Campinas: Centro de Memória da Unicamp, 2007.

SANTOS, B. **Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SINGER, Paul. **Economia Solidária.** In: CATTANI, Antonio David.(org.). A outra Economia. Porto Alegre, Veraz Editores, 2003.

_____. **Introdução à economia solidária.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

VIEIRA, V.; BIANCONI, M.L. & DIAS, M. **Espaços Não-Formais de Ensino e o Currículo de Ciências.** *Ciência & Cultura.* v.57, n.4, Out/Dez. p.21-23. 2005.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



GESTÃO ESCOLAR NA EJA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS GESTORES NO/PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR

SILVA, Cristina Ferreira da¹
Escola Municipal Cel. Balbino Félix
FERREIRA, Maria da Conceição Alves²
Universidade do Estado da Bahia

RESUMO

O trabalho visa analisar as práticas da gestão escolar nas escolas públicas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos no município de Iará, destacando a possibilidade de uma gestão democrática e participativa. Como problemática, a importância das práticas gestoras em teor de possibilitar a permanência dos educandos da EJA. O objetivo é investigar as práticas democráticas que visem a permanência escolar na EJA. As práticas dos gestores precisam ser verdadeiramente democráticas, para a emancipação dos sujeitos da EJA.

Palavras – chave: EJA; Gestão Democrática; Permanência.

INTRODUÇÃO

Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade que vem chamando atenção a cada dia para a necessidade de discuti-la e conhecê-la, pois historicamente ela sempre esteve no campo da invisibilidade, que muitas vezes causam a impressão de que a EJA é uma realidade recente, esse foi o motivo que impulsionou a realização desse trabalho, uma vez que, um estudo dessa natureza busca desenvolver uma visão mais apurada não só da modalidade como também das concepções que permeiam as práticas dos gestores que atuam nas escolas da Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, realizamos uma análise histórica reflexiva sobre a EJA e a Gestão escolar no que concerne as concepções e suas práticas no espaço escolar, pois isto nos

¹ Professora da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Iará, Pedagoga, Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia. E-mail: crismpeja@gmail.com

² Professora do Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) UNEB, Campus I, Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. consinha@hotmail.com



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



auxiliará na compreensão dessas concepções para assim, entendermos o que favorece a permanência escolar, sendo necessário focar nas ações e práticas desses gestores.

Sendo assim, com o surgimento da educação elementar a Educação de Adultos foi se construindo e ganhando espaço como tema de política educacional, isto a partir de 1940, na instancia governamental. Essa educação surgiu com a necessidade de escolarizar os adultos trabalhadores para atuar nas indústrias, demonstrando que o objetivo era econômico, para atender as exigências do desenvolvimento industrial da época.

Assim, a Educação de adultos volta-se para o atendimento de educandos trabalhadores oriundos dos grupos populares com características associadas à produção das desigualdades próprias do sistema capitalista, em que forma uma diversidade e heterogeneidade, com pessoas diferentes que sonham com outras formas de vida, cultura e trabalho.

Portanto, a Educação ofertada a estes trabalhadores deve ser revista pelos sistemas educacionais públicos e entendida numa perspectiva do direito como responsabilidade do Estado brasileiro para com estes sujeitos, para desta forma, proporcionar uma educação, de fato permanente e emancipatória. No entanto, tal processo educacional tem contribuído mais para a reprodução do sistema das desigualdades do que para a sua superação.

Temos visto várias conquistas para essa modalidade, os avanços na legislação, através dos movimentos organizados, proporcionaram à esta educação, no final da década de 80, com a Constituição Brasileira de 1988 e durante a década de 90, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, através do parecer nº 11/2000 da Câmara de Educação Básica (CEB), importantes conquistas, as quais se pautaram na defesa de uma educação de qualidade para o ensino público, mas mesmo assim ainda se constitui num dos grandes desafios a serem enfrentados pela sociedade brasileira.

A Educação de Jovens e Adultos continua a aparecer na agenda política dos governos de forma tímida e enfrentando obstáculos para ser de fato reconhecida como



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



direito instituído da população jovem, adulta e idosa que carrega consigo a rica herança da Educação Popular, que historicamente esses direitos foram negados. Contudo, corrigir esse quadro de privação de direitos implica desconstruir toda uma ideologia de perpetuação de poder no interior da sociedade.

Essa educação foi se configurando junto aos movimentos sociais como campo de disputa e reconhecimento dos seus espaços, nas lutas pela inclusão e combate das desigualdades sociais. Deste modo, a EJA continua no campo de discussão sendo alvo de debates, tornando-se um desafio para a gestão escolar e as políticas públicas, pois a mesma não tem respondido as demandas dos movimentos sociais e especialmente dos sujeitos da EJA.

Tal condição está atrelada a um modelo de gestão que traz uma concepção de EJA compensatória, como suplência, aceleração, que assegure políticas públicas atreladas ao sistema de ensino vinculado a uma relação de trabalho na perspectiva capitalista. A gestão escolar para jovens e adultos está calcada em ações aligeiradas, com projetos pontuais, sem qualidade, não permitindo, muitas vezes, a permanência destes jovens e adultos no espaço escolar. Portanto, a demanda por profissionais requer da Escola criatividade e inovação nas práticas dos gestores escolares.

Portanto, as dificuldades apresentadas entre a Educação de Jovens e Adultos e a Gestão escolar nos move a discutir juntamente com os teóricos as concepções de práticas na EJA, pois a Escola enquanto instituição social tem diante de si uma importante tarefa que é repensar a sua concepção de gestão escolar considerando que a Educação de Jovens e Adultos deve expressar um projeto de educação emancipadora.

Repensar a concepção de práticas dos gestores pensando na permanência dos sujeitos da EJA é importante, pelo fato de existirem políticas elaboradas com intenção de resolver as questões da qualidade da educação em nosso país. Especialmente quando se trata da Educação de Jovens e Adultos, isto requer, ações dos gestores que possam demandar sobre problemas institucionais, administrativos e pedagógicos.

Nessa perspectiva, os Gestores enfrentam cotidianamente inúmeros problemas que às vezes dificulta o reconhecimento do seu fazer enquanto Gestor público responsável pela Instituição escolar, o que distancia das ações que traduzem a prática



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



gestora democrática na solução dos problemas apresentados no processo da administração escolar.

O estudo se propôs a investigar a permanência dos educandos jovens e adultos na Escola, enfatizando as concepções que permeiam as práticas gestoras nas Escolas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos no município de Irará-Bahia. Colocamos como questão norteadora: Qual a concepção de prática que os gestores carregam dentro de si para gerir uma escola que atua com a EJA, pensando na permanência escolar em Irará - Bahia? O objetivo geral se propôs a investigar as concepções das práticas dos gestores das Escolas públicas do município de Irará, para compreender as implicações dessas práticas na permanência dos educandos jovens e adultos.

Nessa perspectiva, tivemos como objetivos específicos (i) Identificar a concepção de práticas dos gestores que atuam nas Escolas de EJA em Irará; (ii) Analisar as implicações dessas concepções na permanência, ou não, na Escola, a partir do olhar dos gestores; (iii) Apontar a possibilidade de atuar com a prática de gestão democrática para contribuir com a permanência dos educandos na EJA, por meio da construção coletiva de sugestões que possam contribuir para os Gestores do município de Irará-Bahia.

A trabalho se justifica na medida em que percebemos que a gestão escolar precisa reconhecer os educandos da EJA como sujeitos de direitos e conhecimentos, com identidades próprias, capazes de contribuir com a gestão escolar na superação dos desafios que causam a desistência e impedem a continuidade dos estudos, tornando-se necessário redimensionar as práticas da gestão escolar para assegurar o direito a educação com acesso, permanência e aprendizagem.

O estudo tornou-se relevante para o município na medida em que produzimos informações que contribua para as discussões sobre a permanência dos educandos, a partir da atuação da gestão, e dessa forma, ajudar a repensar uma formação continuada na perspectiva de uma gestão democrática e participativa na EJA para os Gestores que atuam na Educação de Jovens e Adultos do município de Irará-Bahia.

Foi um estudo, com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso múltiplo. Foram utilizados, para a produção das informações, os dispositivos: Análise



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



documental, Entrevista semiestruturada. A partir dos dados a serem produzidos, registros das informações e das entrevistas, foram feitas as análises das mesmas.

METODOLOGIA

Foi utilizada uma pesquisa de natureza aplicada, que segundo Appolinário (2011, p. 146), tem o objetivo de “resolver problemas ou necessidades concretas e imediatas”, pauta-se na intervenção, buscando produzir conhecimentos para aplicação de resultados e soluções dos problemas encontrados na realidade, respondendo uma demanda formulada pelo sujeito, tarefa para o pesquisador-cientista solucioná-lo. Assim, foi preciso propor um espaço dialógico com os sujeitos implicados na pesquisa, apresentando elementos para uma reflexão crítica sobre as concepções de práticas no espaço escolar e suas implicações na permanência dos educandos na EJA.

É uma pesquisa de abordagem qualitativa com estudo de caso múltiplo, por se tratar de um caso único e singular, tendo em vista seu contexto e complexidades, trazendo uma dimensão que possibilita ao Gestor escolar se inteirar, no campo da subjetividade, em contextos específicos de saberes, experiências e vivências, uma vez que a Educação de Jovens e Adultos é considerada uma modalidade que apresenta marcas de exclusão herdada por um sistema de negação de direitos.

A pesquisa qualitativa, segundo Bogdan; Biklen (2010), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada; enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Segundo Ludke e André (1986, p. 11), a abordagem qualitativa proporciona:

Um ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] supõe o contato direto prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo.

De acordo com a autora, o espaço da Instituição escolar pesquisado nos deu uma gama de possibilidade desde que tivemos um compromisso verdadeiro com o nosso campo de trabalho (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Nesse sentido, é preciso um olhar cuidadoso nas ações realizadas pelos Gestores no interior da Escola, o que significa



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



estar imbricado no que se propôs a pesquisar, ir além do espaço, para perceber os consensos e as contradições.

Para André (2009), o Estudo de caso é um importante instrumento nas pesquisas da área educacional, ele ainda complementa que o estudo de caso em educação tem um sentido mais abrangente que focaliza um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões. Assim, a metodologia de estudo de caso múltiplo fortaleceu o nosso estudo, foi a ferramenta que contribuiu no entendimento das práticas gestoras no espaço escolar das Escolas do município de Iará-Bahia, como possibilidade de permanência dos educandos na EJA.

SUJEITOS DA PESQUISA

Trabalhamos com quatro gestores das quatro Escolas municipais de Iará-Bahia, localizadas na zona urbana e zona rural do Tempo Formativo II eixos IV e V, séries finais, do Ensino Fundamental. Entendemos que existe uma necessidade de diálogo com esses sujeitos, no sentido de compreendermos a dinâmica do cotidiano escolar e as implicações de suas práticas no espaço escolar como contribuição para permanência dos educandos na EJA.

Dos quatro gestores só um não tem nível superior, dois possuem formação na área de EJA, um tem especialização em EJA e uma não tem formação nenhuma na EJA. Todas tem mais de dez anos atuando na escola que é gestora, possui mais de quatro anos na função de gestora e são professores há mais de vinte anos.

Fizemos uma observação direta, que segundo Ferreira (2012, p. 49),

É um dispositivo importante no desenvolvimento de uma pesquisa de cunho qualitativo, pois propõe o envolvimento do investigador na situação da pesquisa, sendo não só algo desejável, mas essencial, no sentido de ser o envolvimento dos pesquisadores e pesquisados na pesquisa.

Sendo assim, de acordo com Ludke e André (1986) na medida em que o pesquisador acompanha in lócus as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, o significado que eles atribuem à sua realidade e às suas próprias ações.

Utilizamos esta técnica para analisarmos as fontes documentais que nortearam a investigação proposta, a exemplo da necessidade de analisar, nos projetos políticos pedagógicos das Escolas, as concepções e diretrizes para a EJA e gestão escolar.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Segundo Yin (2010), os documentos podem proporcionar outros detalhes específicos para corroborar a informação de outras fontes, portanto, entre outros documentos, analisamos o Plano Municipal de Educação, no que tange as metas para gestão e para EJA, a Proposta Curricular do Município para EJA.

Realizamos Entrevistas semiestruturadas com os Gestores das Unidades escolares investigadas. A utilização deste dispositivo, segundo Ludke, André (1986, p. 34), ocupa, junto com a observação “[...] um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional”, parte da necessidade do diálogo com os Gestores, para identificar as suas concepções de gestão e colher informações que nos possibilitou analisar as concepções de práticas de gestão escolar como possibilidade para permanência dos estudantes na EJA.

A intenção foi promover um diálogo que possa possibilitar, como nos diz Freire (2014), a inserção lúcida na realidade, na situação histórica. Diálogo que pode levar à crítica da situação e ao ímpeto de transformá-la, a partir das reflexões dos Gestores sobre as suas concepções sobre EJA e as suas práticas, suas relações com os alunos e sobre os desafios e perspectivas da gestão das Escolas no que tange às práticas gestoras no espaço escolar, como possibilidade para a permanência dos sujeitos educandos na Escola.

Realizamos as Entrevistas semiestruturada com quatro Gestores das Escolas pesquisadas no período de 23 a 27 de agosto de 2018. Essa técnica promoveu uma interação entre entrevistador e entrevistado, um clima de influência em que os mesmos se sentiram à vontade, nos possibilitando sermos mais flexíveis, por se tratar de uma entrevista não padronizada; utilizamos a gravação de áudio e anotações, visando colher o maior número de informações acerca do objeto em estudo

RESULTADOS

No campo empírico deste estudo, é de fundamental importância identificarmos as concepções de práticas dos Gestores escolares que atuam nas Escolas do município de Igará para compreendermos as implicações das mesmas no processo de permanência escolar dos educandos da EJA, a partir do olhar desses sujeitos.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Apresentamos os depoimentos para fundamentar o estudo. Indagamos aos Gestores sobre a relação deles com os educandos nos espaços da EJA. Três Gestores disseram ter uma relação tranquila, de amizade e aberta, como podemos observar nos depoimentos:

“Então, eu sou muito aberta, né? Brinco bastante com eles [...] agora na hora que realmente tem que se falar sério a gente fala, né? [...] mas a gente tem uma relação mais de amizade” (G 1).

“Bom, Cristina. Até a data presente, nunca tive problemas. Nunca a gente resolveu problemas assim, com agressão, é sempre com conversa. Então, é um relacionamento tranquilo” (G 2).

Alguns são mais difíceis de lidar, mas os mais adultos mesmo o mais idosos eles são carentes, gostam da atenção da gente, eu tenho bom relacionamento vou nas salas sento converso muito com eles, para que esses alunos possam assistir a aula e ter um acompanhamento (G 4).

Observamos nas falas dos Gestores que eles rompem com um modelo tradicional de administração escolar, apresentando práticas de uma gestão que consideramos democrática, e nesse contexto, não se apresenta com distanciamento e sem comunicação, considerando seus educandos com espaços dialógicos e interagindo com os mesmos.

Nesse ínterim, eles ultrapassaram as concepções de práticas conservadoras e burocráticas que só se importam com os resultados finais sem pensar na formação humana. Quando a prática da gestão é desenvolvida com diálogo e respeito, os sujeitos percebem que existe na Escola não só um Gestor preocupado com os resultados finais, com os relatórios que tem que apresentar para a secretaria, com a beleza física da Escola.

A sintonia entre Gestores e comunidade escolar ocorre quando a prática do Gestor está pautada na liberdade do sujeito, sendo o diferencial nas Escolas da EJA. Contudo, a (G 3), ao responder a mesma questão disse: **“não é diferente da relação com o diurno e o vespertino”**. É preciso tratar esses sujeitos de forma diferenciada, não queremos dizer aqui que seja com autoridade, nem tão pouco sem controle, e sim como devem ser tratados sujeitos com histórias de vidas marcadas pelos descaso de uma sociedade elitista.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



As práticas gestoras na EJA são acima de tudo o comportamento pelo qual os Gestores devem se manifestar em relação aos sujeitos, visto que essas relações traduzem comportamentos democráticos que uma gestão comprometida com o seu fazer pedagógico deve insistir, para Freire (2014, p.169) “sem o diálogo com os oprimidos, não é possível práxis autêntica, nem para estes nem para ela. O seu quefazer, ação e reflexão, não pode dar-se sem a ação e a reflexão dos outros, se seu compromisso é o da libertação,” portanto, ele deve construir dentro do espaço escolar, novas práxis e ações transformadoras.

Questionado aos Gestores se a forma com que eles tratam os educandos contribui para a permanência dos jovens, adultos e idosos na EJA, três Gestores responderam:

“Com certeza, com certeza, porque uma Diretora chata ninguém vai querer ir pra Escola né? Se não tiver abertura, vamos dizer assim: liberdade pra estar conversando” (G 1).

“Sim, porque mesmo os que vão para Santa Catarina e retornam me pedem pra estudar, então eu os recebo e faço a matrícula, incentivo a estudar, dando atenção e cobrando a participação” (G 2).

“Contribui sim, não só eu como gestora, mas também todos os professores” (G 4).

Diante das falas dos Gestores (1, 2 e 4) é possível sim os educandos permanecerem estudando, uma vez que a forma como os tratam incentiva a continuarem os estudos. Assim, a permanência escolar no processo de efetivação deve ser tratada com foco na diversidade dos sujeitos, contribuindo com práticas dialógicas para o processo de desenvolvimento humano e social, que segundo Freire (2014, p.228) “o diálogo é sempre comunicação”. No entanto, diz a (G 3),

A gente tem feito o que é possível não é isso? oportunizando merenda de qualidade conversando com eles, a gente tem evitado o máximo possível a questão da suspensão hoje em dia, porque já foi muito frequente e isso faz com que ele se afaste da Escola [...] mesmo porque quando a gente suspende ele não retorna mais. (G 3)

Em face do depoimento da Gestora, foi possível perceber que práticas punitivas não são mais aceitas, uma vez que a garantia do diálogo e da comunicação são instrumentos favoráveis a uma prática de gestão democrática, que supera as velhas práticas hierárquicas de poder que contribuíam para a evasão escolar.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Assim, acreditamos que as práticas devem ser democráticas, participativas e dialógicas, que estejam a serviço de uma educação que almeje a aprendizagem dos educandos com conhecimentos capazes de transformar a sua realidade e, desse modo, superar o fenômeno da evasão, dando espaço para a permanência dos sujeitos na EJA com sucesso.

Portanto, essas práticas deverão ser capazes de enfrentar as situações conflituosas que surgem em torno da EJA, perpassando pela atuação e comprometimento do Gestor. É importante que ele tenha convicção do seu papel dentro da Escola, mantendo um olhar cuidadoso sobre as situações. Essas práticas devem promover momentos de reflexões, abertura ao diálogo e principalmente procure estabelecer uma gestão democrática, com um novo modelo de prática no espaço escolar, com cultivo do trabalho coletivo e da realização pelo bem comum, possibilitando momentos de exercício da democracia para se efetivar uma prática verdadeiramente democrática e participativa.

CONCLUSÃO

Estudiosos, curiosos e militantes dos movimentos sociais tem promovido discussões em vários espaços sobre a Educação de Jovens e Adultos para chamar a atenção dos gestores federais, estaduais e municipais. Discussões essas, que tem deixado os órgãos competentes com uma certa resistência em agendar espaços para receber os sujeitos que luta em busca de avanços significativos para essa modalidade.

A Constituição vigente no país, a Lei de Diretrizes e Bases Nacional e o Plano Municipal de Educação recomendam que a educação seja ministrada baseando-se em alguns princípios, sendo que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na Escola e a gestão democrática do ensino público, na forma da lei, são os princípios orientadores ao desenvolvimento desta pesquisa de acordo com as peculiaridades e características da modalidade.

Analisamos, através do campo das possibilidades, como uma prática democrática poderiam ajudar a gestão a garantir o direito aos educandos, que por diversas vezes foi negado, seja no acesso a matrícula ou nas condições de permanência na Escola. Dialogamos com sujeitos gestores que partilharam concepções e percepções



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



que disseram muito sobre as particularidades e especificidades que circulam a EJA. Foram depoimentos impressos nos sentidos pessoais e profissionais que no seu dia a dia contempla seus saberes e vivências, nos apontando caminhos possíveis de práticas democráticas que versem as especificidades no espaço escolar.

Compreendemos que nesse sentido, a gestão escolar democrática é a melhor que caracteriza-se para a EJA pelo diálogo e pela participação, que nesse sentido, requer o fortalecimento e o debate de todos os interessados em construir na EJA estratégias de permanência para que os jovens, adultos e idosos conclua seus estudos. Luck (2014) enfatiza que problemas globais demandam ações conjuntas, portanto, as compreensões que emergiram das informações produzidas, culminaram na construção de Orientações para contribuir com a permanência dos educandos nas Escolas municipais de Iará que atendem a EJA.

É preciso que os gestores repensem as concepções de gestão para a garantia de práticas dialógicas, democráticas e participativas que dê o acesso, a permanência e o sucesso escolar desses sujeitos, tendo em vista a formação básica e a construção de novos caminhos para a emancipação humana dos educandos, que sonham com a mudança e a maneira de viver nessa sociedade cada vez mais em transformação.

O grande desafio do Gestor nas Escolas públicas de Iará está em efetivar práticas democráticas no espaço escolar que garanta uma EJA de qualidade, com mecanismos de contribuição para a inclusão dos educandos jovens, adultos e idosos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Estudo de caso**: uma alternativa de pesquisa em educação. Circe Mary Silva da Silva et al. Metodologia da Pesquisa em Educação do Campo: povos, territórios, movimentos sociais, saberes da terra, sustentabilidade. Vitória/ ES/ UFES, 2009.

APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2011.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto Editora, 2010.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. Brasília, 1998.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



_____. **Lei n. 9394, de 20.12.96**, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário da União, n 248,23 dez. 1996.

_____. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. CNE/CEB, MEC, 2000.

FERREIRA, Maria da C. Alves. **Saberes pedagógicos/ comunicacionais, pesquisa formação: reflexões sobre as experiências formativas das professoras ONLINE**. – 2012. Tese (Doutorado) - UFRN

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 35ª Ed. São Paulo. Paz e terra, 1996. (Coleção leitura)

_____. **Pedagogia do oprimido**. 57ª ed. rev. E atual. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

LUCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**/ Heloísa Luck. 11 ed. – Petrópolis, Rj: Vozes, 2014. Séries Cadernos de Gestão.

_____. **Liderança em gestão escolar**. 9ª ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman- Artemed, 2010.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



IDENTIDADE E MUDANÇAS: ALFABETIZAÇÃO DE MULHERES ADULTAS, NA COMUNIDADE VIETNÃ, NA SALA DO MOVA

Luíz Otávio Santos

Pós-Graduando em Alfabetização e Letramento pela UNIFAI - SP
(otavio3setor@gmail.com)

Marcela Maria de Sena

Professora da Educação Especial - Escola Sylvio Rabello - PE
(mmsena2@hotmail.com)

RESUMO

Este artigo busca como objetivo lançar um novo olhar sobre o processo de alfabetização na comunidade Vietnã, localizada no bairro do Jabaquara, São Paulo, incidindo, sobre um grupo de mulheres adultas, cuja faixa etária está entre os 50 e 76 anos, do Projeto MOVA – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, idealizado pelo educador Paulo Freire. A pesquisa é de cunho qualitativo, busca constatar que a ação pedagógica promovida pelo MOVA, embora que tardias, extrapolam os limites da própria alfabetização.

Palavras-chave: Alfabetização de Mulheres Adultas. MOVA. Cidadania.

RESUMEN

Este artículo busca como objetivo lanzar una nueva mirada sobre el proceso de alfabetización en la comunidad Vietnam, ubicada en el barrio de Jabaquara, São Paulo, inciendiendo, sobre un grupo de mujeres adultas, cuya franja de edad está entre los 50 y 76 años, del Proyecto MOVA - Movimiento de Alfabetización de Jóvenes y Adultos, ideado por el educador Paulo Freire. La investigación es de cuño cualitativo, busca constatar que la acción pedagógica promovida por el MOVA, aunque tardías, extrapolan los límites de la propia alfabetización.

Palabras clave: Alfabetización de Mujeres Adultas. MOVA. La Ciudadanía.

INTRODUÇÃO

Determinar o foco deste trabalho, não foi uma tarefa fácil, mas escolhemos saber se e como o processo de alfabetização de adultos transforma a percepção sobre a trajetória individual de cada educanda. Para tanto, utilizamos instrumentos de método qualitativo, entre eles observação e entrevistas. Os dados coletados no ambiente escolar do Projeto MOVA, na comunidade Vietnã, cujo tempo gasto foi de dois meses, entre



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



observação, num primeiro momento e em seguida, de forma individual, foram realizadas as entrevistas, todas em um único dia. A observação realizada por todos membros do grupo teve como objetivos: 1) perceber a relação entre os alunos; 2) observar o ambiente e sua estrutura; 3) a relação entre os alunos e a relação entre estes e o educador. As entrevistas, por sua vez, foram semiestruturadas, com um breve roteiro, pois o interesse maior era ouvi-las, como de fato aconteceram entre as dez alunas como previamente havíamos planejado.

Ao optar por este tema foram traçadas algumas perguntas: 1) em primeiro lugar saber se ocorrem mudanças na vida destas mulheres em todo o seu contexto – família, trabalho, relacionamentos; 2) como estas mudanças ocorreram; 3) em que dimensão; 4) qual o impacto, após ter iniciado o processo de alfabetização, na elaboração da percepção – de si – ou seja, a identidade individual; 5) e se estas mulheres perceberam tais mudanças e que implicações promoveram em suas vidas.

As nossas hipóteses se comprovaram, ou seja, de fato houve mudanças nas vidas das mulheres que estão em processo de alfabetização no Projeto MOVA, e mudanças substanciais. O impacto teve suas consequências em vários aspectos e setores da vida destas mulheres no que concerne, por exemplo, ao fortalecimento de sua identidade enquanto ser social, cidadã e questões de gênero. Em alguns setores, no entanto, o reflexo teve maior profundidade como a relação com a família, a autoestima e o apropriar-se da cidade. Além disso, o desejo de trabalhar para conquistar autonomia e independência financeira também foi um aspecto que se destacou neste trabalho.

1. UM MOVIMENTO PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA) é uma das cinco modalidades de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME) mantém. O MOVA surgiu em 1989, em São Paulo, durante a gestão de Paulo Freire nesta Secretaria com uma proposta de aglutinar os movimentos de alfabetização, geralmente centralizados em Organizações não governamentais e juntos com a estrutura da SME combater o analfabetismo entre jovens



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



e adultos cujo índice, segundo o censo de 1980 realizado pelo IBGE, estava em torno de 17%.

Geralmente são salas instaladas onde não existem escolas e há grande demanda por educação básica para jovens e adultos, essas salas funcionam em igrejas, creches, associações de bairros e de moradores e empresas, lugar em que há espaço e necessidade. As salas de aulas funcionam através de convênios entre entidades – Organizações Não-governamentais (ONGs) e a SME que custeia as despesas dos educadores e as entidades, em contrapartida, oferecem as instalações. Cada sala tem o mínimo 20 alunos matriculados, com frequência regular de 12 alunos. São 2h30 de aula, de segunda a quinta, e às sextas são destinadas às reuniões pedagógicas. Em São Paulo atualmente são 10.571 alunos (as) distribuídos (as) em 576 salas nas regiões norte, sul, leste, centro-oeste e centro.

Segundo Kruppa (1994) temos na interação entre indivíduo e sociedade um constante processo de socialização, tendo como atores o ser humano e o grupo social, nessa relação o indivíduo se aproxima da conduta do grupo, incorporando seus hábitos sociais, de forma que até poderia modificá-los.

Nestes 25 anos o MOVA se expandiu e está instalado em várias capitais e inúmeras cidades brasileiras, proporcionando um ambiente acolhedor aos jovens e adultos que resolveram estudar ou retornar aos estudos, assegurando a escolaridade, combatendo o preconceito em relação ao analfabetismo e oferecendo oportunidade para romper com esta barreira.

O MOVA adota em suas linhas gerais, práticas pedagógicas inspiradas no Método Paulo Freire que propõe, em termos essenciais, a conscientização do aluno, através da leitura de mundo e a partir desta prática desenvolver o processo de letramento e escolarização (FREIRE, 1980).

O movimento é procurado em sua maioria por mulheres adultas que, segundo dados colhidos nas fichas de inscrição, vendo-se pressionadas pelas exigências do mercado de trabalho se dirigem às salas do MOVA em busca de escolaridade e conhecimento.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Para a escolha do tema a ser desenvolvido tínhamos em mente a abordagem de questões cujo escopo fosse o educando, em que pudéssemos promover um estudo que aprofundasse a identidade do sujeito e cuja sedimentação encontraria base na argumentação e opinião do pesquisado (a). Um dos pesquisadores do presente artigo, integra o Projeto MOVA há treze anos e atualmente está à frente de uma sala de aula instalada na comunidade Vietnã, do bairro Vila Santa Catarina, no Jabaquara, zona sul de São Paulo.

O nosso foco estava voltado às mulheres da sala de aula do MOVA instalada na comunidade Vietnã, no Jabaquara, por serem a maioria dentre os educandos, e nosso objetivo geral é mensurar se já ocorrem mudanças na vida dessas alunas a partir do processo de alfabetização. E como objetivos específicos, se ocorreram, como elas as percebem? A problemática proveniente destas indagações é saber se e como o processo de alfabetização transforma a percepção sobre a trajetória individual de cada educanda.

Conforme dados publicados recentemente pela Organização das Nações Unidas (ONU), o Brasil é o 8º país que concentra maior número de analfabetos adultos no planeta. Ainda, segundo a PNAD - Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios, de 2010, elaborada pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística são 13,2 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais (UNESCO, 2012). As políticas públicas voltadas à educação de jovens e adultos durante muito tempo foram pouco eficazes.

“Quando se adotam concepções mais restritivas sobre o fenômeno educativo, entretanto o lugar da educação de jovens e adultos pode ser entendido como marginal ou secundário, sem maior interesse do ponto de vista a formulação política e da reflexão pedagógica” (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 58).

Foi somente a partir da década de 40, com a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário, em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, que iniciativas foram tomadas em prol desse segmento. “Ela não chegou a produzir nenhuma proposta metodológica específica para a alfabetização de adultos, nem um paradigma pedagógico próprio para essa modalidade de ensino. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 60). Uma iniciativa que contemplasse de fato esse



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



segmento só viria ocorrer, na década de 60, quando Paulo Freire, através do Movimento de Cultura Popular do Recife e dos Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes e com o apoio do Movimento de Educação de Base (MEB) numa ação conjunta implantou inúmeras salas, inclusive no sertão pernambucano, de alfabetização de jovens e adultos. Era a gestação de um paradigma pedagógico:

“O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e a assunção, por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo.” (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 60).

Em 1964, o MEC (Ministério da Educação) organizou o último dos programas de âmbito nacional desse ciclo, o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, cujo planejamento incorporou largamente as orientações de Paulo Freire (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Com a instalação da ditadura militar, essas e outras experiências desapareceram sob a forte e violenta repressão política. Em 1969, o governo federal lançou o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), um programa nacional, com amplo volume de investimento, porém rígido sistema centralizador e controlador da orientação e supervisão pedagógica e produção de materiais didáticos. Desacreditado nos meios políticos e educacionais, o Mobreal foi extinto em 1985, quando o processo de abertura política já estava bem avançado. E somente com a Constituição Federal de 1988, foi estendido o direito mais amplo à educação básica a jovens e adultos (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

A pesquisa do PNAD (2012) apresenta outro dado importante e diz respeito ao projeto em questão, ou seja, as mulheres representam 8,7% da população não alfabetizada do total de 11%, na região sudeste, região onde foi desenvolvida a pesquisa. O público alvo, portanto, são as mulheres na faixa etária entre 40 e 73 anos, que exercem na maioria função de diaristas. Todas são mães e algumas inclusive já são avós, que se sentiram estimuladas a estudar, algumas a aprender a ler e escrever, pois nunca haviam frequentado uma sala de aula. Outros fatores também contribuíram para que essas mulheres retomassem os estudos, foram principalmente os de natureza



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



profissional com a exigência de leitura e da escrita, ainda por conta da informatização dos serviços públicos que passa por um crescente processo de digitalização e exige a memorização de senhas, além do deslocamento com a utilização do serviço de transporte público, que exige delas a identificação da linha de ônibus, das estações de metrô e saber identificar o endereço de destino (PNAD, 2012, p. 52).

2. VIDA PRÁTICA

As hipóteses elencadas quando da elaboração do projeto, ou seja, as mudanças que ocorreram ainda durante o processo de alfabetização, uma vez que as mulheres pesquisadas estão frequentando as aulas normalmente, e os impactos do processo de alfabetização nas suas vidas em vários aspectos se configuram nestes aspectos a seguir:

As mulheres entrevistadas em nosso projeto vivem na comunidade Vietnã, oito vieram do Nordeste, uma do Paraná e apenas uma é de São Paulo. Com poucos recursos, viviam na linha da pobreza, tendo que cuidar dos irmãos desde criança, a maioria morava na roça, onde aravam a terra, plantavam, cultivam e colhiam e assim acabaram se casando muito cedo. A agricultura era essencialmente de subsistência. Tal situação eliminava qualquer possibilidade de estudar, frequentar escola ou de aprendizado. Provavelmente tal situação de penúria que viviam tenha incentivado a migração para São Paulo.

Uma vez morando em São Paulo, em razão de dispor de poucos recursos para suprir as necessidades básicas de sobrevivência, ou seja, ter que ajudar nas despesas de casa, além da pouca ou nenhuma escolaridade, a maioria das entrevistadas, cerca de 80% delas, trabalharam como empregada doméstica, segundo dados coletados em entrevista. Hoje, no entanto, apenas cinco destas mulheres ainda continuam trabalhando como faxineira, sendo três com registro em carteira. As cinco restantes trabalham em casa – uma cabeleireira, uma cuidadora de idosos, outra vende produtos de higiene e beleza, outra vende doces e salgados e a última, costura e faz sabão caseiro para vender, e três das alunas entrevistadas são aposentadas e recebem benefício do INSS.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Todas casaram e tiveram filhos, cinco estão separadas do marido, duas são viúvas, uma está casada e outra namora. Três das entrevistadas declararam que sofriam violência doméstica e que os maridos bebiam muito lhes dando razões para se divorciarem. Atualmente são estimuladas, sobretudo pelos filhos e netos a continuarem os estudos e não abandonarem e em caso de alguma necessidade se prontificam a ajudá-las. Uma delas se destaca das demais, pois o marido ficava em casa com os filhos pequenos para que a esposa fosse estudar.

Diversos motivos incentivaram essas senhoras a procurar a escola, o principal deles é o desejo imenso de aprender a ler e escrever. A necessidade de liberdade e de locomoção na cidade (ler a linha de ônibus e metrô) já que os transeuntes não têm muita paciência ao passar informações, a necessidade de um emprego ou de melhorar o desempenho no trabalho. Algumas declarações das alunas: “a gente fica mexendo com a mente”, “nunca é tarde pra gente aprender”, “é um ambiente amigável, todos aqui é gente boa” “o professor é muito legal, paciente, não briga com a gente”, “tinha vergonha de frequentar a escola porque não sabia o que iria encontrar”.

A escola vem aos poucos, no dia a dia, nas pequenas coisas mudando a vida destas pessoas, o que sustenta nossas hipóteses. Aprender fazer contas, possibilitando uma maior organização e administração do dinheiro, elaborar o mapa de pedidos dos produtos de beleza e ter ciência dos ganhos e gastos. Nenhuma delas pega mais ônibus errado, uma vez que ler as linhas de ônibus e as estações de metrô lhes dá liberdade de locomoção. Já participam das conversas dos filhos, opinando e sendo respeitadas. Com o início da leitura já conseguem identificar as contas na caixa coletiva dos correios, conseguem articular melhor as ideias, algumas conseguiram emprego e outras pretendem mudar de emprego ou até mudar de profissão, ou seja, deixar a faxina e atuar em uma atividade mais especializada como cabeleireira. Apenas uma das entrevistadas não sabia o que era autoestima, mas tinha ouvido falar. Porém, todas foram praticamente unânimes em afirmar que hoje, em parte e em razão por estar frequentando a escola, estão com a autoestima em alta. Muitas se acham lindas e maravilhosas e creditam parte desse “bem estar” à escola, mas esse será um tema desenvolvido mais adiante no decorrer do texto.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



3. ACESSO À CIDADE

Algo notável em todas as entrevistadas seria como o acesso à cidade é facilitado com a leitura, não necessariamente limitando-se ao uso do transporte público.

Já estou sabendo pegar ônibus, pois eu não sabia. Não tinha nem segurança de sair de casa sozinha. (Entrevistada n. 1).

Com a leitura, a dependência de terceiros para a orientação dos caminhos diminui, pois não se trata mais da reprodução de movimentos decorados, há agora um maior uso do senso crítico, compreensão, interpretação e reflexão dos atos feitos, no sentido em que a pessoa lê os itinerários, processa os dados e é capaz de se auto guiar, por exemplo: antes, tinha-se de decorar qual lado do metrô ficar, enquanto agora é possível ler para qual direção cada trem irá; ou decorar a aparência, particularidades e perguntar ao motorista de cada ônibus sua direção, agora olha-se um mapa ou itinerário, talvez até mesmo online e forja o próprio caminho a ser percorrido. Fator notável através das respostas.

É o que eu desejo... antes eu ficava assim... às vezes eu ia pra um lugar, tinha que ficar perguntando, agora não precisa mais, eu chego já, já olho, já entro. Não pego mais ônibus errado. Antes eu pegava muito ônibus errado. (Entrevistada n. 2).

O acesso à cidade pressupõe o acesso a novas informações, conhecimentos, instituições, como museus, escolas, livrarias, centros religiosos, exposições que permitem o contato com tecnologia moderna etc. Dessa forma, este fator colabora com a formação da identidade, e através do acúmulo de conhecimentos, melhor autoimagem; por exemplo: por não ter o conhecimento da leitura necessária para operar as diversas funções de um celular moderno, o indivíduo tem de aceitar ou pelo menos refutar sem argumentos o discurso daqueles que sabem, portanto tendo um “status” ou voz de menor peso sobre o tema, entretanto com a compreensão do aparelho através da leitura, sua voz “cresce”, pois os outros reconhecem sua capacidade de compreensão do aparelho. Este reconhecimento pode ser visto na resposta da entrevistada n. 3.

Ela já sabe ler e escrever super bem, mas ela não sabe mexer tipo num celular desse (celular com tela touch screen), eu, eu já sei mexe em várias coisas entendeu? Eu só não sei ainda baixar as coisas, mas, eu sei se precisar ir em algum canto aqui que eu preciso eu vou lá e mexo, entendeu, já minha irmã não sabe, então o pessoal fala assim



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



“Regina você não é burra, você sabe mexer num monte de coisa, você é muito inteligente” “eu só não sou inteligente para ler” e chegar no computador e etc.

Vale ressaltar como o mundo online permite novas interações não só com informações (banco de dados) e outros indivíduos como o Wikipedia¹ e Facebook², mas com as instituições e cidade em geral, como a requisição de documentos, mapas, telefones e informações em geral, como exemplo, os sites do Poupatempo, SPTrans, junta militar, shoppings, horários de funcionamento, permitindo uma melhor administração do tempo e agilidade no recebimento de informações.

Mas é que nem meu filho, fez um Facebook pra mim, mas ainda não sei entra, aí ela vai lá e põe e eu vou lá e olho para ver se tem recado pra mim entendeu? É super bacana, então eu quero estar a par de tudo, eu procuro estar a par de tudo, e é isso. (Entrevistada n. 3).

O Facebook pode atuar como banco de dados e servir o propósito de estar a par de tudo como dito pela entrevistada, no sentido que muitas vezes toma o papel da distribuição de notícias (às vezes rompendo com o discurso da mídia e instituições) sobre a própria cidade, como greves, obras que demandam uma mudança de rota, além dos muitos aspectos mencionados anteriormente sobre a internet em si. Estas notícias podem ou não estar carregadas como o discurso “oficial da mídia”, caso rompam com este, o indivíduo irá ou não se relacionar diferente com a cidade dos outros que assimilaram a notícia oficial. Por exemplo: a notícia recebida pela internet pode não ser o discurso de governo mais progressista, a mídia, ou ser contra as doações financeiras à igreja tão presentes nos canais de televisão abertos. Por fim, acreditamos na influência destes fatores sobre a vontade de continuar estudando, como visto na citação anterior da entrevistada n. 2, e nas citações a seguir:

Deus me livre, não quero perder não, quem não souber o que é estudar... é uma maravilha. Abre os caminhos da gente pra tudo... Tem que ficar esperto, eu não sei nada muito não, mas já estou entendendo alguma coisinha. (Entrevistada n. 1) ; É quando eu comecei a fazer exercícios com as operações básicas e à medida de entendia queria mais, estudar mais um pouco e aprender mais, por exemplo, quando for ao banco pra retirar dinheiro não precisar de ajuda ninguém. (Entrevistada n. 9).

Quando questionada se queria continuar estudando: *Eu pretendo, parece que cada vez a gente fica com mais desejo, antes eu não tinha esse interesse, agora que eu estou começando a ler, desperta mais vontade de estudar, tenho cada vez mais vontade de aprender. (Entrevistada n. 2)*



4. AUTOESTIMA

Ler e escrever são processos do cotidiano, de pessoas que têm oportunidade no seu tempo, que perdemos a noção do quão extraordinário é dominá-los, do quanto essas habilidades são responsáveis pelo nosso entendimento dentro dos círculos sociais nos quais estamos inseridos. Comunicamo-nos por uma constante troca de símbolos, símbolos estes em sua maioria palavras, podendo ser oral ou escrita, logo um domínio maior das habilidades de leitura e escrita tornam a socialização mais fácil, uma vez que se é possível pensar o meio, e se pensar no meio.

Com a realização do presente projeto podemos comprovar a importância da escola na vida das pessoas, principalmente para mulheres, as quais foram o foco dessa pesquisa. A compreensão dos símbolos não só traz o entendimento do signo, portanto das palavras, mas também a capacidade de os interpretar, uma vez que se sabe o seu significado, ou seja, a percepção e representação mental.

A tomada de consciência do significado das palavras e do poder de modificação que elas detêm, faz com que os indivíduos tomem noção de si e de sua posição dentro da sociedade. Como diz Dubar (1997) o processo de socialização permite compreender a noção de identidade, restituindo assim a relação de identidade para si e identidade para o outro, como vimos nas entrevistas:

... graças a Deus eu aprendo a falar minhas palavras corretas... sei como pegar um talher, sei o momento de falar, quando eu entro e saio, quando eu posso falar bobagem e quando não posso... (Entrevistada n. 6).

Na análise das entrevistas podemos perceber como a educação contribui no resgate da autoestima e dignidade das entrevistadas, ainda que, a maioria delas tenha passado por diversos tipos de violência tornando esse resgate ainda mais significativo e embora tivéssemos a intenção de entrevistar mulheres que já teriam concluído o processo de letramento, isso não foi possível, uma vez que as pessoas disponíveis para a realização do projeto se encontram ainda no processo de aprendizagem.

Mesmo tendo alterado o perfil de nossas entrevistadas a pesquisa pode se valer e nos revelou um novo dado, o poder de transformação da educação que é constatado nas



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



declarações colhidas nas entrevistas das educandas, que já se faz perceber ao seu decorrer da vida diária das mesmas. O tema mais presente nas entrevistas é a transformação interior (autoestima) e exterior (física) pelo qual as entrevistadas passaram e ainda estão passando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim após a realização do projeto, no qual buscávamos saber se ocorreram mudanças na vida de mulheres, sendo estas alunas de uma sala de aula do projeto MOVA (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos), iniciativa essa executada pela Secretária Municipal de Educação em parceria com ONG's na cidade de São Paulo, procuramos descobrir se houve mudanças na vida destas mulheres depois que ingressaram na escola, se houve e como elas as percebem.

Nossa hipótese era de que esse contato com a escola, e que mesmo uma educação tardia pode trazer mudanças nas vidas dessas pessoas, trazendo transformações que atingem todos os campos da vida de um indivíduo. Nossa hipótese foi comprovada com a realização dessa pesquisa, as mulheres que se disponibilizaram a entrevistarmos, em seus depoimentos, contando-nos suas histórias e como suas vidas mudaram depois que perpassaram pelo processo de alfabetização. Essas pessoas passaram a ter outra relação com o mundo dentro de suas próprias realidades. As transformações ocorreram dentro de suas casas no diálogo do dia-a-dia com seus familiares e amigos, no simples fato de tomar um ônibus ou encontrar estações de metrô no mapa das linhas de trem e metrô da CPTM.

Ao saber ler e escrever suas relações com o trabalho também mudaram, agora reconhecem que têm direitos, que estes não podem lhes ser negados, algumas se arriscam em montar o próprio negócio, resultado da segurança que a alfabetização lhes proporcionou. Portanto sim, nós podemos ao fim deste projeto confirmar nossas hipóteses acerca das transformações que mesmo uma educação tardia, pode oferecer a essas mulheres da sala de aula do Projeto MOVA.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DI PIERRO, M. C., JOIA, O.; IBEIRO, V. M. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Caderno CEDES, Campinas, v. 21, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>> Acesso em: 20 mar. 2014.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. In: A socialização na antropologia cultural e no funcionalismo: para uma teoria sociológica da identidade. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREIRE, PAULO. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. _____. **Ação Cultural para a Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

KRUPPA, Sonia M. Portela. **Sociologia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, Maura; FABRIS, Eli H. **Inclusão e Educação**. São Paulo: Autêntica, 2013.

PAIVA, Jane; OLIVEIRA, Inês B. de (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



INTERCULTURALIDADE E PAULO FREIRE: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nome da autora: Micheli Daiani Hennicka¹

Resumo: Este artigo é um recorte de uma Dissertação de Mestrado em Educação, teve como problemática: Qual a atualidade das proposições Freireanas para a Educação de Jovens e Adultos no contexto da educação brasileira? Como metodologia utilizou-se uma abordagem qualitativa do tipo bibliográfica, tendo como referência histórica e epistemológica a proposta de alfabetização de Paulo Freire (1921-1997). Após foi realizada uma aproximação desta com a perspectiva intercultural de educação baseada em Fleuri (2001, 2003, 2007), para identificar as contribuições pra EJA.

Palavras-chave: Paulo Freire; Educação intercultural; Educação de jovens e adultos.

Introdução:

Este artigo se refere a um recorte de uma Dissertação de Mestrado em Educação que foi desenvolvida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria/RS. Tendo como problemática, a seguinte questão: Qual a atualidade das proposições Freireanas para a Educação de Jovens e Adultos no contexto da educação brasileira? E como objetivo geral, procurou-se: Investigar as contribuições e a atualidade das ideias e proposições epistemológicas Freireanas para a educação de jovens e adultos.

Quanto a metodologia utilizou-se a abordagem qualitativa, por meio da pesquisa bibliográfica. Conforme Gil (2002) existem algumas vantagens em usar esse tipo de pesquisa, as quais justificam minha escolha por esta. Uma delas é “o fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” (Ibid., p.45). Outra vantagem é que ela é “[...]”

¹ Titulação: Professora da educação básica da rede pública de Santa Maria/RS, Mestre em Educação, Especialista em Gestão Educacional, Pedagoga. Email da autora: michipedag@yahoo.com.br. Instituição: Universidade Federal de Santa Maria/RS.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos.” (Ibid.).

No que se refere a Paulo Freire, esta pesquisa centra-se em sua proposta de alfabetização de adultos. As primeiras experiências de Freire com alfabetização de adultos iniciaram em 1961, enquanto trabalhava na Superintendência do Departamento de Educação e de Cultura, em Pernambuco. Esta foi colocada em prática pelo Movimento de Cultura Popular do Recife em 1962, desenvolvendo atividades de alfabetização através dos Círculos de Cultura, na região Nordeste, expandindo-se depois para o restante do país.

O objetivo de Paulo Freire (1980) com a alfabetização de adultos ultrapassava a codificação/decodificação das palavras, idealizava a alfabetização como um ato de criação, capaz de gerar outros atos criadores. Também acreditava que o alfabetizando deveria reconhecer-se como capaz de “apreender”, compreender e transformar sua realidade. Isso somente seria possível, através de uma educação que considerasse o educando como agente participativo, um contribuidor, e não apenas receptor de informações, de certa forma, desconexas e irrelevantes, tomando como ponto de partida os seus “saberes da experiência feita” (FREIRE, 1980). Esta compreensão também se enquadra na perspectiva intercultural de educação, quando Fleuri (2003, p.31-32), quando ele afirma que:

a educação passa a ser entendida como o processo construído pela relação tensa e intensa entre diferentes sujeitos, criando contextos interativos que, justamente por se conectar dinamicamente com os diferentes contextos culturais em relação aos quais os diferentes sujeitos desenvolvem suas respectivas identidades, torna-se um ambiente criativo e propriamente *formativo*, ou seja, estruturante de movimentos de *identificações* subjetivos e socioculturais.

Nesse sentido, a perspectiva intercultural de educação busca aproveitar o encontro dos sujeitos na escola, ambiente onde é possível interagir com uma diversidade de contextos sociais e culturais. Acredita-se que o maior desafio decorrente desse encontro seja o de perceber a riqueza presente nessa relação. Por isso, devemos buscar construir um espaço de aprendizagem em que os saberes de cada pessoa envolvida no



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



ato educativo sejam considerados. Tal possibilidade só se torna possível se pensarmos e agirmos numa perspectiva intercultural de educação que, ao invés de incentivar a competição e a exclusão do outro, se organiza a partir da cooperação e do acolhimento das diferenças e saberes que circulam no espaço escolar. Além disso, essa perspectiva visa também ampliar o processo formativo dos educandos e dos educadores, pois possibilita a expressão das suas identidades culturais, que muitas vezes são inibidas nas escolas estruturadas nos modelos atuais.

Referencial teórico:

Desde o início de sua proposta de alfabetização de adultos, Paulo Freire colocou a reflexão acerca do conceito de cultura no centro do debate pedagógico. Para ele,

A cultura - por oposição à natureza, que não é criação do homem – é a contribuição que o homem faz ao dado, à natureza. Cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com outros homens. A cultura é também aquisição sistemática da experiência humana, mas uma aquisição crítica e criadora, e não uma justaposição de informações armazenadas na inteligência ou na memória e não "incorporadas" no ser total e na vida plena do homem (FREIRE, 1980, p. 38).

A cultura para Freire contempla toda a criação e recriação do homem, assim como é resultado das experiências humanas que são adquiridas de forma crítica e criadora e não das que apenas são incorporadas ao ser e à vida do homem. Cultura é criação, é transformação; não é mera aquisição do que já foi sistematizado, dito e escrito, como tampouco mera adequação à natureza ou às estruturas sócio-econômicas-políticas vigentes.

Nesse sentido, a cultura pode trazer contribuições para a educação no momento em que passa a ser vista como algo indissociável do ser humano, passando a ser considerada e valorizada durante o processo educativo, enquanto que o homem e a mulher vão se (trans)formando na medida que transformam o mundo ao seu entorno. Dessa forma, os conhecimentos apreendidos durante a vida do educando seriam utilizados para a criação e construção de novas formas de saberes e fazeres.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Assim, segundo Feitosa (2008, p.149), ao refletir sobre a importância da cultura nas obras de Freire, escreve que “as ações humanas são permeadas por ela [cultura], daí a necessidade de assumi-la no processo educativo”. Por isso, para a autora, na prática educativa se faz de suma importância assumirmos nossa identidade cultural, assim como respeitar a diversidade existente. Podemos considerar, como um exemplo de valorização da cultura na prática educativa, a metodologia utilizada por Freire em sua proposta de alfabetização de adultos, os chamados Círculos de Cultura. Estes foram criados porque, segundo Fleuri (2001, p.9), “Paulo Freire visava promover a educação de adultos com base na sua cultura”.

Esta proposta Freireana de trabalho - Círculos de Cultura - era compreendida como um espaço-tempo de socialização e problematização, pois a disposição dos educandos em círculo favorecia o diálogo entre eles e com o educador, além de possibilitar que ambos se olhassem e se conhecessem, o que não acontecia na organização da sala numa concepção bancária de educação, na qual os educandos sentavam-se um atrás do outro em filas. Sendo assim, esta disposição circular caracterizava-se como local privilegiado para o diálogo, o qual, segundo o verbete Círculo de Cultura, escrito por Carlos Brandão, presente no Dicionário Paulo Freire (ZITKOSKI, J. J; STRECK, D. R; REDIM, E. , 2008, p.77), “deixa de ser uma simples metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz de uma experiência didática centrada no suposto de aprender a dizer a sua palavra”; ou seja, é centrado na fala e na escuta. A fala, fundamentada nas experiências de vida dos sujeitos não alfabetizados e na produção teórica da educação; a escuta, fundada na vontade dos alfabetizados e educadores de apreender uns com os outros.

Dessa forma, a proposta de Freire promove o debate entre o ser humano, a natureza, a cultura, o trabalho, enfim, entre o homem, a mulher e o mundo em que estes vivem. Buscando, assim, auxiliar os educandos em sua compreensão como seres produtores de cultura; portanto, explicava, inicialmente, a questão antropológica dela, diferenciando os objetos da natureza dos objetos da cultura, mostrando aos educandos que o homens e mulheres modificam/transformam os objetos da natureza em objetos de cultura; logo, são produtores de cultura. Por isso, dentro dos Círculos de Cultura, não



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



era importante transmitir conteúdos científicos, mas construir conhecimentos a partir das experiências vivenciadas pelos educandos.

Numa concepção bancária de educação (FREIRE, 2005), a transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social dos educandos é considerada “depósito de informações”, pois estes conteúdos não emergem dos saberes do povo. Por esse motivo, fazia-se necessário, inicialmente, conhecer os educandos e suas realidades, suas histórias de vida e suas culturas. Conhecendo estes aspectos, seria possível conhecer mais o contexto de vida de cada um deles e, com eles, iniciar o processo de ensino-aprendizagem.

Esta afirmação também vai ao encontro dos escritos de Arroyo (2000, p.164), quando o autor nos coloca que “toda criança chega à escola marcada pela cultura, trazendo o aprendizado de seus significados. No tempo de escola trocamos e ampliamos estes significados”. A partir disso, compreende-se que a escola é um dos diversos espaços onde os sujeitos estabelecem essas trocas e aprendem uns com os outros. Ela também pode ser um dos espaços de ação e interação dialógica, onde se aprende a dialogar e a refletir sobre as questões emergentes em nossa sociedade, aprendendo também a respeitar as diferentes ideias e opiniões.

Lamentavelmente, como bem nos alerta Fleuri (2001, 2003, 2007), existe, em algumas escolas, a concepção “monocultural” de educação (no sentido de existir uma cultura universal). Precisamos, enquanto educadores e educadoras, transformar/modificar esta concepção de educação que ainda existe, por outra voltada à educação intercultural, a qual reconhece a identidade cultural de cada grupo e ao mesmo tempo busca desenvolver a interação e a reciprocidade entre estes por meio do diálogo (FLEURI, 2001).

Nesse sentido, como bem coloca Azibeiro (2003), as escolas que seguem a perspectiva monocultural devem compreender que elas não são apenas um espaço para transmissão de saberes e valores da cultura dominante, mas sim um espaço para a interação crítica e dialógica entre as diferentes culturas, tornando-o um espaço mais fecundo e educativo.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Essa mudança de concepção se faz necessária para a valorização e o reconhecimento das diferentes culturas existentes no espaço escolar. Portanto, há que se recriar e reinventar algumas práticas educativas que teimam em tratar todas as pessoas e espaços como iguais, sem considerar suas particularidades e singularidades.

Resultados:

No período de idealização de sua proposta de alfabetização de adultos, Freire seguiu alguns princípios da educação intercultural ao propor que os Círculos de Cultura se constituíssem no local do diálogo, no qual se respeitava as diferenças e incentivava a participação de todos os envolvidos no processo de alfabetização, possibilitando a eles *dizerem a sua palavra*. Porém, em muitas escolas, como bem nos alerta Arroyo (2000), esse momento para o diálogo, para a troca de conhecimentos, informações, saberes e culturas não acontece, porque estamos inseridos numa escola silenciosa com uma concepção de educação baseada na monocultura. Nestes espaços, muitas vezes,

[...] os momentos de interação e de comunicação são restritos e até punidos fora do recreio. A ordem das carteiras enfileiradas para o quadro, o aluno olhando para a nuca do outro, sem ver seu rosto, é a expressão mais forte da negação de qualquer interação possível entre os educandos.[...] As relações na escola são de mão única, professor-aluno. Qualquer outra saída ao diálogo entre educandos será na contramão. (ARROYO, 2000, p.166).

A citação acima demonstra claramente a concepção de educação que ainda permanece fortemente arraigada em nossas práticas educativas, nas quais os alunos sentam um atrás do outro, somente o conhecimento que é transmitido pelo professor é válido e deve ser aprendido, não existindo um diálogo entre os alunos, e nem destes com os professores. Nessa concepção, a aprendizagem é vista como uma caminhada solitária e, além disso, feita de forma silenciosa e construída individualmente.

Ainda sobre a passagem acima, trazida por Arroyo (2000), percebe-se que ela está em desacordo com a concepção Freireana, que idealizava as aulas de alfabetização de adultos através dos Círculos de Cultura. Nestes, segundo Feitosa (2008), as aulas monótonas não tinham lugar, as relações eram estabelecidas horizontalmente, os conteúdos não eram trabalhados de maneira fragmentada, mas trazidos da realidade dos



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



educandos, e a diversidade existente não era considerada um problema; ao contrário, era um saber importante a ser considerado. A oralidade tinha espaço garantido e por meio dela que se ensinaria e aprenderia uns com os outros.

Esses elementos, trazidos por Feitosa (2008), eram utilizados por Freire como metodologia em sua proposta de alfabetização de adultos, aproximando-se assim da educação intercultural (FLEURI, 2001, 2003, 2007). É por isso que em ambas (na proposta Freireana e a educação intercultural), existe um elemento em comum: o diálogo, o qual possui um grande papel nestas. Ele é uma das formas de interação entre os sujeitos que pertencem a diferentes culturas e, além disso, possibilita a troca de informações, saberes e fazeres, contribuindo para a transformação da realidade dos sujeitos, assim como para o progresso/crescimento dos mesmos. Portanto, pode-se dizer que o “diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo” (FREIRE, 2005, p. 78). Complementando Freire (Ibid., p.39), também afirmava que “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem”. Por esse motivo, o diálogo deve sempre estar presente no espaço escolar. Ainda nesse sentido, tem-se, em Arroyo (2000, p.166), que

Os aprendizes se ajudam uns aos outros aprender, trocando saberes, vivências, significados, culturas. Trocando questionamentos seus, de seu tempo cultural, trocando incertezas, perguntas, mais do que respostas, talvez, mas trocando. Não se trata de minorizar a importância da professora ou do professor, mas de recuperar a centralidade da interação de todas as pessoas envolvidas nas relações escolares, os docentes - adultos, sua centralidade insubstituível, mas os semelhantes também.

O diálogo entre os educandos é uma possível forma de aprendizagem, a qual não minimiza e nem substitui o papel do educador. Pelo contrário, acaba por enriquecer a aprendizagem significativa dos educandos, possibilitando que troquem, entre si, saberes, vivências, significados e culturas, elementos esses que fazem sentido para eles. Logo, o desafio é que educadores e educadoras procurem olhar seus educandos, assim como escutar as palavras que pronunciam, estas originárias da sua leitura de mundo, dos seus saberes de experiência feita. A partir deles, educadores e educadoras, com os



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



estudantes, podem começar a “ler as palavras, os conceitos, as significações que historicamente os seres humanos sistematizaram e foram deixando de geração para geração” (HENZ, 2006, p.69).

O diálogo em todas as modalidades é muito importante, mas principalmente na Educação de Jovens e Adultos; segundo Feitosa (2008), os adultos, quando chegam na escola, acreditam que não sabem nada, pois sua concepção de conhecimento se relaciona aos conteúdos escolares/científicos. Por isso, logo no início dos processos de ensino-aprendizagem, o diálogo entre os educandos e o educador, assim como entre os educandos, é necessário e essencial para que os educandos percebam que possuem sim muitos conhecimentos, porém estes se encontram de forma desorganizada. Então, conforme o educador vai ouvindo, valorizando, respeitando e relacionando os conhecimentos trazidos pelos educandos com os conhecimentos ditos escolares/científicos, estes passam a participar ativamente, assumindo seu papel de sujeito nesse processo, e não como mero objeto.

Portanto, os educandos, assim como os educadores são desafiados a *dizerem a sua palavra* sobre sua vida e sua leitura do mundo; tornam-se, dessa forma, sujeitos participantes dos seus processos de aprendizagem, rompendo com uma prática educativa bancária, a qual foi bastante criticada por Freire em seus escritos. Dentro dessa perspectiva, encontra-se, em Henz (2002, p.165), a seguinte passagem

Trata-se de trazer a vida do povo trabalhador para dentro da sala de aula, a fim de que novos processos culturais possam ganhar forma na dialeticidade orgânica entre o conhecimento sistematizado e o saber popular, resultando na melhoria da qualidade de vida para todos, enquanto sujeitos da sua vida e da própria história, auxiliando homens e mulheres na produção e (re)construção do seu próprio mundo.

Um exemplo dessa prática acontece, principalmente, nos Círculos de Cultura, os quais, como já escrito anteriormente, buscavam a valorização dos *saberes da experiência feita* dos educandos, almejando, além da alfabetização, a conscientização e a compreensão da realidade desses. Partindo desse pressuposto, Henz (2006) afirma que é necessário criar, no ambiente escolar, situações que possibilitem o diálogo entre os educandos e os educadores. Nestas, ambos aprendem a *dizer a sua palavra*, assim como



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



a escutar e respeitar a palavra dos outros sujeitos. No diálogo, os educandos e educadores vão confrontando, comparando, problematizando suas concepções de vida, valores, saberes. Na medida em que refletem, argumentam, organizam e criam novas ideias, vão aprendendo e ensinando uns com os outros.

Porém, como bem nos alerta Henz (2006), para compreender o outro, não se faz necessário assumir o ponto de vista deste, mas “guardando distância”, examinar, verificar e conhecer este; ou seja, se faz de suma importância, no ambiente escolar, assim como em nosso cotidiano, compreender e aprender com os diferentes sujeitos, respeitando sua cultura, sem negar a nossa ou achá-la superior a dos outros. Portanto, ressalto que o diálogo em sala de aula se faz de suma importância, de forma geral e, na Educação de Jovens e Adultos, de maneira particular, pois nessa modalidade é possível encontrar uma diversidade de culturas e de *saberes da experiência feito* devido à diferença de idades, profissões, religiosidades, crenças e realidades entre os educandos, a qual tende a ser maior nessa modalidade do que em outras.

De acordo com Freire (2002), a alfabetização não pode acontecer com algo desvinculado ou quase desvinculado da realidade concreta dos educandos. Também nos escritos de Fleuri (2007), na concepção intercultural de educação, a relação de conhecimento não é estabelecida somente entre um sujeito e um objeto, mas numa relação entre os sujeitos. Parafraseando os escritos de Freire, “[...] as pessoas se educam em relação, mediatizadas pelo mundo, ao mesmo tempo em que seus respectivos mundos culturais e sociais se transformam, mediatizados pelas próprias pessoas em relação” (FLEURI, 2007, p.23). Ou seja, os sujeitos aprendem uns com os outros e, além disso, com o mundo, e podem, dessa forma, transformar a realidade em que vivem ao se relacionarem com outros sujeitos de culturas diferentes.

Conclusão:

Segundo os escritos de Freire, a educação é uma construção humana que acontece em íntima relação com os processos de vida e de cultura, exigindo, cada vez mais, uma abertura para o diálogo entre diferentes formas de conhecimento, fazeres,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



culturas e saberes. Complementando, Fleuri (2001) nos escreve que precisamos ter presente que todos nós, tanto os educandos como educadores, carregamos conosco diferentes histórias culturais, pessoais, de gênero, classe e idade, e todos esses aspectos influenciam no ambiente escolar, fazendo-se necessário o diálogo acerca dos mesmos.

Nesse sentido, temos de buscar trabalhar a partir de uma proposta de educação intercultural, pois não nos cabe mais continuar ensinando nossos educandos e educandas, baseados num processo que valoriza e considera apenas uma única cultura. Processo esse que, além de coibir o diálogo entre os educandos, é pautado na reprodução do que lhe é ensinado, ou seja, desconsiderando totalmente a diversidade cultural existente. Este é um modelo que nunca serviu, mas que continua sendo usado com muita frequência na atualidade. No entanto, conforme Fleuri (2001, p.142), colocar em prática a educação intercultural constitui-se num grande desafio a todos os educadores, porque será preciso “mudanças profundas na prática educativa, de modo particular na escola. Pela necessidade de oferecer oportunidades educativas a todos, respeitando e integrando a diversidade de sujeitos e de seus pontos- de- vista.” Além disso, será preciso desenvolver processos educativos, metodologias e instrumentos pedagógicos que compreendem a complexidade das relações humanas e as culturas diferentes, assim como a necessidade de reinventar o papel de formação dos educadores.

A construção da educação intercultural nas escolas ainda implica, conforme os escritos de Fleuri (2001), em questões políticas pedagógicas, pois ela promove a cidadania para todos no momento em que considera a igualdade de direitos e oportunidades; além de garantir, ao mesmo tempo, o direito da diversidade social e cultural. Para isso, faz-se necessário que o educador da EJA compreenda a necessidade de respeitar a pluralidade cultural, as identidades, as questões que envolvem classe, raça, saber e linguagem dos seus educandos; caso contrário, o ensino ficará limitado à imposição de um padrão, um modelo pronto e acabado. Enfim, o que se pretende com a educação intercultural é dar oportunidade e condições iguais a todos, sendo necessário para isso, os educadores e as educadoras refletirem sobre qual a finalidade das suas práticas educativas.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



De acordo com Fleuri (2003), para que a educação intercultural aconteça, é necessário que os educadores criem contextos educativos e não somente transmitam conteúdos, como na educação bancária. Além disso, é preciso que os educadores discutam e reflitam com os educandos as diferenças entre eles e seus contextos, para que assim ocorra a elaboração e a circulação das informações. Por isso, existe também a necessidade de uma reformulação nos cursos de formação de professores(as), assim como no currículo e na programação didática das escolas.

Trata-se de criar, juntamente com seus educandos, metodologias diferenciadas para se alcançar uma aprendizagem significativa. Dessa forma, estaremos caminhando para a construção de um espaço dialógico sugerido por Freire e, além disso, para a possibilidade de uma educação intercultural (FLEURI, 2001, 2003, 2007), na qual tanto educador quanto educando possam atuar juntos na construção da prática educativa, considerando nessa relação suas diferenças. Isso porque a cultura é construída na relação com o outro. Então, dependendo de como nos relacionamos e como lidamos com este relacionar, iremos estabelecendo ou não uma relação intercultural.

Referências:

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre. Imagens e auto-imagens.** 3º ed. Vozes: Petrópolis, RJ: 2000.

AZIBEIRO, N. E. Educação intercultural e complexidade: desafios emergentes a partir das relações em comunidades populares. In: FLEURI, R. M. **Educação intercultural: mediações necessárias.** Rio de Janeiro: DP& A, 2003. p.85-107.

FEITOSA, S. C. **Método Paulo Freire: a reinvenção de um legado.** Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

FLEURI, R. M. **Intercultura:** estudos emergentes. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

_____. **Intercultura e Educação.** Revista Brasileira de Educação - **ANPED.** Editores Associados, Campinas/SP. N.23, 2003.

_____. As Relações Dialógicas e Interculturais na Escola. In: XAVIER, M. R.S. (Org.) **Ciclo de Leituras de Paulo Freire.** Londrina: Humanidades, 2007.p.17-25.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4º ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HENZ, C. I. Educação e revolução cultural: do descompasso entre a cultura escolar e a cultura popular para processos educacionais como práxis históricas. In: ANDREOLA, B. et al. (org.) **Educação, Cultura e Resistência: uma abordagem terceiro-mundista.** Santa Maria/RS: Editora Pallotti/ITEPA/EST, 2002. p. 145-166.

_____. **Diversidade Cultural e emancipação.** Revista Espaço Pedagógico. V. 13, nº1, jan/jun. Passo Fundo, 2006. p.60-73.

ZITKOSKI, J. J; STRECK, D. R; REDIM, E. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.



JUVENTUDES, JUVENILIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS: DIÁLOGOS INICIAIS¹²

Resumo: O objetivo do artigo é refletir sobre as categorias de juventudes, juvenilização e Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) no espaço escolar. O estudo se utilizou de estudos bibliográficos com abordagem qualitativa. Tomou-se como referência a concepção de educação libertadora em Paulo Freire. De maneira geral, as leituras têm apontado que a categoria juvenilização apresenta os jovens como “problemas sociais”. Portanto, os “lugares” das juventudes na EJAI se apresentam como não-lugares.

Palavras-chave: Juventudes. Juvenilização. EJAI.

1 Encontros com a temática das Juventudes

“Com franqueza, estava arrependido de ter vindo. Agora que ficava preso, ardia por andar lá fora, e recapitulava o campo e o morro, pensava nos outros meninos vadios, o Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas, a fina flor do bairro e do gênero humano. Para cúmulo de desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu, por cima do morro do Livramento, um papagaio de papel, alto e largo, preso de uma corda imensa, que bojava no ar, uma coisa soberba. E eu na escola, sentado, pernas unidas com o livro de leitura e a gramática nos joelhos”.

(ASSIS, 2011, p.84)³.

O tema juventudes, nos últimos anos, tem sido recorrente em vários espaços e debates políticos, culturais e sociais⁴. A partir de um breve levantamento bibliográfico é

¹Raquel Carine Martins Beserra. Professora da rede municipal em Fortaleza e Professora substituta da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestre em educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e estudante do curso de doutorado em Educação pela UFC. E-mail: raquel.beserra@uece.br.

²Prof^a. Dr^a. Orientadora Maria Eleni Henrique da Silva. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFC e vice-coordenadora do Instituto de Educação Física e Esportes da UFC. E-mail: melenih@hotmail.com.

³Fragmento retirado do texto ‘Conto de Escola’, escrito por Machado de Assis (1839-1908), narrativa do ano de 1840. O Conto machadiano versa sobre Pilar, personagem principal, que se destaca com a sua inteligência, mas é incompreendido pela escola, instituição que data o século XIX.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



perceptível uma crescente nos estudos sobre a temática, em contrapartida uma contínua dificuldade e incapacidade nossa de partilhar um destino comum⁵.

Diante da complexidade para estudar o assunto, acreditamos que compreender os itinerários e as aprendizagens a partir dos sujeitos-jovens constitui um ponto fundamental para qualificar a nossa atuação em processos escolares.

Entretanto, são aspectos que não podem ser desvinculados de elementos estruturais que têm acompanhado a política educacional, a saber: a) a precária estrutura física⁶; b) fragilidade na relação escola-comunidade; c) a fragilidade na formação de professores⁷; d) a ausência de materialidade de projetos políticos e pedagógicos e regimentos internos; f) a ausência de um conselho escolar atuante; g) a ausência de gestões que prezem pelas concepções democráticas; h) a precária condição de trabalho. De maneira geral, são políticas submetidas à lógica do projeto neoliberal, implicando na destituição de direitos, sobretudo na atual conjuntura política e econômica⁸.

É válido salientar que as juventudes caracterizadas como problema, de acordo com Abramo (1997, p. 29), decorrem de uma perspectiva hegemônica de fundo funcionalista. A autora expõe que “a juventude só se torna objeto de atenção enquanto representa uma ameaça de ruptura com a continuidade social: ameaça para si própria ou para a sociedade”. Nesse sentido, associada à ideia de continuidade da vida social está a integração desses sujeitos como fator de “manutenção da coesão social”.

Em diálogo com o cenário, Dayrell (2007, p. 1119) afirma que:

⁴Dentre as referências que tenho estudado na área há: Abramo (1997); Sales (2001); Damasceno (2003); Pais (2003); Groppo (2004; 2009); Diógenes (2009); Dayrell (2003; 2007); Carrano (2011); Abramovay (2015).

⁵Lembramos que as dificuldades de partilhar um destino comum na sociedade brasileira são refletidas por Florestan Fernandes (a quem tomo como referência) nos meados do século XX, quando o sociólogo estuda a inserção das populações negras no processo de industrialização e modernização em São Paulo.

⁶Aspectos sistematizados através de nossas experiências junto aos educandos (ensino fundamental) quando pensamos sobre a escola de seus sonhos: com laboratório de informática, com laboratório de ciências, com piscina, com biblioteca e amplos espaços para brincadeiras, além de salas de músicas e teatro. Esses achados são parte de processos avaliativos sobre a escola que queremos com crianças do ensino fundamental quando estava atuando como educadora municipal. Há também uma boa referência com os estudos recentes de Abramovay (2015) intitulado ‘Juventudes na Escola, sentidos e buscas: por que frequentam?’, pesquisa que incluiu os estudantes da modalidade EJA.

⁷À época, nós professores, ano de 2016, estávamos inseridos em uma proposta de formação continuada que, segundo as próprias formadoras, não havia um projeto nem proposta, as formadoras trabalhavam de acordo com algumas necessidades dos docentes.

⁸Não há como não fazermos referência à arbitrariedade da Reforma Trabalhista e da Reforma da Previdência neste governo atual.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Na escola ainda domina uma determinada concepção de aluno gestada na sociedade moderna. [...] Quando o jovem adentrava naquele espaço, deixava sua realidade nos seus portões, convertendo-se em aluno, devendo interiorizar uma disciplina escolar e investir em uma aprendizagem de conhecimentos.

Portanto, a conexão estabelecida entre a escola e as juventudes, sobretudo das classes populares e, de forma específica na EJA, parece ainda está aquém da proposta democrática enunciada através dos direitos sociais. Nega-se aqui a educação escolar básica que não consegue, em muitos casos, ser efetiva em diálogo com os educandos com os quais atua.

O objetivo do artigo é refletir sobre as categorias de juventudes, juvenilização e Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) na interface escolar, como uma primeira aproximação para a compreensão dos lugares que as juventudes vêm ocupando na referida modalidade.

Nosso estudo se utilizou da abordagem qualitativa, entendo que se trata de uma perspectiva que “responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser ou não deveria ser quantificado” (MINAYO, 2007, p. 21).

Propondo-nos, assim, a realizar um levantamento bibliográfico a fim de compreender as relações entre as categorias de juventudes e juvenilização em diálogo com a modalidade da EJAI. Tomamos como referência a concepção de educação libertadora no pensamento de Paulo Freire, sobretudo em suas obras *Pedagogia do Oprimido* (2005) e *Pedagogia da Autonomia* (1996).

Todavia, também utilizamos como procedimentos as observações (com registro em diário de campo) em reuniões do Fórum de Educação de Jovens e Adultos, em 2016, e as conversas informais, entre os anos de 2016 e 2017, elucidadas junto a alguns profissionais que atuam com a modalidade em Fortaleza.

Nessa ordem, organizamos o texto da seguinte forma, no momento primeiro tecemos reflexões sobre a EJAI, destacando alguns marcos referenciais desde o processo de redemocratização de 1988; posteriormente, refletimos sobre as categorias Juventudes e Juvenilização com o objetivo de compreender como a literatura tem se apresentado para tratar tal questão. Por fim, propomos as considerações iniciais para pensar a pesquisa que está em andamento⁹.

2 A Educação de Jovens, Adultos e Idosos: reflexões no campo das políticas educacionais.

Antes de adentrarmos nas discussões desde o processo de redemocratização a partir do final da década de 1980, é importante pontuar que o marco temporal para situar

⁹O trabalho é parte do projeto do curso de doutorado em educação na Universidade Federal do Ceará (UFC).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



a EJA dentro de uma perspectiva humanista, libertadora e de direito foi marcada entre as décadas de 1950 e 1960 quando há as experiências educativas junto à cultura popular. Tendo como um dos principais expoentes o educador Paulo Freire.

Nesse contexto, os sujeitos da EJA, os estudantes, tornam-se centro das discussões e decisões políticas. Na obra “Paulo Freire: uma história de vida”, de autoria de Ana Maria Freire, publicada em 2006, relata que

O que Paulo propõe com o seu ‘Método de Alfabetização’ é, pois, muito mais do que fazem os métodos tradicionais de alfabetização – seguindo a estreita concepção tradicionalista dos métodos –, que se limitam a fazer decorar letras e sílabas e juntá-las para formar frases e discursos que repetem os *slogans*, o que querem os opressores. [...]. E o sonho de Paulo foi, indubitavelmente, o de que todos os seres humanos, independentemente de cor, religião, raça, etnia ou sexo, pudessem ser *gente*. (p. 333-334).

O *Ser Gente* de que Paulo trata é o *Ser Mais*¹⁰, são os sujeitos situados social, cultural e historicamente no seu quer fazer cotidianos, pensando e vivenciando a história como possibilidade e não como determinação. Com isso, além de Paulo Freire e sua atuação no Movimento de Cultura Popular (MCP) em Recife, há as contribuições do Centro Popular de Cultura (CPC), liderado pela União Nacional dos Estudantes (UNE) e do Movimento de Educação de Base (MEB), dirigido pela Igreja Católica. Todas essas experiências foram marcadas pelo diálogo entre educação, cultura popular e arte, referências que tinha como um de seus objetivos a formação política das classes populares.

Após o período de redemocratização, há a promulgação da Constituição de 1988 e a aprovação da Lei de Diretrizes e Base de 1996. Aqui a EJA se apresenta, pela primeira vez, como modalidade da educação básica, compondo dois artigos (nº. 37 e nº. 38) que dizem sobre a especificidade da modalidade na consideração aos seus contextos sociais e culturais, bem como em relação à flexibilidade que se traduz na consideração sobre as experiências de jovens e adultos, portanto, o sistema de ensino precisa considerar essa especificidade¹¹.

Contudo, Carvalho (s/d) nos lembra que há um paradoxo nos anos de 1990. Se de um lado, identificamos avanços no campo dos direitos, sobretudo sociais; por outro, retrocedemos com a instituição de políticas neoliberais. Um exemplo disso é a criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) o qual impõe como prioridade o ensino fundamental de crianças. Diga-se, a educação infantil, a EJA e o ensino médio ficam de fora do Fundo. Com isso, “a

¹⁰Para uma discussão mais aprimorada, indicamos o estudo da obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire.

¹¹A Resolução de nº 438/2012 do Estado do Ceará, aprovada através do Conselho Estadual de Educação, está em acordo com as Diretrizes e Orientações Nacionais, sobretudo no que diz respeito à disposição no atendimento de turmas em todos os períodos.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



expansão do financiamento da educação básica de jovens e adultos (condição para a expansão da matrícula e melhoria de qualidade) experimentou dificuldades ainda maiores que aquelas já observadas no passado.” (DI PIERRO E HADDAD, 2000, p. 123).

Ainda nessa década, destacamos três principais programas federais que atuaram na EJA: o Programa de alfabetização Solidária com atuação no campo da alfabetização; o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR) vinculado ao Ministério do Trabalho; e o Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária (PRONERA), bem como a instituição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2001. Este último aspecto representa um ineditismo no que diz respeito à política educacional nacional, pois há a instituição de parcerias entre o governo federal, as universidades e os movimentos sociais populares, com destaque para o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) ¹².

Também foram criados os Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos, que tem como base conceitual a educação popular em Paulo Freire, espaços que foram instituídos com objetivos propositivos, deliberativos e fiscalizador das ações educativas várias. É através dos Fóruns de EJA que o Brasil realiza de dois em dois anos o Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), tornando-se o principal encontro referente à modalidade que agrupa vários segmentos, como: estudantes, gestores, educadores, técnicos educacionais, formadores, educadores do ensino superior e estudantes do ensino superior. Trata-se de um encontro político e de trabalho.

Posteriormente, há a promulgação de outros documentos institucionais como as Diretrizes dos anos de 2000, Resolução de N° 2 que versam sobre as orientações gerais para os estados e municípios no que diz respeito à organização, à concepção de educação, à qualidade, à flexibilidade, ao atendimento, ao acesso, à estrutura, à permanência, aos sujeitos e outros. A partir das Diretrizes Nacionais de 2000, outras Diretrizes foram elaboradas com o intuito de melhor atender às realidades diversas. No que diz respeito à flexibilidade, há uma exigência específica que dispõe sobre horários adequados para garantir o acesso e a permanência. Sendo o período diurno uma das possibilidades para o atendimento aos estudantes jovens e adultos (BRASIL, 2000).¹³

¹²Ressalto que estamos tomando como campo de análise da modalidade EJA. Nos estudos de Marília Spósito (2003) sobre as políticas públicas no campo das juventudes no Brasil, a autora tece considerações mais específicas junto a esses sujeitos sociais. Nos anos de 1990, por exemplo, houve a materialização de propostas. Mas, para o presente trabalho não será possível explorar esse conteúdo, mas cientes de que será necessário aprofundar tal debate.

¹³Em relação à idade mínima, os jovens entram na modalidade a partir dos 15 anos de idade completos. Aqui seria a idade mínima para cursar o ensino fundamental. Já para o ensino médio, a idade mínima seria de 18 anos de idade completos.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



No governo petista, há um avanço no campo do diálogo para a materialização de políticas na EJAI, mesmo algumas ações mantendo ainda um caráter compensatório. Para tanto, um dos momentos importantes foi à criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC).

Nesse período, fortalecem-se as políticas no campo do multiculturalismo. Destaco aqui às políticas para mulheres, campo e cidade; educação quilombola; educação indígena; educação *do e no* campo¹⁴; educação dos povos do mar; houve um avanço no reconhecimento das diferenças e das chamadas políticas das “minorias”, políticas que se coadunam com a concepção de educação libertadora no pensamento de Paulo Freire.

Em relação às juventudes, destaco o Programa de Inclusão de Jovens (ProJovem) Campo e ProJovem Urbano; Agente Jovem; Saberes da Terra; Consórcio Social da Juventude; Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Além disso, há a promulgação do Estatuto da Juventude em 2013, visto que só havia o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990¹⁵.

Por ora, a atual conjuntura política nos apresenta um quadro de retrocessos sem precedentes. Exemplo disso são as arbitrariedades com as reformas tanto trabalhistas como previdenciária. Bem como, as modificações junto à política educacional nacional, como a Reforma do Ensino Médio. Trata-se de um governo que, de um lado, lida com um intenso processo de reprovação e/ou rejeição pública, por outro, tem o apoio dos empresários e das oligarquias do país, além de alianças com a grande mídia. Sendo caracterizado como um governo que representa à lógica neoliberal.

A seguir, realizamos uma primeira discussão sobre a relação entre as categorias Juventudes e Juvenilização a partir da modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos. De antemão, lançamos a hipótese de que a categoria da juvenilização vem sendo utilizada para retratar as juventudes de maneira estigmatizadas a partir de uma lógica normativa, funcional e classificatória que prevalece nos ambientes escolares regulares.

3 Juventudes e Juvenilização, problemas de perspectivas na Educação de Jovens, Adultos e Idosos?

“Não obedeci logo, mas não pude negar nada. Continuei a tremer muito. Policarpo bradou de novo que lhe desse a moeda, e eu não resisti mais, meti a mão no bolso, vagarosamente, saquei-a e entreguei-lha. Ele examinou-a de um e outro lado, bufando de raiva; depois estendeu o braço e atirou-a à rua. E então disse-nos uma

¹⁴Dentre os autores, há grandes contribuições de Roseli Caldart (2009) para pensar o paradigma da Educação do e no campo.

¹⁵Contextos que serão trabalhados posteriormente.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



porção de coisas duras, que tanto o filho como eu acabávamos de praticar uma ação feia, indigna, baixa, uma vilania, e para emenda e exemplo íamos ser castigados. Aqui pegou a palmatória”.

(ASSIS, 2011, p. 88) ¹⁶.

As concepções entre Juvenilização e Juventudes na Educação de Jovens, Adultos e Idosos têm sido evidenciadas de forma distintas, tanto no campo empírico como na revisão de literatura. Portanto, indagamos: não estaríamos enfrentando problemas de perspectivas com os usos de tais categorias?

De maneira geral, as leituras, as experiências e os espaços onde acompanhamos o debate da EJAI têm nos evidenciado que a noção de juvenilização caracteriza as juventudes como um “problema social” ¹⁷.

Em diálogo com Paulo Freire, os usos da categoria juvenilização vêm sendo utilizados a partir de uma lógica opressora. É importante lembrar que “A opressão só existe quando se constitui em um ato proibitivo do *ser mais* dos homens” (FREIRE, 2005, p. 49), impedindo, sobremaneira, qualquer proposta de libertação.

Prosseguindo, foi possível sistematizarmos algumas lógicas em torno do que vem sendo denominado de juvenilização, a saber: uma possível “invasão” dos jovens nos últimos anos na EJAI; também poderíamos pensar numa integração à modalidade de maneira forçada; do não saber o que fazer com tantos jovens “fora de faixa”; de como barrar essa “onda”; uma verdadeira “epidemia”; uma espécie de “rejuvenescimento” da EJAI; e, ainda, como um “apego ao passado”, lança-se uma ideia de que a EJAI não é mais como “antigamente”. Ou que, antes, havia apenas adultos, agora há mais jovens ou apenas jovens.

A presença de tais atores, hoje, vem sendo questionada dentro da própria modalidade, seja por educadores, seja por gestores, seja pelos próprios estudantes. Muitas vezes, adjetivados como sujeitos que “não querem nada”; “marginais”; “sem futuro”; “drogados”; “delinquentes”; “desocupados”; “vagabundos”; “mirins” ¹⁸. Para Paulo Freire (2005, p. 53), “Os oprimidos, como objetos, como quase ‘coisas’, não têm finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores”. Orientação

¹⁶Damos continuidade ao ‘Conto de Escola’, escrito por Machado de Assis (1839-1908), narrativa do ano de 1840. Nesse trecho, Pilar é pegue pelo o professor com a moeda que havia recebido de um colega de sala (filho do professor) para lhe ensinar as tarefas, ambos recebem castigos severos. O fragmento nos faz lembrar os estigmas, os desentendimentos e as tensões estabelecidas entre alguns estudantes e professores em sala de aula. Tomamos essa reflexão para apontar as distinções que estamos identificando entre as categorias juvenilização e juventudes na EJAI.

¹⁷Abramo (1997); Pais (2003).

¹⁸Palavras que trago na memória a partir de experiências, sobretudo escolares.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



que nega as identidades culturais, como nos lembra o autor, na obra *Pedagogia da Autonomia* (1996), sendo umas das dimensões que não podem ser desprezadas.

Todavia, há reflexões realizadas por profissionais que trabalham diretamente com os jovens na EJAI que fazem críticas a maneira pela qual a política educacional está estruturada, apostando, assim, nas juventudes, indicando uma postura de enfrentamento e, às vezes, lançando alternativas, mesmo sem serem escutados pelos dirigentes¹⁹.

Em uma breve revisão de literatura relativa à juvenilização na EJA, de modo geral, os resultados indicam sobre a saída precoce de estudantes do ensino fundamental, também caracterizando o processo como juvenilização, seja por reprovações, repetições ou “abandonos” e o adentramento “sem saída” na modalidade da EJAI.

Para Adriana de Almeida e Ângela Maria Corso (2017), a LDB de 1996 que posteriormente, estabelece a idade mínima de 15 anos para a entrada no ensino fundamental e a idade de 18 anos para a entrada no ensino médio colabora para que haja a saída de estudantes mais jovens para a modalidade EJAI, acarretando novos desafios. Entretanto, reconhecem que há outros vários fatores, como as medidas disciplinares colocadas pela própria escola e a ideia de reparação. Porém, o mesmo estudo coloca a seguinte questão: “O que leva esse jovem a essa modalidade de ensino, historicamente representada como a escola do adulto?”. Em discordância com tal indagação, retornamos à história da EJAI para afirmar que é uma modalidade que tem como uma de suas características a intergeracionalidade, não sendo, portanto, a escola do e/ou de apenas adultos.

Ainda nos estudos que abordam o processo de Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos, de Adriana de Almeida e Ângela Corso (2017, p.164), identificam que um dos

obstáculos que a juventude enfrenta é a sua abordagem, percebida frequentemente como problema social pelas pessoas e instituições, de modo que se transforma em objeto da mídia e das políticas públicas no momento em que passa a ser vista como uma ameaça à sociedade.

Aspectos já mencionados nas pesquisas de Abramo (1997), onde “na maior parte das vezes a problematização social da juventude é acompanhada do desencadeamento de uma espécie de “pânico moral” que condensa os medos e angústias relativos ao questionamento da ordem social”. Em concordância, Diógenes (2009, p. 283), muitas

¹⁹Essa reflexão é parte da pesquisa de campo exploratória realizada neste semestre de 2018.1 em escolas municipais de Fortaleza, momento em que uma das educadoras de EJAI nos apontou sobre a ausência de políticas diferenciais junto aos estudantes da EJAI.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



vezes, os jovens não são considerados como centrais nas políticas públicas, implicando numa espécie de “inserção social às avessas”.

Soares (2013, p. 1), ao buscar nas referências Carrano (2008), Andrade (2004) e Dayrell (2003), quando estuda sobre a oferta da EJA do período diurno, no estado do Rio de Janeiro, aponta que a juvenilização da EJA é caracterizada como “a chegada de jovens cada vez mais jovens a esta modalidade de ensino na escola noturna, gerando desafios, conflito de gerações e toda a gama de complexidades que esta fase da vida abarca”. Souza e Gonçalves (2012, p. 1), no município de Jequié, Bahia, quando discorrem sobre a juvenilização destacam-na como um “[...] processo migratório de jovens do ensino “regular” para a modalidade da EJA”. Conceição (2015), numa abordagem foucaultiana, ao investigar a EJA no estado do Pará, traz a noção de juvenilização imbricada com a evasão e o fracasso escolar, acrescenta a esses fatores noções de castigo e de isolamento de jovens malsucedidos.

Nessa ordem, nossas primeiras impressões acerca do tensionamento entre Juventudes e EJAI identificam, de um lado, que há uma expulsão compulsória do ensino fundamental de estudantes que não se adéquam a normatividade escolar, sendo o espaço da escola, por ora, insuficiente ao atendimento e diálogo com as diferenças de todas as ordens; por outro, a EJAI, ao se constituir teoricamente como um campo complexo e diverso no que se refere, sobretudo, aos sujeitos-estudantes em seus ritmos, modos de ser e viver, tendo os jovens um retorno à “escola da segunda chance”²⁰, também expulsa de forma compulsória os mesmos jovens pela mesma lógica normativa que a escola impõe.

Concordo com Paulo Carrano (2008) que estudou sobre a presença da juventude na EJA, evidenciando ser necessário, tomando como base as orientações de Marília Spósito (2003), adotar o ponto de vista sociológico que, muitas vezes, situa-se no campo não-escolar, ou seja, no entorno da escola. Pois, para ele, há tensões entre educadores e educandos-jovens, pois as culturas juvenis não são sequer compreendidas pelo espaço escolar e de que “a presença de jovens alunos na EJA deveria ser expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida” (p. 115).

Em síntese, ao retomarmos a problematização entre as lógicas da juvenilização e das juventudes, não utilizamos, para a presente pesquisa, a categoria juvenilização como sinônimo de juventudes na modalidade EJAI, pois a juvenilização se configura, até o momento das análises, como uma categoria social e histórica que tem desqualificado a condição e a cultura do ser jovem em espaços escolares.

Assim, nossas referências para estudar juventudes dialogam com os sujeitos como nos sugere Damasceno (2003, p. 31), “enquanto agente social e sujeito produtor de cultura, enfocando a questão da diversidade cultural”, sobretudo das classes

²⁰ Termo utilizado por Carrano (2008).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



populares, sendo as juventudes, muitas vezes, atravessadas por contextos estigmatizados, profundamente desiguais economicamente e que se situam nas periferias/centro²¹, espaços urbanos da cidade. Estudo, este, que tem como referência a concepção de sujeito no pensamento freireano.

4 Considerações iniciais

Essas breves considerações iniciais têm como base a noção de que estamos iniciando um processo que está sendo constituído diante de muitos desafios. Ao retomarmos as epígrafes do Conto Machadiano, uma das fontes inspiradoras para o presente trabalho, no intuito de problematizar a escola e as tensões estabelecidas entre as juventudes e a política de Educação de Jovens, Adultos e Idosos, em espaços públicos, concluímos, por ora, que os lugares das juventudes na modalidade EJAI, estão sendo caracterizado pela lógica da juvenilização, um não-lugar. Categoria também que se coaduna com a lógica opressora no pensamento freireano.

A escola, ainda, constitui-se como um espaço que não tem levado em consideração as especificidades dos sujeitos vários com as quais trabalha cotidianamente. Reforçando, assim, um processo homogeneizador. Um exemplo desse processo é o debate que levantamos, ao longo do trabalho, sobre a categoria juvenilização, associada à “epidemia”, “enxurrada”, “onda”, “invasão”, ou seja, um problema social.

Todavia, apontamos que os jovens sempre estiveram na modalidade, mas essa reflexão nos provoca a pensar: Quais jovens? O que nos leva a pensá-los, hoje, como um problema social, se considerarmos que a modalidade sempre se constituiu pela intergeracionalidade? Quem os pensa a partir da lógica do problema social? O que muda? E por que muda? Quais perspectivas estão sendo delineadas? E, tomando um de nossos referenciais, quais as contribuições e atualidades de Paulo Freire, a partir da lógica da educação humanizadora, para pensar essas problemáticas?

De maneira geral, investigar os lugares das juventudes na EJA nos instiga e nos convida a buscar esses atores sociais com o objetivo de acompanhá-los em suas trajetórias e itinerários cotidianos, levando em considerações as suas especificidades e as suas experimentações escolares nos território sem que se situam, problematizando e privilegiando a compreensão dos “lugares” desde as suas óticas.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago, 1997. N° 5.

²¹Utilizamos essa expressão como parte de uma compreensão inicial de que a periferia não está longe do centro, pelo contrário, talvez seja o centro das questões emergentes de uma cidade. Faço alusão ao José de Souza Martins quando ele trata da ideia de margem e marginalidade que, às vezes, propõe-se como centro dos processos de sociabilidade.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



- ABRAMOVAY, Miriam. Coord. **Juventudes na escola, sentidos e buscas:** por que frequentam? Brasília-DF: Flacso – Brasil, OEI, MEC, 2015.
- AGUIAR, Ubiratan. **LDB:** memória e comentários. Fortaleza: Livro Técnico. 2ª Edição/2003.
- ALMEIDA, Adriana de e ANGELA, Maria Corso. O processo de juvenilização na educação de jovens e adultos: aspectos sociais e históricos. IN: JOCA, Alexandre Martins e FERNANDES, Dorgival Gonçalves (Org.). **Juventudes:** possibilidades em movimento. Curitiba: CRV, 2017. 292 p.
- ASSIS, Machado. Conto de escola. In: _____. **40 contos escolhidos/ Machado de Assis.** Rio de Janeiro: BestBolso, 2011.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: DF, (s/d).
- BRASIL. **Estatuto da Juventude.** Lei nº. 12.852 de 5 de agosto de 2013, Brasília.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 1, Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, de 5 de julho de 2000.** DF: Brasília, 2000.
- CALDART, Roseli. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde,** Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar. /jun. 2009.
- CARRANO, Paulo e MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação,** Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011.
- CARVALHO, A. M. P. de. **Estado e Políticas Sociais no Brasil Contemporâneo,** (s/d).
- CEARÁ. **Resolução Nº. 438.** Dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos. CE: Fortaleza, 2012.
- CONCEIÇÃO, Letícia Carneiro da. **“A alternativa para o menino indesejável”:** vozes e sujeitos na biopolítica da juvenilização da EJA. 37ª Reunião Nacional da ANPED, Florianópolis, 2015.
- DAMASCENO, Maria Nobre. A formação da juventude: educação e cidadania no contexto da diversidade cultural. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). **Movimentos sociais, educação popular e escola:** a favor da diversidade. Fortaleza: Editora UFC, 2003.
- DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. In: **Rev. Bras. Educ.** n. 24. Rio de Janeiro set./dez. 2003/ISSN 1413-2478.
- DAYRELL, J. (2007) A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade,** v. 28, n.100, pp-1105-1128, out. 2007.
- DIÓGENES, Glória. Juventude, exclusão e a construção de políticas públicas: estratégias e táticas. In: MENDONÇA FILHO, M., and NOBRE, MT., orgs. **Política e**



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



- afetividade:** narrativas e trajetórias de pesquisa [*on line*]. Salvador: EDUFBA; São Cristovão: EDUFES, 2009, 368 p.
- FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3ª Ed. São Paulo: Ática, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- _____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Ana Maria A. **Paulo Freire: uma história de vida**. SP: Villa das Letras, 2006.
- GROPPO, Luís Antonio. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do Cogeime**. Ano 13 – nº 25 – dezembro/2004.
- _____. O funcionalismo e a tese da moratória social na análise das rebeldias juvenis. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 14, n. 26, p. 37-50, 2009.
- HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago, 2000, n. 14.
- MINAYO, Maria Cecília de S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely F. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- PAIS, Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional- Casa da Moeda, 2003.
- SALES, Celecina de Maria Veras. Os jovens como experimentadores e produtores de devires. In: DAMASCENO, Maria Nobre; MATOS, Kelma Socorro Lopes de; VASCONCELOS, José Gerardo. (Org.). **Trajetórias da juventude**. Fortaleza: LCR, 2001. 112p.
- SOARES, Andreia Cristina da Silva. O diurno na educação de jovens e adultos: quem são esses sujeitos? **36ª Reunião Nacional da ANPEd**, Goiânia-GO, 2013.
- SOUZA, Thiana do Eirado Sena e GONÇALVES, Maria de Cássia Passos. A constituição do jovem como sujeito social: perspectiva e desafios do reconhecimento da juventude na educação de jovens e adultos. **I Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade**. São Cristovão: SE, 2012.
- SPÓSITO, Marília. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, Virgínia de Freitas e PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Eliane Pereira Alves¹

Alessandro Frederico da Silveira²

Resumo

Neste trabalho relataremos uma experiência vivenciada numa escola municipal localizada na cidade de Campina Grande – PB, cujo público alvo fora estudantes do 4º ciclo da Educação Jovens e Adultos (EJA). Utilizamos como proposta pedagógica uma oficina, no intuito de dialogar com os estudantes acerca da relação entre o conceito potência e consumo (racionalmente) de energia elétrica. Intitulamos nossa atividade por “De Olho na Conta de Luz”, objetivando discussões sobre a influência de hábitos inadequados no consumo da energia elétrica.

Palavras-Chave: Relato. Oficina. EJA.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos é direcionada para os estudantes que não tiveram acesso e/ou continuidade aos estudos correspondentes a educação básica na idade apropriada, sendo o sistema de ensino responsável em assegurar oportunidades educacionais apropriadas a estes, considerando suas condições de vida e de trabalho. (BRASIL, 2005).

Para Vilanova e Martins (2008), uma das concepções geradas pela sociedade referente aos estudantes da EJA, é que, estes tiveram o direito negado à educação, e que os mesmos devem ser restaurados. Outra concepção é que, estes estudantes têm o direito de aprender e poder mudar suas condições socioeconômicas, por meio do ensino. Desse

¹ Mestranda no Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual da Paraíba. Email: lianepa10@hotmail.com.

² Orientador e Professor Doutor-C da Universidade Estadual da Paraíba. Email: alessandrofred@yahoo.com.br.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



modo, as finalidades da EJA vão além dos processos iniciais de alfabetização, buscando formar indivíduos capazes de se apropriar das múltiplas linguagens presentes na sociedade.

Dessa forma, a prática pedagógica na EJA deve ser diferenciada, onde o professor deve se apropriar de estratégias metodológicas, a fim de estimular a curiosidade natural e a criatividade dos estudantes, valorizando seus conhecimentos prévios e suas experiências vivenciais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) corroboram com a ideia redigida anteriormente quando se refere à aprendizagem significativa, destacando a necessidade do professor considerar objetos, coisas e fenômenos que façam parte do universo vivencial dos estudantes, de forma que o mesmo possa reconhecer o conhecimento adquirido em todas as dimensões culturais, sociais e tecnológicas vivenciadas em sua região ou cidade.

Assim o professor de ciências desempenha um papel muito importante na construção do conhecimento científico, pois ao considerar os conhecimentos prévios dos estudantes, possibilita a construção da visão científica através da confrontação dos conceitos intuitivos com os elaborados pelo método científico. De acordo com Soek et al (2009, p.12 apud ARAUJO, 2013, p. 20): “O educador precisa ensinar o educando a fazer leitura do mundo em que vive, para melhor compreendê-lo. Para tanto, deverá contextualizar o ensino e problematizá-lo, visando levar o educando a reflexão e ao desenvolvimento do senso crítico”.

Além das concepções discutidas anteriormente sobre o papel do professor de ciências na EJA, faz-se necessário destacar a educação problematizadora discutida por Freire como um fator importante no processo de ensino-aprendizagem, pois, através desta, intensifica-se o diálogo e a interação entre professor-estudante.

Para Freire, a educação problematizadora é uma educação libertadora, onde os estudantes desenvolvem sua criticidade acerca do meio em sua volta, em processo de transformação:

[...] a educação problematizadora, respondendo à essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existência a comunicação. Identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



consciência de, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma. [...] na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo. [...] a educação problematizadora se faz, assim, num esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham (FREIRE, 2011, p. 94 e 100).

Por isso, que o ensino problematizador não pode ser o “ato de depositar, ou narrar, ou de transferir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos” (FREIRE, 2011, p.94). Mas o ato, de estimular o senso crítico do estudante, onde o mesmo deixa o ‘ser’ passivo para trás, para se tornar o ‘ser’ ativo no processo de construção do conhecimento, bem como, em sua formação como cidadão, capaz de entender e transformar o meio no qual é inserido.

Ao falar de ensino problematizador podemos nos remeter ao diálogo, pois para que haja problematização é necessária à interação entre duas ou mais pessoas, e essa interação é realizada através do diálogo. “O diálogo é este encontro dos homens, [...], na relação entre eu-tu” (FREIRE, 2011, p. 109).

Para LAMBACH (2013), através do diálogo é possível estabelecer uma relação de igualdade, onde o professor e os estudantes fazem parte de forma ativa no processo de ensino-aprendizagem, tornando esta relação coletiva e horizontal, respeitando os saberes diversos que os estudantes e professores possuem.

Dentro desse contexto, destacamos a realização de atividades práticas ou oficinas, como sendo uma estratégia de ensino a ser utilizada na EJA, pois valoriza a construção do conhecimento de forma participativa e questionadora, baseadas em situações do cotidiano. Além disso, as atividades práticas ou oficinas possibilitam uma relação de proximidade entre o professor e aluno, permitindo que os mesmos compartilhem funções, experiências e constituam relações entre si (NASCIMENTO et al, 2007, apud SOUZA, 2016; VIERA e VOLQUIND, 2002, apud SOUZA, 2016).

Nessa perspectiva, desenvolvemos uma proposta didática que consiste numa atividade prática, cujo objetivo principal é relacionar os demonstrativos de consumo contido na conta de luz, aos conceitos de potência e consumo de energia elétrica.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Metodologia

O trabalho em sala de aula foi estruturado em três momentos: rerepresentação de alguns conceitos trabalhados em aulas anteriores e apresentação da conta de energia elétrica; execução de uma atividade prática; e discussões sobre os resultados da atividade proposta.

No primeiro momento, retomamos a conceitos trabalhados em aulas anteriores, como: modo stand by, potência elétrica e consumo de energia elétrica, conceitos estes que foram primordiais durante a execução da atividade prática (realização da oficina pedagógica). Além disso, fizemos um estudo sobre a conta de luz, enfatizando os seguintes pontos: o mês referente que fora analisado, o consumo em kWh, e o valor tarifário (proposto pela distribuidora de energia local).

No segundo momento, propomos a oficina pedagógica, cujo objetivo principal foi mostrar aos estudantes importância do uso racional da energia elétrica, que é bastante influenciado por hábitos inadequados, para a atividade fizemos uso de um kit (recortes de imagens de alguns aparelhos elétricos e descrições acerca do uso racional da energia elétrica, e uma tabela impressa) que fora entregue aos estudantes.

E por fim, fizemos uma discussão, sobre os resultados obtidos na atividade prática, no intuito de conscientizar os alunos para o uso racional da energia elétrica. O processo avaliativo foi constituído pela observação contínua e sistemática do envolvimento dos estudantes durante a atividade em sala de aula.

Resultado e Discussões

Realizamos a intervenção em uma escola pública, da rede municipal, situada na cidade de Campina Grande – Paraíba, e teve como público alvo estudantes do 4º ciclo da EJA, o encontro teve duração de duas horas-aula e fora baseado na dialogicidade proposto por Freire.

Inicialmente, propusemos aos estudantes uma oficina, titulada “De olho na conta de Luz!”, que consistiu na simulação do consumo diário de alguns aparelhos elétricos residenciais. Porém antes de começar a intervenção, a turma foi disposta em equipes,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



cada equipe com seu respectivo kit, com o intuito de despertar a curiosidade dos estudantes.

Antes de começar a oficina, retomamos a conceitos trabalhados em aulas anteriores, de potência e consumo de energia elétrica, que serviram de base para a execução da oficina. Posteriormente, expusemos a conta de luz através de um banner, onde foram analisados alguns aspectos, como: o mês referente à conta de luz que fora analisada, consumo elétrico em kWh, e o valor tarifário. Nesse momento, foi perceptível a curiosidade e o entusiasmo por parte dos estudantes para com a atividade que seria feita logo em seguida.

Iniciamos a oficina, com a apresentação do texto abaixo:

Ao comprarmos um aparelho elétrico e ao olharmos o manual do fabricante, podemos observar algumas características específicas do mesmo, como por exemplo, a potência elétrica. É a potência elétrica, especificada no aparelho, que irá diferenciar o consumo de energia elétrica individual de um eletrodoméstico em relação a outro. Independente de qual seja o eletrodoméstico, todos precisam de energia elétrica para funcionar, uns consumindo mais energia do que outros. Isso quer dizer que o consumo de energia elétrica de um aparelho tem relação com sua com sua potência e com o tempo em que ele ficará ligado. Na conta de luz da nossa casa está registrada a soma do consumo de energia elétrica individual dos aparelhos ligados ao longo do mês. Como veremos agora!

Fonte: Adaptado de –

http://ambiente.educacao.ba.gov.br/fisicaecotidiano/conteudos/view/consumoenergia_view.html.

Em seguida, propusemos aos estudantes que, a partir dos recortes de aparelhos elétricos contidos nos kits, calculassem o consumo e o custo da energia elétrica. O período de funcionamento de cada aparelho foi adaptado de acordo com a necessidade de cada equipe, possibilitando uma aproximação entre a atividade com a realidade vivenciada pelos estudantes.

Ao término da atividade, iniciamos uma discussão sobre os resultados obtidos, onde cada equipe iniciou comentando sobre o valor resultante de sua respectiva “conta



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



de luz”. A partir disso, a discussão foi direcionada através dos seguintes questionamentos:

- 1- Por que há uma distinção, nos valores simulados da conta de luz entre as equipes?

“Porque na nossa equipe simulamos a utilização dos aparelhos num tempo menor” (estudante A, equipe 3);

“Ah, acho que foi esse micro-ondas aqui! Talvez ele não esteja nas outras equipes” (estudante B, equipe 2);

“Possa ser que a equipe 3 não tenha utilizados de todos os aparelhos, só pra mostrar que economizaram” (estudante C, equipe 1).

Além dos comentários anteriores, os alunos citaram o fato da liberdade na escolha do tempo de utilização dos aparelhos elétricos. Mas, as equipes não sabiam sobre a distinção dos aparelhos elétricos, então foi indagado aos alunos sobre a possibilidade dos aparelhos serem diferentes. E com isso, as equipes começaram a identificar e compartilhar informações contidas em seus kits, tais como, volume, potência elétrica e o tempo de utilização dos aparelhos, relacionando-os de forma proporcional ao consumo resultante.

- 2- Qual o aparelho que consumiu mais energia elétrica? E o que consumiu menos?

“Da minha equipe o aparelho que mais consumiu foi a geladeira, tendo um custo de R\$27,20, já o que menos consumiu foi a lâmpada de LED, custando R\$0,44” (estudante D, equipe 1);

“Aqui o aparelho que ficou mais caro foi a TV, gastando R\$45,35, e o mais barato foi a lâmpada fluorescente de R\$0,95” (estudante E, equipe 2);



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



“O aparelho que mais consumiu foi a geladeira, custando R\$46,80 e o que menos consumiu foi a máquina de lavar, custando apenas R\$1,70” (estudante F, equipe 3).

Embora a 3º equipe tenha feito a simulação da conta de energia elétrica, baseado nos aparelhos (contidos em seu kit) com potências mais elevadas em relação aos demais, esse obteve o menor consumo de energia elétrica, e conseqüentemente o menor custo. Este resultado fora conseqüência do uso consciente dos aparelhos que foram disponibilizados a esses estudantes. Enquanto isso, a 2º equipe obteve o valor mais elevado do consumo de energia, pois utilizaram de forma irracional todos os aparelhos contidos em seu kit.

Dentro desse contexto, pudemos identificar e destacar os aparelhos considerados “vilões” no consumo de energia elétrica, e os aparelhos mais econômicos. Intensificando a ideia de que o consumo não está apenas relacionado potência do aparelho, mas a forma que utilizamos tais aparelhos.

Além disso, houve uma discussão sobre o consumo das lâmpadas incandescentes, fluorescentes e de LED, que foi desencadeada através de uma das equipes, onde uma estudante relatou uma economia significativa em sua conta de luz, quando em sua residência houve uma substituição das lâmpadas incandescentes por lâmpadas fluorescentes.

- 3- Quais maneiras poderiam ser utilizadas para diminuir o consumo de energia elétrica, com os mesmos aparelhos que acabamos de utilizar?

“Não podemos abrir a geladeira sem necessidade, pois com certeza aumentará o valor a ser pago no fim do mês” (estudante A);

“Prestar atenção no estado das borrachas da geladeira” (estudante B);

“Nem deixar todas as luzes da nossa casa acesa” (estudante C);



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



“Retirar a tomada da TV, e de todos os aparelhos que ficam com aquela luzinha vermelha acesa” (estudante D).

Com a finalização dos questionamentos, encerramos a aula ressaltando mais uma vez a necessidade do uso racional da energia elétrica, pois através pequenas medidas realizadas no dia a dia podem impactar no consumo da energia elétrica, que além de propiciar uma economia considerável no valor a ser pago no final do mês. Além disso, há uma preocupação com os recursos naturais e conseqüentemente com as futuras gerações, e para intensificar isto fizemos o seguinte questionamento: Já pararam pra pensar como estarão os descendentes de vocês, caso não começemos a economizar os recursos naturais que temos hoje?”. Não houve respostas enquanto a pergunta, no entanto foi perceptível o semblante de preocupação com relação ao questionamento. Encerramos a aula com o seguinte provérbio/ditado popular: “Poupar hoje, para ter amanhã”.

Algumas Considerações

As atividades desenvolvidas com as turmas da EJA nos fazem refletir acerca da relevância na escolha para o tema proposto a trabalhar com esse público tão diversificado, não só com relação à faixa etária, mas com relação às motivações que os levam (os estudantes) a estarem novamente em sala de aula. Dessa forma, este tema deve ter uma ligação entre os conteúdos de ciências previstos e situações vivenciais dos estudantes, de formar a tornar o ambiente escolar mais agradável, e estreitar a relação entre professor-aluno.

Nessa perspectiva, o fato de ter sido desenvolvido a intervenção didática baseado na temática da energia, por meio da oficina “De olho na conta de luz”, nos permitiu perceber a curiosidade, envolvimento e o entusiasmo dos estudantes para com a proposta. No entanto, foi perceptível que o envolvimento com a atividade por parte dos estudantes fora proporcional a faixa etária, ou seja, quanto mais velho (maturidade) o estudante maior fora a curiosidade para identificar as atitudes que poderiam contribuir



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



para uma redução no consumo de energia elétrica mensal, que conseqüentemente reduziria o gasto financeiro com relação ao serviço prestado pela distribuidora de energia elétrica.

Dentro desse contexto, podemos destacar as atividades práticas vinculada ao ensino problematizador como sendo uma ferramenta pedagógica útil e aplicável ao ensino de ciências na EJA, sendo necessário que o professor se conscientize e avalie sua prática, podendo assim proporcionar encontros mais agradáveis e dinâmicos onde os estudantes sejam sujeitos ativos no processo ensino-aprendizagem.

Referências

ARAÚJO, Adjanny Vieira Brito de. **O Ensino de Ciências Naturais na Educação de Jovens e Adultos: Um Relato de Experiência**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Centro de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande-PB, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de diretrizes e bases da educação Nacional**. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 16 de agosto de 2017.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros curriculares nacionais: parte III**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencian.pdf>>. Acesso em: 16 de agosto de 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

LAMBACH, Marcelo. **Formação permanente de professores de química da EJA na perspectiva dialógico-problematizadora Freireana**. 2013. 401 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122825>>. Acesso em: 20 de Junho de 2017.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



SOUZA, Valdeci Alexandre de. **Oficinas Pedagógicas como Estratégia de Ensino: Uma visão dos Futuros Professores de Ciências Naturais.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade de Brasília, Faculdade UnB Planaltina, Planaltina-DF, 2016. p. 03-22.

VILANOVA, Rita; MARTINS, Isabel. Educação em ciências e educação de jovens e adultos: pela necessidade do diálogo entre campos e práticas. **Ciência & Educação.** Barueri. V 14, n 2, p. 331-346, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v14n2/a11v14n2.pdf>>. Acesso em: 20 de maio de 2017.



O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS À LUZ DA PEDAGOGIA FREIREANA

Anderson Magalhães¹

Wanderson Viana²

RESUMO

É de consenso geral que qualquer prática realizada no âmbito da educação deve possibilitar no discente a criticidade acerca daquilo que se é estudado. O presente trabalho traz uma abordagem teórica com relação ao Ensino de História na perspectiva da pedagogia freireana, na qual são trazidas contribuições teóricas sobre a importância do seu ensino, os objetivos a serem alcançados, e possíveis procedimentos metodológicos que possam ser utilizados nesta área, como por exemplo, o uso dos documentos não escritos.

Palavras-chave: Ensino de História. Educação de Jovens e Adultos. Pedagogia Freireana.

Introdução

Um dos principais objetivos do ensino de História na atualidade destacado pela Base Nacional Comum Curricular e muito defendido pelo educador pernambucano Paulo Freire, como um ponto fundamental para a função transformadora da EJA, é o favorecimento aos educandos a respeito da autonomia do pensar e do construir o conhecimento. Nesse sentido, o ensino de História deve proporcionar uma sensibilidade e um campo de observação aberto às distintas formas de comportamentos humanos contextualizados nas diferentes regiões, grupos sociais e tempos históricos.

Entretanto, para que esse objetivo fundamental seja alcançado, o ensino de História deve considerar que os educandos sejam mediados pelos educadores e alcancem o conhecimento da base epistemológica da História, passando pelo estudo das diversas linguagens humanas que configuram fatores de sustentação das relações sociais. Esse conhecimento epistemológico se dá através da manipulação e comparação de registros históricos e sociais como os diversos tipos de documentos existentes na humanidade (livros, revistas, jornais, fotografias, manuscritos, músicas, objetos pessoais, registros de áudios e de imagens, etc).

Não apenas os registros oficiais devem ser considerados na produção e no estudo da História, mas também os registros não-oficiais como, por exemplo, as narrativas

1

² Mestrando pela UPE – wanviana.edu@gmail.com



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



orais de povos tradicionais indígenas e de origem africana (citando estes segmentos sociais pela importância que têm na construção social e histórica da nação brasileira), atendendo também a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, estabelecida pela Lei 11.645/08.

Nesse sentido, o trabalho com o Ensino de História proporciona uma visão ampla e crítica diante dos diferentes aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos, de modo a compreender a participação direta e indireta, individual e coletiva do ser nos acontecimentos históricos. Essa compreensão possibilita a ação do indivíduo na sociedade de forma autônoma.

Para isso, é preciso analisar as estratégias e metodologias abordadas no âmbito escolar, realizando pesquisas sobre a didática utilizada para o Ensino de História, no sentido de compreender melhor como deve ser realizado este trabalho.

A escola, como instituição que está inserida dentro da sociedade, e, portanto, interfere nas normas e valores presentes na sociedade, apresenta-se como imprescindível agente de socialização do indivíduo. Uma vez, que através dos conteúdos dispostos em seu currículo e da ação daqueles que compõem o cotidiano escolar (educadores, direção, funcionários, pais e alunos) a criança/adolescente/adulto constroem conhecimentos que lhes possibilitarão compreender melhor o mundo onde vive e sua própria existência.

Partindo desta ideia, as escolas devem assumir essa responsabilidade e começar a inserir o Ensino de História no ambiente escolar como disciplina que chegue aos educandos como forma de conhecimento social ativo, no qual estes discentes possam através dela questionar, levantar hipóteses, conhecer, relacionar e indagar sobre os fatos passados, aqueles que estão ocorrendo, e os que hipoteticamente estão por vir.

OS DOCUMENTOS NÃO ESCRITOS NO ENSINO DA HISTÓRIA

A pesquisadora em ensino de História, Circe Bittencourt, defende a utilização de diversos instrumentos e objetos culturais na prática do ensino-aprendizagem nas aulas de História. Produções cinematográficas, por exemplo, são muito importantes como fontes do passado e instrumentos de fácil trânsito popular. Não que ela considere que



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



um filme em si é um registro imparcial e completo do passado, mas considerando a forma como este tipo de objeto é abordado, ele pode ser transformado em documento histórico. Assim como os filmes, a música também tem sua importância pedagógica, na medida em que ela traz um valor cultural de uma determinada sociedade situada no tempo e no espaço.

Outro instrumento pedagógico que deve ser utilizado no ensino de História é o Museu, dado o seu valor na organização e preservação da memória. No entanto, Bittencourt (2009) alerta para a necessidade de se ter um planejamento prévio e engajamento do docente e do restante do corpo escolar, para uma devida efetivação pedagógica quanto à utilização dessas alternativas no ensino.

Para tanto, o livro didático de História não deve ser negligenciado nas aulas. Pelo contrário. Bittencourt (2009) defende que o professor deve instigar seus alunos e suas alunas a terem uma compreensão mais profunda e completa do livro didático com a exigência da elaboração de uma ficha bibliográfica feita pelos discentes para que estes identifiquem e relatem nome do autor, título, editor, local de edição. Além disso, o professor deve, ao iniciar a fase de utilização do livro, apresentar o material fazendo uma ampla explanação dos conteúdos trabalhados no livro para, assim, exigir que o analisem e aprendam a identificar os capítulos a partir dos conteúdos a serem trabalhados com o conhecimento do índice.

Há toda uma fundamentação teórica sobre dos documentos não-oficiais (cinema, fotografia, música, museu, etc) no ensino de História. Portanto, é ideal que o professor se enriqueça de referências como, por exemplo, na área do Cinema na pesquisa e ensino da História podemos encontrar o historiador francês Marc Ferro, como também na área da música relacionada a História temos o historiador brasileiro Marcos Napolitano.

Assim, o professor pode construir forte embasamento teórico e pôr em prática, junto aos discentes, em sala de aula a construção do conhecimento histórico. Processo este, é bom frisar, que deve contar com a participação ativa dos jovens e adultos na medida em que estes, juntamente com os docentes, possam se identificar enquanto sujeitos não só da relação ensino-aprendizagem, como também sujeitos da História.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Paulo Freire (2011) diz que um dos processos mais difíceis de enfrentar na luta pela transformação social é o reconhecimento do oprimido enquanto abrigo do opressor e sua consequente expulsão de dentro de si. Na medida em que o indivíduo na aula de História se apropria de objetos do seu cotidiano, tendo a consciência de que eles têm valor cultural e de informação para transformar sua consciência, este aluno desenvolve seu nível de reflexão e de criticidade perante o mundo a sua volta. É aí que surge o ensino de História como perspectiva, como possibilidade de uma tomada de consciência ou assunção, como diz Freire, do oprimido enquanto oprimido e de sua consequente transformação mediante a reflexão e a ação.

A DIMENSÃO SOCIAL DO ENSINO DA HISTÓRIA

A pedagogia de Paulo Freire destaca a dimensão social da formação humana da prática docente. O ensino de História tem aí um papel fundamental do que diz respeito à conscientização do Homem sobre si e ao conhecimento sobre a civilização. Portanto, como conhecer a si mesmo, no processo de ensino-aprendizagem, se não *historicizando-se*? Como construir saber se não nos descobriremos enquanto sujeitos históricos produtores também de saberes?

Freire, assim como a Nova História, corrente historiográfica francesa que revolucionou a narrativa histórica, buscou dar voz aos setores sociais mais vulneráveis, aos mais oprimidos. Esta corrente historiográfica surgida na década de 1970 e que tem o historiador Jacques Le Goff como um dos seis idealizadores, buscou enaltecer o testemunho daqueles e daquelas que, tradicionalmente, foram silenciadas pelos modelos tradicionais de produção do saber histórico. Mulheres, operários, camponeses, negros são exemplos de estratos sociais que tiveram importante trajetória enquanto sujeitos históricos no processo de pequenos e grandes acontecimentos espalhados pelo mundo e mesmo no Brasil.

Em “Pedagogia da Autonomia”, Freire (1996) diz que o educador deve, em seu ensino, considerar o conhecimento prévio do aluno, valorizá-lo enquanto sujeito de saber e juntamente com ele problematizar fatores inerentes à escola e a sua comunidade, trazendo o exercício da reflexão crítica para a sala de aula.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Como destacado por Freire (1996):

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação como o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p. 30).

O educador também traz à tona a necessidade de introduzir conteúdos ligados às diversas disciplinas, exigidos no currículo escolar, nos momentos de problematização da realidade dos alunos e das alunas. O ensino de História entra nessa questão como instrumento didático necessário à historicização dos acontecimentos humanos discutidos discentes e docentes para que a compreensão de um fato estudado mais próximo ao cotidiano local possa tomar uma perspectiva mais ampla e, assim, ter sua devida contextualização sócio-histórica necessária à construção do conhecimento que, na teoria freiriana, deve ter uma postura ética frente à humanidade.

O professor de História também deve orientar os alunos e as alunas ao conhecimento crítico do funcionamento do sistema no qual estamos inseridos para que se possam clarear as causas de nossos problemas. O discente da disciplina de História deve trabalhar, em sala, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a historicização dos poderes que regem nossa sociedade. Quem historicamente nos governa enquanto povos diversificados? Quem historicamente nos informa os acontecimentos? Quem historicamente cria a legislação de nosso país? Quem historicamente escreve os livros de História ou de qualquer outra disciplina do currículo escolar? Quem historicamente detém a autoridade nas áreas da saúde, segurança, educação e jurisdição?

São muitos os questionamentos diferentes, mas que têm respostas intrínsecas e muito semelhantes. Questões estas que falam de poder, política, educação, raça, história. Freire só enxerga um sentido na educação, se ela contém esse fim que é o da reflexão crítica e epistemológica dos elementos que formam a vida humana e social.

Ao contrário das muitas práticas de professores ao ensinar História, o ensino desta disciplina deve contemplar muito mais do que geralmente encontramos em alguns livros didáticos. Para SELBACH e ANTUNES (2010) o Ensino de História não é



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



apenas aquele ensino que situa acontecimentos históricos e os localiza em um determinado tempo e espaço, mas sim aquele no qual compreende que nas histórias coletivas existem partes integrantes de histórias pessoais e que a melhor maneira de respeitar diferentes costumes, crenças, grupos, diferenças e semelhanças são conhecendo-as.

Além desse trabalho, o professor deve proporcionar o saber histórico escolar no aluno de modo que esses saberes ocorram com a utilização de três conceitos fundamentais, apontados pelos PCNs (Brasil, 2000, p.35), que são: o fato histórico, o sujeito histórico e o tempo histórico.

Os fatos históricos podem ser traduzidos, por exemplo, como sendo aqueles relacionados aos eventos políticos, às festas cívicas e às ações de heróis nacionais [...] Os sujeitos da História podem ser os personagens que desempenham ações individuais ou consideradas como heroicas, de poder de decisão política de autoridades, como reis, rainhas e rebeldes [...] O conceito de tempo histórico pode estar limitado ao estudo do tempo cronológico (calendários e datas), repercutindo em uma compreensão dos acontecimentos como sendo pontuais, uma data, organizados em uma longa e infinita linha numérica (BRASIL, 2000, p. 35-36).

Partindo dessa observação, entende-se que trabalhar com esses conceitos fundamentais apresentados pelos PCN's de História traz uma clareza melhor para os alunos acerca do saber histórico escolar, facilitando sua compreensão sobre os diferentes acontecimentos ocorridos em nossa sociedade e o motivo ao qual levou determinada ação a acontecer.

É importante levar em consideração que:

O saber histórico escolar desempenha um outro papel na vida local, sem significar que se pretende fazer do aluno um "pequeno historiador" capaz de escrever monografias, mas um observador atento das realidades do seu entorno, capaz de estabelecer relações, comparações e relativizando sua atuação no tempo e espaço (BRASIL, 2000, p. 39).

Portanto, é necessário deixar claro o objetivo que se pretende alcançar na realização com o ensino de história, que parte da perspectiva de querer que o aluno entenda diversos acontecimentos históricos e chegue a fazer relação com sua realidade, para que assim entenda melhor seu meio e seu entorno, podendo ser agente ativo nas contribuições da sociedade, ao invés de fazer com que o aluno torne-se um historiador.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Segundo Penteado (1994, p. 27), a abordagem do Ensino de História deve ocorrer da seguinte maneira: “[...] São dispostos em círculos concêntricos, que se iniciam no estudo da escola e terminam no estudo do mundo, passando sucessivamente pela família, bairro, município, estado, país.” Com isso, pode-se afirmar que uma das propostas é que sua realização deve partir do conhecimento micro do aluno, para que ao decorrer do processo possamos fazer com que este compreenda grandes acontecimentos.

Penteado ainda nos traz três princípios que norteiam a forma de trabalho com o Ensino de história.

[...] um deles, o processo de aprendizagem do homem ocorre mais facilmente, com maiores rendimentos, quando se faz do “próximo” para o “distante”. Um segundo assegura que o processo de aprendizagem dá-se de maneira mais fácil e rendosa quando caminha do “concreto” para o “abstrato”. Um terceiro apoia-se na convicção de que nosso processo de aprendizagem realiza-se de maneira mais acessível e eficiente quando caminha da “parte” para o “todo” (PENTEADO, 1994, p. 28).

Todos estes questionamentos trazidos pelo autor giram em torno de uma só ação e a mais aconselhada a se utilizar na sistematização do trabalho. Isso é possível ao relacionar os estudos com o convívio dos alunos e, que em decorrência do tempo possa abranger para algo mais distante dele, sendo esta a melhor forma de realização para um trabalho profícuo e enriquecedor.

Vale ressaltar que a ação partindo dessa perspectiva de trabalho deve ter sempre como predominância a utilização de histórias sociais e culturais, porém, não deve excluir o trabalho com as questões políticas e econômicas (BRASIL, 2000).

Com todas estas ações realizadas, espera-se que ocorra uma aprendizagem significativa dos alunos durante o ensino de história de forma significativa, capaz de estimular as seguintes habilidades: investigar, diagnosticar, relacionar, questionar, identificar, valorizar, organizar e diferenciar (SELBACH e ANTUNES, 2010).

O Ensino de História na atualidade possui um viés puramente crítico, buscando no aluno uma visão sobre diversos aspectos sociais de diferentes ângulos, a fim de proporcionar uma participação mais ativa do ser na sociedade, para que ele possa ser um agente de transformação da coletividade a qual está inserida.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ATUALIDADE

O que rege as ações da EJA, nos dias atuais, é o Parecer CNE/CEB 11/2000, no qual dá subsídios pertinentes para o melhor direcionamento das ações realizadas neste âmbito de trabalho.

Para Sales (2003):

a EJA é reiterada no Parecer como modalidade da Educação Básica e, como tal, pressupõe que a mesma tenha um caráter próprio, o que requer que se observe o contexto na qual se desenvolve, o público ao qual atende, considerando sua faixa etária, seus interesses, seus anseios etc., no sentido de atender suas necessidades básicas (SALES, 2003, p. 335).

Com isso, o docente ao direcionar os conteúdos na EJA deverá versar sobre o contexto no qual o aluno pertence, indo de encontro aos interesses dos discentes e tomando sempre como referência a faixa etária presente em sala de aula. Assim, o ensino ocorrerá de maneira própria para esta modalidade da educação.

Esta Diretriz Curricular aponta para algumas funções encontradas na Educação de Jovens e Adultos, sendo elas as funções: reparadora, equalizadora e qualificadora. A reparadora diz respeito à restauração de um direito negado, direito este negado durante o percurso da educação brasileira. Este direito refere-se a uma escola de qualidade e também ao de igualdade que todo e qualquer ser humano possui; No tocante da equalizadora, refere-se a (re) entrada dos diversos segmentos sociais na escola. Oportuniza as pessoas que possivelmente não conseguiriam concluir o ensino básico, dando-lhes a oportunidade de recuperar aquilo que é delas por direito; E por fim, mas não menos importante, a função qualificadora, que estabelece a atualização dos conhecimentos aos alunos para que lhes sirvam para toda a vida (BRASIL, 2000, p. 07 - 11).

Soares (2005) destaca que a Educação de Jovens e Adultos:

[...] está irremediavelmente comprometida com a educação das camadas populares e com a superação das diferentes formas de exclusão e discriminação existentes em nossa sociedade, as quais se fazem presentes tanto nos processos educativos escolares quanto nos não-escolares (SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2005, p. 08).

Este posicionamento faz alusão à função equalizadora apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA, no qual, traz o comprometimento com a educação



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



daqueles que são excluídos socialmente, por pertencerem a uma camada social menos favorecida.

A caracterização do público atual que frequenta a Educação de Jovens e Adultos é marcada, em sua maioria das vezes, por pessoas de baixa renda, que possuem uma carga de trabalho bastante elevada, dificuldades para chegar a uma escola, etc. Estes grupos pertencem ao comprometimento que a EJA tem com a educação, a fim de superar as diversas formas de exclusão e discriminação existentes na sociedade.

Para Gadotti (2000, p. 31), “Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo.” Sendo assim, o pensamento de Gadotti (2000) entra em consonância com as ideias apresentadas por Soares (2005), na qual nos informa que a Educação de Jovens e Adultos está comprometida com as camadas populares. Além disso, a EJA, ao contemplar estas camadas populares, possui ação contra o analfabetismo de modo que os jovens e adultos contemplados possam sair de suas condições precárias e avançar para o cerne da educação.

Gadotti (2000, p. 32) traz-nos uma concepção de analfabetismo indicando que “o analfabetismo é a expressão da pobreza, consequência inevitável de uma estrutura social injusta. Seria ingênuo combatê-lo sem combater suas causas.” Diante disso, a autora caracteriza o analfabetismo como sendo uma forma de pobreza que foi gerada como consequência da construção social. Trabalhar contra esta expressão de pobreza, que é o analfabetismo, implica necessariamente o trabalho para sanar as causas dessa expressão.

Todo este processo de alfabetização de jovens e adultos deverá percorrer uma ação voltada para a realidade do sujeito. A ação para este público exige conhecimento por parte dos educadores sobre o dia a dia de cada sujeito de modo a possibilitar uma aprendizagem significativa partindo de sua vivência.

Como forma de efetivar as ações na Educação de Jovens e Adultos seguindo essa perspectiva, Gadotti (2000, p. 32) diz que: “o sucesso de um programa de educação de jovens e adultos é facilitado quando o educador é do próprio meio.” Pois conhecendo



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



as experiências do seu alunado e abordando os conteúdos necessários alinhados com a realidade do sujeito, tornará mais profícua a ação de intervenção.

Dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos possui o cerne da questão direcionada a prática da formação do sujeito tomando como base a realidade na qual ele está inserido, de modo a facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos.

Esta mediação é desafiadora, pois o professor não deve tratar o aluno como uma criança, que normalmente está em sala de aula iniciando sua vida escolar. O professor da EJA está lidando com alunos que necessitam de um retorno imediato daquilo que está aprendendo, mas que, conseqüentemente, apresenta-se com “medo” e temeroso.

Nesse sentido, o professor necessita estimular a autoestima dos alunos, pois sua “ignorância” em contemplar a Educação de Jovens e Adultos deixa-o angustiado, tenso e com complexo de inferioridade (Gadotti, 2000, p. 39).

CONCLUSÃO

É evidente que a escola, juntamente com todo corpo docente, deve passar a tratar essa disciplina dentro de um contexto que não seja apenas complementar, mas essencial na vida das crianças, tanto de forma social e cultural, quanto de forma econômica e política. Não importa a forma, as chances de desenvolver uma visão de mundo diferente com esse trabalho são grandes.

Os educadores devem se desprender da História concreta propriamente dita e passar para uma História que os evidencie como sujeitos da ação capazes de entender seu valor e o valor do próximo dentro do contexto em que estão inseridos, contribuindo para uma formação cidadã, comprometida com as mudanças sociais.

De modo geral, a relevância de um estudo desse tipo mostra algumas diretrizes a serem seguidas, ideias a serem levadas em consideração, experiências exitosas (ou não) e um embasamento teórico referente ao trabalho com a disciplina de História na Educação de Jovens e Adultos, e os resultados que rebatem diretamente na sociedade.

Por fim, esperamos que este artigo tenha esclarecido o quanto o conhecimento das ideias pedagógicas e políticas, pois educação e política andam juntas, pertencentes ao nosso patrono da Educação tem a comungar com o ensino de História para que se atinja a transformação não apenas da sala de aula, mas das consciências e das realidades



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



em que os jovens e adultos estão inseridos. A verdadeira mudança social deve ser realizada a partir da base e deve ter uma direção horizontal., contrariando assim a tradicional verticalidade do poder que perpassa as instituições sociais como é o caso da escola pública.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES. C; SELBACH. S. **História e didática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 3.ed. São Paulo, 2009.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia.** 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- NEMI, A. L. L. **Didática de história: o tempo vivido: uma outra história?.** São Paulo: FTD, 1996.
- PENTEADO, H. D. **Metodologia do ensino de história e geografia.** São Paulo: Cortez, 1994.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



OS PRINCÍPIOS FREIREANOS PARA UMA ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS QUE ROMPE COM OS ESQUEMAS TRADICIONAIS DE ENSINO

Vicente de Paulo Araujo Farias
Universidade Federal de Pernambuco
Graduando em Pedagogia
vicenteapaulofarias@hotmail.com

Eline Alves Silva de Santana
Universidade Federal de Pernambuco
Graduando em Pedagogia
elinealvess@gmail.com

RESUMO

Na década 50, o surgimento da proposta freireana para a alfabetização de adultos contribuiu para alguns avanços, todavia, atualmente, muitos espaços escolares continuam se utilizando dos esquemas tradicionais de ensino, insistindo num processo de ensino-aprendizagem mecanicista, baseado em transmissão de conteúdos e memorização. Nesse contexto, Paulo Freire apresenta princípios eficazes para uma prática pedagógica de caráter dialógico que parte da realidade dos sujeitos, problematiza as situações, exercita a reflexão, a criticidade e a autonomia dos sujeitos.

Palavras-Chave: Alfabetização; Dialogicidade; Autonomia; Educação e Política.

1. INTRODUÇÃO

Após termos cursado a disciplina Pedagogia Paulo e participado do pré-colóquio na UFPE, sentimos a necessidade de nos aprofundarmos um pouco mais no pensamento de Paulo Freire, especificamente sobre os princípios de da proposta pedagógica no campo da alfabetização de adultos. Cursando a disciplina Educação de Jovens e Adultos (EJA), verificamos que o documento Diretrizes Operacionais para a Oferta de da Educação de Jovens e Adultos, 2016, do estado de Pernambuco se apóia amplamente no pensamento freireano, apesar da intencionalidade que se apresentam na elaboração desse documento, constata-se que em uma grande parte desses espaços escolares, existe um distanciamento entre a teoria e a prática pedagógica.

O nosso propósito foi fazermos uma incursão pelas obras Ação Cultural, Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Autonomia, Política e Educação e a Pedagogia do Oprimido, analisando os princípios da pedagogia freireana que desmonta os



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



esquemas tradicionais que continuam caminhando na contra-mão do processo educativo libertador.

Cremos que essa reflexão pode fazer a diferença na prática dos futuros professores que estão em processo de formação nos diversos cursos de licenciaturas, que em alguns casos, têm pouco contato com o universo do pensamento freireano, e por outro lado, é uma oportunidade de provocar aqueles que já atuam como alfabetizadores, para refletirem e repensarem suas práticas de ensino a partir dessas contribuições da Pedagogia de Paulo Freire. Os educadores que buscam por uma prática pedagógica de amplitude, serão atingidos por essa reflexão: “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade” (1996, p.24).

2. OS PRINCÍPIOS FREIREANOS PARA UMA ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS QUE ROMPE COM OS ESQUEMAS TRADICIONAIS DE ENSINO

A história da alfabetização de adultos no Brasil iniciou seus primeiros passos a partir de 1930, quando se estabelece o sistema público de educação. Todavia, foi no final da década de 50, que surgiram várias críticas que denunciavam a superficialidade do processo de aprendizagem. É nesse contexto que o projeto pedagógico do educador pernambucano, Paulo Freire, se firma como modelo de alfabetização eficiente. Nos anos 60 a pedagogia freireana foi uma referência para os principais programas de alfabetização do país.

Fica evidente já no início desse processo, que alfabetização estava subordinada a visão de mundo da classe dominante, por isso a prática educativa era limitada pelos interesses políticos, sociais e culturais dessa classe, cujos atos se destinam à manutenção da ordem estabelecida, através de suas ideologias que se esforçam para legitimar as injustiças e desigualdades estabelecidas. Esse modelo de educação não tem compromisso com mudanças, pois a situação do mundo lhes é favorável. Por essa razão procuram adestrar, domesticar os não favorecidos, para esses sujeitos acomodem e aceitem passivamente uma realidade determinista e fatalista. A concepção preconceituosa sobre o analfabetismo é uma de forma de ocultar as verdadeiras origens



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



desse fenômeno. O analfabetismo era visto pela ideologia opressora como algo que necessitava ser “erradicado”, como se fosse uma doença capaz de contagiar os demais. Outro discurso utilizado alude à incapacidade dos sujeitos. Desta forma o grande culpado pelo analfabetismo é o próprio analfabeto. Esses discursos são suficientes para justificar os esquemas do modelo tradicional de alfabetização, os quais priorizam a memorização sem reflexão. Freire define assim: “Se reduz ao ato mecânico de “depositar” palavras, sílabas e letras nos alfabetizandos” (2011, p.15). Na perspectiva dessa prática pedagógica os educandos são “tabulas rasas”, “papéis em branco”, não considera as vivências desses sujeitos, seus conhecimentos prévios, no processo educativo. É uma pedagogia de caráter paternalista que trata o adulto como se fosse uma criança, através de uma prática de ensino infantilizada. Trata-se de uma ação pedagógica descontextualizada, antidialógica com a falsa pretensão de neutralidade.

A análise crítica de Freire sobre esses esquemas do modelo tradicional de alfabetização de adultos faz emergir surgir uma teoria e prática pedagógica fundamentada em princípios e estratégias que revelam possibilidades concretas, e uma alternativa para que a alfabetização de adultos possa escapar dessa visão focalista da realidade para uma compreensão da totalidade. A proposta freireana para a alfabetização de adultos fundamenta-se na prática social dos alfabetizandos. Freire questiona esses métodos de ensino que utilizam frases totalmente desconectadas das realidades dos alfabetizandos, forjando um processo mecânico de memorização, sem nenhuma significação para os educandos. Sobre isso Freire diz:

“A alfabetização se faz, então, um quefazer global, que envolve os alfabetizandos em suas relações com o mundo e com os outros. Mas, ao fazer-se esse quefazer global, fundado na prática dos alfabetizandos, contribui-se para que estes se assumam como seres da Práxis” (2011, P.27).

Ele sintetiza esse princípio na bem conhecida expressão “A leitura da palavra é sempre precedida pela leitura do mundo”.

A escola é um espaço privilegiado para a manifestação de diversas formas de saberes, que se colocam a disposição dos sujeitos para interpretá-los e re-significá-los a partir da compreensão de mundo que cada um possui. Os adultos em processo de alfabetização devem ser vistos como sujeitos que possuem muitas vivências e



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



conhecimento de mundo, por isso, são capazes de contribuir com o capital cultural que possuem, para sua própria formação. O alfabetizador precisa interagir com o educando, a fim de compreender o modo dele existir no mundo e suas formas de condicionamentos, para que possa problematizar o conteúdo a partir desse universo. Esse é o primeiro passo para que a escola cumpra a sua principal função, que segundo Freire, é fazer o educando “pensar certo”, tal tarefa somente se torna possível quando existe uma pedagogia empenhada numa prática de ensino que proporcione aos alunos o que pensadores como David Ausubel chamam de aprendizagem significativa,

Nesse sentido, sugere-se que os alunos “realizem aprendizagens significativas por si próprios”, o que é o mesmo que aprendam o aprender. Assim, garantem-se a compreensão e a facilitação de novas aprendizagens ao ter-se um suporte básico na estrutura cognitiva prévia construída pelo sujeito” (1982, p.12).

Sabemos que a construção teórica de Ausubel é no campo da psicologia, a aprendizagem significativa está relacionada com a estrutura cognitiva, porém, quando se refere à importância dos conhecimentos prévios para a aprendizagem significativa, implicitamente, encontramos uma concordância com o pensamento freireano, pois não, podemos falar em conhecimentos prévios, se não fizermos um levantamento das vivências, pois, os conhecimentos armazenados na estrutura cognitiva, é o mundo real do educando. Com esse olhar para essas perspectivas teóricas, entendemos que tanto Freire como Ausubel, compreendem que o ato educativo, cuja intencionalidade é fazer com que o educando seja autônomo na construção do seu saber, deve partir dos conhecimentos pré-existentes dos próprios educandos, os quais configuram a própria visão de mundo dos indivíduos, construída nas práticas sociais. Esse é o ponto de ancoragem para uma prática pedagógica problematizadora, que se apropria desses conhecimentos prévios e faz uma relação de aproximação com os conteúdos para provocar os alunos em fazer uma reflexão crítica. Com relação aos conteúdos, Freire chama a atenção para a possibilidade da escola construir um currículo contextualizado que possibilite uma articulação do saber sistemático com o saber do cotidiano, desmitificando a chamada canonicidades desses conteúdos, para que os mesmos se tornem acessíveis e significativos para os estudantes.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



A temática da significação, da produção de sentido numa relação direta com o mundo e com os homens é uma temática exaustivamente recorrente na obra freireana, O saber que sempre pressupõe o outro, no encontro, no diálogo. Neste aspecto podemos dizer que o modo como os indivíduos vivem no mundo, suas práticas sociais, são fundamentais para qualquer situação de aprendizagem, é a cotidianidade como núcleo do processo. Vemos nesse momento um diálogo interessante entre Freire e o filósofo da linguagem, principal expoente da chamada “virada linguística do século XX, Ludwig Wittgenstein, especificamente o II Wittgenstein da obra Investigações Filosóficas, nesta obra Wittgenstein defende que as palavras não possuem significados em si mesmas, o significado de uma palavra está no uso que os sujeitos fazem dela, isto é, no contexto das relações sociais, no cotidiano dos indivíduos, portanto as palavras e as proposições não podem ser estudadas isoladamente de um determinado contexto de uso. Toda produção de sentido das palavras tem uma relação direta com os “modos de vida”, uma expressão muito recorrente na obra de Wittgenstein “Representar uma linguagem significa representar uma forma de vida” (1979, p.15). Wittgenstein é o filósofo da práxis do uso da linguagem, para explicar esse uso das palavras ele criou uma estratégia chamada “jogos de linguagem, “Chamarei de também de ‘jogos de linguagem’ o conjunto da linguagem e das atividades com as quais está interligada” (1979, p.12).

A semelhança de Freire Wittgenstein teve uma experiência duradoura com a docência. Na década de 20 o filósofo austríaco assumiu o *magistério*

“lecionando para crianças de 9 á 10 anos de idade. Em 1924, dois anos antes de renunciar ao cargo de professor, elaborou um dicionário, com cerca de seis mil palavras, para uso dos alunos das escolas primárias das aldeias austríacas,. Esse pequeno livro foi publicado em 1926” (1979, p. IX).

Esse dicionário foi o resultado de um levantamento de vocabulário que ele pediu para os alunos fazerem, selecionando as palavras que eles mais utilizavam no seu cotidiano, com a finalidade de usá-lo como referência para o ensino da língua. Segundo estudiosos da obra desse filósofo, foi essa experiência que o teria levado a construir um novo paradigma que mudou radicalmente a sua concepção da linguagem.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Referindo-se ao seu método de alfabetização, Freire explica como utilizava as palavras, “jamais tomamos a palavra como algo estático ou desconectado da realidade concreta dos alfabetizandos, mas como uma dimensão de sua linguagem-pensamento em torno do seu mundo”. (2011, p.98), ainda nos diz como se processava sua prática pedagógica contextualizada,

“quando eles participam criticamente da decomposição das primeiras palavras geradoras associadas à sua experiência cotidiana; quando identificam as famílias ‘silábicas’ que resultam daquela composição; quando percebem o mecanismo de combinações silábicas de sua língua, descobrem, finalmente, nas várias possibilidades de combinações, suas próprias palavras.” (2011, p.98).

3. A ALFABETIZAÇÃO E O PRINCÍPIO DA COMPREENSÃO DE MUNDO

Qualquer que seja o processo de ensino e aprendizagem implica visões de mundo que se concretizaram a partir das vivências, seja dos educadores, como também dos educandos, nesse contexto Freire explica que os seres humanos e os animais vivem no mundo, os animais estão no mundo, determinados e adaptados. Todavia, os seres humanos no seu existir no mundo e com o mundo, supera o simples ato de viver no mundo. A vocação ontológica do “ser mais”, programados para aprender, conscientes de sua inconclusão, inacabados, condicionados, mas não determinados, abertos a uma multiplicidade de relações com mundo e com os outros, ser histórico capaz de agir sobre o mundo, interpretando-o, resignificando-o, transformando-o por meio do seu agir, tudo isto constitui a experiência existencial do ser e suas amplas possibilidades. Segundo Freire,

“Homens e mulheres, pelo contrário, podendo romper essa aderência e ir mais além do mero estar no mundo, acrescentam à vida que tem a existência que criam. Existir é, assim, um modo de vida que é próprio ao ser capaz de transformar, de produzir, de decidir, de criar, de recriar, de comunicar-se” (1999, p.108).

No contexto da alfabetização de adultos, o educando precisa apropriar-se desse princípio utilizando-se de estratégias problematizadoras que ajudem aos educandos a compreender os seus condicionamentos, suas aderências no mundo, possibilitando-lhes



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



uma tomada de consciência que fomente o desejo de libertar-se do conformismo fatalista, negando-se a uma experiência de domesticação. Nessa questão é importante que o alfabetizador esteja sempre consciente que “a leitura da palavra precede a leitura do mundo”, expressão freireana muito conhecida. É imprescindível que o processo de alfabetização esteja conectado a uma re-leitura crítica do mundo, como forma de resignificá-lo, isto é, transformá-lo. Nas classes da EJA, é notório o estado de imobilização social desses alfabetizandos, são totalmente acomodados ao seu modo de viver no mundo, passivos, conformados e assumindo a culpa pela sua condição de analfabetos, não se percebem a si próprios com cidadãos com amplos direitos, principalmente quanto ao acesso á educação e aos saberes escolares. Estão alheios a vocação ontológica do “ser mais”, pois estão marginalizados no mundo, a própria humanidade lhes foi negado, e simultaneamente o seu direito de fala, o direito de pronunciar o mundo. Muitos alunos desses espaços escolares vêm a alfabetização que lhes é oferecida como um grande favor estatal, e não como um direito que lhes foi negado, em uma estrutura social opressora que se apropria de discursos que legitimam e perpetuam as injustiças e desigualdades sociais. Por isso o ato de alfabetizar deve sempre estar relacionado com a realidade concreta dos alfabetizandos e de sua prática nela. Os discursos dos educandos fazem emergir essas realidades, suas relações com o mundo. A compreensão desses processos conscientiza os alfabetizandos de que eles são os sujeitos construtores do próprio conhecimento. Conforme as palavras de Freire:

“A alfabetização se faz, então, um que fazer global que envolve os alfabetizandos em suas relações com o mundo e com os outros. Mas, ao fazer-se esse quefazer global, fundado na prática social dos alfabetizandos, contribui-se para que estes se assumam como seres do quefazer da práxis” (2011, p.27).

4. O PRINCÍPIO DA DIALOGICIDADE E DA AUTONOMIA DA APRENDIZAGEM

A educação dialógica rompe com a verticalidade e unilateralidade do método de alfabetização nos modelos tradicionais. Na alfabetização tradicional o educador se posiciona como único sujeito do conhecimento, cuja única função é depositar os



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



conteúdos nos educandos, os quais ele os vê como “depósitos vazios”. Postura que Freire denomina de visão “bancária” da educação, cujo educador é sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. Nessa perspectiva o ato de ensinar o ato de ensinar se resume em um processo de transmissão de valores e conhecimentos, os educandos são meros objetos do processo de ensino. Assim dos diz Freire: “Para isto se vem da concepção ‘bancaria’ da educação, a que juntam toda ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de ‘assistidos’, (1983, p.69). Essa concepção é antidialógica, porque priva o educando do direito de dizer a palavra de forma crítica. Numa educação dialógica alfabetizar não é ensinar repetir a palavra, mas preparar o educando para dizer a sua própria palavra, criadora de cultura. A palavra que instaura o mundo do homem. É por meio do processo dialógico que o “ser” resgata a sua própria humanidade que lhe foi negada pela ideologia opressora. Nas palavras de Freire a educação bancaria “mistifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmistificação. Por isto,, a primeira nega o diálogo, enquanto a segunda tem nele a indispensável relação ao ato cognoscente, desvelador da realidade”, (1983, p.83). Na perspectiva freireana a dialogicidade constitui-se no elemento essencial da educação como prática de liberdade. O diálogo só é possível quando existe fé nos homens, o fundamento da dialogicidade é o amor, a humildade e a fé pelos homens. O verdadeiro diálogo é aberto ao pensar crítico. A alfabetização de adultos inaugura o dialógico quando cria estratégias para fazer emergir o universo temático dos educandos, dando abertura para a expressividade deles, permitindo-lhes relatar suas vivências, as quais revelam as relações deles no mundo. Na educação dialógica o educador é um mediador do processo de aprendizagem, está disposto a percorrer com o educando o caminho que o leve a ser construtor do seu próprio conhecimento, reconhece a autonomia do educando no ato educativo. O educador é consciente das possibilidades de aprender com o educando, é interativo e respeita os limites de cada um, porém, sempre problematizando os temas para que os educandos possam exercitar a reflexão que os conduza a uma libertação dos condicionamentos sociais, através de estratégias de superação da realidade de opressão..



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



A autora Maria Cecília apresenta um conceito para o professor que dialoga com o professor dialógico de Freire:

“Aquele que pode sentir prazer nas diferenças, nas divergências de idéias e pode conviver com estas, amá-las e transformar-se, viver em relação de reciprocidade. Transformar-se não para ser igual ao outro, mas para pensar, crescer, para desenvolver-se concebendo-se como ser inacabado que abre mão das certezas e do próprio saber, da própria onipotência. É aquele que é capaz de amar o outro na diferença própria do outro, é capaz de perde-lo como discípulo e como extensão de si próprio, mas ganhá-lo como colega pensante e independente. E, ao mesmo tempo, é capaz de reconhecer a dependência da relação formativa, que se dá na medida em que o outro é importante para haver o diálogo, o conhecimento, para se articular idéias, sendo interlocutor do outro”, (2001, p.82)

Para Freire ensinar é um exercício que precede ao aprender, pois o educador mergulha num processo permanente de formar-se e reformar-se, enquanto os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Para exercer a pedagogia da autonomia é fundamental uma concepção heterogênea quanto à importância dos saberes dos educandos, sendo capazes de escolher saberes necessários á prática pedagógica. Segundo Freire, ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, “porque não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina, cujo conteúdo se ensina porque não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”, (1996, p.27).

5. O PRINCÍPIO DO ENGAJAMENTO POLÍTICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Na obra Política e Educação Freire nos convida a uma reflexão político-pedagógica, pois, ele compreende que o ato educativo está imbricado ao ato político. As teorias pedagógicas são construídas a partir de perspectivas de caráter político, tanto a prática como a teoria, embora não possuam apenas aspectos políticos, se desenvolve



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



numa dimensão caracteristicamente política. As escolhas dos conteúdos programáticos da escola revelam opções e preferências sociais, culturais e ideológicas. Portanto, é um equívoco ou uma perspicácia da ideologia opressora, tentar camuflar o caráter político da educação. O princípio político não emerge tão somente do próprio currículo, mas também parte dos próprios professores, os quais passam a interpretar esses conteúdos a partir de suas cosmovisões, ideologias e representações sociais.

Nesse aspecto a teoria freireana enfatiza a necessidade do educador popular conscientizado da sua missão política, agir no espaço escolar na medida do possível, para desconstruir, por meio da problematização e criticidade, as ideologias legitimadoras das injustiças que operam para perpetuar as desigualdades sociais. A ação pedagógica do educador é de fundamental importância para reconfigurar a escola conforme os interesses e valores dos sujeitos. No contexto da alfabetização de adultos faz-se muito necessário a presença do ato educativo na dimensão política, pois a maioria desses educandos vivem numa profunda alienação política, estão imobilizados pelo discurso da ideologia opressora, sem uma visão crítica da realidade, estão carentes de uma educação que aponte os caminhos para a autonomia, a independência, a libertação que lhes permitam uma visão politizada da realidade a que estão condicionados, e se aperceberem que possuem capacidade para lutar e vencer os mecanismos de condicionamento e controle, que limitam suas ações no mundo, impondo-lhes a cultura do silêncio.

A educação como ato político é o único meio eficaz para se romper com o que Freire denomina de “cultura do silêncio”, Nesse tema freire traz o conceito de pedagogia utópica, que não significa algo fantasioso, idealista e impossível de ser alcançado, e sim uma pedagogia da esperança, que acredita na possibilidade de libertação dos oprimidos, na possibilidade de transformar o mundo, a possibilidade de uma prática revolucionária permanente. É um contraponto à pedagogia “domesticadora”, vê a história como possibilidade e não aceita o futuro como algo pré-fabricado. Essa pedagogia se empenha na elaboração da denúncia e do anúncio. Denuncia as explorações vivenciadas nas sociedades de classes, e anuncia o discurso



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



que fundamenta a ação transformadora da sociedade, “somente quando as classes e grupos dominados, o terceiro mundo do terceiro mundo, transformam revolucionariamente suas estruturas é que se faz possível realmente à sociedade dependente dizer sua palavra. . É através desta transformação radical que se pode superar a cultural do silêncio”, (1983, p.117).

No pensamento de Freire a alfabetização de adultos e post-alfabetização são universos que não podem prescindir do exercício da pedagogia utópica, pois, por esta via, a da educação, é que os educandos podem ter uma experiência libertadora na dimensão política e social. Finalizamos com as palavras de Freire: “Uma pedagogias utópica da denuncia e do anuncio tem de ser um ato de conhecimento da realidade denunciada, ao nível da alfabetização ou da post-alfabetização, enquanto ação cultural para a libertação”, (1983, p.96).

6. CONCLUSÃO

Fazer esse percurso pelo universo do pensamento freireano foi de grande importância para aprofundar a nossa visão sobre os princípios de uma prática de alfabetização extremamente focada na inclusão social dos indivíduos que vivem à margem da sociedade. Que acredita nas possibilidades que promovem a autonomia do indivíduo para ser construtor do seu próprio conhecimento. Essa leitura da obra de Freire nos fez compreender que o ato educativo é muito mais do que o simples ensinar, e sim uma relação dialógica na qual aprendemos com o outro, e que a principal função da escola é ensinar a pensar certo, e não apenas transmitir conhecimentos.

Outro momento muito agregador, em termos de aprofundamento dos princípios analisados na nossa pesquisa, foi a percepção das possibilidades de fazermos um amplo diálogo do pensamento freireano com pensadores de outras áreas conhecimento como, a psicologia e filosofia.

Para nós ficou bem claro a necessidade de uma prática pedagógica que reconheça a dimensão política da educação. Pois, é inquestionável o fato, que não existe neutralidade em qualquer que seja a prática de ensino. Isso implica no fato que a



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



educação está sempre atrelada á uma ideologia, podendo estar a serviço da ideologia opressora ou de uma pedagogia libertadora.

E por último foi fundamental para reforçarmos a nossa compreensão sobre o ponto de partida do ato de alfabetizar. A alfabetização deve sempre partir de uma análise crítica da realidade existencial do alfabetizando, buscando o conhecimento das origens dos seus conflitos existências, e também elaborando estratégias de superação.

REFERÊNCIAS:

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para liberdade outros escritos**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

-----, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13ª Ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1983.

-----, Paulo. **Política e Educação**. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

-----, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

AUSUBEL, D. P. **A Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações Filosóficas**. Trad. De José Carlos Bruni. 2ª Ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os pensadores).

LIMA, Maria Nayde dos Santos; Rosas, Argentina (Org.). **Paulo Freire - Quando as idéias se cruzam**. Ed. Universitária UFPE/Prefeitura da Cidade do Recife, 2001.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E TRABALHO NA VIDA DOS PESCADORES: SABERES CONSTRUÍDOS NAS ONDAS DO MAR

Maria José nascimento Fernandes de Araújo¹
Quézia Vila Flor Furtado²

RESUMO

Este trabalho é parte da pesquisa de graduação sobre a realidade educacional dos pescadores de Cabedelo- PB, e tem como objetivo refletir acerca das relações entre escola e trabalho e a origem dos saberes que fazem os pescadores desenvolverem sua profissão. Buscou-se conhecer o processo de escolarização dos pescadores e sua relação com os saberes inerentes a profissão, possibilitando maiores reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e sua contribuição na superação do analfabetismo.

Palavras-chave: Escola. Saberes. Educação de Jovens e Adultos

INTRODUÇÃO

A motivação para a realização deste trabalho se deu a partir da pesquisa de conclusão de curso de Pedagogia, intitulada *A realidade educacional dos pescadores da Praia Ponta de Matos em Cabedelo: navegando nas velas do analfabetismo*, na qual tivemos como objetivo analisar a realidade educacional dos pescadores da Praia de Ponta de Matos em Cabedelo - PB, considerando a ausência da escolarização e o seu impacto na vida social e econômica, no qual constatamos que mais de cinquenta por cento dos pescadores entrevistados são analfabetos e que a ausência da escolarização contribuiu na opção ao trabalho precarizado que ocasiona restrições em suas vidas no âmbito social e econômico.

No processo de coleta de dados, em conversa com os sujeitos da pesquisa, identificamos os mais variados saberes que cada um dos sujeitos desenvolveu na lida pela sobrevivência, e mesmo que a situação de analfabetismo os tenha limitado a

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba - mariajosnascimento727@gmail.com

² Doutora em Educação na UFPB - queziaflor@yahoo.com.br



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



ampliar as possibilidades de atuação no trabalho, desenvolveram conhecimentos produzidos a partir da vida e pela vida.

Este trabalho parte da inquietação de perceber que os pescadores constroem seus barcos e suas jangadas e nelas atravessam oceanos; entretanto, não conseguem vencer as barreiras impostas por uma sociedade capitalista e excludente que limita seus cidadãos e retalha suas vidas de sonhos, em trabalho e falta de oportunidades. Oportunidades estas, de poder frequentar a escola com um calendário específico, no tempo que eles têm disponível, que é o período do Seguro-defeso³, por exemplo, quando paralisam suas atividades e permanecem em terra. Este é o seu tempo. O tempo que eles têm para concretizar o sonho de aprender a ler, o tempo que têm para se tornarem autônomos e poder navegar também, nas velas da imaginação e do letramento.

Ser pescador artesanal exige conhecimentos sobre os elementos da natureza. O vento e as estrelas podem indicar o caminho a ser seguido, a posição da lua em relação ao sol, pode indicar as altas das marés e na posição do sol é possível fazer as leituras das horas.

Descobrir se tais conhecimentos têm origem na ciência ou no conhecimento popular pode promover discussões infundáveis. No entanto, todo conhecimento deriva da observação. Logo, a arte de observar se traduz em conhecimentos e descobertas que revolucionam os séculos e mudam vidas. Neste sentido, a observação está atrelada ao conhecimento que faz parte da trajetória humana e pode estar presente em todos os lugares que vivemos ou frequentamos.

Neste sentido, a ausência da escolarização e a conseqüente falta de domínio dos códigos da escrita, foi tornando os pescadores, sujeitos da pesquisa, dependentes de amigos e familiares na vida cotidiana e no trabalho, em decorrência da invasão, cada vez mais frequente das novas tecnologias nos ambientes de trabalho, mesmo

³ Seguro-defeso é uma assistência financeira temporária concedida aos pescadores profissionais artesanais que, durante o período de defeso, são obrigados a paralisar a sua atividade para preservação da espécie.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



precarizado, exigindo o retorno à sala de aula, aqueles que, enquanto crianças e adolescente, não puderam exercer o direito de permanecer na escola, em decorrência da necessidade, sempre imediata de trabalhar.

Este é o panorama da realidade vivenciada por pescadores da Praia de Ponta de Matos em Cabedelo - PB, trazendo reflexões em relação aos saberes que estes sujeitos desenvolveram no cotidiano de seu trabalho pela sobrevivência, o que representa a relevância deste artigo em uma perspectiva freiriana na valorização de seus saberes.

PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico no desenvolvimento da pesquisa foi de natureza qualitativa, a qual tem como função principal interpretar o fenômeno que observa. Tem como vantagens deixar que os pesquisadores pensem livremente sobre determinado tema que está sendo abordado, deixando-os se expressar livremente. De acordo com Menga (apud MARCONI E LAKATOS, 2011, p. 271) o estudo qualitativo “é o que se desenvolve numa situação natural; é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Por esta proposta é que foi realizada a pesquisa para descobrir sobre que pilares foram alicerçadas a cidade de Cabedelo e a Praia de Ponta de Matos, campo da pesquisa, onde se desenrola a vida dos pescadores pesquisados, para assim, melhor entender a realidade educacional dos mesmos e como ocorriam as relações entre trabalho e a vida, buscando descobrir suas percepções sobre a escola e a educação, tanto nos dias passados, quando estiveram em sala de aula e também nos atuais.

A praia de Ponta de Matos e o Forte de Santa Catarina deram início ao povoamento de Cabedelo. O território era, na época, coberto em grande parte pela mata atlântica, sendo a grande parte da sua população formada por pescadores artesanais, que moravam em palhoças, entre coqueiros, cajueiros e gameleiras nas ruas de areia.

O desenvolvimento social e econômico da cidade foi impulsionado com o início das atividades do porto e da construção da via férrea que ligava o povoado a capital e permitia tanto o transporte de pessoas como o escoamento de mercadorias. Através da via férrea o povoado cresceu, ficou conhecido, ganhou novos moradores e a



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



praia de Ponta de Matos conquistou os primeiros veranistas que compraram terrenos e construíram casas.

Hoje, o bairro foi redimensionado e ganhou uma área maior, onde moram pessoas que exercem variadas atividades. Porém, na localidade onde a pesquisa foi realizada, ainda há a predominância de pescadores e de seus familiares.

No leque das profissões de subsistência está a pesca, cultura milenar, realizada pelos dezessete pescadores artesanais pesquisados da Praia de Ponta de Matos, em Cabedelo-PB. São Homens com idades variadas que adentram no mar e em pequenos barcos pescam peixes ou lagosta em alto mar, lá permanecendo de cinco até quinze dias. Saem geralmente na segunda-feira e na maioria das vezes, retornam na sexta-feira.

Deve-se lembrar que os pescadores fazem parte do desenvolvimento populacional e social da cidade, uma vez que a cidade foi iniciada a partir do Forte de Santa Catarina e da Praia de Ponta de Matos, onde os moradores eram essencialmente pescadores. Assim, a cultura cabedelense carrega em suas raízes a cultura da pesca e conseqüentemente a dependência econômica do mar em variados aspectos.

Desse modo, os pesquisados carregam uma educação política e uma organização comunitária entrelaçada entre vida e trabalho que os fazem caminhar em comunhão na comunidade em que vivem, onde a solidariedade entre os mesmos, está sempre presente.

Para a coleta de dados foi escolhido a entrevista semiestruturada com os 17 (dezessete) sujeitos, todos homens na faixa etária de 34 a 69 anos de idade, os quais quando crianças ou adolescentes, precisaram, levados pela pobreza extrema, dividir o tempo entre o trabalho e a escola para ajudar no sustento da família e que hoje buscam, ainda, no mar este sustento. A escolha por este instrumento, se deu pela facilidade de se obter as informações desejadas, já que “permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários, explorando-os em profundidade”. (ALVES-MAZZOTTI apud MARCONI E LAKATOS, 2011). No uso deste instrumento, os pescadores forneceram informações que estavam para além do que fora elaborado no roteiro de entrevista, que ampliaram e enriqueceram a pesquisa.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



RESULTADOS

De acordo com os dados coletados constatou-se que a média de idade de entrada na escola dos pescadores foi de onze anos. Destes, somente seis (35,3%) adentraram a escola até os oito anos. Os demais, onze (64,7%) entraram na escola com idade entre nove e trinta e cinco anos. Entre estes, um, só ficou na escola, durante toda sua vida, por apenas trinta dias e outro, não concluiu o primeiro ano de escola.

Os anos de permanência de anos na escola variou de um mês a até quinze anos, tendo como média seis anos. Observando os dados, pode-se perceber que apesar da média de anos na escola, a escolaridade da maioria dos pescadores não passou do 4º ano. Assim, doze dos pescadores, 70,6% não conseguiram ultrapassar o fundamental I; Quatro destes, 23,5% chegaram ao fundamental II e somente um, 5,9% conseguiu concluir o ensino médio

A média da repetência variou entre um e sete anos, apresentado média de 2,4 anos por aluno. Destes, uns repetiram alguns anos e conseguiram mudar de série, enquanto outros, mesmo repetindo não conseguiram ser aprovados e saíram da escola sem que tenham aprendido a ler, o que prova que a permanência na escola, nem sempre garante a aprendizagem. Entretanto, o ser humano é inacabado e está em constante processo de aprendizagem e conhecimento, dentro ou fora do ambiente escolar.

De acordo com (DUTRA, 2008; p. 37, apud RUSSEL, 1989), o conhecimento do ser humano poder ser adquirido de duas formas, o direto - transmitido pela tradição oral (por familiaridade), quando entramos em contato com algum objeto e obtemos suas informações através dos sentidos, não precisando de confirmação, e o indireto - que advém da cientificidade e precisa de confirmação. Neste caso, recebemos informações de terceiros (por descrição) ou inferimos ou construímos objetos logicamente.

Assim, Dutra (2008) o autor afirma que o conhecimento direto está relacionado à experiência que o indivíduo tem com o objeto e enfatiza que ler a simbologia do mundo é a primeira forma de conhecer, de obter o conhecimento direto, que se concretiza através dos sentidos: visão, audição, tato, olfato e paladar. E diante do objeto temos a possibilidade de ver, de tocar, de sentir sua dimensão, de sentir seu cheiro ou até o sabor. O conhecimento direto é classificado como não problematizador.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



O conhecimento indireto é retratado como problematizador, pois o objeto precisa ser compreendido, explicado e comprovado para ser tido como verdadeiro. Deste modo, todo conhecimento autêntico depende do pensamento que é a verdadeira fonte que fundamenta o conhecimento humano.

Assim, o conhecimento do senso comum ou direto é também chamado de popular e caracteriza-se pela sua centralidade na prática e nas experiências vivenciadas em grupo, na comunidade e em outras instâncias sociais, não necessita, de comprovação, a priori acerca de vivências, estados de ânimo e emoções da vida diária, por isso é sensitivo e subjetivo, parte do próprio sujeito que organiza suas experiências e conhecimentos.

O conhecimento filosófico ou indireto é fruto do raciocínio e da reflexão humana. É o conhecimento especulativo sobre fenômenos, gerando conceitos subjetivos. Busca dar sentido aos fenômenos gerais do universo, ultrapassando os limites formais da ciência e ao contrário do conhecimento popular, o ponto de partida são as formulações de hipóteses filosóficas. Consiste num conjunto de enunciados logicamente correlacionados. Suas hipóteses e enunciados visam uma representação coerente da realidade estudada, numa tentativa de apreendê-la em sua totalidade, embora não sejam submetidos ao decisivo teste da observação, experimentação. A filosofia encontra-se sempre à procura do que é mais geral, interessando-se pela formulação de uma concepção unificada e unificante do universo. Para tanto, procura responder às grandes indagações do espírito humano, buscando até leis mais universais que englobem e harmonizem as conclusões da ciência.

Logo, o saber pode ser transmitido tanto por familiares e nas práticas comunitárias ou através da escola com o estímulo do raciocínio e da reflexão humana. Quando perguntado aos pesquisados “*Como aprendeu os saberes da profissão*”, os pescadores foram unânimes em afirmar que aprenderam através da observação ou da transmissão de saberes de amigos e familiares. Neste sentido, Brandão (2005), traz uma analogia entre o homem e o animal, mostrando que tanto o homem como o animal aprendem com a própria espécie. Porém diferentemente dos animais, que se adaptam ao ambiente, o homem utiliza o ambiente ao seu favor, adaptando-o para melhor viver.

Assim, o homem aprende também com a própria espécie, entretanto, com a diferença de que está em constante processo de aprendizagem, seja através da história ou com a espécie.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Mesmo sendo seres racionais e conseqüentemente aprendentes, são dependentes uns dos outros, pois são seres que aprendem a ser pessoas com outras pessoas, ou seja, convivendo, observando, escutando e dialogando. Isto não se limita apenas a algumas fases da vida. Este processo é constante e o ser humano depende inteiramente da interação para educar-se ou ainda educar outros, baseados em sua cultura.

Outra vertente que diferencia o homem do animal, segundo Brandão, é que ele vive baseado no passado, no presente e no futuro, aprendendo nestes três tempos, que simbolizam a cultura e o conhecimento, a infinidade de línguas existentes, pensamentos científicos e filosóficos, sentimentos e expressões, símbolos que representam a sociedade.

A cultura envolve a vida social, a educação, o pensamento e o conhecimento. É compartilhada como maneira de ser e viver o mundo, cada um de maneira singular, aprendendo a valorizar o conhecimento dos mais experientes para obter aprendizados por meio de memórias que perduram até hoje. Logo, os saberes adquiridos no cotidiano são constantemente transformados a partir das experiências positivas ou negativas e por isso mesmo, dinâmicos por estarem em constante processo de adequação e renovação na cultura da sociedade.

Neste sentido, os pescadores pesquisados, adquiriram seus saberes da profissão através de amigos e familiares, ou seja, através do conhecimento direto, na transmissão oral e na observação, através da cultura de seu povo. Não foram estimulados a exercitar o raciocínio e a reflexão na escola e por isso não conseguiram ser alfabetizados. “Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária.” (FREIRE, 2013, p. 31)

Neste direcionamento, Freire (1981) vem destacar que o analfabetismo na perspectiva crítica “É uma das expressões concretas de uma realidade social injusta”, gerado pela má distribuição de renda e desigualdade social, um problema político que deve ser superado. E, que a alfabetização na perspectiva crítica, deve estar pautada na prática social do alfabetizando, ligada a leitura do mundo, onde linguagem e realidade



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



estão entrelaçadas. A alfabetização no sentido amplo deve desafiar o educando a perceber o sentido amplo e profundo da linguagem e da palavra, que possibilitará “escrever” sobre seus problemas e “ler” a sua realidade, sem com isso, domesticá-lo na ilusão que sua alfabetização será uma alavanca de libertação. Mas sim, um aprendizado contínuo e criador, que lhe possibilitará realizar uma leitura crítica do mundo.

Logo, se torna imprescindível que o oprimido se conscientize da necessidade da luta contra o opressor. Freire (2014, p.74) ressalta que, “Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização”.

Os pesquisados não percebem que a culpa pela desistência da escola não é deles e se culpam. Logo, não reclamaram da pobreza ou das condições do trabalho que lhes foram imputadas e nem do direito que teria de entrar e permanecer na escola. Neste sentido, Freire (2014, p. 170), afirma: “Para dominar; o dominador não tem outro caminho senão negar às massas populares a práxis verdadeira. Negar-lhes o direito de dizer sua palavra, de pensar certo”.

Detectamos ainda, que mesmo diante das dificuldades de aprendizagem e do trabalho associado à escola, algumas crianças passaram para a fase de adolescente, sem que desistissem da escola, mesmo não conseguindo compreender o código linguístico.

Neste sentido, a escola enquanto instituição formal de ensino, deve buscar promover em seus sujeitos não somente a garantia do ensino científico, mas também a ampliação de ações que favoreça experiências nas práticas comunitárias, buscando assim, desenvolver a reflexão crítica nos seus sujeitos, ou seja, a educação para a autonomia.

Assim, foi possível perceber que somente alguns pesquisados visualizam a escola como um local de possibilidades para a conquista da autonomia, onde se pode aprender a ler e ter autonomia na vida e no trabalho, um direito ainda a ser conquistado e que buscam, como afirmou um dos pesquisados: “*Se eu soubesse ler os nomes que tem lá no GPS, eu conseguia butá o caminho*”.

Ao ser perguntados “*qual importância tinha a escola em suas vidas*”, foi evidenciado que os pesquisados dão grande importância a escola e veem nela variadas



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



possibilidades. Para muitos a escola representa a possibilidade de conseguir um bom trabalho; local onde se aprende as coisas; perspectiva de uma vida melhor; autonomia para pegar transportes, assinar documentos; sentimento de satisfação; renúncias e local que possibilita o acesso aos bens materiais.

Neste sentido, se percebe a importância dos pesquisados compreenderem que a função social da escola não se resume somente a escolarização, mas sim a formação e desenvolvimento humano em sua plenitude para que os sujeitos possam atuar de forma autônoma e dinâmica na sociedade.

Brandão (2005), vem ressaltar que na educação há uma constante revisão de currículos que procuram proporcionar um melhor processo de ensino-aprendizagem. Mas que, por meio de um pensamento epistemológico, se pode analisar criticamente como a educação pode melhorar e transformar a realidade educacional e cultural e valorizar toda e qualquer criação humana, redescobrimo o valor humano por trás daquilo que se pratica e se ensina, podendo assim, proporcionar outras maneiras sábias e criativas de viver e educar, reafirmadas por Freire (2013, p. 39) ao ressaltar que, “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Assim, os impactos causados pela falta de escolarização são evidentes e se manifestam na falta de autonomia na vida e no trabalho, gerados pela imersão da tecnologia em suas vidas. Porém, os instiga a observar mais e mais, e perceber que para nortear o caminho do barco, de volta à terra, pelo GPS, basta colocar: “[...] *três nomes pra baixo e depois mais dois ou três nomes pra cima*”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na pesquisa pode-se constatar que os entrevistados apresentavam um baixo nível de escolaridade e que eram, em sua maioria, analfabetos, chegando alguns a não conseguirem assinar o próprio nome. Porém, adquiriram conhecimentos transmitidos na tradição oral de familiares e amigos, construídos nas práticas comunitárias do cotidiano sempre dinâmico e mutável, que lhes permitem navegar milhas e milhas em alto mar,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



fundamentados na tradição do seu povo, na observação do outro e nos elementos da natureza, igualmente a um piloto que, fundamentado no saber científico, consegue manter sua aeronave estável em altas altitudes no ar e aterrissa no solo com tranquilidade.

No entanto, a ausência da escolarização na vida dos pesquisados, contribuíram de forma decisiva para que não tivessem maiores oportunidades no mercado de trabalho e fossem impulsionados a trabalhar com os familiares, já pescadores. Deste modo, suas limitações econômicas, decorrentes do trabalho precarizado, se estenderam ao nível social, fazendo que ficassem excluídos, também, dos bens e direitos sociais.

Nisto vem a importância da escola em seu princípio educativo de promover a transformação social e a emancipação de seus sujeitos, para que possam, dentro do seu contexto social, constatar o fato, pensar sobre ele, e, agir de forma positiva, individualmente ou coletivamente, na transformação de sua realidade, devendo assim, imbuir em seus sujeitos, uma educação conscientizadora e transformadora.

O professor tem o papel decisivo de possibilitar reflexões para que os educandos tenham consciência dos princípios básicos de justiça, tolerância, solidariedade, amor e respeito aos direitos e deveres, ou seja, promover a autonomia dos educandos para estar e atuar na sociedade, interpretando assim, os “textos” que nela circulam.

Ao partir da ideia de que a educação pode ocorrer ao longo da vida e tomando os resultados da pesquisa, como uma amostra da realidade nacional, a pesquisa tem caráter inovador e pode se apresentar como um norte para a criação de políticas públicas que visem a criação de projetos, para atender às necessidades educacionais dos pescadores, baseadas em suas especificidades de tempo e espaço, tendo em vista que, o tempo disponível para a escolarização dos pesquisados está inteiramente ligado, ao período do seguro defeso.

Portanto, acredito assim como Heráclito (540 a.C. – 470 a.C.), que “O rio não banha o mesmo homem duas vezes, pois na segunda vez, o rio não mais é o mesmo e nem tampouco o homem”. Assim, espero que os pesquisados possam, no retorno a sala



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



de aula, banhar-se em uma nova escola que vise promover a transformação social e a autonomia de seus sujeitos.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Viver de Criar Cultura, Cultura Popular, Arte e Educação. In: Linguagens Artísticas da Cultura Popular- TV Escola, Boletim 1, mar./abril.2005. p.11-23 **Os Bichos e nós e o que fazemos nós de nossos bichos.**

Cabelo na web: um portal para divulgar as notícias e os encantos de cabelo e da paraíba para o mundo. Disponível em: <<https://i1.wp.com/www.politicaetc.com.br/wpcontent/uploads/2016/01/00-2.jpg?fit=900%2C675>> Acesso em: 07 Jun. 2018.

DUTRA, Luiz Henrique de Araújo. **Teoria do conhecimento.** Florianópolis, 2008. IN: BERTRAND, Russel. Da natureza da familiaridade. São Paulo: Nova Cultural, 1989. v. (Coleção Os Pensadores). Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/125555412/Livro-Teoria-Do-Conhecimento-Luiz-Henrique-de-a-Dutra-EAD-UFSC>> Acesso em: 14 mai. 2018.

ÉFESO, Heráclito de. Pensador. Disponível em: <<https://www.pensador.com/frase/MTM1NjQ5Mg/>> Acesso em: 23 mai. 2018.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981. Disponível em < <https://pt.slideshare.net/Hemeter/paulo-freire-ao-culturalpara-a-liberdade>> Acesso em: 16 de mar. 2018

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 47ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica.** 6ª ed. – São Paulo: Atlas, 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** – 7ª ed. -8.reimpr. – São Paulo: Atlas, 2015.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



SENTIDOS DE HUMILHAÇÃO E SENTIDOS DE DIGNIDADE EM ESTUDANTES NEGRAS DA EJA

ISIS THAYZI SILVA DE SOUZA¹

ANA MARCIA LUNA MONTEIRO²

RESUMO

Este estudo tem por objetivo compreender como estudantes negras da EJA percebem a educação a partir dos sentidos de humilhação e de dignidade e como esses sentidos estão relacionados às histórias escolares dessas mulheres. Trata-se de uma pesquisa qualitativa cujo método utilizado denomina-se sociopoética (GAUTHIER, 2015), que considera todas as dimensões do humano como igualmente importantes na produção do conhecimento, no qual as participantes são coautoras da pesquisa em todo o seu processo.

INTRODUÇÃO

A história da escolaridade dos Jovens e adultos no Brasil é marcada por restrições ao acesso e pela precariedade desse ensino, principalmente à população negra e pobre do nosso país. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como um dever do Estado e um direito de todos, no entanto, foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de nº 9.394-96, em seu artigo 37, que a Educação de Jovens e Adultos - EJA surge como uma Modalidade de Ensino.

Durante o percurso histórico da educação no Brasil, poucas mudanças ocorreram em relação ao público que a EJA atende. Algumas modificações surgiram no tocante ao pensar pedagógico. No entanto, a precariedade no ensino ainda permanece e segundo

1.

Pedagoga. isisthayzi@gmail.com

² Orientadora, Professora do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, tendo sido orientadora deste artigo.
anamarcialuna@hotmail.com



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



dados de pesquisa do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) /2014, as mulheres negras correspondem a mais de 50% desse público.

Sendo assim, levando em consideração o histórico das mulheres negras e pobres temos como objetivo principal compreender como essas estudantes negras da EJA percebem a educação, a partir das noções de humilhação e dignidade. Para isso refletiremos os sentidos que elas atribuem aos pares humilhação e educação, dignidade e educação, além de identificar como esses sentidos estão relacionados à raça e ao gênero e à história escolar de cada uma.

METODOLOGIA

A abordagem da pesquisa se caracteriza por ser qualitativa, pois valoriza as especificidades das histórias de vida e a fala dos indivíduos como elementos importantes para o objeto de estudo. Ludke e André (1986) afirmam que A abordagem qualitativa permite “considerar os diferentes pontos de vista dos participantes” (p.12). Sendo assim, todos os atores e suas contribuições são importantes para o desenvolvimento da pesquisa em ação. Nesse sentido é importante perceber que,

Ela se ocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode e não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2007, p.21)

Utilizamos como procedimento metodológico a abordagem sociopoética, que busca considerar e valorizar os diversos saberes (sensível, intelectual, emocional, gestual, intuitivo, teórico, prático) como importantes para a construção coletiva do conhecimento. Esses saberes transformam o ato de pesquisar em um acontecimento poético (do grego poiesis = criação) em que os participantes são coautores de todo o processo, desde a negociação do tema da pesquisa até a interpretação/teorização dos dados.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



No que se refere ao ponto de vista epistemológico, o método sóciopoético se caracteriza por ser resultado de uma combinação de conhecimentos advindos da pedagogia do oprimido, da análise institucional e da esquizoanálise (SILVEIRA, et.al, 2008). Paulo Freire e a pedagogia do oprimido contribuíram com o método do grupo-pesquisador, na medida em que valoriza a participação do grupo, não apenas como objeto de pesquisa, mas como co-pesquisadores, participando ativamente de todo o processo. A análise institucional toma a ideia de dispositivo, sendo assim, é fundamental pensar em procedimentos e ações planejadas e coordenadas com o objetivo de tornar possível o acionamento para produção de efeitos. A partir das ideias de Gilles, Deleuze e Felix Guattari, da noção de esquizoanálise, considera os processos subjetivos como a junção do desejo e da produção, não apenas como processos internos individuais ou sociais de produção, pois o desejo é indissociável do contexto histórico-social.

A pesquisa sociopoética baseia-se em quatro princípios: o grupo pesquisador como dispositivo, a importância do corpo como fonte de conhecimento, a arte como ferramenta na aprendizagem e a ênfase no sentido ético no processo de produção de saberes (SILVEIRA, et. al. 2008).

REFERENCIAL TEÓRICO

Um direito historicamente negado

O Brasil passou por diversas mudanças na configuração da escolarização da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Quando falamos desta modalidade de ensino, rapidamente conseguimos visualizar o perfil dos alunos: trabalhadores, oriundos da classe popular, em sua maioria, negros/as que foram historicamente excluídos do processo educativo institucionalizado em um contexto formado por uma sociedade racista e eurocêntrica.

A primeira Constituição brasileira de 1824 aponta em seu documento a obrigatoriedade do ensino básico para todos os cidadãos. Indígenas, negros e a maioria das mulheres foram excluídos desse processo. Haddad e Pierro (2000) destacam que no final do império, por volta de 82% das pessoas com mais de 5 anos eram analfabetas. Na Primeira República, o acesso à educação continuava sendo exclusivo à elite. Não



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



existia nenhuma preocupação de se constituir uma proposta educativa voltada à educação de jovens e adultos.

Durante as décadas de 50 e 60, até por volta de 1964, surgem novas concepções pedagógicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, tendo Paulo Freire, como um dos principais nomes da educação popular, que contribuiu para a EJA com seu projeto de alfabetização e educação libertadora. Com a pressão e participação dos movimentos sociais, vários programas foram criados, com caráter renovador, voltados a uma aprendizagem significativa com elementos do cotidiano dos sujeitos, objetivando sua transformação na defesa de uma educação pública e de qualidade. Em 1967, foi criado pelos próprios militares, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que não se preocupava com o pensamento crítico dos educandos, oferecendo-lhes uma educação doutrinadora e disciplinadora.

A Constituição Federal de 1988 torna obrigatória e gratuita a educação em todo o país como um dever do Estado. Em seguida, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de nº 9.394-96, reafirma esse direito de todos os brasileiros no seu artigo 4 que diz ser dever do Estado, oferecer ensino fundamental, obrigatório e gratuito a todos os cidadãos, inclusive aos que não tiveram acesso a ele na idade própria.

Como apontam os dados do IBGE (2007), mais de 50% do público da EJA é composto por mulheres nordestinas, com renda per capita em torno de um salário mínimo. Essas mulheres por diversos motivos não puderam continuar ou iniciar os estudos em séries regulares.

A escravidão teoricamente acabou, mas sua herança permanece até hoje. Após a abolição da escravatura, negros e negras foram lançados à própria sorte, sem nenhum ressarcimento ou retratação financeira por centenas de anos de trabalho escravo. Sem opção alguma de sobrevivência, se submetiam a trabalhos sub-humanos com o mínimo de remuneração. Desde sempre os negros e as negras não tiveram o direito de optarem pela educação, em detrimento do trabalho, por questão de sobrevivência. Nesse sentido, é importante observarmos que

[...] as trajetórias desses jovens-adultos são trajetórias de coletivos. Desde que a EJA é EJA esses jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



nos limites da sobrevivência. São jovens e adultos populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais. O nome genérico: educação de jovens e adultos oculta essas identidades coletivas. (ARROYO, 2006, p.29)

Humilhação e Dignidade

. Ao discutir sobre ahumilhação, Lindner (2005 apud MOLINARO, 2008) aponta que a característica da humilhação, seria uma redução forçada de uma pessoa ou grupo de pessoas mediante um processo de subjugação que agride sua honra, autoestima e dignidade. Nessa perspectiva, ela aponta três sentidos para o substantivo humilhação: ato, sentimento e processo.

A humilhação como ato e sentimento está ligada a nossas reações neurobiológicas e psicológicas, pois o sujeito só age ou reage de acordo com a elaboração do sentimento que vai sendo construído a partir das emoções que também confortam a percepção de dignidade. A humilhação como um processo, alimenta o sentimento de vingança. O indivíduo ou grupo sofre rebaixamento de sua moral por um longo período, o que pode fomentar um movimento social, principalmente se um líder for encontrado por esse grupo. É isso que acontece com diversos conflitos sociais pelo mundo, quando se trata de uma subjugação contínua, a chance da explosão de um conflito é muito grande.

Molinaro (2008) aponta que a dignidade é uma qualidade do humano. Este conceito pode sofrer alteração e pode ser construído ao longo do percurso do indivíduo, tomando como modelo o meio social e cultural, à medida que se identifica com o outro. A dignidade concreta, segundo Molinaro (2008), é aquela que repele qualquer humilhação e tem uma raiz neurobiológica que se atrela ao agente econômico. O agente econômico está ligado ao agente de poder que tem relação também com a dignidade. Este processo está associado ao agente econômico que contribui para a desigualdade e discriminação social. Se não há igualdade, não há reciprocidade.

A dignidade concreta, assim como a humilhação, é biológica e neural, porque afeta de alguma forma o corpo do ser humano, sendo o corpo mediador de todas as relações que se estabelecem. Toda violência sofrida pelo corpo é considerada uma



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



violência contra a pessoa e toda instrumentalização do corpo significa instrumentalização da pessoa (MOLINARO, 2008). Na perspectiva desses autores, humilhação e dignidade estão compulsoriamente relacionadas. A humilhação está relacionada a uma violência que tem efeito concreto na dignidade e afeta corporalmente o sujeito, conseqüentemente, interfere também na sua autoestima.

A prática docente no enfrentamento de uma educação eurocêntrica

A construção da nossa sociedade e de suas instituições vão se constituir em sintonia com um projeto colonial que prevalece desde a invasão dos portugueses. A instituição escolar impõe um modelo de educação que foge da realidade dos estudantes da EJA. Ao discutir sobre esses aspectos, Freire (2009) destaca sobre a importância da construção de uma educação libertadora que traz em si a superação da contradição opressores-oprimidos, o processo de liberdade deve ser vista e sentida por ambas as partes. Portanto, o oprimido deve se reconhecer nessa posição, para promover a mudança, buscando transformação social, desconstituindo o processo de desumanização, tornando a sociedade uma sociedade humanizada.

No livro “Pedagogia do oprimido” Paulo Freire discute a relação da humanização e desumanização. A humanização negada pela injustiça, exploração e violência. A desumanização causada pelo opressor a seus oprimidos, se verificando nos que tem a humanidade roubada e nos que roubam a humanidade do próximo, fazendo com que os oprimidos sejam menos, para Freire a desumanização não é um destino dado, é o resultado de uma “ordem”. Havendo uma contradição entre opressores e oprimidos, a violência dos opressores leva uma busca por luta por parte dos oprimidos.

Levando em consideração o contexto em que os estudantes da EJA está inserido, a Educação de Jovens e Adultos precisa oferecer aos educandos a possibilidade de construir seu conhecimento levando em consideração sua realidade, sua condição de adulto, cidadão que atua ativamente na sociedade. No entanto o que acontece é que os saberes desses estudantes não são mobilizados nem considerados no currículo e nas práticas pedagógicas. Suas especificidades não são levadas em consideração, o que faz



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



com que não se sintam pertencentes ao espaço nem ao modelo educacional eurocêntrico imposto.

Na educação bancária conceituada por Freire (2009) no livro “Pedagogia do Oprimido”, o conhecimento é depositado nos sujeitos, bem como todas as concepções desse modelo de educação, através do professor, que também teve uma formação eurocêntrica que é reproduzida em sala de aula. Para que se pautem uma educação libertadora e problematizadora é necessário que o professor/a tenha uma formação permanente, pois como destaca Freire, somos seres inconclusos, além disso a formação e a prática pedagógica devem andar juntas -apesar das suas especificidades- pautadas no diálogo que é um fundamento desta educação. (SANTIAGO E NETO, 2016)

RESULTADOS

Seguindo a perspectiva sociopoética, a pesquisa aconteceu em 4 encontros com o grupo pesquisador “*Uma esperança melhor*”, nome sugerido e escolhido pelas próprias mulheres. Os nossos quatro encontros foram densos e o aprendizado imensurável. As mulheres que compõem o grupo pesquisador são de idades variadas, entre 15 e 70 anos, advindas da classe popular, trabalhadoras e negras.

Quando convidadas a se apresentarem, descreveram-se da seguinte maneira³: Creuza 49 anos, 2 filhos, sempre teve o sonho de estudar e não teve oportunidade. Está na EJA há 2 anos e diz gostar muito da professora e da escola. Maria José tem 34 anos e está há 3 anos estudando, sempre teve que trabalhar para contribuir em casa e não teve a oportunidade de estudar. Josiane tem 34 anos está há 2 anos estudando na mesma escola, diz que acha cansativo pela distância, mas que gosta muito de estudar e dos colegas de turma, quando criança não teve o apoio da mãe para estudar e desistiu. Dona Luiza perdeu a mãe quando criança e largou os estudos, pois a escola ficava distante da sua casa e tinha que cuidar dos irmãos mais novos. Joice tem 15 anos, trabalha durante o dia para estudar, por isso o único horário disponível para ir à escola é no período da noite. Vanessa 17 anos vive uma realidade muito semelhante à de Joice. Erica com 2 filhos tem o sonho de fazer uma faculdade e conseguir um emprego para contribuir financeiramente em casa.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Oficina: minhas lembranças

Várias imagens das mais variadas (crianças pulando corda, vendendo bala no sinal, isoladas na sala de aula, fazendo a lição de casa com a ajuda da família, castigos físicos como ajoelhar no milho, entre outras), que tinham relação com a humilhação e a dignidade, e que poderiam ser associadas à história de vida do grupo, foram organizadas sobre as mesas, no centro da sala. A primeira orientação foi para que cada uma escolhesse uma imagem que expressasse uma situação de humilhação vivida ao longo de sua trajetória escolar. As estudantes foram até a imagem escolhida trazendo para perto de si, socializando o motivo da escolha. Logo após a socialização, toda a ação foi repetida, tendo, agora, a escolha da imagem com relação à dignidade e à história escolar destas mulheres.

A escolha das fotos que têm relação com a humilhação ocorreu de acordo com a história de vida de cada uma, sempre fazendo menção a oportunidade que não tiveram de estudar no tempo regular. Por diversas vezes, parece que as mesmas histórias são contadas, no entanto, são pessoas diferentes que viveram situações semelhantes. A vida difícil, a ausência do pai, a difícil decisão entre estudar ou trabalhar para ajudar a família quase sempre composta dos irmãos e da mãe, estão presentes na maioria das falas. Algumas delas também se calaram no momento da socialização, perguntamos os motivos do silenciamento no momento da contra-análise, mas elas não quiseram falar sobre.

O segundo convite baseava-se na escolha de fotos que tivessem relação com a dignidade e a escola. No início, houve uma hesitação que talvez tenha sido por se tratar de um exercício sobre dignidade e a escola. A escolha foi mais demorada que a primeira. O incômodo era nítido. Josiane e Érica escolheram a mesma foto. A imagem mostrava uma turma de negros e negras, vestidos com roupas de formatura. As duas se abraçaram e choraram. A frase em meio às lágrimas dizia: “*a gente chega, lá, a gente vai conseguir! É meu sonho!*”. Ecoou pela sala e no coração de todas as mulheres presentes, inclusive em meu coração.

TIRANDO O PESO DAS COSTA



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Esta oficina, realizada no segundo encontro, consistia em carregar uma mochila com pedras nas costas, pela sala de aula, por alguns instantes. Cada mochila continha pedras com palavras escritas em papel. Palavras que tinham relação com sentimentos relacionados à humilhação, como: medo, insegurança, vergonha e tristeza. Antes mesmo de abrir a mochila, enquanto caminhavam com ela nas costas, as mulheres já associavam o que estavam sentindo fisicamente ao peso que carregamos durante a vida e algumas ainda diziam que era o peso que tínhamos que carregar e que todos carregavam. Alguns mais, outros menos. Foi impressionante a percepção e a associação dessas mulheres antes mesmo de serem perguntadas.

Na contra análise, Joice e Creuza destacaram que os pesos que carregaram na vivência eram semelhantes aos que foram carregados por elas durante muito tempo. Falar sobre isso foi importante, pois se sentiram aliviadas já que era algo guardado. Assim, afirmaram: *“o médico disse que faz mal ficar guardando”*; *“A gente expressou, né? Pelo menos tirou o peso”*.

Na sala já havia alguns papéis, pilotos e tijolos onde novas palavras foram escritas e colocadas sobre os mesmos tijolos. Logo após se fez em grupo, uma base com esses tijolos, como ideia da construção de uma base sólida de dignidade, diferentemente das pedras que representavam o peso da humilhação. Após a escrita, as palavras foram envolvidas nos tijolos, que foram colocados um ao lado do outro, como uma base sólida de dignidade, para a construção de um ciclo benigno de cooperação digna (LINDNER, 2013)

Nessa perspectiva de transformação levamos para a contra análise a seguinte questão: em que medida vocês acham que essas oficinas contribuíram em reflexões e tomadas de decisões? As mulheres se colocaram dizendo que o espaço foi bom, pois elas puderam se expressar, falar e serem ouvidas. Joice disse que *“pra mim eu achei bom, era bom que tivesse mais vezes”*. *“Tem muitas coisas que a gente quer desabafar e não tem com quem desabafar”* *“Quando eu ia no psicólogo eu falava tudo pra ela, depois disso eu não confiava em ninguém”*. Através desses depoimentos é possível perceber, ainda que timidamente, em todas as falas que as vivências proporcionaram a esse grupo de mulheres um espaço de fala e escuta que não é comum acontecer.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



E Agora?

O terceiro encontro suscitou reflexão sobre situações muito comuns de serem presenciadas ou vivenciadas. Três situações que tinham relação com a humilhação e a escola foram lidas, após a leitura as mulheres tiveram que dizer se concordavam com ou não com tais situações e como fariam de maneira diferente, transformando essa situação de humilhação.

A primeira situação fazia menção a uma menina que era humilhada na escola por seus colegas por causa do tom de sua pele e de seu cabelo crespo. Foi destacado que a criança era uma menina tímida e que sofria com toda essa situação sem contar aos pais. A segunda situação de opressão apresentada é a de um homem que não permite que a mulher estude, pois segundo ele, mulheres têm que cuidar dos filhos e do marido. A última situação lida tinha relação com a humilhação sofrida por uma mulher por não ter conseguido fazer todos os serviços domésticos durante o dia, pois, precisou ir a uma consulta médica. Ao chegar em casa o marido reclama e diz que a mulher não faz os serviços domésticos.

No momento da contra análise trouxemos a questão da diferença entre a resposta das mulheres mais novas e a das mais velhas no que diz respeito à questão de gênero existente em duas das situações. As mulheres mais velhas disseram que talvez as outras falaram isso por serem solteiras e não terem a mesma responsabilidade que elas. Em contrapartida, as meninas não contestaram e mais uma vez falaram pouco apenas disseram que não queriam se casar. Nesse sentido podemos identificar uma diferença geracional presente nesse grupo

CIRANDA DE PALAVRAS

Neste encontro elas foram surpreendidas com um painel coberto por um tecido. Ao tirá-lo um silêncio ecoa! Rostos se franzem e corpos se mexem em suas cadeiras. QUEM MANDOU ENGRAVIDAR? DEPOIS QUE TEM FILHOS INVENTA DE ESTUDAR. NÃO VAI APRENDER NADA. O incômodo era notório. Até que a Josiane que tanto me emocionou por esses dias fala: “Que peso professora. Vai me fazer chorar no último dia” a cabeça dela cai sobre os ombros. BURRA! NUNCA VAI ARRUMAR UM



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



EMPREGO, ESTUDAR DEPOIS DE VELHA. Ela não olha mais para o quadro onde estão as palavras. A negação com a cabeça é quase unânime. Ninguém concorda com o que vê. DUVIDO QUE VAI PARA A ESCOLA ESTUDAR. Claramente, a partir de suas reações, era perceptível que cada palavra e frase daquelas permearam as histórias daquelas mulheres.

No segundo momento quando é mencionando que elas podem fazer o que quiserem com as palavras inclusive rasgar, inicialmente, apenas Josiane, que mal conseguiu olhar para o quadro, se levanta e segue para rasgar as palavras. Posteriormente, acompanhada de Dona Josefa e Creusa vão até o quadro e rasgam todas aquelas palavras de humilhação representando o rompimento daquele ciclo de humilhação vivenciado por elas. Após rasgarem todas as palavras elas são convidadas a reescrever as palavras, dessa vez, que tenham relação com a dignidade. *Felicidade, amor, prosperidade, futuro* foram algumas das palavras escritas, como possibilidade de transformação desse ciclo maligno de humilhação em um ciclo virtuoso.

CONCLUSÃO

Fica claro que as questões de gênero e raça norteiam e estão diretamente ligadas à trajetória escolar dessas mulheres. A falta de oportunidade, vivida por elas e narrada ao longo dos encontros e das vivências propostas, é uma herança da violência de um período escravocrata a que negros e negras, africanos e descendentes, foram submetidos, e que estruturou nossa sociedade machista e racista, mesmo que elas, as mulheres deste estudo, não estejam plenamente conscientes disso. Até hoje sentimos os efeitos de tudo isso e entendemos que não é por acaso que o nosso grupo co-autor, seja composto por mulheres pobres, negras, que não tiveram acesso à escolarização e que tenham histórias de lutas de vidas semelhantes. São mulheres que continuam diariamente (r)existindo.

Em suas reações e respostas, durante as oficinas realizadas, observa-se claramente que os sentidos atribuídos por elas ao par humilhação e educação, geralmente estão relacionados à vida fora do ambiente escolar. Ou seja, não foram situações de humilhação vivenciadas na sala de aula ou na própria escola em si. O



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



sentido de humilhação, neste caso, aparece muito mais relacionado à falta de acesso ou à dificuldade de permanência neste sistema escolar excludente, que as coloca à margem de algo necessário para sua sobrevivência e para sua dignidade, pelo menos na sociedade atual.

Estas mulheres, assim como a grande maioria dos estudantes, depositam no sistema escolar esperança de mudança pessoal e social. Esta compreensão da escolarização ser responsável pela possibilidade de ascensão pessoal e social é uma construção cultural. Sendo assim, ser privado desse direito é uma violência contra o ser humano, violência esta que pode atingir sua dignidade.

No caso das mulheres negras estudantes, que participaram deste estudo, o golpe em sua dignidade, ou seja, o sentimento de humilhação se evidencia a partir da tristeza e do sofrimento narrados por elas e expressos corporal e concretamente em seus comportamentos durante as oficinas. Por ser na escola um lugar em que essas estudantes buscam objetivos e metas diversas para sua vida, muitas vezes difíceis de serem alcançadas por causa do modelo hegemônico que se coloca a serviço dos interesses dominantes, por isso uma educação libertadora, do povo, para o povo e com o povo, é mais que necessária para a emancipação dessas estudantes

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M, G. *Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública*. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19 - 50.

COSTA, R, T. ***JOVENS NEGRAS EM PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO NA EJA***. 2009. 124 f. Tese (Mestrado), Departamento de Educação, Universidade Católica de Goiás, Região Leste de Goiana, 2009. Cap. 3. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/pf/sites/forumeja.org.br/pf/files/roesenildacosta.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

SANTIAGO, E; SILVA, D; SILVA, C. *Educação, escolarização & identidade negra: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE*. In: SILVA, C (Orgs.). *A Construção da Identidade Étnico/racial de professoras negras e os saberes mobilizados nesse processo*. 1º. ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010. cap. 8, p. 257-298.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



LINDNER, E. A. “*O que são emoções?*”. [Tradução de Mauro Guilherme Pinheiro Koury]. **RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 12, n. 36, pp. 822-845, Dezembro de 2013. ISSN 1676-8965.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRIESINGER, D. *Analfabetismo entre negras é duas vezes maior que entre brancas, aponta IBGE*. 2014. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2014-10/embargada-para-sexta-feira-denise-griesinger-4>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

HADDAD, S; DI PIERRO, M. C. *Escolarização de jovens e adultos*. **Revista Brasileira Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, ago. 2000.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MASSALLI, F, (Ed.). *Educação reforça desigualdades entre brancos e negros, diz estudo*. 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-11/educacao-reforca-desigualdades-entre-brancos-e-negros-diz-estudo>>. Acesso em: 15 jun. 2018.

MOLINARO, C, A. *Dignidade e Interculturalidade*. Breve comunicação preparada para o Seminário “Dignidade da Pessoa Humana: Interloções” FADIR/PPGP/PUCRS. Setembro, 2008.

SEMPREVIVA ORGANIZAÇÃO FEMINISTA. *Publicação “Estatísticas de gênero”, do IBGE, mostra dados relevantes sobre a autonomia econômica das mulheres*. 2015. Disponível em: <<http://www.sof.org.br/2015/06/12/publicacao-estatisticas-de-genero-do-ibge-mostra-dados-relevantes-sobre-a-autonomia-economica-das-mulheres/>>. Acesso em: 18 jun. 2018.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na
Atualidade



UM OUTRO OLHAR SOBRE A EJA A PARTIR DO TOMAR A EDUCAÇÃO ENQUANTO EXPERIÊNCIA COMUNITÁRIA

Aline Rodrigues de Almeida¹

Gabriel Alves do Nascimento²

Alexandre Magno da Silva Tavares³

RESUMO

O presente texto procura discutir o conceito de educação enquanto experiência comunitária como ponto de partida para problematizações, pontuando avanços, desafios e possibilidades de constituição de outro olhar para a Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, partimos das concepções dos autores Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão, percorrendo caminhos que os saberes atravessam pelo sentir, pensar e agir das educandas e educandos e como estes assumem o papel de agentes transformadores dos sentidos da educação e da própria realidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação comunitária. Educação de Jovens e Adultos. Saberes.

INTRODUÇÃO

O estudo foi tecido, essencialmente, a partir das leituras de obras de Freire e Brandão, com o intuito de verificar indícios da existência e efetividade de uma concepção de educação, possibilitando-nos perceber avanços e retrocessos, especialmente na Educação de Jovens e Adultos para além da alfabetização e escolarização.

A escolha pelo tema deu-se devido a inquietações provocadas ao longo da trajetória acadêmica no curso de Pedagogia, em especial, em torno da Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade de ensino e observado seu caráter de suplência e certificação, enfatizadas pelos questionamentos provocados pelos Estágios Supervisionados, que imprimiram a confirmação de discussões e sugeriram espaços para se pensar transformações a partir delas.

As vivências nos Estágios Supervisionados e o estudo da área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos, aliados ao interesse por compreender melhor as concepções de educação comunitária na Educação Popular, motivaram leituras de algumas obras de Freire e Brandão, que dialogam e nos apresentam balizamentos para pensar uma outra educação.

¹ Autora – Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, possui graduação em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos pela UFPB (2018) – aline.ralmeidas2@gmail.com.

² Coautor – Graduando em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo pela UFPB – gabrielmov.revolucao@gmail.com.

³ Orientador – Professor na UFPB, possui doutorado em Ciências da Educação/ Pedagogia Social pela Johann Wolfgang Goethe Universitat – Alemanha (2000), mestrado em Educação Popular pela UFPB (1995) e graduação em Ciências Sociais (antropologia) pela UFPE (1985).



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Trataremos de debater sobre as ações pedagógicas observadas nos Estágios Supervisionados em Educação de Jovens e Adultos do Curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba, assim como sobre os seus sujeitos e os movimentos populares que agregam identidade aos grupos sociais, formulam significações às suas práticas, modificando os sentidos dos saberes escolares e a maneira com que estes são construídos; tudo isso utilizando os referenciais teóricos com base em Freire e Brandão e nos relatórios dos estágios.

Nesse cenário, cabe-nos pensar a educação de maneira a possibilitar a constituição de identidades pautadas no homem e na mulher enquanto sujeitos inacabados, em constantes revisitações de suas práticas sociais, carregadas de símbolos e significações que atribuem às coisas. A partir dos caminhos que percorrem em suas histórias de opressão, esses sujeitos pretendem sua afirmação, a fim de assumir os espaços de construção coletiva como essenciais para a conscientização e a tomada de decisões no sentido de transformar sua realidade.

Para tanto, utilizaremos o Pensamento Pedagógico constituído a partir da Educação Popular enquanto lugar de construção coletiva, pensando mecanismos para a efetivação desse direito humano básico, que muitas vezes é tido a partir da reprodução de ideologias dominantes, deixando de lado o seu caráter essencialmente humano, inscrito e forjado pelo coletivo de sujeitos que interagem, dialogam e afirmam-se enquanto atores e atrizes sociais.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de educadoras e educadores na educação de jovens e adultos é um espaço repleto de desafios e possibilidades. Sendo assim, vale tomar os Estágios Supervisionados enquanto espaços pedagógicos de graduandos em Pedagogia, possibilitando-nos uma reflexão que se utiliza da educação enquanto experiência comunitária como ponto de partida para a problematização dos sentidos da própria educação.

Dessa maneira,

Reconhecer a educação popular não só como concepção ou enfoque pedagógico, mas também como movimento e como prática educativa situada, leva-nos a reconhecer que as experiências concretas não estão orientadas exclusivamente por concepções, pensamentos e teorias pedagógicas elaboradas, mas também por ideologias, imaginários culturais, representações e crenças compartilhadas e reelaboradas pelos educadores populares. (CARRILLO, 2013, p. 19)



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Em um contexto de profundas lutas, idas e vindas em todo o processo educacional brasileiro, que compreende aspectos centrais da sociedade, a Educação de Jovens e Adultos encontra-se amparada por seus avanços e retrocessos, delimitados pelos contextos em que acontecem e tendo como característica central a falta de um olhar para os seus sujeitos.

Dentre esses avanços e retrocessos da Educação de Jovens e Adultos, encontra-se a Lei nº 5692/71, que a regulamentou, diferenciando-a do ensino básico e secundário e significou uma ampliação dos investimentos públicos, apesar do caráter de suplência e certificação ainda muito forte nessa modalidade, assim como algumas ideias difundidas por Paulo Freire e que caracterizaram alguns movimentos populares como o MCP (Movimento de Cultura Popular) e o MEB (Movimento de Educação de Base), em sua essência. Ressaltamos que, embora tenha sido considerado um avanço para a Educação de Jovens e Adultos, essa lei, da forma que foi pensada, resultou em punição para a classe trabalhadora, já que é possível constatar que o direito à educação de adultos no Brasil nasce atrelado ao preparo para o trabalho, uma educação puramente funcional e permeada por campanhas imediatistas e descontinuadas, que mudavam a concepção educacional de acordo com as ideologias dominantes de cada momento político e das demandas capitalistas.

Ao longo da historicidade brasileira, desde o primeiro olhar para a Educação de Jovens e Adultos com os jesuítas, percebemos extrema valorização do caráter emergencial, a fim de erradicar o analfabetismo, sem levar em conta as especificidades do jovem e do adulto trabalhador. Educandas e educandos experimentam um ensino distante de suas realidades. A partir do direito a uma “certificação”, o trabalhador é privado de uma educação de qualidade, que lhe é negada pela segunda vez – já que no ensino regular também foi privado dessa educação por vários motivos: ser mulher, negro, indígena, quilombola, pobre, imigrante.

Ao olharmos para a história, percebemos que essas questões contribuíram e continuam a contribuir com o caráter excludente e descontextualizado da Educação de Jovens e Adultos, porém, ao observamos a trajetória dos movimentos de cultura popular, percebemos alternativas de uma educação contextualizada, construída pelas mãos da comunidade, em uma experiência comunitária, e caracterizada por atender às suas demandas em um processo de luta por justiça social.

Quando falamos em educação enquanto experiência comunitária, é necessário, primeiramente, pontuá-la enquanto uma experiência de educação em direitos humanos, pois as pessoas, em seu processo educacional, lidam com saberes, com contradições, com direitos sociais e autonomia, pautando-se na transformação da realidade. Parte de uma experiência de educação como um direito humano. Direito dos sujeitos de se organizarem, de lutarem por suas reivindicações e de construírem uma sociedade mais participativa e representativa.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Apesar de ser um direito de todos e dever do Estado, podemos dizer que a educação é tida como privilégio para alguns e motivo de exclusão e vulnerabilidade para outros, conduzindo-os a uma zona de risco eminente, como as ruas, “casas de despejo”, situações de abandono, criminalidade, de uso de drogas. Neste cenário é que a Educação Popular estabelece o seu papel fundamental na construção de saberes pautados nos sujeitos, em histórias, contextos, ideais, objetivos, lutas, ausências, habilidades e significações.

Nem sempre o fundamental, num trabalho de educação popular, é ensinar a ler e escrever palavras, mas o fundamental é “ler”, “reler” e “reescrever”, com aspas, a realidade. Isto é, desenvolver uma compreensão crítica do próprio processo histórico, político, cultural, econômico e social em que as massas estão inseridas. [...] em qualquer hipótese em que haja um processo de alfabetização, a leitura da realidade se impõe, se a opção política é libertadora. (FREIRE; GUIMARÃES, 2010, p. 61)

As concepções de Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão dão forças ao diálogo, ao trazerem à tona o olhar para o ser humano como sujeito em constante processo de humanização. Já que a sua realidade é incerta, ou seja, não está pronta e acabada, deve buscar suas realizações; e isto se dá a partir da educação. Ao tomar consciência crítica de si e do mundo, o indivíduo humanizado posiciona-se enquanto sujeito histórico.

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. (FREIRE, 2005, p. 83-84)

Sendo assim, o tomar a educação enquanto experiência comunitária fundamenta a necessidade de olhar os sujeitos no papel de atores do processo, assim como os espaços educacionais enquanto ferramentas metodológicas de construção de sentidos para os fazeres e os saberes. A educação constitui-se como parte da própria história do ser humano, que é ser no mundo e do mundo, carrega ideais, crenças, ofícios, uma cultura sua e que constrói junto com os seus, a fim de dar sentido a sua existência.

Nesse sentido, Paulo Freire afirma a sua esperança na educação enquanto processo de emancipação dos sujeitos, fornecendo-lhes ferramentas para que se vejam no sentir, pensar e agir diante do mundo. Ao verem-se pertencentes àquela realidade, inquietem-se diante das injustiças sociais e, empoderados, denunciem e anunciem uma realidade possível.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Paulo Freire (2005, p. 42) vê a práxis como “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Enquanto que, em uma mesma perspectiva, Carlos Rodrigues Brandão utiliza-se da escuta, do diálogo e do ver-se no outro, recuperando o ser humano, a cultura do ser no mundo, como práticas pedagógicas determinantes em uma construção coletiva de saberes.

O processo dialógico, extremamente presente nas concepções de Freire e Brandão, fundamenta e auxilia o exercício de revisitar as experiências dos estágios em Educação de Jovens e Adultos, do curso de Pedagogia, no sentido de estabelecer diretrizes para percorrer os caminhos dos saberes construídos, confrontando-os com as práticas observadas que lhes dão materialidade.

Assim, os objetivos do trabalho perpassam por uma discussão das experiências educacionais da Educação de Jovens e Adultos, trazendo à tona três eixos problematizadores presentes nos estudos de Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão: as ações pedagógicas – em que medida estas se relacionam às concepções de educação enquanto experiência comunitária –, o olhar para os sujeitos da EJA – vistos como determinantes para a efetividade da educação em seu caráter emancipador – e os movimentos sociais e suas práticas – que afirmam uma identidade cultural a determinado grupo, ressignificam seus saberes e constituem-nos como sujeitos sociais.

2. DESENVOLVIMENTO

Ao discutir a educação enquanto experiência comunitária nos espaços escolares da Educação de Jovens e Adultos, seus desafios, limites e possibilidades, deparamo-nos com a necessidade de se pensar práticas e teorias, em uma *práxis* permanente, utilizando-nos dos autores Freire e Brandão, juntamente às vivências nas instituições escolares.

A educação popular é uma concepção emancipadora que busca transformar a ordem social e o próprio sistema educacional, com suas próprias práticas, suas conceituações, suas pedagogias, suas metodologias e uma opção ética de transformação. Nesse sentido, a educação de que falamos parte das significações que os sujeitos dão ao mundo, com o intuito de que eles construam sentidos e novas aprendizagens a partir do que já sabem.

A partir do olhar para os sujeitos da EJA, é possível perceber a variedade com que se deparam os educadores, ao assumirem uma turma dessa modalidade. As experiências de Estágio Supervisionado trouxeram algumas definições desses sujeitos e ampliaram o olhar para as suas especificidades.

Em uma das escolas visitadas, pudemos perceber a preocupação dos educadores em construir práticas pedagógicas coerentes com a realidade dos educandos. A escola está localizada em uma comunidade urbano pesqueira, e direção e professores



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



aproveitam para utilizar os fazeres da comunidade, seus modos de trabalho e de se relacionar, na formulação metodológica. Os saberes da pesca, do comércio informal, do manejar com a reciclagem de materiais, são tomados como base para a construção das aulas, que se voltam a questões problematizadoras de sua realidade. Educandos são vistos como pertencentes e agentes naquele cenário, e os saberes são construídos de acordo com a ideia que formulam do mundo, interagindo e questionando a própria realidade.

O processo de ensino e aprendizagem é respeitado, a partir do momento em que se existe a atenção à visão de mundo dos indivíduos e estes são concebidos como sujeitos pensantes, capazes de construir saberes em suas interações.

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os 'argumentos de autoridade' já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. [...] já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. (FREIRE, 2005, p. 39)

A condição de ser histórico, que faz do homem um ser que vive em constante revisitar-se, refletir e reorientar-se, agrega também ao processo educacional um caráter de inacabamento. Em comunhão com sua própria vida, com o outro com quem convive e interage, o ser humano constrói sentidos e garante a efetividade de sua cultura, ou seja,

A dinâmica da luta exige a prática da democracia, da crítica e da autocrítica, a crescente participação das populações na gestão de sua própria vida, a alfabetização, a criação de escolas e serviços sanitários, a formação de 'quadros' extraídos dos meios camponeses e operários, e outras tantas realizações que implicam em grande aceleração do processo cultural da sociedade. Tudo isso torna claro que a luta pela libertação não é apenas um fato cultural, mas também um fator de cultura. (FREIRE; GUIMARÃES, 2010, p. 40 apud CABRAL, 1974, p. 136-137)

Em uma das visitas a outra escola da rede pública, percebemos a existência de uma gestão escolar que priorizava a união e participação de todos os educandos, educadores e comunidade escolar. Nessa escola, todas as decisões são tomadas coletivamente e, para isso, parte-se de necessidades comuns, como o problema da violência, que era frequente e conseguiu-se contornar com o auxílio de todos nessa luta,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



com formulação de cartazes, rodas de diálogo, mutirão para reivindicar políticas públicas. Ou seja, o espaço escolar foi utilizado para a problematização da realidade da comunidade, sendo necessário dar-lhe voz – tiveram espaços de discussões do problema da violência, em que todos, em igual posição, falaram e ouviram – e escutar-lhe, para, a partir daí, pensar estratégias para intervenção, em que houvesse intensa participação e que fosse dada visibilidade aos sujeitos, e estes, conscientes, pudessem agir com o que tinham e sabiam, sentindo-se responsáveis pela transformação social que se requeria.

Dessa forma, o “saber surge e circula”. Surge também a “possibilidade de os seres vivos aprenderem não apenas diretamente do e com o seu meio natural, naturalmente, mas uns com os outros e uns entre os outros, culturalmente” (BRANDÃO, 2006, p. 7).

Além disso, refletimos sobre as relações estabelecidas entre educadores e educandos, que se estreitam à medida da convivência e da forma em que os primeiros despem-se de estereótipos e adentram a vida dos educandos, permitindo-lhes expressar e se colocarem enquanto sujeitos nesse processo, interrogando, sugerindo, acrescentando e produzindo novos saberes com a mediação do professor.

A intencionalidade é característica determinante de experiências que tenham viés educativo, sendo assim, ao tratarmos da EJA, precisamos observar a sua intenção enquanto garantidora de direitos sociais. Nessa perspectiva, as suas práticas precisam dar conta de uma tomada de consciência em torno desses direitos, em que o educador deve ter atenção às demandas dos educandos, concebendo a sala de aula como um dos espaços para interações, partindo de uma diversidade que dialoga com o mundo e com os vários discursos construídos.

Ao perceber que os educandos trazem consigo uma história de vida, um gosto preferencial e uma posição diante do mundo, os educadores devem oportunizar-lhes diversas experiências educacionais, dando conta das especificidades de cada sujeito e possibilitando a construção coletiva de novos saberes que façam parte de seu mundo.

Para Freire (2005, p.41),

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa dos homens. Ao fazer-se opressora, a realidade implica na existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis desta busca.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



Sendo assim, é tarefa do oprimido lutar (em uma dimensão comunitária) para o enfrentamento de toda e qualquer forma de opressão; e essa luta se dá no cotidiano das suas relações, nos momentos em que reflete sobre seus fazeres e saberes, que questiona a condição de opressão a qual é submetido. Essa reflexão acontece a partir da própria ação, e vice-versa, remetendo a práticas significativas, em que é perceptível uma intencionalidade, em que se vê o próprio sujeito incluído no processo e refletido através delas.

Freire (1989) defende a superação de toda forma de opressão através de uma educação libertadora, de forma participativa, democrática e autônoma. Segundo ele, o “[...] projeto pedagógico é político e se acha molhado de ideologia. A questão a saber é, a favor de quê e de quem, contra quê e contra quem se faz a política de que a educação jamais prescinde” (p. 44).

Nesse sentido, a participação dos sujeitos na constituição dos movimentos de cultura popular tem muito a contribuir com o pensar experiências significativas na construção de práticas pedagógicas, observando seu caráter intencional e transformador de realidades.

Ao levarmos em consideração a intencionalidade presente nos movimentos sociais – bem próximos a nossa realidade –, a sistematização de suas práticas e efetividade de suas lutas, podemos tratar de ferramentas essenciais para um diálogo com os espaços educacionais instituídos, que aqui nos deteremos apenas na Educação de Jovens e Adultos.

Em uma das experiências de estágio em Educação de Jovens e Adultos, identificamos alguns aspectos característicos da comunidade onde a escola estava inserida e foi proposto um projeto didático a partir deles. Buscamos trabalhar o empoderamento dos sujeitos a partir da tomada de consciência sobre a relevância social dos trabalhos exercidos pelos educandos.

A escolha do tema a ser trabalhado com os educandos do ciclo II de uma escola pública localizada em Cabedelo-PB deu-se pela observação da aparente necessidade de apropriação do papel social dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, dando-se conta dos seus saberes e fazeres em uma perspectiva comunitária. Visando a conscientização dos educandos trabalhadores da EJA, pretendemos despertá-los para o empoderamento a respeito da importância dos trabalhos exercidos por eles, envolvendo a preservação ambiental, demanda bem característica daquela comunidade. Dessa maneira, tendo como foco central os sujeitos da EJA, procuramos incluí-los no processo e possibilitar a construção coletiva de saberes, forjando mecanismos para a tomada de consciência e a consequente transformação de sua própria história.

De acordo com Carrillo (2013, p. 27),

Por um lado, implica que uma reflexão pedagógica não deve se perguntar somente pelo como (metodologia), mas também pelo



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



porquê (sentido) e o para quê (intencionalidades), pelo onde (âmbitos), pelo com quem (sujeitos educativos) e pelo quê (conteúdos). Por outro lado, construir uma pedagogia da educação popular exige necessariamente envolver os educadores populares como sujeitos capazes de refletir a partir de suas experiências e sobre elas.

A escola pública que entende a educação em uma perspectiva emancipadora, pautada na coletividade e na construção de saberes a partir das experiências dos sujeitos, deve constituir suas práticas em torno de um olhar para o todo que a compõe, pensando em como atender às necessidades dos envolvidos no processo, observando a história da escola, do bairro, da comunidade em que está inserida e de seus alunos, bem como a sua intencionalidade – metas, composição, o porquê, para que e para quem ela existe e trabalha.

Temos, então, a necessidade de fortalecimento dos sujeitos e das práticas comunitárias, valendo-se da educação como o alicerce para modificar a realidade social de injustiças e garantir o surgimento de novos caminhos comunitários.

Brandão (1982) – em *Lutar com a palavra* – sinaliza para essa educação que emana de uma realidade social, quando, em entrevista com Antônio Cícero de Souza, dá-se conta da existência de experiências comunitárias em que a educação está presente. Desde a escuta aos mais velhos e a observação de suas práticas, os sujeitos vão aprendendo o que ainda não sabiam, acrescentando o que lhes falta para suas necessidades, construindo novos saberes.

Assim, a educação popular encontra seu balizamento, de acordo com Brandão, no dar-se conta da existência do outro, na escuta do que ele tem a dizer. Ela acontece nos espaços em que convive um coletivo de indivíduos e onde estes constroem suas histórias de vida.

Cada sujeito tem uma percepção acerca dos outros e da vida. Portanto, ao pensarmos uma educação contextualizada com essas especificidades, é preciso estar atentos à diversidade conceitual em que educandos e educadores estão imersos, concebendo a sala de aula – na escola, em casa, na rua, nos corredores, entre outros espaços em que a educação se faz presente e agente – como um local de experimentos, no sentido de reorganizá-la de acordo com as reflexões sobre a própria prática e de modo a envolver os sujeitos que atuam sobre ela.

Analisando um dos relatórios da disciplina de Estágio Supervisionado em Gestão, foi possível observar alguns problemas cotidianos da escola acompanhada, assim como verificar as soluções encontradas pela gestão para superá-los. Os problemas expostos foram: a ausência da família, o desestímulo do setor educacional e a falta de recursos financeiros, o despreparo de professores e desinteresse dos alunos, assim como a questão da violência presente na escola. Como forma de solucionar ou, no mínimo,



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



amenizar esses problemas, realizam-se formações continuadas de professores e gestores, promovem-se atividades com a participação da família e da comunidade, bem como se recorre a outros profissionais da área de educação e à própria Secretaria de Educação.

Dessa forma, observa-se um olhar para os indivíduos que estão envolvidos nessas práticas, ou seja, a escola orienta seus fazeres a partir do sentido de pertencimento dos sujeitos, como Brandão coloca em seus escritos, ao orientar-nos para a escuta e para o diálogo, para o “dar-se conta da existência do outro”.

Nessa mesma escola, foi realizada uma entrevista com uma das gestoras que, a partir de sua fala, orienta as nossas discussões, apresentando indícios de construção de uma educação institucionalizada que opera em favor dos sujeitos. Ao ser questionada sobre as atribuições de uma “boa gestão”, a entrevistada responde a partir do entendimento que a escola pública não tem um dono e que a gestão precisa ser democrática, partindo da construção de um planejamento estratégico e participativo. Segundo ela, o diálogo com educandos, educadores e comunidade precisa ser frequente e, nesse caso, a gestão precisa saber ouvir o outro, conhecer a sua função e estar ciente dos processos de organização escolar, para que a principal meta seja atendida, que é a educação de todos, priorizando o caráter pedagógico como forma de garantir que se cumpram as políticas públicas na educação.

As experiências de Estágio Supervisionado apontam para a necessidade de se haver uma escuta, não só dos educadores com relação aos educandos, como também do próprio sistema educacional para com as instituições escolares, dos gestores para com os professores, funcionários, comunidade.

Nas vivências dos estágios percebemos momentos de escuta do outro, de rodas de diálogo para se definir estratégias, metodologias ou mesmo como iniciar um momento de reunião. Nas duas escolas onde foram realizados os estágios, observamos tentativas de pôr em prática aquilo sobre o que tanto se discute em reuniões de pais: o combate à evasão escolar. As conversas giram em torno do que pensar para efetivar a permanência dos alunos da EJA em sala de aula, chegando-se à conclusão de que é preciso pensar estratégias de motivar o educando, fazendo com que ele veja interesse em estar naquele espaço.

Nesse sentido, Freire e Brandão, ao atentarem para a existência do outro enquanto ser pensante e sujeito social, são referendados para embasar as discussões, sugerindo caminhos para aproximação com o outro, para o despertar de suas potencialidades e para o empoderamento diante da realidade.

Freire utiliza-se de experiências concretas da sua própria vida para justificar a necessidade de dispor subsídios para que o indivíduo veja-se enquanto oprimido e perceba-se em um cenário de profundas injustiças sociais, mas compreenda-se capaz de transformar a ordem das coisas, questionando, sugerindo e colocando-se como autor da sua história. Assim como Brandão que enxerga no diálogo a oportunidade de conhecer o



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



outro e adentrar às suas especificidades, dando-se conta das suas necessidades e impressões sobre o mundo, a fim de despertar para a emancipação.

CONCLUSÃO

A pesquisa tem como objeto de estudo a educação como experiência comunitária em uma perspectiva emancipatória de sujeitos, encontrando seu balizamento em educação popular. Dessa forma, no intuito de enxergar e apresentar novas possibilidades de execução desse pensamento em situações práticas, foram tomados como ponto de partida os Estágios Supervisionados em Educação de Jovens e Adultos do curso de Pedagogia, cabendo salientar que a pesquisa deve ter caráter permanente, no sentido de permitir uma compreensão dos tempos e espaços em que ela se insere, assim como dos sujeitos que interagem e atuam no universo pesquisado.

Sabemos que a educação acontece nos mais variados espaços e tempos, a depender das relações estabelecidas entre os sujeitos. Por isso, é preciso refletir sobre o modo como se dá, percorrendo os caminhos do pensar, sentir e agir desses sujeitos, revisitando a maneira com que estes saberes são construídos, decodificados e aplicados nas suas vivências cotidianas.

Dessa maneira, autores como Freire e Brandão contribuem para o estudo a partir de suas obras – e de suas vidas –, em que concebem uma educação que parte da realidade dos sujeitos, da escuta de suas demandas, do diálogo com o seu mundo e seus espaços, aproximando-se das suas marcas, daquilo que lhes falta, das injustiças, das exclusões, das reivindicações, de seus direitos básicos.

Portanto, o estudo foi essencial para a constituição de um pensamento pautado nos sentidos e nas significações de mundo que se forjam a partir de desejos comuns, de lutas cotidianas e histórias vivenciadas no coletivo de sujeitos. Sendo assim, a educação da qual falamos é construída e alicerçada em bases comuns de justiça e de direitos básicos garantidos através do olhar para os sujeitos, do incentivo das práticas presentes no interior da vida comunitária, do ensino útil à sistematização de garantias ao desenvolvimento, ao empoderamento e à tomada de consciência e de ação diante do mundo.

O saber só pode ser classificado como tal a partir do momento em que transforme o sujeito e que este desfrute das experiências vividas conforme cada transformação, conduzindo-o a ser protagonista de sua própria história e todas as vezes em que perceber que está do lado da “maioria”, o opressor veja-se enquanto oprimido e pense ser esta a hora de parar para refletir mais um pouco e se coloque como indivíduo dotado de direitos negados e sujeito a injustiças constantes, sendo capaz de tomar posição diante dessa realidade.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na Atualidade



A educação enquanto experiência comunitária remete-nos a vivenciar desafios, avanços e possibilidades de transformação social, sendo conduzidos a ressignificar nossa prática enquanto pensadores e sujeitos da educação, passando dos estereótipos entendidos como naturais e que não passam de ideologias propagadas por setores dominantes da sociedade, para a formulação de uma nova ótica concebida por um olhar mais humanizado.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Antônio Cícero de Souza. **Lutar com a Palavra:** escritos sobre o trabalho do educador. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.
- _____. **O que é educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 2006.
- CARRILLO, Alfonso Torres. A Educação Popular como prática política e pedagógica emancipatória. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa. (Orgs.). **Educação Popular:** lugar de construção social coletiva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- _____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinando a gente:** Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. 2. ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2010.