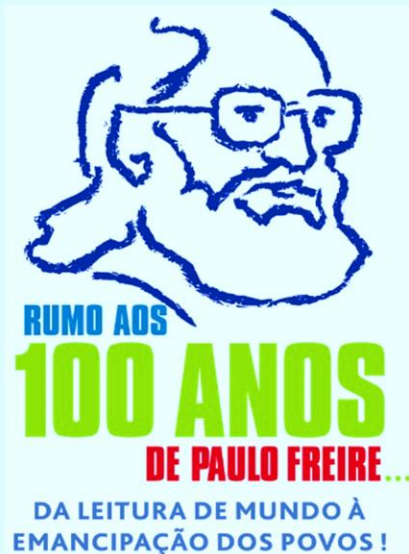


RESUMOS EXPANDIDOS
ANAIS

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

ISSN 2525-9393

V.1, 2020



Eduardo Carlos Almeida de Lima
Cynthia Freitas de Oliveira
(Orgs.)



editora
CENTRO
PAULO FREIRE
ESTUDOS E PESQUISAS



REALIZAÇÃO



CENTRO
PAULO FREIRE
ESTUDOS E PESQUISAS

ANOS



**PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO
FREIRE – VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2020

**PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO
FREIRE – VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**
10 E 11 DE DEZEMBRO DE 2020
REALIZAÇÃO: CENTRO PAULO FREIRE-ESTUDOS E
PESQUISA
LOCAL: EVENTO VIRTUAL



Recife, PE
2021

Produzido por:

Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

Av. Acadêmico Hélio Ramos, s/n, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro de Educação (CE), Recife, Pernambuco, Brasil.

CEP: 50740-530

<https://www.centropaulofreire.com.br/>

©Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

CONSELHO EDITORIAL CENTRO PAULO FREIRE – ESTUDOS E PESQUISAS

Agostinho da Silva Rosas	UPE e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Ana Paula de Abreu Costa de Moura	UFRJ e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Ana Maria Saul	PUC/SP e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Eliete Correia dos Santos	UEPB – Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Inés María Fernández Mouján	Cátedra Paulo Freire, Universidad Nacional de Mar del Plata, Centro de Investigaciones y Estudios en Teoría Poscolonial, Universidad Nacional de Rosario, Argentina e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Inez Maria Fornari de Souza	Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Joaquim Luís Medeiros Alcoforado	Universidade de Coimbra/Portugal e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Luiza Cortesão	Professora Emérita da Universidade do Porto, Presidente do Instituto Paulo Freire de Portugal e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Maria Aparecida Vieira de Melo	UFRN e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Maria Fernanda dos Santos Alencar	UFPE e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Mírian Patrícia Burgos	Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas e Instituto Paulo Freire de Portugal
Ricardo Santos de Almeida	IFAL, UFAL/NUAGRÁRIO, Prefeitura Municipal de Porto Calvo/AL e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

ORGANIZAÇÃO DOS ANAIS - RESUMOS EXPANDIDOS

Eduardo Carlos Almeida de Lima
Cynthia Freitas de Oliveira

COMISSÃO ORGANIZADORA DO PRÉ-COLÓQUIO PAULO FREIRE – VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

Eduardo Carlos Almeida de Lima
Cynthia Freitas de Oliveira
Maria Erivalda dos Santos Torres

COMISSÃO CIENTÍFICA

Adriel Rodrigues do Nascimento
Allan Diego Rodrigues Figueiredo
Cynthia Freitas de Oliveira
Daniella Lima Silva
Douglas Ferreira
Eduardo Carlos Almeida de Lima
Hélder Douglas Ferreira de Freitas
Isaias da Silva
Maria Manuella Santos de Almeida
Rita de Cássia Alves de Lima Silva

COORDENAÇÃO DE APRESENTAÇÃO DOS EIXOS TEMÁTICOS

Adriel Rodrigues do Nascimento
Allan Diego Rodrigues Figueiredo
Cynthia Freitas de Oliveira
Daniella Lima Silva
Douglas Ferreira
Eduardo Carlos Almeida de Lima
Hélder Douglas Ferreira de Freitas
Isaias da Silva
Maria Manuella Santos de Almeida
Rita de Cássia Alves de Lima Silva

©Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

Colaboração, revisão e diagramação: Ricardo Santos de Almeida

Capa diagramada a partir da foto original disponível em: <https://sinproeste.org.br/wp-content/uploads/2016/09/paulo-freire-4-600x300.jpg>

AUTORIZAMOS A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

A EXATIDÃO DAS REFERÊNCIAS E AS IDEIAS EXPRESSAS E/OU DEFENDIDAS NOS TEXTOS SÃO DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DOS AUTORES

Copyright © 2021. Todos os direitos reservados. Proibida a reprodução parcial ou total, por qualquer meio. Lei n. 9.610 de 19/02/1998 (Lei dos Direitos Autorais).

2020. Escrito e produzido no Brasil.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
EIXO TEMÁTICO 1. EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS	12
A HUMANIZAÇÃO NO PROCESSO EDUCACIONAL DA EJA NA CONCEPÇÃO FREIREANA E BUBERIANA EU E TU Izaías Alves da Silva Dayane Vasconcelos do Nascimento Cyntia de Oliveira Freitas	13
A LUTA SOCIOPOLÍTICA DO MST E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES À LUZ DA PEDAGOGIA FREIREANA Klebson Douglas da Silva Oliveira Raphaela Lapenda Gomes da Fonseca Cyntia de Oliveira Freitas	17
O SER PROFESSOR E A EDUCAÇÃO HUMANISTA NA EJA Patrícia Maria da Silva Jaqueline de Andrade Lima Cyntia de Oliveira Freitas	21
A EJA E A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE NA EDUCAÇÃO POPULAR Joyce Fernanda Francisco de Lima Waleska Polliane Bezerra da Silva Cyntia de Oliveira Freitas	25

SUMÁRIO

EIXO TEMÁTICO 2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI	28
A PRÁTICA DOCENTE NA EJA: O QUE DIZEM E FAZEM OS PROFESSORES EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19 Thamylis Júlia Neves da Silva Andreia de Andrade Lima Maria José Gomes Cavalcante	29
HUMANIZAÇÃO: BASE PARA UM ENSINO DE QUALIDADE NA EJA Maria Eduarda de Matos Lira Eduarda Beatriz Urbano de França Cyntia de Oliveira Freitas	33
USO DA IMAGEM VISUAL COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO TEMA ESPAÇO AGRÁRIO BRASILEIRO NA GEOGRAFIA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO IFAL Ricardo Santos de Almeida	37
OS PRINCIPAIS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ALUNOS DA EJA Aline Maria Barbosa Silvana Maria da Silva Cyntia Oliveira de Freitas	41
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI Jailma Rodrigues dos Santos Cyntia de Oliveira Freitas	45

SUMÁRIO

A EJA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL Maria do Carmo Henrique Rosália Maria Santos da Silva Cyntia de Oliveira Freitas	49
EIXO TEMÁTICO 3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL	53
REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA/NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS Hudson do Vale de Oliveira	54
AS CONTRIBUIÇÕES DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS DE PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA E DO TERRITÓRIO CAMPESINO EM TEMPOS DE PANDEMIA Beatriz Cássia da Silva Carla Valéria Tavares da Silva Isaias da Silva	57
EIXO TEMÁTICO 4. CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE	62
OS DESAFIOS ENCONTRADOS NA EFETIVAÇÃO DO CURRÍCULO EJA NA SALA DE AULA Victória Sterfanny Lima de Oliveira Julliane de Lira Francelino Cyntia de Oliveira Freitas	63

SUMÁRIO

REFLEXÕES FREIREANAS SOBRE O PARTIDO DO PROGRAMA “ESCOLA SEM PARTIDO”	66
Isaias da Silva Wemenson Santana da Silva	
EDUCAÇÃO, DIÁLOGO E CONHECIMENTO EM PAULO FREIRE: UMA LEITURA A PARTIR DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO PARA CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL	70
Isaias da Silva	
ESCOLA DO CAMPO NO CENÁRIO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: REFLEXÕES À LUZ DO PENSAMENTO FREIREANO	74
Manuelle Brígida Tibúrcio de Farias Costa Isaias da Silva	
A EJA UMA MODALIDADE DE IGUALDADE NA PEDAGOGIA FREIREANA E OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR ESSE COLETIVO	79
Maria José da Silva Neta Marta Duarte Dionísio Cyntia de Oliveira Freitas	

APRESENTAÇÃO

Os Pré-Colóquios surgem como possibilidade de se constituírem como espaço de organização e discussão temática preparatória para o XI Colóquio Internacional Paulo Freire, com a participação de Instituições de ensino superior (público e privado), Movimentos Sociais, Secretarias de Educação Municipais, Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e demais instituições não governamentais que agregam em suas práticas e pesquisas o pensamento de Paulo Freire. Neste ano, em particular, estamos numa situação mundialmente conflitiva, qual seja, a pandemia Covid-19, que nos suscita mudanças metodológicas. Portanto, nos encontramos no uso das tecnologias da informação e comunicação para darmos continuidade as nossas ações pedagógicas a serem desenvolvidas no modus operandi da virtualidade.

REFERÊNCIA

CENTRO PAULO FREIRE – ESTUDOS E PESQUISAS. **Pré-Colóquio Internacional Paulo Freire** – Vitória de Santo Antão, Pernambuco, Brasil: rumo aos 100 anos de Paulo Freire... Da leitura de mundo à emancipação dos povos! Disponível em: <<http://edicoes.centropaulofreire.com.br/2020/pre-vitoria>>. Acesso em: 20 jul. 2021.

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO TEMÁTICO 1. EDUCAÇÃO POPULAR E
MOVIMENTOS SOCIAIS

A HUMANIZAÇÃO NO PROCESSO EDUCACIONAL DA EJA NA CONCEPÇÃO FREIREANA E BUBERIANA EU E TU

Izaias Alves da Silva¹
Dayane Vasconcelos do Nascimento²
Cynthia de Oliveira Freitas³

A intenção deste artigo é proporcionar observações e reflexões em torno das dimensões pedagógicas humanísticas e políticas dos pensamentos. Contribuindo para uma melhor conscientização do papel da relação estabelecida no processo educacional entre professor e estudante. Este presente trabalho se justifica pela necessidade de humanizar cada vez mais a educação ofertada na modalidade EJA contemplando o aluno como um ser ativo e centro do processo. Segundo o filósofo Judeu, Martin Buber (1878-1965), relação significa reciprocidade, e esta deve acontecer em sua totalidade, sem condicionalidades. Sendo assim, podemos tratar da educação de jovens e adultos tendo a visão Buberiana de que é necessário haver uma troca entre professor e aluno, numa relação EU-TU. Na sua obra EU e TU (2001), essa mesma que Buber declara como a mais importante para a contribuição na filosofia. Realmente extraordinária na sua colocação dos seres EU e TU, na questão do diálogo, e da própria relação dos seres. É impressionante a questão de se relacionar, pois sem uma relação verdadeira, de respeito ao espaço do TU não pode haver a palavra Princípio EU-TU. Onde busco mim doar em minha totalidade ao mesmo tempo em que aceito o outro da maneira que ele se apresenta com os seus conhecimentos prévios. É interessante compreender a heterogeneidade do público que possui a modalidade EJA, de diferentes etnias, gêneros e crenças religiosas. A

¹ Graduando em Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário-UNIFACOL. E-mail: izaias107@gmail.com.

² Graduanda em Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário-UNIFACOL. E-mail: dayanevasconcelos714@gmail.com.

³ Professora Orientadora do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário-UNIFACOL. E-mail: Cyntia.freitas@unifacol.edu.br

educação deve contemplar o estudante com um ser completo cheio de virtudes e valores, de características que o faz ser único e que merece uma atenção a sua especificidade com alguém que aprende, mas que não precisa ser diminuído nesse processo. Como Buber define o TU da relação: “Ele não é uma qualidade, um modo de ser, experienciável, descritível, um feixe flácido de qualidades definidas. Ele é TU, sem limites, sem costuras, preenchendo todo o horizonte. Isto-não significa que nada mais existe a não ser ele, mas que tudo o mais vive em sua luz.” O TU faz parte de um todo a que não está limitado em sua experiência em sala de aula, mas em todo o seu viver, desde a educação informal até a sua escolarização. Sua história de vida deve ser respeitada porque foi base para sua formação como cidadão. Quando o estudante chega na escola há um encontro com uma educação diferente da que ele experimentou fora do espaço escolar, existe agora uma nova relação tendo o conhecimento como objeto e resultante da experiência com o TU. Para existir o primeiro princípio deve ter a reciprocidade, um verdadeiro encontro de parceiros, é uma atitude de resposta ao outro na sua confirmação. O EU e o TU só acontece quando os seres se respondem, se confirmam a sua real existência de relação de reciprocidade, onde os dois têm atitudes correspondente de resposta a indagação que o ser do outro pode proporcionar durante um diálogo. O EU-ISSO já é diferente, este EU é um sujeito de experiência, de conhecimento e o ser que se lhe defronta um objeto (BUBER, 2001). Este pode se relacionar consigo mesmo, trabalhando assim a questão do monólogo. Nessa experiência ele apenas se-representa, se-experiência, não se entrega a uma verdadeira relação, não respeita o espaço, e cria autoridade sobre ISSO. Esse é o relacionamento que se o ISSO está presente ao EU não podemos dizer que o EU está na presença do ISSO (BUBER, 2001). Assim, podemos colocar que só existe encontro no EU-TU, nesse relacionamento nós vemos a alteridade essencial se instaurando, já não podemos dizer o mesmo do EU-ISSO porque o outro não é encontrado como o outro em sua alteridade. Não há presença sem relação. Nesse sentido podemos compreender o EU-TU no momento de troca em que o aluno é uma pessoa ativa no processo

educacional, está no centro do processo, é compreendido em sua totalidade e em sua cultura. De acordo com Paulo Freire o diálogo é muito importante: “Ninguém educa a ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” O EU-TU de Buber tem base na educação libertadora de Freire quando trazem o diálogo como ponto para se alcançar a emancipação enquanto indivíduo em sociedade. Ao falar em humanização no processo educacional, Paulo Freire ressalta que na sua concepção, no seu pensamento o educando é um ser inacabado que está sempre em evolução, a aprendizagem contínua ela nunca acaba, em relação a EJA, neste ponto os estudantes da mesma são seres que estão em busca de mais aprendizados mesmo que não seja fácil, ou que não foi fácil quando estava no processo regular. Para que exista a humanização neste processo a pedagogia que mais se adapta nesta modalidade é a pedagogia relacional onde o professor não é o centro, ele se junta ao aluno conhecendo ainda mais o mesmo, com a finalidade de criar um elo, o docente acredita que o aluno não é uma tábua rasa. Esta é a concepção de humanização que Paulo Freire acredita. Utilizamos como método investigativo a pesquisa de caráter qualitativo. Destacamos que a presente pesquisa se encontra em andamento. Optamos devido ao período de suspensão das aulas presenciais das escolas regulares, realizar uma análise bibliográfica, a qual foi utilizada dois livros, com autores que discutem as políticas de humanização e relação interpessoal, tais como Martin Buber (2001) e Paulo Freire (1970). Tivemos como critério de inclusão e exclusão a relação da temática com o título das obras consultadas, assim, a análise das referidas obras, foram feitas a partir da análise conteúdo (BARDIN, 2011).

PALAVRAS-CHAVES: Humanização, EU-TU, Diálogo.

REFERÊNCIAS

BUBER, Martin, 1878 – 1965 **Eu e tu** / Martin Buber Tradução do alemão, introdução e notas por Newton Aquiles Von Zuben São Paulo: Centauro, 2001.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – VITÓRIA DE SANTO ANTÃO,
PERNAMBÚCO, BRASIL
ISSN 2525-9393
Vol. 1
2020

FREIRE, Paulo, *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 184 p. (36.^a ed. 2003; 1.^a ed. 1970).

A LUTA SOCIOPOLÍTICA DO MST E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES À LUZ DA PEDAGOGIA FREIREANA

Klebson Douglas da Silva Oliveira¹
Raphaela Lapenda Gomes da Fonseca²
Cyntia de Oliveira Freitas³

As considerações retratadas neste texto têm como consequência demonstrar a importância da educação no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra para a formação de docentes voltados para a EJA (educação de jovens e adultos) fundamentada na educação Freireana. Ao discutirmos sobre educação, fazemos uma imersão histórico-crítica nas lutas passadas, atuais e vindouras. A educação é instrumento social de luta, e para quem não faz parte da elite é mais que instrumento social de luta, é uma forma de viver e contar a sua própria história, em sua perspectiva significativa de leitura de mundo. Nosso objetivo é enfatizar o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) como uma parte deveras importante na constituição e formação de docentes compromissados com o educar para a vida, principalmente quando falamos sobre a EJA (Educação de Jovens e Adultos) e toda a sua pedagogia FREIREANA (ELIETE SANTIAGO) por trás de todo o processo. O MST está em uma luta sociopolítica contra várias tentativas rechaçadas de ignorância, intolerância e desumanização. A luz da pedagogia de Paulo Freire vamos nos debruçar, para dar visibilidade as efetivas contribuições que esse importantíssimo movimento social tem na formação de professores. A visão norteadora será sempre uma educação libertária, longe das amarras do autoritarismo. As lutas sociopolíticas do MST interligadas à educação não são de hoje, as lutas que são travadas constantemente são fundamentadas em uma ideologia libertária, Freireana e puramente humana. Em assentamentos ou acampamentos do MST, ninguém escapa da educação. Vários movimentos sociais foram importantes para uma implantação de uma docência que não faz acepção de pessoas, que não julga pessoas adultas que querem

aprimorar a ter mais conhecimento. A volta à EJA de alguns adultos do campo, por exemplo. Os docentes são ensinados nesse movimento social a respeitar a leitura de mundo de cada aluno, e saber que a educação se faz em um ambiente fixador e estável, onde ocorre a verdadeira práxis (prática), em um efetivo trabalho alfabetizador. No campo do lecionar, novos sujeitos estão sendo construídos. “O campo da pedagogia tem muito o que aprender dos movimentos sociais. Os coletivos populares se reconhecem sujeitos de conhecimentos, de valores, culturas, sujeitos de processos de humanização/emancipação. Sujeitos pedagógicos produzindo outras Pedagogias” (ARROYO, 2012, p.25). Portanto, podemos perceber que a busca identitária e os direitos sociopolíticos educativos estão emaranhados em questões socioeducativas. O professor Paulo Freire, constantemente, falava que estava feliz em estar vivo, isso precisamente nos 90 (noventa) anos, onde ele ressaltava a importância da marcha dos sem-terra. Em um horizonte Freireano, ele queria um Brasil inflamado com várias marchas. As marchas dos que não tem escola, dos reprovados, dos que não podem amar, marcha dos que querem ser, mas não podem ser. O MST representa uma das expressões mais fortes da vida política e cívica deste país. Conforme vamos vendo ao longo dos anos, várias pessoas tentaram derrubar este grande e preciso movimento social, porém a luta/resistência continua no chão dos assentamentos e acampamentos, nos campos e nas escolas. Brigar por uma educação pluralista para todas idades é de uma importância incomensurável. Em sua dissertação de mestrado, o docente Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo (2020), ressalta que: “Com isso, percebe-se que o MST possibilita um caminho de formação e libertação não só com anseio de se preservar historicamente enquanto movimento social, mas também de permitir caminho de saberes, fortalecimento da identidade de lutadores da terra comprometidos em formar outros sujeitos” (FIGUEIREDO, 2020, p. 24). No campo das ideias, é que a verdadeira educação floresce. E essa verdadeira educação é emancipatória, e o MST foi contribuinte essencial para essa emancipação desde suas lutas por um lugar contra senhores de engenho que não usam seus lotes, lutas contra um desgoverno

ditador ou lutas por educação inclusiva, e não exclusiva. Na perspectiva FREIREANA, O Ser mais está nisso, Figueiredo (2020), em sermos inacabados e estarmos sempre indagando, em busca de algo e em constante investigação. Ao tratar-se de uma pesquisa descritiva efetivamente bibliográfica com cunho qualitativo, este resumo expandido apropriou-se em seu embasamento de diversas pesquisas que difundiam o tema aqui retratado, desde dissertações de pós-graduações até artigos de diferentes autores renomados que abarcam o tema exposto de forma crítica, coerente e dinâmica. Dentre os autores estão: Tavares, Almeida e Santos (2020) debatendo sobre a pedagogia de Paulo Freire com seu estudo aprofundado sobre a educação, Santiago e Neto (2016) debruçando-se sobre os estudos da educação Freiriana e formações de professores, Arroyo (2012) demonstrando a mudança pessoal que ocorre ao ter a possibilidade de uma educação e a dissertação de Figueiredo (2020) para a universidade Federal de Pernambuco, no qual é retratado a educação no curso pé no chão do MST. O objetivo deste trabalho, está em enfatizar o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) como uma parte importante na constituição e formação de docentes comprometidos com o educar para a vida voltado a EJA e a educação Freiriana. O MST, em busca da sua autonomia e crescimento identitário, pratica uma educação voltada para seus valores, fazendo com que seus participantes vivenciem e lutem pelos seus crescimentos. O professor deve ser um sujeito ativo enquanto militante no campo da educação, lutando por uma docência não silenciada. É nítido que processos estruturais dicotômicos estão sendo destruídos, e isto é devido à uma luta constante.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia Freireana, EJA, MST.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzales. Prefácio. In: CALDART. **Roseli Salete. Pedagogia do Movimento Sem Terra.** São Paulo: Expressão popular, 2012.

FIGUEIREDO, Allan Diêgo Rodrigues A prática pedagógica educador- educando no curso pé no chão do MST: caminhos para re(pensar a formação humana. Dissertação para programa de pós graduação-Universidade Federal de Pernambuco, graduação em educação contemporânea. Caruaru, 2020.

SANTIAGO, Eliete; NETO, José Batista. Formação de professores e prática pedagógica na Perspectiva Freireana. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/n61/1984-0411-er-61-00127.pdf>>
Acessado em: 16 de novembro de 2020.

TAVARES, Andrezza Maria Batista do Nascimento; ALMEIDA, Breno Trajano de; SANTOS, Luiz Antonio da Silva. Paulo Freire e Educação: notas sobre ideias, contextos e atividades Libertadoras. Curitiba: Brazil publishing, 2020.

O SER PROFESSOR E A EDUCAÇÃO HUMANISTA NA EJA

Patrícia Maria da Silva⁴
Jaqueline de Andrade Lima⁵
Cyntia de Oliveira Freitas⁶

Para se ensinar na EJA é necessário se comprometer com o ser humano e com suas especificidades, levando em consideração o meio em que cada um está inserido sempre procurando ver o outro da melhor forma possível e ter empatia, considerando sempre as suas vivências e seus costumes já que cada indivíduo tem suas qualidades. Humanização na EJA não é ser humano, e se sentir humano. Não é apenas ver o outro, mas se colocar no lugar deste. A palavra humanização é muito forte, ela não fala de ser um ser humano e sim de se sentir um ser humano com defeitos, virtudes, saberes, imaginação, humildade, caráter e valores. O que é humanização na EJA para você? Você se sente humano? Humanização é reconhecer o outro antes mesmo de se reconhecer? Humanização é algo pertinente na nossa sociedade, é algo curioso e chega até ser desvalorizado muitas vezes, e não por que é fácil, mais porque é difícil está na posição do próximo. “O homem radical na sua opção, não nega o direito ao outro de optar. Não pretende impor a sua opção. Dialoga sobre ela” (Freire, 2009.p.59). Quando falamos da EJA temos que ver a educação por outro âmbito onde é necessário observar os obstáculos pelo qual os educandos vêm enfrentando em relação ao acesso à educação de qualidade que gere um aprendizado significativo. Olhar o outro da mesma forma como queríamos ser olhados, de maneira a entender e compreender que não possuímos uma verdade única, estamos sujeitos a alterações de pensamentos e de comportamento,

⁴ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. E-mail: patriciam.silva@unifacol.edu.br

⁵ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. E-mail: jaquelinea.lima@unifacol.edu.br

⁶ Professora orientadora do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. E-mail: cyntia.freitas@unifacol.edu.br

isso nos leva a adquirir novos saberes. Todos nós somos talentosos em perspectiva diferente, cada um constrói seu próprio espaço e adequa a melhor forma possível de convivência e harmonia. Humanização e Humanismo são palavras distintas, porém com funções diferentes. A humanização é compreender o outro, e enxergar no outro as suas necessidades, dificuldades, compreendendo-o e valorizando-o, respeitando as suas especificidades. Já humanismo é a valorização do conhecimento do indivíduo, é o saber crítico do homem, a capacidade do indivíduo sobre o mundo, fazendo uma correlação do que se sabe, e o que quer se tornar, um ser crítico, reflexivo, com o potencial de compreender o outro e o de escolher o que é melhor para si. O que será da EJA se não tivermos a humanidade em nosso contexto escolar? O que será de nós educadores sem a humanidade? A humanidade é o que nos faz ser humano, e o ser humano necessita da humanidade para se tornar humano. O homem só pode torna-se homem pela educação, e ele é tão-somente o que a educação faz dele (ARANHA, 1989, p. 181). Freire (1996), afirma que o ser humano é inacabado. Em nosso contexto entendemos que o homem está em constante transformação. Na EJA não é diferente, pois sempre é tempo de se aprender, não a hora certa, apenas necessita de um incentivo e compromisso, já que é preciso se colocar no lugar do outro. O homem não deve ser um ser passivo e sim ativo, tem que acreditar, ter esperança, sonhar, ver novas possibilidades. É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se fundamenta a educação como processo contínuo. Mulheres e homens se formarão educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. Entre nós, mulheres e homens, a inconclusão se sabe como tal (FREIRE, 1996, p.55). A inconclusão implica que o sujeito inacabado esteja no processo de busca no qual o mesmo necessita interagir com outras pessoas. Na EJA é necessário que o docente seja preparado para poder dar um suporte e ser um auxiliador no processo de ensino e aprendizagem do estudante, cumprindo todos as exigências formativas. O professor da EJA tem que ter tanto as exigências formativas quanto as relativas sabendo das complexidades desta modalidade de ensino. O educador da EJA tem que estar aberto

ao diálogo sempre que o educando necessitar, respeitando o espaço e o tempo de cada um e também interagir empaticamente com os mesmos. O ensino voltado para a EJA é aquele que o educador incentiva e que traz aspectos nos quais proporcione o desenvolvimento social e cultural, despertando nos estudantes conhecimentos, habilidades e valores, despertando a curiosidade e associando os conhecimentos, que os mesmos já trazem consigo. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sua história marcada por exclusões e negação de direitos que se assemelham à própria história do povo brasileiro e à conjuntura, ainda experimentada nesse aspecto. A Educação, privilégio da elite, deixava os negros, pobres, deficientes e todos os esquecidos socialmente também excluídos e proscritos do processo de escolarização. As políticas públicas de educação para esse público são recentes, “cerca de 50 anos de histórias de lutas” (Lima, 2017, p. 361), e foram construídas com base em campanhas de alfabetização e projetos assinalados por características de provisoriedade, pulverização e descontinuidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Brasil, 2000) reconhecem que a exclusão social tão significativa no Brasil é acentuada pela defasagem educacional a que foram submetidos muitos brasileiros, negando seu direito de participação no exercício pleno da cidadania e de integração à vida produtiva de maneira mais efetiva, com seus direitos garantidos legitimamente. **Metodologia:** Utilizamos como método investigativo a pesquisa de caráter qualitativo. Destacamos que a presente pesquisa se encontra em andamento. Optamos devido ao período de suspensão das aulas presenciais das escolas regulares, realizar uma análise bibliográfica, a qual foi utilizada livros como fonte apoio e referências baseados em alguns autores que discutem as práticas pedagógicas, pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa, Educação como prática da liberdade, História da Educação e da pedagogia, FREIRE (1996), FREIRE (2009), ARANHA (2006). Tivemos como critério de inclusão e exclusão a relação da temática com o título das obras consultadas, assim, a análise das referidas obras, foram feitas a partir da análise conteúdo (Bardin,2011).

PALAVRAS-CHAVE: Humanização, EJA, Políticas Públicas, Empatia.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação da Pedagogia: Geral e Brasil. Editora Moderna, 3ª edição, revisada e ampliada, São Paulo, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Parecer nº 011. Brasília: MEC, 2000.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Editora Paz e Terra S/A, ISBN: 978-85-7753-020-5, p. 150, Rio de Janeiro, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Editora Paz e Terra S/A, Coleção e Leitura, ISBN: 85-219-0243-3, p. 150, 34ª edição, 2006.

A EJA E A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE NA EDUCAÇÃO POPULAR

Joyce Fernanda Francisco de Lima⁷
Waleska Polliane Bezerra da Silva⁸
Cyntia de Oliveira Freitas⁹

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) está assegurada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e é ofertada gratuitamente aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos, no ensino fundamental e médio na idade própria. Porém, mesmo sancionada em Lei, podemos observar a partir de estudos que a EJA recebe pouca credibilidade ou ênfase do poder público. Existe uma boa quantidade de instituições que ofertam essa modalidade, em controvérsia, a quantidade de verbas que é destinada não dá suporte para aquilo que se é pensado, como também há poucas vagas destinadas a essa área e as que ocupam sofre fragilidade em uma formação continuada. No entanto, se formos parar e atentar ao seu histórico no Brasil, logo notaremos que a educação em si era vista somente para exercer um papel social. No período imperial, foi se pensado em uma educação que atentasse a essa demanda, através de escolas noturnas e as aulas ministradas seriam realizadas a quem pudesse ministrar de forma gratuita, mas claro, houve descaso dos governantes deixando então algo em segundo plano. Anos mais tarde, precisamente em 1921, nasce Paulo Freire, aquele a quem se debruçou sobre a educação de jovens e adultos em uma perspectiva de educação popular, se tornou, não por mero acaso, mas com estudos e intervenções, o Patrono da Educação Brasileira. Cerca dos anos 60 ele começa a escrever o seu livro

⁷ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: joycef.lima@unifacol.edu.br

⁸ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: waleskap.silva@unifacol.edu.br

⁹ Professora orientadora do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: cyntia.freitas@unifacol.edu.br

“Pedagogia do Oprimido”, que faz uma crítica à perspectiva da educação bancária (o aluno é visto como um depósito, acúmulo e meramente reproduzidor de conhecimentos). Não se pode falar de EJA sem falar de Freire, essa pesquisa tem como objetivo mostrar a luta de Paulo Freire para com a educação de Jovens e Adultos, como ele buscava sempre maneiras de inseri-los na sociedade lutando para que a mesma fosse igual para todos. A EJA apresenta muitos desafios, por ser a educação popular voltada para diminuir a exclusão social, sendo Paulo Freire o responsável e acreditando que todos aqueles que não tiveram oportunidade de ser alfabetizado quando criança, não deve ser excluído da sociedade, possibilitando a eles aprenderem de acordo com seus modos de vida, sua ideologia, sua identidade sempre buscando a integração dos estudantes. Em 1958 durante o II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, ele faz uma denúncia ao problema da exclusão social, tal exclusão se referia àqueles que “não tinham uma adaptação social”, bem como ele defende uma participação ativa dos estudantes no seu processo educativo. “Impedir que o trabalho educativo se faça sobre ou para o homem, do tipo apenas alfabetizador ou de penetração auditiva simplesmente, substituindo-o por aquele outro que se obtém com o homem” (FREIRE, 1958, p. 4). Defende também a democracia a partir do envolvimento consciente da população, tendo contato com trabalhadores urbanos e rurais realizando e pensando sobre práticas educativas “implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica”. (FREIRE, 2001, p. 30). Paulo Freire vai se atentar na alfabetização especificamente dos adultos por causa do grande número de analfabetos, em uma vertente de alfabetizar por meio de palavra do seu cotidiano, no contexto social em que estão inseridos e vale destacar que ele não se prendia em ensinar apenas em sala de aula, mas em qualquer ambiente e espaço. Utilizamos como método investigativo a pesquisa de caráter qualitativo. Destacamos que a presente pesquisa se encontra em andamento. Optamos devido ao período de suspensão das aulas presenciais das escolas regulares,

realizar uma análise bibliográfica, a qual foi utilizada 01 artigos, com autores que discutem a EJA e a pedagogia de Paulo Freire na Educação Popular. Tivemos como critério de inclusão e exclusão a relação da temática com o título das obras consultadas, assim, a análise das referidas obras, foram feitas a partir da análise conteúdo (Bardin,2011).

PALAVRAS-CHAVE: Educação popular, Educação de Jovens e Adultos-EJA, Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

SILVA, André Gustavo Ferreira da Silva; CARVALHO, Fernanda da Costa Guimarães Carvalho. **Paulo Freire: 50 anos da Pedagogia do oprimido.** v.1, Editora do Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas, Recife/PE, 2020.

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO TEMÁTICO 2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NO SÉCULO XXI

A PRÁTICA DOCENTE NA EJA: O QUE DIZEM E FAZEM OS PROFESSORES EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19

Thamyliis Júlia Neves da Silva¹⁰
Andreia de Andrade Lima¹¹
Maria José Gomes Cavalcante¹²

O presente trabalho articula o diálogo entre os saberes docentes dos educadores atuantes na modalidade EJA e os autores Freire, Melo, Libâneo e Tardif. Nele, tivemos como objetivo: analisar as concepções e práticas pedagógicas de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) bem como os desafios e possibilidades do ensino remoto em tempos de pandemia de COVID-19. Assim, questionamo-nos: quais as concepções e os saberes dos professores da EJA que embasam sua prática? E, quais as condições de realização do trabalho do professor no modelo de ensino remoto na EJA? Para o referencial teórico nos debruçamos, primeiramente, na obra de Freire (1981) intitulada *Ação Cultural para Liberdade* porque nela o autor faz crítica aos educadores quando reduzem seus educandos "[...] a seres passivos e dóceis, pois que assim são vistos e assim são tratados, os alfabetizando devem ir recebendo aquela 'transfusão' alienante da qual, por isto mesmo, não pode resultar nenhuma contribuição ao processo de transformação da realidade." (FREIRE, 1981, p.12). Abordamos também Melo (2020) porque ele apresenta as consequências da pandemia (COVID19), na rede municipal de ensino,

¹⁰ Técnica em Meio Ambiente pelo Instituto Federal de Pernambuco-IFPE e Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Agreste de Pernambuco-UFAPE. E-mail: tamilisjulia@gmail.com

¹¹ Graduada em Gestão Ambiental pelo Instituto Federal de Pernambuco-IFPE e Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Agreste de Pernambuco-UFAPE. E-mail: aandrea699@gmail.com

¹² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco- UFPE e Docente da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco-UFAPE. E-mail: maria-jose.cavalcante@ufape.edu.br

assim como os impactos e desafios desse tempo, bem como Libâneo (2008) e Tardif (2014), dentre outros. A pesquisa realizada foi de natureza empírica, pois, de acordo com King (2013, p.18), deve "[...] reunir e resumir dados e traçar inferências causais." Utilizamos como instrumento um questionário semiestruturado online que, segundo Lakatos (2010, p.184), é "um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas [...] abertas e fechadas. O mesmo foi aplicado durante o mês de outubro de 2020. Participaram três docentes, que lecionam em turmas do I Segmento da EJA de três municípios: Saloá – PE, Quipapá – PE e Cachoeiro do Itapemirim - ES, possibilitando-nos observar a heterogeneidade do processo de formação docente em diferentes estados do nosso país. Na análise e discussão, inicialmente, definimos o perfil das três professoras e em seguida organizamos a análise em três categorias: (1) "Discutindo e identificando o saber docente sobre o planejamento" na qual apresentamos os modos como as professoras afirmaram planejar as suas aulas, as referências que elas utilizam na elaboração do plano, os objetivos que estabelecem, bem como sobre a importância do planejamento para suas práticas na docência e dados foram analisados a partir do pensamento de Libâneo (2008) e Freire (1996); (2) "Discutindo e identificando os saberes docentes na EJA", na qual apresentamos os relatos das participantes sobre a relação que estabelecem entre a teoria e a prática e o conhecimento experiencial, analisados à luz de Tardif (2014) e Libâneo (2008); (3) "Discutindo e identificando os saberes e a prática docente no ensino remoto". Nessa última categoria, descrevemos e, embasados em Melo (2020), Freire (1996) e Tardif (2014), analisamos a ocorrência, o planejamento e a aprendizagem das professoras com o ensino remoto. A partir da pesquisa realizada, verificamos que, as docentes dialogam parcialmente com a visão dos autores, no que se refere ao planejamento escolar; que a realização do trabalho dessas professoras é influenciado pelo tempo que dispõem para planejar as suas atividades, pelo perfil de suas turmas, suas experiências de campo, que pode ser entendida como a vivência de área de atuação, neste caso, o da docência, sua vivência como docente em sala de aula e

saberes da formação profissional. Em relação ao ensino remoto, notamos um esforço das docentes para organizar um planejamento que leve em consideração as realidades dos estudantes, bem como os esforços para aprender a usar ferramentas digitais e realizar o ensino remoto de maneira satisfatória, entretanto, as condições de acesso de internet, de equipamentos tecnológicos, dos educandos, atrelada à falta de motivação não possibilitam um ensino remoto que contemplem a todos. Este estudo foi fundamental na nossa formação inicial, pois, possibilitou-nos refletir sobre saberes essenciais para o desenvolvimento de uma prática educativa que desperte a criticidade nos/dos educandos, retratamos acerca da importância do plano de aula para o desenvolvimento e aprimoramento da prática docente, identificamos alguns problemas que os educadores estão enfrentando neste período pandêmico e enaltecer toda classe educadora por se reinventar superando as limitações e fazendo-nos acreditar em dias melhores.

PALAVRAS-CHAVE: Planejamento. Saberes docentes. EJA.

REFERÊNCIAS

- KING, Gary. **Pesquisa Empírica em Direito: Regras de Inferência**. São Paulo: Coleção Acadêmica Livre (Direito GV), 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.
- LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica/** Marina de Andrade Marconi, Eva Ma 7. ed. - São Paulo: Atlas, 2010.
- LIBÂNEO, José Carlos. **O planejamento escolar**. Didática. São Paulo: Cortez, 2008.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- MELO, Ítalo Vaz de. **As consequências da pandemia (COVID-19), na rede municipal de ensino: Impactos e desafios**. 2020. IpameriGO. Disponível em:

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – VITÓRIA DE SANTO ANTÃO,
PERNAMBÚCO, BRASIL
ISSN 2525-9393
Vol. 1
2020

<https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1377>. Acesso em:
12 outubro 2020.

HUMANIZAÇÃO: BASE PARA UM ENSINO DE QUALIDADE NA EJA

Maria Eduarda de Matos Lira¹³
Eduarda Beatriz Urbano de França¹⁴
Cyntia de Oliveira Freitas¹⁵

O presente resumo trata de um olhar humanizado para a EJA, a proposta pedagógica de Paulo Freire visa desenvolver o processo de ensino e aprendizagem voltado para a formação disciplinar com uma visão humanista e empática, envolvendo a sociedade no conceito do dia a dia do educando, política e ética. A EJA é uma modalidade educacional que procura impulsionar a educação, assim percebemos que mais jovens e adultos migram para a educação básica em busca de métodos de ensino diferenciados para concluírem o ensino básico, no entanto, eles costumam encontrar um ensino tradicional, excluído e silencioso que é existente nas escolas da nossa sociedade brasileira.

A marginalização da educação no Brasil é afetada por falta de políticas educacionais que ajudem em seus avanços pedagógicos, a ausência desses recursos está intimamente relacionado ao status social da população-alvo que procuram um ponto de partida a vida educacional, dentre as pessoas, elas procuram a EJA para retomar os estudos, dentre elas estão os povos indígenas, ribeirinhos, rurais, negros, pescadores, mulheres, jovens, idosos, pessoas privadas de liberdade, pessoas com deficiência e a população periférica. A sociedade costuma segregar as minorias que mais precisam de uma intervenção educacional, com isso eles são negligenciados, por isso a EJA é um ponto de apoio para a educação, abrindo portas para o aprendizado. A educação não é um comportamento neutro, ela

¹³Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: mariamatos.lira@unifacol.edu.br

¹⁴Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: eduardab.franca@unifacol.edu.br

¹⁵Professora orientadora do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: cyntia.freitas@unifacol.edu.br

sempre anda em conjunto com relações sociais, políticas e econômicas, porque esta abordagem está relacionada a realidade do sujeito no status quo. Segundo Freire (1996) a alfabetização também é um ato político e um ato de conhecimento, sabendo conhecer a cultura e da vivências dos educandos faz que a pedagogia crítica faça parte da educação, fazendo existir um processo de empoderamento, a partir dessa perspectiva, o filósofo elaborou um método, que ficou conhecido como Método Paulo Freire de Alfabetização. Para Freire a educação crítica trata os homens e mulheres como vidas em desenvolvimento, vidas inacabadas, na mesma realidade incompleta. Eles percebem que ainda estão nesse processo de conclusão e, portanto, nessa existência e no conhecimento deles, a raiz da educação se revela um fenômeno puramente humano. As características inacabadas e as de desenvolvimento realistas dos educandos exigem que a educação seja uma atividade contínua. Portanto, prática refere-se à educação. Diante do exposto, percebemos que os alunos enxergam na EJA uma oportunidade de começar ou retomar os estudos, com o objetivo de concluir a educação básica. Na EJA, há mais alunos do dia que não tiveram a aprendizagem bem-sucedida devido a ausência de uma educação democrática e crítica, por isso esse modelo tende a mostrar um lado mais humanista com uma ação metodológica que eles participem ativamente do contexto sócio-político, econômico e cultural onde se encontram. Para ensinar uma sala de alunos da EJA é importante levar em considerações sua realidade, o seu cotidiano, seus conhecimentos e experiências, muitas vezes nos deparamos com educadores que utilizam uma metodologia inadequada para os estudantes estes estudantes, e isso muitas vezes pode fazer com que o/a aluno/a fique desestimulado, pois o modo que se é ensinado é algo automático, fora do contexto e da realidade dos estudantes, por isso assim como deve ser levado em consideração a realidade e interesses das crianças, também deve ser considerado o dos jovens e adultos. Segundo Freire 1980, o pensamento correto faz com que os professores, as escolas não apenas os respeitem e os eduquem sobre os conhecimentos que aprenderam, principalmente do público em

geral, que são conhecimentos socialmente construídos na prática da comunidade, sugerindo discutir os motivos de certos conhecimentos relacionados ao ensino de conteúdos e o do cotidiano com os alunos. Além de respeitar os saberes, é necessário incluí-los na aula, isso é algo que já vem sendo discutindo há anos, e é importante relembrar, sendo isto de grande relevância para que haja de fato uma aprendizagem significativa, na qual os alunos percebam que o conteúdo abordado pelo docente não é algo distante, mas está presente no seu dia a dia. Na EJA, muitas vezes os docentes abordam os conteúdos de forma infantil, de maneira como se seu público fossem crianças, mas não são, e por isso se faz tão necessário conhecer os seus alunos, e como nos diz Freire (1980) fazer essa relação entre seus saberes suas experiências e os conteúdos, até mesmo para que não seja também uma educação bancária, em que o docente apenas deposita e o aluno é um ser passivo, uma tabula rasa, quando na verdade ele é um ser ativo e traz em si conhecimentos. Ao discutir o significado da educação, vale ressaltar conhecimento e prática livre. Aí vem uma reflexão crítica sobre a realidade em conexão com esse entendimento, o conceito de alienação e o alienado. Utilizamos como método investigativo a pesquisa de caráter qualitativo. Destacamos que a presente pesquisa se encontra em andamento. Optamos devido ao período de suspensão das aulas presenciais das escolas regulares, realizar uma análise bibliográfica, a qual foi utilizada livros e artigos, com autores que discutem a humanização da EJA como Freire (1996), Chaves e Garcia (2019). Tivemos como critério de inclusão e exclusão a relação da temática com o título das obras consultadas, assim, a análise das referidas obras, foram feitas a partir da análise conteúdo (Bardin,2011).

PALAVRAS-CHAVE: humanização na EJA; educação igualitária; métodos pedagógicos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

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

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

SOUZA, Tiago Zancuêta; CHAVES, Fatima Garcia. **Educação de jovens e adultos: uma abordagem metodológica para a humanização**. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 18, n. 2, p. 129-145, maio/ago. 2019.

O USO DA IMAGEM VISUAL COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO TEMA ESPAÇO AGRÁRIO BRASILEIRO NA GEOGRAFIA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO IFAL

Ricardo Santos de Almeida¹⁶

A educação visual para os estudantes da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) se faz necessária como contributo ao processo de aprendizagem destes sujeitos, em especial, no que diz respeito a potencialização da leitura de mundo em que estes encontram-se inseridos. Este estudo objetiva-se pela valorização e estímulo à utilização de artefatos visuais no processo de ensino e aprendizagem no componente curricular Geografia, no segundo período dos cursos Cozinha e Hospedagem do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL) Campus Marechal Deodoro/AL, em março de 2020, especificamente em duas aulas cujo tema abordado foi Espaço agrário brasileiro. Neste sentido, evidenciaremos a contribuição do uso da imagem visual para a formação dos sujeitos da EJAI em relação a aprendizagem por meio do visual, e especificamente, explicar os achados associados à aprendizagem mediada pela educação visual. Esta curiosidade epistemológica consubstancia-se em descobrir como a educação visual promove a aprendizagem dos estudantes da EJAI em Geografia. Metodologicamente esta investigação ancora-se na análise do discurso de Foucault (2019). As reflexões teóricas estão ancoradas em Carlos (2017), Cavalcanti (1998), Freire (1967; 1982), Santos (2014) que se ocupam em dialogar sobre a educabilidade do olhar e a

¹⁶Docente do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Alagoas Campus Marechal Deodoro e da rede pública municipal de Porto Calvo/AL. Estudante del Doctorado en Ciencias de la Educación pela Universidad Interamericana. E-mail: <ricardosantos@gmail.com>.

pedagogia crítica da visualidade. O planejamento de ensino e aprendizado para as turmas de EJAI em Geografia requer prudência metodológica e buscar relacionar diretamente os conteúdos, conceitos e temas às relações cotidianas dos sujeitos inseridos no processo formativo. Observa-se que o desenvolvimento de competências e habilidades se faz necessário para que os estudantes no processo de ensino-aprendizagem possam comparar, analisar, relacionar, identificar, compreender e articular os conteúdos e atividades didáticas para o entendimento do espaço geográfico, objeto de estudo da Geografia, do lugar de vivência à esfera mundial. Aqui trataremos um conjunto de enunciados (imagem visual, paisagem) que são revelados por meio da arqueologia do saber e pela análise do discurso tratando-se de uma “uma análise comparativa que não se destina a reduzir a diversidade dos discursos nem a delinear a unidade que deve totalizá-los, mas sim a repartir sua diversidade em figuras diferentes” (FOUCAULT, 2019, p. 180) exercitando o que Foucault (2019, p. 143) chama de “prática discursiva” contribuindo assim para o exercício da função enunciativa contribuindo para um melhor entendimento do conteúdo estudado. A relevância do uso da imagem visual como contributo à problematização de um tema se evidencia quando esta é elevada à “expressão efetiva da representação de algo, que existe no imaginário de um indivíduo singular ou no imaginário compartilhado por um grupo ou sociedade determinada, ou, ainda, de algo que, de fato, existe na objetividade concreta do mundo natural ou cultural” (CARLOS, 2017, p. 554). No que diz respeito à abordagem da temática Espaço agrário brasileiro, nas aulas de Geografia ministradas nas duas turmas, utilizou-se as imagens visuais dos mais diferentes tipos em slides (fotografias da Internet e charges) como estratégia metodológica evidenciando seus elementos visíveis e invisíveis, para além de meras paisagens, explicitando-se diferentes correlações “da civilização tecnológica e uma certa rigidez mental do homem que, massificando-se, de assumir postura conscientemente crítica diante da vida” (FREIRE, 1967, p. 97), teceu-se considerações explicitadas para além das paisagens naturais e antrópicas que reafirmam a busca pelo entendimento da

complexidade e superação do espaço agrário e dos sujeitos que lá residem e labutam como *locus* do atraso econômico, afinal, muitos livros didáticos e a mídia ainda “criam uma imagem preconceituosa sobre os trabalhadores do campo e sobre todos os demais setores marginalizados do processo político. Passam a associar com muita facilidade a “ignorância”, isto é, a ausência de cultura formal no estilo das classes médias e dos oligarcas, à “indolência” e à “inércia” (FREIRE, 1967, p. 13). Para tal superação dessa condição, fez-se necessário estimular os estudantes a dotarem-se da capacidade de operar com os conceitos básicos da Geografia (paisagem, espaço e território – de modo mais direto) para realizar a análise das imagens utilizadas bem como perceber que há representações do espaço em suas múltiplas escalas, estabelecendo-se, portanto, a compreensão da sociedade e da natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos. É preciso destacar a contribuição de Cavalcanti (1998, p. 100) no que diz respeito a leitura e interpretação dos elementos contidos em uma paisagem, observando-se “seus aspectos determinantes e em suas várias dimensões, que se vivencia empiricamente um primeiro nível de identificação com o lugar”. Considerando-se que a paisagem deve superar a mera condição de cristalização de um dado tempo e espaço Santos (2014, p. 67) a considera como “tudo o que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. É formada não apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc”. O uso da fotografia, por exemplo, defendido por Freire (1981, p. 18) possibilita ao discente a elevação da “sua consciência sua maneira de existir, descrevê-la, analisá-la, significa, em última análise, desvelar a realidade”. Sendo assim, a experiência proposta aos estudantes tendo por base o uso da imagem visual em Geografia permite não apenas a análise e interpretação por elas mesmas, mas configura-se como percurso necessário à produção de conhecimentos geográficos, pois faz parte de sua composição o entendimento das diversas singularidades e subjetividades, expressando a compreensão das dinâmicas socioterritoriais do espaço agrário brasileiro analisada por

estudantes desenvolvendo seu senso crítico, problematizando o espaço geográfico em suas diversas dimensões: cultural, política, econômica e ambiental. Defende-se, portanto, a defesa do uso da imagem visual em função desta contemplar ao docente e estudantes uma visão crítica da realidade que nos cerca dotando-nos de responsabilidade por sermos sujeitos sócio-históricos protagonistas das próprias vidas e dependentes de outras dinâmicas socioterritoriais para além do espaço urbano.

PALAVRAS-CHAVE: Educação visual. Paisagem. Ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- CARLOS, Erenildo João. Sobre o uso pedagógico da imagem fílmica na escola. **ETD-Educação Temática Digital** Campinas, SP, v. 19, n. 2, p. 550-569, abr./jun. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/download/8645247/15712>>. Acesso em: 20 fev. 2020.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**: a sociedade brasileira em transição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**: e outros escritos. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1981.
- SANTOS, Milton de Almeida. **Metamorfose do espaço habitado**. 6 ed. São Paulo: EDUSP, 2014.

OS PRINCIPAIS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS ALUNOS DA EJA

Aline Maria Barbosa¹⁷
Silvana Maria da Silva¹⁸
Cyntia Oliveira de Freitas¹⁹

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como objetivo incentivar pessoas que por qualquer motivo não conseguiram finalizar o ensino fundamental e médio em determinado período ou época. Essa modalidade mesmo sendo amparada por lei, contempla diversos desafios que os/as estudantes da EJA vem enfrentando ao longo dos anos, apesar de ser um assunto bastante socializado e debatido principalmente nas instituições escolares as quais necessitam de mais investimentos, recursos e oportunidades, sempre visando na valorização e desenvolvimento do/a educando/a buscando conhecer quem são, de onde vem, o que fazem, sua trajetória, seu dia a dia, suas dificuldades enfrentadas para chegar à sala de aula. Pois o mesmo é um grupo constituído por cidadãos de diferentes classes sociais, cor, culturas, todos em busca de um único objetivo que é recuperar o tempo perdido. A EJA vivência uma luta constante com o estado e suas transformações a procura de propostas metodológicas relacionadas a realidade se tratando de pessoas que abandonaram a escola por um longo período, uns fazem 10 anos, outros 20 anos, os números vão diferenciando de acordo com os/as estudantes. Cada um/a tem sua história para contar. Assim, são excluídos do meio social por não terem uma escolarização vivendo exclusivamente para e na educação informal prestando serviço pesado de forma banal, pois muitos recorrem a essa modalidade com o objetivo de concluir os

¹⁷ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: silvaniam.silva@unifacol.edu.br

¹⁸ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: alinemaria9800@unifacol.edu.br

¹⁹ Professora orientadora do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: cyntia.freitas@unifacol.edu.br

estudos, conhecendo um pouco mais a educação protocolar e suas especificidades. Dessa maneira os educandos possuem idiossincrasias, todavia é necessário um diálogo e socialização entre professores e aluno, havendo assimilação em relação à ambas as partes valorizando, o que já possui abrindo espaços para adquirir novas ideias. Esta produção tem como finalidade pensar sobre os percursos e trajetórias de Educação de Jovens e Adultos. A EJA, reconhecida como direito desde os anos 30, obteve relevância com o advento da campanha de alfabetização nas décadas de 40 e 50, prosseguindo mediante “Movimentos de cultura populares dos anos 60 com a chegada do Mobral, ensino supletivo dos governos militares e a fundação Educar” (HADDAD, 2000, p. 111) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 47), Também está configurado de acordo com os pressupostos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN- lei N: 9.394/1996) E no parecer do CNE/CEB N: 11\200, Como modalidade da educação básica nas etapas de ensino fundamental e médio. (AGLIARDE, 2012, p. 03), Freire (1996, p. 70), ao falar que o professor deve conhecer a realidade do aluno, ele ressalta que é “preciso, agora, saber ou abrir-me à realidade desses alunos com quem partilho a minha atividade pedagógica.” O presente trabalho foi desenvolvido de forma progressiva, oportunizando leitura de textos, artigos e materiais disponíveis na internet em sequência das aulas ministradas pela docente a qual conduz o conteúdo com bases teóricas e exemplos práticos do cotidiano, a pesquisa tem como objetivo coletar dados sobre a EJA e suas especificidades, buscando conhecer como ocorre esse processo, as consequências, sua trajetória e os desafios encontrados pelos alunos da EJA, desse modo os conhecimentos são adquiridos através de recursos didáticos de forma qualitativa contendo pesquisas bibliográficas, embasamento teórico, leis e vídeos, usando todos os recursos necessários para que o docente possa estar o mais perto possível da prática. A educação de jovens e adultos apesar de sua expansão, sua prática deixa a desejar quando se é analisada em conjunto com a teoria, vindo a ser único refúgio para aqueles que não

conseguiram concluir seus estudos na idade adequada. Os mais velhos recorrem a essa modalidade em busca de uma melhoria de suas necessidades básicas do dia a dia, seu desejo vai muito além de aprender a ler e escrever, já para os mais novos na maioria dos casos estão à espera do diploma para ser inserido no mercado de trabalho, ao se aprofundar nas pesquisas é nítido na ausência de apoio institucional, incentivo pedagógico vindo a ser necessário uma maior valorização havendo mudanças de estratégias visando no aprimoramento dos educandos. Pesquisar sobre a EJA nos dá a oportunidade de refletir e entender as dificuldades enfrentadas tanto do educando como do educador, por tal motivo que vem a necessidade de antes de qualquer planejamento referindo-se aos seus alunos é importante conhecê-los, procurar saber um pouco da sua história, e o que eles enfrentam para chegar na sala de aula, É preciso ter uma relação afetiva com seus discentes e pois muitas vezes estão exaustos da correria do dia, sem paciência, mas seus objetivos são maiores que seu cansaço. Diante disso, é preciso que o docente realize atividades que estimule o conhecimento do aluno tornando um ser pensante, crítico, e, acima de tudo, vencedores. Pois, mesmo com todas as dificuldades que os fazem desistir, escolheram então o avanço, o aprendizado o qual é único e após adquirido ninguém pode tirar de si mesmo, pois uma mente que se abre para a entrada de novos conhecimentos ela jamais voltará ao seu tamanho original.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, aprendizagem, desenvolvimento, jovens e adultos

REFERÊNCIAS

CARBONE, Solange Aparecida Beletato. **Dificuldades de aprendizagem na educação de jovens e adultos: uma reflexão com alfabetizadores da EJA.** 2013.

SOARES, Leôncio. **O educador de jovens e adultos e sua formação.** Educação em Revista, n. 47, p. 83-100, 2008.

DI PIERRO, Maria Clara. **A educação de jovens e adultos no plano nacional de educação: avaliação, desafios e perspectivas.**

Educação & Sociedade, v. 31, n. 112, p. 939-959, 2010.

HADDAD, Sergio. Estado da arte da Educação de Jovens e Adultos. **23ª reunião anual da ANPED.** Caxambu/MG, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** 25ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI

Jailma Rodrigues dos Santos²⁰

Cyntia de Oliveira Freitas ²¹

O referido trabalho tem por objetivo fazer um levantamento de análise sobre a educação de jovens e adultos, elaborando uma reflexão a respeito da formação e atuação de professores/as que atuam na modalidade de ensino EJA. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo em que se utilizou a metodologia de levantamento bibliográfico para melhor compreender as novas perspectivas de ensino para essa modalidade. O estudo baseou-se nos seguintes autores como fontes bibliográficas: (COSTA, 2014), (MOREIRA, 2014), (FREIRE, 2006) e (GOMES, 2019). Por meio de buscar nessas referências podemos notar que nas bibliografias atuais houve um crescente interesse por parte de pesquisadores para tratar sobre as formações de professores/as da EJA. Na atualidade, dia após dia surgem plataformas e aplicativos virtuais que fazem com que a educação se torne produtora de novas intervenções na sociedade a fim de trazer novas formas de complementar os conceitos científicos e pedagógicos que tornem o aprendizado mais gratificante e atrativo. O professor participa da construção dessa aprendizagem tendo como função primordial a de mediar os conhecimentos, valores e culturas absorvidos pelos alunos de forma adequada, possibilitando a estes que cresçam em nível de escolarização e aprendizado, tornando um ser crítico social para sociedade onde está inserido. Para que esse objetivo seja alcançado deve-se ter uma preocupação com a formação do professor, que deve ser progressista e continuada. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), se configura como um importante campo da área educacional para analisar e entender os

²⁰ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. E-mail: jailmar.santos@unifacol.edu.br

²¹ Professora orientadora do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. E-mail: cyntia.freitas@unifacol.edu.br

processos de fracasso e sucesso na organização de políticas educacionais de acesso, permanência e formação de docentes (GOMES, 2019). A Educação de Jovens e Adultos, é uma modalidade de ensino que deve ser pensada com carinho de forma diferente das outras modalidades educacionais. Pois estes sujeitos tiveram nas últimas décadas, dificuldades de permanência na escola por meio de vários fatores como econômicos, sociais, políticos, culturais e éticos, sem esquecer a ignorância de seus pais e familiares em lhes proibir receber o conhecimento. No Brasil a formação de jovens e adultos começou, quando se viu necessário profissionalizar a nova sociedade pós-escravidão, para a recente industrialização e urbanização do país (COSTA, 2014). Deste período até os dias de hoje muito se foi feito para que a Educação de Jovens e Adultos fosse vista não apenas como uma forma de habilitação para o mercado de trabalho, mas como a formação de cidadãos críticos, reflexivos e autônomos. Por muitas décadas, o estudo sobre a Educação de Jovens e Adultos sofre análises e discussões, com o intuito de melhoria e facilidade ao acesso e permanência nessa modalidade de ensino. Não é fácil para os estudantes da EJA correlacionar a vida pessoal com o trabalho e a vida estudantil. É uma tarefa árdua, cheia de altos e baixos, dificuldades e muita força de vontade e perseverança em concluir os objetivos de ser portador de conhecimento e concluinte dos estudos básicos. Neste sentido destacamos neste artigo como objetivo apresentar a modalidade de ensino da EJA para jovens e adultos, promovendo reflexões sobre o papel do professor da EJA, devido as demandas do século XXI, considerando a formação do educador de jovens e adultos e os aspectos de formação continuada. Tudo isso afim de atingir uma formação de qualidade, de forma que se tenha rendimento e que o professor esteja engajado com a proposta para o público da EJA. Quanto aos aspectos metodológico, a nossa pesquisa se baseia em dois eixos, sendo eles de estudo bibliográfico e qualitativo. Utilizou a metodologia de levantamento bibliográfico para melhor compreender as novas perspectivas de ensino para modalidade da EJA. O estudo baseou-se nos seguintes autores como fontes bibliográficas: (COSTA,

2014), (MOREIRA, 2014), (FREIRE, 2006) E (GOMES, 2019). Por meio de buscar nessas referências, notar que nas bibliografias atuais tiveram uma crescente intensificação e interesse de pesquisadores para tratar e aprimoras as formações de professores da EJA. Nossa luta está em corre atrás de melhorias. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas que trabalhem e transformem o mundo. (FREIRE, 1997, p.42). Refletir sobre as políticas educacionais no Brasil, mais precisamente no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, significa estabelecer um “olhar” amplo que nos direcione ao passado e ao presente dessa modalidade de ensino. Portanto, ao analisarmos as ações, já desenvolvidas em torno da educação popular, como: projetos, programas e campanhas de massa em nosso país, percebemos a intencionalidade que cada um deles representa no contexto histórico, político, econômico e social do Brasil. Nossos estudos, nos permite perceber o quanto a EJA necessita de uma maior assistência e valorização, pois essa área não é apenas uma modalidade de ensino, faz parte do segmento de que a educação não tem um tempo certo e nem idade para concluir o saber, uma vez que estamos em um contínuo processo de evolução e aprendizagem. Portanto, em meio a discussões e resultados, os estudos de revisão nas bibliografias citadas neste trabalho, demonstra que sempre é bem-vindo melhorias na qualidade de ensino de qualquer que seja a modalidade de ensino. Em especial a EJA, é por ser uma educação para os menos favorecidos, que muitas vezes são excluídos por não ter concluído o ensino na fase etária adequada. Outros por terem que trabalhar ao invés de estudar. Diante das análises e discussões dos dados, podemos concluir que as metodologias utilizadas pelos autores da pesquisa são inovadoras e construtivistas, através da relação dialógica que existe em sala. Existe uma troca de conhecimento durante o processo de ensino aprendizagem entre os professores e alunos, troca essa que faz com que estes se tornem sujeitos mais críticos e reflexivos, pois, estão construindo o conhecimento a partir das suas experiências de vida e seus conhecimentos prévios estão sendo valorizados nesse processo. Isso mostra, que esta pesquisa foi de qualidade e significativa para o estudo em questão.

PALAVRAS-CHAVE: EJA, Professores, Formação Continuada.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 2005.
- COSTA, Aline. **Formação de Professores para a Educação de Jovens e Adultos – EJA: A realidade do nordeste paraense/Amazônia Brasileira**, 2014. Disponível em: <https://alinecosta3348390.jusbrasil.com.br/artigos/118200815/formacao-de-professores-para-a-educacao-de-jovens-e-adultos-eja>. Acesso em 20 de novembro de 2020.
- REIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GOMES, Manoel Messias. **A Formação docente para EJA: uma questão ainda não resolvida**. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, 2019. ISSN: 1984-6290 - B3 em ensino - Qualis, Capes. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/1/a-formao-docente-para-a-eja-uma-questo-ainda-no-resolvida>. Acesso em 22 de novembro de 2020.
- MOREIRA, Thamyres Xavier. **A Formação do Professor da EJA: Instituições e Políticas**. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/A%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DO%20PROFESSOR%20DA%20EJA%20INSTI TUI%C3%87%C3%95ES%20E%20POL%C3%8DTICAS.pdf>. Acesso em 21 de novembro de 2020.

A EJA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL

Maria do Carmo Henrique¹
Rosália Maria Santos da Silva²
Cyntia de Oliveira Freitas³

Este resumo expandido tem por objetivo uma breve reflexão sobre como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), traz consigo um importante papel de inclusão social, sendo essa modalidade de educação básica um direito de todos os cidadãos brasileiros que não tiveram oportunidade de estudar em outros momentos de sua vida, como prevê a constituição federal de 1988. Busca ainda, a aproximação dos princípios da escola popular e democrática, como defendida por Freire (2001), que caracteriza a Educação de Jovens e Adultos como ato político e de conhecimento, no qual se deve realizar a leitura da realidade em que os sujeitos estão inseridos para, então, se apropriarem das habilidades de leitura da palavra escrita que permeiam o universo de uma sociedade letrada e participativa²². Falar sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos leva a uma história de exclusão social, onde grupos de pessoas tem seus direitos negados e são deixados de lado, a margem da sociedade. Apesar de terem os seus direitos garantidos em lei, sabemos que essa modalidade de educação ainda está muito a quem, de onde deveria estar. É preciso reconhecer que jovens e adultos vivem o seu tempo de direito à educação, que lamentavelmente ainda não foi plenamente legitimado pela sociedade e pelo poder público e que tem seu campo específico de produção do conhecimento numa sociedade multicultural. A escola é local por excelência onde ocorre a escolarização em busca da ampliação da atuação social e profissional. Ela agrega, em um só

¹ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: mariac.henrique@unifacol.edu.br

² Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: rosaliam.santos@unifacol.edu.br

³ Professora orientadora do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: cyntia.freitas@unifacol.edu.br

local, pessoas de diferentes contextos e pensamentos. É lócus de diálogos e encontros, de criatividade e construção de saberes, que a leitura do mundo, a compreensão mais afinada vai aguçando para a participação mais efetiva. Sabemos que a educação é um processo complexo, onde ainda hoje em pleno século XXI, uma imensa parcela da população não teve ou não tem acesso à educação, devido às condições socioeconômicas em que se encontram, o que dificulta o acesso ao conhecimento. Por este motivo, entre outros, o índice de analfabetismo e evasão escolar são altíssimos no Brasil. A educação de jovens e adultos tem sua trajetória histórica de maiores tensões sociais quando comparada com a educação básica brasileira, pois esta dimensiona um olhar para a camada da população na qual os jovens são trabalhadores, pobres, negros, e vivem à margem da sociedade. Isso possibilita perceber que por detrás da educação de jovens e adultos existe uma dura realidade de sujeitos excluídos que nunca estiveram em um ambiente escolar, ou abandonaram precocemente, o que faz o número de analfabetismo crescer juntamente com o número dos excluídos. (ARROYO, 2006, p.23). A exclusão social priva o sujeito e o afasta de grupos e segmentos de diversos aspectos da vida, segregando-os pela sua condição física, grau de escolaridade, raça, religião, condições econômicas, bem como pela não aceitação e não compreensão de suas diversidades. Desse modo os sujeitos não alfabetizados e afastados do ambiente escolar são atingidos por estes efeitos que a exclusão social traz. Os jovens e adultos que frequentam a modalidade da EJA revelam essas marcas advindas da exclusão social. Inserir-los dentro de um contexto escolar é fundamental para diminuir tais impactos. Conforme aponta Oliveira “percebê-los significa a possibilidade de dar visibilidade a esse expressivo grupo que tem direito a educação, contribuindo para a busca de resposta a uma realidade cada vez mais aguda e repressiva de problemas que habitam o sistema educacional como o todo” (2004, p.51). A expressão da cidadania se desdobra quando o sujeito desfruta de maneira plena seus direitos, e a universalização da educação possibilita que todos tenham acesso à escola. Porém, a própria escola produz a exclusão quando o percebe em uma forma única, ou seja, não

leva em consideração seu contexto social, sua história de vida. Dar visibilidade ao sujeito implica partir da sua realidade e compreendê-lo como um todo. E a escola tem o papel de ser um ambiente enriquecedor, que acolhe a diversidade e torna o aluno protagonista de seu aprendizado. Di Pierro (1996, p.44) ao refletir sobre a necessidade de se fortalecer a EJA, afirma que: “pessoas com maior escolaridade tem condições de externar melhor seus interesses e reivindicá-los, e pessoas com menor escolaridade tem dificuldade de exprimir suas demandas e lutar por elas”. Neste sentido é possível compreender que o papel da educação é fundamental para a inclusão social da população que em sua grande maioria vive em situação de vulnerabilidade social, desconhecendo seus direitos enquanto cidadão, se tornando apenas estatísticas de um grande número de analfabetos e desescolarizados no país. A alfabetização de jovens e adultos é um caminho para o início dessa inclusão social. É acreditar na possibilidade de que as camadas historicamente excluídas assumam seus papéis sociais de maneira efetiva. É um “ponto de partida importante para a ampliação dos espaços de participação na vida pública, nas suas mais diferentes formas de manifestação” (BARCELOS, 2006, p. 25). Com este resumo expandido ficamos ainda mais convictas do importante papel desempenhado pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), na inclusão social, pois, dá oportunidade a uma grande parcela da sociedade que tem seus direitos negados, é de um valor imensurável. Utilizamos como método investigativo a pesquisa de caráter qualitativo. Destacamos que a presente pesquisa encontra-se em andamento. Optamos devido ao período de suspensão das aulas presenciais das escolas regulares, realizar uma análise bibliográfica, a qual foi utilizada três artigos, com autores que discutem as políticas públicas e a Educação Inclusiva, tais como Almeida (2005), Arroyo (2005), Barcelos (2006), Di Pierro (1996), Freire (1987), Oliveira (2004). Tivemos como critério de inclusão e exclusão a relação da temática com o título das obras consultadas, assim, a análise das referidas obras, foram feitas a partir da análise conteúdo (Bardin,2011).

PALAVRAS-CHAVE: EJA, Direito, Inclusão Social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Lúcia S. Sujeitos não alfabetizados: sujeitos de direito, necessidade e desejos. In: SANTOS, Geovania L. OLIVEIRA Heli de Sabino (orgs). Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzales. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio José Gomes; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

BARCELOS, Valdo. Formação de professores para Educação de Jovens e Adultos. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2006.

DI PIERRO, M. C. Políticas Municipais de Educação de Jovens e Adultos no Brasil: um estudo de caso de Porto Alegre (RS). 1996. (Dissertação de Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

OLIVEIRA, Inês Barboza de, Paiva, Jane. Educação de Jovens e Adultos: cenários de jovens e adultos, desafios teóricos, indicativos políticos. Rio de Janeiro: DPEA, 2004.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – VITÓRIA DE SANTO ANTÃO,
PERNAMBUCO, BRASIL
ISSN 2525-9393
Vol. 1
2020

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO TEMÁTICO 3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
ENGAJAMENTO SOCIAL

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA/NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Hudson do Vale de Oliveira²³

Todo professor que se preze reconhece a necessidade de formação contínua, assim como é consciente de que, ainda que seja o professor, ele não detém a verdade, o saber, o conhecimento absoluto, pois conforme destaca Paulo Freire (1987, p. 68) “não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes”. Esse perfil de professor, preocupado com a formação continuada, para além de várias outras características que possam ser levadas em conta, é necessário em todas as modalidades de ensino. Porém, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) esse perfil se torna ainda mais necessário, uma vez que este público, dada a sua diversidade e suas particularidades, merece um cuidado especial para garantir que os alunos atuem como sujeitos ativos no processo de ensino aprendizagem (DOURADO, 2018). De acordo com o § 1º do Art. 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, “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 alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho [...]” (BRASIL, 1996). Além disso, os alunos da EJA, em sua grande maioria, já participam do mundo do trabalho e dispõem, portanto, de uma formação bastante diferenciada das crianças e dos adolescentes aos quais se destina o ensino regular (BRASIL, 1996). Porém, não são todos os professores que se sentem (ou estão) preparados para trabalhar com este público. Guidelli (1996, p. 126) ressalta que “a educação de jovens e adultos foi vista no

²³ Doutorando em Administração pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) / *Campus* Boa Vista Zona Oeste (CBVZO). Rua Prof. Nonato Chacon, N° 1976, Bairro Laura Moreira (Conjunto Cidadão), CEP: 69.318-000, Boa Vista, Roraima, Brasil. Email: hudson.oliveira@ifrr.edu.br

decorrer de sua história como uma modalidade de ensino que não requer, de seus professores, estudo e nem especialização [...]. Em razão disso, são raros os educadores capacitados na área”. Nesse sentido, partindo de uma proposta de promoção do debate e de reflexões sobre o perfil / formação dos professores para trabalhar / atuar com alunos da EJA, este trabalho origina-se de uma revisão de literatura em materiais já publicados sobre essa temática. Além disso, considerando que o trabalho não tem por foco apresentar aspectos conclusivos, mas contribuir para o debate acerca deste perfil / formação, ele pode se caracterizar como exploratório (GIL, 2008). Nessa perspectiva, uma reflexão necessária está atrelada ao seguinte questionamento: os professores, durante o seu processo de formação nas universidades, são preparados para atuar com a modalidade de ensino da EJA? Essa pergunta central dá margem a vários outros questionamentos que podem contribuir para o aprofundamento do debate sobre a temática. Aqui, porém, vamos considerar o fato de que os professores formados estão, muitas vezes, preocupados com um conhecimento excessivamente metódico, sistematizado, colocando-se em pedestais, como se fossem seres acabados que não têm mais o que aprender. Assim, estes professores, ao passarem a atuar na EJA, não conseguem perceber, e nem reconhecer, a necessidade, por exemplo, de ajustarem as suas práticas pedagógicas, no sentido de compreender que o conhecimento não é uma via de mão única, na qual o professor é o responsável por trazer o conhecimento pronto / acabado para ser, simplesmente, transmitido ao aluno, conforme Freire (2001, p. 264) destaca: “[...] é que ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz”. Pelo contrário, este conhecimento é (deve ser) coconstruído nas / pelas relações, nas / pelas interações entre os envolvidos nesse processo, pois o professor não deve se colocar em uma posição como se nada tivesse ele a aprender com os seus alunos. Assim, por meio de uma relação mútua entre professor e aluno, Freire (2009, p. 23) ressalta que “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender [...]”. Portanto, o professor deve atuar como um mediador do/no processo

de ensino aprendizagem, por meio do qual ele também aprende na medida em que ensina, reconhecendo-se, assim como os seus alunos, como um ser inacabado que está em permanente transformação, construção, ciente de que, como pontua Freire (1987, p. 79), “ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizado, Atuação Docente, Conhecimento.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- DOURADO, R. de C. S. **Gestão da aprendizagem em sala de aula pelos professores da Educação de Jovens e Adultos no município de Tanhaçu – Bahia**: processos de intervenção para a melhoria da qualidade do ensino. 2018. 144f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA) – Universidade do Estado da Bahia – UNEB.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores - ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra. **Estudos Avançados**. 7ª v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 40ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas. 220p., 2008.
- GUIDELLI, R. C. **A prática pedagógica do professor do ensino básico de jovens e adultos**: desacertos, tentativas, acertos. São Carlos, 1996. 137p. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.

AS CONTRIBUIÇÕES DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS DE PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA E DO TERRITÓRIO CAMPESINO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Beatriz Cássia da Silva²⁴

Carla Valéria Tavares da Silva ²⁵

Isaias da Silva²⁶

Este texto configura-se enquanto um relato de experiências vividas a partir das formações continuadas de professores/as que atuam na Educação de Jovens e Adultos e nas escolas do território campesino da rede municipal de Vitória de Santo Antão-PE. Desse modo, objetivamos aqui evidenciar as contribuições das formações continuadas de professores/as da Educação de Jovens e Adultos-EJA e do território campesino, considerando o cenário das atividades remotas emergenciais, imposto pela Pandemia da COVID-19. Fundamentamos este relato de experiências no Pensamento Freireano, compreendendo que a educação é um ato político e exige assim a participação dos sujeitos que estão em constantes processos formativos. Assim, compreendemos que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 43- 44). O Núcleo de Formação Continuada-NFC da rede municipal

²⁴ Especialista em Gestão Escolar, estudante do curso de Especialização em Neuropedagogia e Educação Inclusiva, docente da rede municipal de Vitória de Santo Antão-PE, assistente de gestão da rede estadual de Pernambuco, beatrizdeexu@gmail.com

²⁵ Estudante do curso de Especialização em Neuropedagogia e Educação Inclusiva, Pedagoga, carlaclaraelu.2020@gmail.com

²⁶ Mestrando do Curso de Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste- UFPE/CAA, docente da rede municipal de Vitória de Santo Antão-PE, docente do Curso de Pedagogia no Centro Universitário FACOL- UNIFACOL, isaiassilva-@hotmail.com.

de Vitória de Santo Antão-PE considera que os/as professores/as são sujeitos aprendizes que se formam em diálogo com a realidade que atuam. Nesse sentido, os processos formativos promovidos juntos aos docentes da Educação de Jovens e Adultos- EJA e da Educação do Campo, fundamenta-se na compreensão que “[...] *formar* é muito mais do que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas” (FREIRE, 1996, p. 15). A formação assume o lugar-papel potencializador no saber-fazer docente que constantemente é desafiado a lidar com os desafios impostos socialmente, neste contexto em específico, situamos as atividades remotas que foram/estão sendo gerenciadas em tempos da Pandemia da COVID-19. Os desafios emergentes no campo da Educação que redirecionou os sentidos de escola, de ensino e aprendizagem, de avaliação, nos possibilitaram reafirmar que “atualizar-se, rever conceitos e (re) significar a prática pedagógica para poder responder às demandas sociais fazem parte das propostas de *formação continuada*” (PERRENOUD, 1993, p. 200). É, pois na tentativa de responder as necessidades reais dos/as docentes que as formações continuadas foram sendo pensadas e vividas em diálogo com as emergências políticas- pedagógicas impostas e materializadas pelos/as professores/as, aqui em específico os que atuam na Educação de Jovens e Adultos-EJA e nas escolas do campo. Nessa direção, pontuamos que os encontros formativos realizados juntos aos docentes foram acontecendo mensalmente, pautados por temas geradores que viessem a atender as demandas no que se refere aos desafios e possibilidades das atividades remotas, no contexto da Pandemia. Metodologicamente, as formações continuadas realizadas junto aos docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos-EJA, ao longo do ano letivo, assumiram os seguintes temas geradores: Atividades Remotas Emergenciais; Currículo de Pernambuco; Leitura e reflexões sobre a Pedagogia da Autonomia; Emoções, empatia, engajamento estudantil em tempos de Pandemia; Interdisciplinaridade e resolução de problemas dentre outros, que foram sendo vivenciadas remotamente através da plataforma do Google Meet. Esses encontros foram sendo consolidados por meio da

escuta dos/as docentes e de suas realidades, destacando que “escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (FREIRE, 1991, p. 135). É através da escuta sensível dos/as docentes que as formações ocorreram visando oportunizar que a Educação de Jovens e Adultos-EJA seja compreendida enquanto uma bandeira de luta e resistência junto aos povos que advogam pelo direito de uma educação crítica e reflexiva. Estas formações contribuíram para que os/as docentes ao longo das atividades remotas fossem se percebendo enquanto sujeitos inconclusos e que coletivamente protagonizam ações pedagógicas que contribuem nos processos de ensino e aprendizagem dos/as discentes da EJA. Assim, “sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos” (LIBÂNEO, 2000, p. 126). É nessa perspectiva que fomos de forma dialógica construindo e repensando propostas pedagógicas visando amenizar a distância didático-pedagógica imposta pela pandemia da COVID-19 e o distanciamento social. A partir das trocas e socialização dos/as professores/as da EJA, fomos produzindo espaços-tempos reflexivo em que sinalizavam para a construção de um projeto de “educação em favor da emancipação permanente dos seres humanos, considerados como classe ou como indivíduos, [educação que] se põe como um quefazer histórico em consonância com a também histórica natureza humana, inclusive, finita, limitada” (FREIRE, 1991, p. 72). Este projeto de educação crítico-reflexivo foi ganhando relevo no decorrer das formações continuadas, à medida que os/as docentes iam sendo identificados como sujeitos mediadores de inquietações e produtores/as de saberes junto a seus estudantes. Nessa perspectiva, relatamos também as experiências vividas nas formações continuadas junto aos professores/as que atuam nas escolas do campo. Esse coletivo se reunia mensalmente de forma remota, para problematizar, questionar, planejar, repensar sobre/com a realidade impostas as escolas do campo, neste contexto de pandemia da COVID-19 que

impôs uma perspectiva outra para a Educação. Segundo Freire (1980, p.33-34) “Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar 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)”. A reflexão da /com realidade social, política, educacional dentre outras, foi um eixo norteador para as formações continuadas que visou o engajamento social e o reconhecimento das narrativas dos/as professores/as. Nessa vertente, pontuamos as lutas dos Movimentos Sociais Campesinos que “ao defenderem a especificidade da formação, não defendem uma função genérica nem um currículo único com as devidas adaptações” (ARROYO, 2012, p. 359), mas sim, processos formativos que tenham como referência suas especificidades. A construção específica e diferenciada das formações continuadas de professores/as que atuam nas escolas do campo teve como temas geradores: Currículo de Pernambuco, reorganização curricular; Atividades remotas no contexto das turmas multisseriadas; Engajamento estudantil; Interdisciplinaridade; Resolução de problemas; plataformas digitais que contribuem nos processos de ensino e aprendizagem em tempos de Pandemia da Covid-19 dentre outros. Desse modo, concluímos que essas formações contribuíram para ressignificação das práticas pedagógicas dos/as professores/as enquanto sujeitos autônomos e reflexivos.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada de Professores/as. Educação de Jovens e Adultos-EJA. Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. Formação de Educadores do Campo. In: CALDART, Roseli Saletre *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.p.359-365.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO TEMÁTICO 4. CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA
PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA
INTERCULTURALIDADE

OS DESAFIOS ENCONTRADOS NA EFETIVAÇÃO DO CURRÍCULO EJA NA SALA DE AULA

Victória Sterfanny Lima de Oliveira²⁷

Julliane de Lira Francelino²⁸

Cyntia de Oliveira Freitas²⁹

A organização curricular da Educação de Jovens e Adultos – EJA passou por um longo e árduo período de modificações e construção, currículo este que na atualidade busca compreender e respeitar os conhecimentos em que os alunos trazem à sala de aula a partir das vivências do seu cotidiano, considerando também suas tradições e culturas frutos dos seus respectivos meios sociais, e a partir disto o currículo contempla a dimensão sócio-histórico-econômica. Cada indivíduo desenvolve de formas diferentes desta forma as metodologias devem contemplar o processo de desenvolvimento do conhecimento de cada um, fazendo intervenções necessárias para cada fase do nível de desenvolvimento alfabético. A EJA se trata de “uma contribuição para o soerguimento da autoestima e da dignidade do trabalhador, para o fortalecimento de sua identidade num coletivo de operários e como cidadãos que tem nome e não mais o dedão sujo de tinta” (IRELAND, 2005, p. 105), ou seja, não atua apenas em diminuir o número de analfabetos no Brasil, mas também dá chances para aqueles cujo sistema educacional reprovou, servindo como um acelerador de formação do ensino médio. Contudo deve-se perceber que justamente por ser fruto de uma tentativa de reparar o que a desigualdade social causada no Brasil, o currículo enfrenta outras dificuldades além as já englobadas no currículo, assim como lacunas de conhecimentos sobre a EJA provenientes da formação dos

²⁷ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: Victorias.oliveira@unifacol.edu.br

²⁸ Aluna do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: jullianel.francelino@unifacol.edu.br

²⁹ Professora orientadora do curso de licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário – UNIFACOL. Email: cyntia.freitas@unifacol.edu.br

discentes, por este motivo eles chegam na sala de aula com uma certa dificuldade para desenvolver metodologias apropriadas para os alunos da EJA, por isso. Com a fragilidade em sua formação, esses professores possuem uma carga de conhecimentos e estratégias insuficientes para exercer práticas pedagógicas eficazes para os educandos. A EJA também enfrenta alguns desafios como o sócio-político isso se encaixa justamente na busca pela reparação das falhas do sistema de ensino oferecido pelo estado, usando isso para tirar a carga de responsabilidade do estado. Já quando se trata de políticas públicas a menor parte do Fundeb é justamente investida na EJA, este é um grande desafio, ela é vista como programa, porém precisa ser vista como política pública. Diante a essa carência de formação, é necessário que o professor repense seu fazer docente, já que a formação do educador é um processo contínuo e sistematizado que precisa de constante reflexão, sempre buscando suas modificações e aperfeiçoamento. Para a resolução dessas lacunas enfrentadas pela a EJA em sua efetivação, é necessário que os discentes dominem habilidades essenciais para que possam enfrentar as exigências da sociedade em que estão inseridos, tomando para si diversas informações, como os direitos e deveres de um cidadão ativo, como também desenvolver um estudante autônomo e reflexivo, se faz necessárias atualizações no currículo do docente dando ao profissional da educação uma imensa fonte de abordagem com intuito na aprendizagem efetiva do aluno na EJA, fazendo com que sejam formados leitores e escritores ativos, para isso é preciso que o professor execute metodologias que facilitem e estimulem o processo de ensino aprendizagem em seus alunos. “ Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como “escrever o mundo”, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e estar em contato com o mundo.” FREIRE (1989, p. 31), O estado deve criar projetos de conscientização para sociedade do que de fato é a EJA, para que a sociedade tenha conhecimento onde o EJA atua nos problemas sociais, deve também enfrentar ela como política pública e investir de forma efetiva, não a como caridade, além disso, ter consciência do

poder que a EJA tem e a lutas que enfrenta na busca de repor as lacunas deixadas pelo sistema de ensino regular, e neste sentido também está sempre em constante luta contra metodologias e ações que são tomadas pelo ensino regular, aumentando a desigualdade escolar que já um grande problema nacional. Utilizamos como método investigativo a pesquisa de caráter qualitativo. Destacamos que a presente pesquisa se encontra em andamento. Optamos devido ao período de suspensão das aulas presenciais das escolas regulares, realizar uma análise bibliográfica, a qual foi utilizada artigos e livros, com autores que discutem as políticas públicas e os desafios enfrentados pelo currículo EJA, tais como Freire e Ireland T.D (2000) Tivemos como critério de inclusão e exclusão a relação da temática com o título das obras consultadas, assim, a análise das referidas obras, foram feitas a partir da análise conteúdo (BARDIN, 2011).

PALAVRAS-CHAVE: Currículo EJA, Formação, Metodologias, Políticas Públicas.

REFERÊNCIAS

- FREIRE. A importância do ato de ler. em três artigos que se complementam.** 27. Ed. São Paulo.
- Ireland, T. D. (2000). **A construção de um processo de formação para educadores-alfabetizadores: reflexões em torno de uma experiência no nordeste brasileiro.** La Piragua - Revista Latino Americana de Educación Y Política. N. 17.

REFLEXÕES FREIREANAS SOBRE O PARTIDO DO PROGRAMA “ESCOLA SEM PARTIDO”

Isaias da Silva³⁰
Wemenson Santana da Silva ³¹

Este artigo constitui-se enquanto um exercício de pesquisa desenvolvido no contexto do curso de Pedagogia, no Centro Universitário FACOL- UNIFACOL, que se centra no bojo das reflexões sobre políticas públicas e práticas pedagógicas. Esta pesquisa parte da compreensão que a escola é dinâmica e heterogênea. Assim, faz-se necessário enfatizar que esse espaço não se restringe a sua estrutura física/infraestrutura. Desse modo, é experienciando que podemos pensar e construir uma escola que atenda as diferenças dos sujeitos, buscando superar os desafios, sempre com humildade, amorosidade e coragem, contribuindo assim para criar a escola que “em que se pensa, em que se atua, em que se cria, em que se fala, em que se ama, se adivinha, a escola que apaixonadamente diz *sim* à vida. E não a escola que emudece e me emudece” (FREIRE, 1997, p.42). Nesse sentido, referenciado no pensamento teórico-metodológico freireano, partimos do seguinte questionamento: qual(is) o(os) fundamentos e os sentidos que constituem as bases do Projeto de Lei N° 867/2015, conhecido como “Escola Sem Partido”? Nessa direção objetivamos analisar o Programa “Escola Sem Partido”, buscando problematizar e questionar os fundamentos e os sentidos que constituem as bases desse programa. Metodologicamente esta pesquisa estrutura-se a partir da abordagem qualitativa que “[...]tem um viés que leva o investigador ao encontro de subjetividades que não conseguem se esconder, como acontece no universo da pesquisa

³⁰Mestrando do Curso de Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste- UFPE/CAA, docente da rede municipal de Vitória de Santo Antão-PE, docente do Curso de Pedagogia no Centro Universitário FACOL- UNIFACOL, isaiaasilva-@hotmail.com,

³¹Graduando do Curso de Pedagogia do Centro Universitário FACOL- UNIFACOL, wemensonsantana9@gmail.com

quantitativa” (LAGE, 2013, p.50). Nessa direção, nos aproximamos da Pesquisa Documental que segundo Oliveira (2007, p. 69), “caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico”. Evidenciamos que os Planos de Lei (legislação) se constituem enquanto um desses documentos passivos à análise. No que se refere às fontes documentais dessa pesquisa, utilizamos o Projeto de Lei N° 867/2015, conhecido como “Escola Sem Partido”. Para tratar os dados utilizaremos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), por nos possibilitar acessar os núcleos de sentidos que constituem o nosso objeto. Nessa direção, buscamos evidenciar como se encontra estruturado o projeto de lei 867/2015 intitulado “Escola Sem Partido” que foi elaborado pelo Deputado Izalci (PSDB/DF). Essa proposta conta com 9 artigos, 17 incisos e 5 parágrafos. No contexto de seus artigos, são evidenciados os princípios que constituem a educação nacional, tendo como base ideológica os idealizadores do Projeto Lei (PL). Nesse viés, já começamos considerar que o Programa “Escola Sem Partido” apresenta um posicionamento político e ideológico. O referido PL867/2015 trata sobre a proibição da prática de doutrinação política e ideológica, sobre a função do/a professor/a, ressalta os direitos dos/as estudantes no processo de matrícula. Aborda questões sobre os limites éticos e jurídicos da prática docente, institui um canal de comunicação nas secretarias de educação para reclamações, sobre a aplicação do que se encontra disposto na legislação e sobre sua data de publicação e apresenta em anexo um texto referente aos deveres dos/as docentes e por fim, apresenta uma justificativa do referido projeto. Destacamos a necessidade de situarmos nossa compressão de escola, por considerarmos que esta PL ao preconizar uma “escola sem partido”, traz em seus princípios e fundamentos uma posição ideológica de neutralidade, desconsiderando os saberes e identidades interculturais que são forjadas no chão da escola. É nessa direção que iremos analisar o PL867/2015, compreendendo que ela não é neutra, é muito bem intencionada. Frente os fundamentos e os sentidos que constituem as bases do Projeto de Lei N° 867/2015, compreendemos

que os/as alunos/as são reconhecidos como sujeito que constituem o sistema educacional. Assim, no artigo 2º, é evidenciado os princípios que a Educação Nacional deverá atender: “I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado; II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico; III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência; IV - liberdade de crença; V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado [...]” (BRASIL, 2015, p.1). Nessa direção, é possível considerarmos que coloco o/a aluno/a como sujeito “vulnerável” que necessita “receber” uma educação que se centre nas convicções dos pais. Esse fundamento presente nessa PL coloca em questão a concepção de uma educação alienadora, que toma seus sujeitos como coadjuvante desse processo. Essa proposta desconsidera a compreensão de que “ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1983, p. 79), passando a considerar que os/as alunos/as “necessitam receber” uma formação pronta, já que os mesmos/as se constituem enquanto sendo a parte mais fraca do processo de aprendizagem. Outro elemento que constituem os fundamentos da PL867/2015 refere-se à atuação do/a professor/a, prescrito no artigo 4º. Ao evidenciar que no exercício de suas funções: “[...]III - não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas; IV - ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito[...]” (BRASIL, 2015, p.1). A partir dessas questões é possível considerarmos que nessa PL, o/a professor/a não é tido como sujeito produtor de conhecimento, bem como o mesmo não é compreendido “enquanto sujeitos do conhecimento” (TARDIF, 2014, p. 227). Nesse sentido faz-se pertinente, evidenciar que o/a professor/a mais do que ensinar, assume o papel de mediador/a e problematizador/a dos processos de ensino e aprendizagem, contribuindo na formação crítica e humana do sujeito (FREIRE, 2011). Nessa perspectiva, à luz do pensamento freireano, compreendemos a prática pedagógica docente,

como uma ação que não ocorre isoladamente, e que se inscreve em uma relação dialógica dentre da sala de aula, na escola e fora dela, elemento este que o Programa “Escola Sem partido” nega quando evidencia que papel do/a professor/a é “apresentar” os conteúdos, teorias etc., e não instigar o debate e a problematização. O saber-fazer docente reflexivo, em que o/a professor/a possa de forma crítica, analisar o contexto que está inserido/a, suas práticas, a fim de intervir sobre elas, é ignorado pela PL867/2015. A partir das análises é possível concluirmos que o Programa “Escola Sem Partido” não é neutro, e mesmo defendendo a neutralidade, apresenta justificativas sem embasamentos científicos, nem estatísticos. Ancora-se no discurso da neutralidade ideológica, apresenta uma posição partidária, que se centra na negação das diferenças, na imposição de práticas doutrinadoras, distanciando-se das perspectivas de liberdade e práticas democráticas e do pensamento crítico-reflexivo freireano.

PALAVRAS-CHAVE: Pensamento Freireano. Escola. Programa Escola sem Partido.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 1977.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n.º 867/2015**. 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d’água, 1997.
- LAGE, Allene. **Educação e Movimentos Sociais: caminhos para uma pedagogia de luta**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. Ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

EDUCAÇÃO, DIÁLOGO E CONHECIMENTO EM PAULO FREIRE: UMA LEITURA A PARTIR DA PEDAGOGIA DO OPRIMIDO PARA CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL

Isaias da Silva³²

Este texto constitui-se enquanto um exercício teórico-metodológico realizado com base na obra da Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2005), compreendendo-a como uma fonte política e pedagógica intercultural que coloca em evidência os povos-territórios que historicamente fora/são oprimidos/as e negados/as. Desse modo, objetivamos identificar e caracterizar as categorias de Educação, Diálogo e Conhecimento presentes na Pedagogia do Oprimido, que corroboram para pensar-sentir-viver uma Prática Pedagógica Intercultural. Este estudo metodologicamente propõe aproximar-se da Pedagogia do Oprimido e através da Análise de Conteúdo que “não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações” (BARDIN, 2011, p.37), busca por meio das comunicações que constituem o pensamento freireano refletir teoricamente suas posições políticas no que se refere a sua visão de mundo. Nessa vertente, consideramos que Paulo Freire reconhece a importância da educação no processo de humanização e libertação dos sujeitos, até mesmo quando enfatiza que só ela também não é possível haver mudança. A educação é um meio em que se faz necessário para realizar utopia freireana, em que o sujeito é capaz de libertar-se. Freire ao evidenciar sua concepção de educação, tece uma crítica à concepção de educação bancária, em que “o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber” (FREIRE, 2005,

³² Mestrando em Educação Contemporânea- PPGEduC/UFPE-CAA, docente do curso de Pedagogia- UNIFACOL e docente da rede municipal de Educação de Vitória de Santo Antão-PE, isaiassilva-@hotmail.com

p.67). É na contramão dessa concepção que a concepção de educação freireana se consolida, visando reconhecer nos sujeitos e em seus contextos, elementos que constituíram seu pensar e fazer educativo. A concepção de educação libertadora, crítica, reflexiva e emancipadora coloca o sujeito como pertencente e atuante desse processo ao reconhecer a relação docente e discente na realização da prática pedagógica. Pensar em educação freireana é superar a dicotomia educador-educando e enxergar neles, uma relação em que se desenvolve o processo educativo, pois nessa inter-relação ambos ensinam e aprendem. Assim, “[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir ou transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação ‘bancária’, mas um ato cognoscente” (FREIRE, 2005, p.78). A educação passa a ser compreendida, desse modo, enquanto um ato político que se forja através de ações dialógicas, onde os sujeitos possam superar a “falsa consciência do mundo” (FREIRE, 2005, p.86) e ao reconhecer a sua inconclusão busquem a liberdade. Nessa direção, passamos a refletir sobre a concepção de diálogo, presente no pensamento freireano, que é compreendido como “[...] uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado. Não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro [...]” (FREIRE, 2005, p.91). Diálogo na perspectiva freireana, é ação. Ação que move sujeitos e contextos, que buscam nessa relação não hierarquizar posturas, mas sim promover interculturalmente o respeito às diferenças. É de fato nesse encontro entre sujeitos com características, sociais e culturais diferentes que protagonizam o mundo que o diálogo se constitui. O diálogo é compreendido como essência da educação libertadora, pois “se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo. Não há, por outro lado diálogo, se não há humildade” (FREIRE, 2005, p.92). Nesse viés, uma das características que compõem o diálogo, é o “amor”, porém não amor no sentido de piegas, permissividade, mas amor alicerçado no respeito e na condição em que reconheço o outro

em uma relação de humildade. É necessário compreendermos que “não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar” (FREIRE, 2005, p.93). A fé, apontada por Freire, está no acreditar que o homem pode ser mais, em que concedi na humanidade a fé que pode mudar o mundo que atua. Outro elemento que contribui na construção do diálogo é a esperança, a esperança de mudar o mundo, e como bem enfatiza Freire (2005, p, 94) “[...] Não é, porém a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero”. É no amor, na fé e na esperança que Freire atribui ao ser humano que propomos iniciar nossas análises acerca de sua concepção de conhecimento, pois desde já ele reconhece, o sujeito como produtor de conhecimento, e que em um processo dialógico pode contribuir na experiência de uma educação problematizadora, reflexiva. Freire ao abordar a diferença entre o homem dos demais animais enfatiza que os homens “são seres de práxis. Práxis, que sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” (FREIRE, 2005, p.106). O conhecimento é práxis, em que sujeitos ao se relacionarem, intervêm na realidade, recriando novos conhecimentos. Nesta perspectiva, ao refletirmos acerca do ato do conhecimento na relação educador-educando, consideramos que “o educador, problematizador refaz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também” (FREIRE, 2005, p.80). Reconhecemos que a educação não é algo estanque, e é nesse processo de criação e recriação que o homem constitui-se. Assim, consideramos que o pensamento freireano, através das concepções de educação, diálogo e conhecimento nos possibilita refletir sobre a construção de uma prática pedagógica intercultural. Interculturalidade, compreendida aqui enquanto um “proceso y proyecto dirigido hacia la construcción de modos “otros” del poder, saber, ser y vivir, permite ir mucho más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural

(WALSH, 2009, p. 14), em que sujeitos- territórios possam protagonizar práticas pedagógicas que rompam as amarras da opressão, que respeitem as diferenças criticamente, reconhecendo e validando sujeitos-territórios outros como produtores de conhecimentos e referências de suas práticas pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE: Pensamento Freireano. Pedagogia do Oprimido. Prática Pedagógica Intercultural.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições70, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época**. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones AbyaYala,; Quito, 2009.

ESCOLA DO CAMPO NO CENÁRIO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: REFLEXÕES À LUZ DO PENSAMENTO FREIREANO

Manuelle Brígida Tibúrcio de Farias Costa³³
Isaias da Silva³⁴

O presente texto é fruto do Trabalho de Conclusão de Curso- TCC que versa sobre as práticas docentes exitosas em turmas multisseriadas do campo, vinculado ao curso de licenciatura em Pedagogia do centro Universitário FACOL – UNIFACOL. Nessa direção, buscamos apresentar uma interlocução entre Educação do Campo, Escola e Políticas Públicas, alicerçada no Pensamento Freireano que nos possibilita compreender a Educação enquanto um ato político e que reconhece em seus sujeitos o direito de ser mais (FREIRE, 1983). Assim, partindo da seguinte indagação: o que dizem os Dispositivos Legais da Educação do Campo, sobre escola? Em face dessa inquietação definimos como objetivo: compreender o que o dizem os Dispositivos Legais da Educação do Campo, sobre escola. A partir dessas questões, faz-se necessário pontuamos o protagonismo do Movimento Social do Campo frente ao cenário educativo que se articula a nível nacional, reivindicando uma Educação do Campo que contemple as especificidades dos povos do campo. Essas lutas são gestadas na constituição dos mecanismos legais vigentes, pois compreendemos que no “decorrer da construção das práticas e do ideário da Educação do Campo, esse movimento conquista importantes marcos legais que contribuem para o fortalecimento das lutas pela democratização do direito à educação dos sujeitos camponeses” (MOLINA, 2012, p. 451). Nesse viés, ao nos referirmos

³³Pedagoga pelo Centro Universitário FACOL - UNIFACOL, manunellinha@hotmail.com;

³⁴Mestrando do Curso de Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste- UFPE/CAA, docente da rede municipal de Vitória de Santo Antão-PE, docente do Curso de Pedagogia no Centro Universitário FACOL- UNIFACOL, isaiassilva-@hotmail.com

à escola do campo, reivindicada pelos Movimentos Sociais do Campo, defendemos uma proposta educacional que se contraponha as instituições tidas neutras e descontextualizadas, que tem o urbano como referência (ARROYO, 2010). Nesta direção destacamos a relevância de uma escola pautada nas experiências de vida dos povos que foram vítimas de processos de silenciados pelo cânone europeu hegemônico/dominante/urbanocêntrico. Através da abordagem qualitativa, nos aproximamos da Pesquisa Documental que segundo Oliveira (2007, p. 69) “caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico”. Nesse sentido, evidenciamos que utilizamos como fontes dessa pesquisa, os Dispositivos Legais que normatizam a Educação do Campo a nível nacional. Os Dispositivos Legais que fazem menção a Educação do Campo, são frutos de lutas pelos Movimentos Sociais do Campo, há muito tempo, no entanto, ganha destaque a partir da década de 1990, período no qual a Educação do Campo passa a ser pauta nos debates nacionais. Para tratar os dados utilizaremos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), por nos possibilitar acessar os núcleos de sentidos que constituem o nosso objeto. Desse modo, identificamos que dentre as políticas públicas sobre Educação do Campo, 10 (dez) fazem menção, a Escola. São elas: I) Lei nº 9394/96-LDB (BRASIL, 1996); II) Parecer CNE/CEB nº 36/2001 (BRASIL, 2001); III) Resolução CNE/CEB nº 1/2002 (BRASIL, 2002); IV) Parecer CNE/CEB nº 23/2007 (BRASIL, 2007); V) Resolução nº 2/2008; VI) Resolução CEE/PE nº 2/2009; VII) Parecer CNE/CEB nº 7/2010 (BRASIL, 2010a); VIII) Resolução nº 4/2010 (BRASIL, 2010c); IX) Decreto nº 7.352/2010 (BRASIL, 2010c); e X) Lei nº 12.960/2014 (BRASIL, 2014). Desse modo, consideramos que as questões que envolvem o direito a escola do campo presente nos dispositivos legais, se articulam com a discussão de currículo e multissérie. A Lei nº 9.394/96-LDB, por exemplo, apresenta especificamente no *caput* do Artigo 28, questões voltadas à oferta da educação básica para o território rural, pontuando que caberá aos sistemas de ensino organizar e planejar um currículo que respeite as diferenças e especificidades dos povos do campo. Frente à incumbência dos

sistemas de ensino está a “organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas” (BRASIL, 1996, p.11). Desse modo, passa a alertar a importância de pensar a Escola do Campo a partir de suas características. Nessa mesma direção, o Parecer CNE/CEB nº 36/2001 é provocado pelo 28 artigo da LDB e propõe as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. As propostas pedagógicas das escolas do campo, neste documento legal, “contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia” (BRASIL, 2001, p.23). O presente Parecer evidencia que o projeto institucional das escolas do campo é constituído a partir das relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais e os órgãos normativos do sistema de ensino os demais setores da sociedade, por meio de uma gestão democrática. Mediante o parecer CNE/CEB nº36/2001 é elaborada a Resolução CNE/CEB nº1/2002 que passa a Instituir Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Este dispositivo pontua que “a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros [...]” (BRASIL, 2002, p.1). Esta escola traz em suas marcas identitárias as inter-relações forjadas pelos os sujeitos que a constitui, a partir das lutas e resistências que compõem o cenário da Educação do Campo na busca do direito de protagonizar suas experiências. Dessa forma, evidenciamos que “a educação do povo é bem maior do que a escola, mas a escola pode e deve ser um lugar muito importante de formação humana. [...] quem faz a escola do campo são os próprios sujeitos do campo, organizados e em movimento [...]” (CALDART, 2002, p.91). Dentre as legislações aqui evidenciadas, o Parecer CNE/CEB nº23/2007, ao tratar sobre o planejamento das Escolas do Campo, faz referência às organizações dessas instituições sejam, multisseriadas ou não, onde deve ser assegurado aos discentes, o direito de acesso. Dessa forma, à luz do Pensamento Freireano, nos é possível considerar que “[...] não pode existir uma prática educativa neutra,

descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade” (FREIRE, 2000, p.37). Assim, consideramos que a Educação do Campo vem se constituindo no cenário das políticas públicas enquanto espaço-tempo de tensão e discussões por direitos, onde os povos do campo advogam por uma educação crítica e humanizadora (FREIRE, 1996), a partir de suas especificidades.

PALAVRAS-CHAVE: Escola do Campo. Políticas Públicas. Pensamento Freireano.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação do Campo: Movimentos Sociais e Formação Docente. **Revista Marco Social, Educação do Campo**, Rio de Janeiro: Instituto Souza Cruz; Rio de Janeiro, RJ. v.12, n. 12, jan. 2010, p.12-15.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 1977.
- CALDART, Roseli Saete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Rodrigo; CALDART, Roseli. (Org.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, (Coleção Por Uma Educação do Campo, v. 4), 2002. p.18-25.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 2000.
- MOLINA, Mônica Castagna. Legislação Educacional do Campo. In: CALDART, Roseli Saete Caldart *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular. 2012, p.451-457.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – VITÓRIA DE SANTO ANTÃO,
PERNAMBÚCO, BRASIL
ISSN 2525-9393
Vol. 1
2020

OLIVEIRA, Maria Marly de. Como fazer pesquisa qualitativa.
Petrópolis, Vozes, 2007.

A EJA UMA MODALIDADE DE IGUALDADE NA PEDAGOGIA FREIREANA E OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR ESSE COLETIVO

Maria José da Silva Neta¹
Marta Duarte Dionísio²
Cyntia de Oliveira Freitas³

Esse resumo é relacionado nos estudos da modalidade EJA FASE I, baseado na pedagogia freiriana, onde o objetivo é verificar as metodologias utilizadas pelos educadores nessa modalidade em estudo e como os alunos se desenvolve em sala de aula com a metodologia aplicada. Temos o interesse de compreender essa modalidade na prática, na educação de uma maneira geral, identificando quais dificuldades são apresentadas por cada assistido da modalidade, iremos relatar nesse trabalho a fim de informar e deixando claro para cada leitor deste a importância de uma observação maior e eficaz para que a melhoria e o desenvolvimento do processo de alfabetização de jovens e adultos aconteça realmente de forma adequada na educação nacional. Certo de que a aprendizagem se dá numa perspectiva de mudança, alfabetizar jovens e adultos não é somente um ato de ensino. A pesquisa tem o objetivo de compreender a modalidade da EJA com igualdade na pedagogia freiriana mostrando seus desafios enfrentados no dia a dia na sala de aula, com a finalidade de mostrar as dificuldades e o que nos levou a abordar esse tema tendo em vista a possibilidade de tornar essa questão perceptível fazendo com que os leitores possa se sensibilizar e perceber que essa modalidade em estudo precisa de mais uma atenção e estrutura adequada para que possa ter seus objetivos alcançados no que se relaciona a educação e na importância no dia e na vida dos jovens e adultos que passam por essa modalidade de ensino EJA. A história da EJA no Brasil se deu de forma invariável e não havia ação do governo quanto ao desenvolvimento de políticas educacionais que viessem atender esse público. Essa modalidade de educação para jovens e adultos no Brasil surgiu como alternativa a

qualificação de mão de obra , com vistas ao atendimento da demanda industrial, onde sua principal função era a de formar indivíduos sem nenhum senso crítico. O educador Paulo Freire foi o responsável pelo método que consiste na proposta de alfabetização de jovens e adultos, desenvolveu vários programas para essa modalidade EJA educação de jovens e adultos, após a experiência freiriana, mas não eram valorizadas pelos governantes, pois a eles importava a formação de mão de obra e não o conhecimento adquirido. Foi no século XX que a educação de jovens e adultos obteve uma considerável valorização. A modalidade EJA tem a finalidade de dar a oportunidade aos estudantes que não tiveram acesso a escola em um período propício e que são excluídos da sociedade. Para Freire é preciso que os educandos tenham a consciência de que precisa vencer e se perceber como oprimido para daí buscar se libertar, Freire (2013, p. 31) defende que: Quem melhor que os oprimidos, se encontraram preparados para entenderem o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá melhor que ele, os efeitos da opressão? Quem mais que eles para ir compreendendo a necessidade de libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida. Sendo assim a educação de jovens e adultos está regida por uma sociedade de desigualdade onde é preciso ser trabalhado uma preparação para se ativar a liberdade, o acesso a educação é direito de todos independente de idade e que todas as modalidades sejam reconhecidas e não marginalizadas como a EJA que sem dúvida busca o desenvolvimento social e humano. As dificuldades existem principalmente na questão do acesso, a qualidade de ensino, a valorização e assistência por parte dos nossos governantes políticos. O ensino nessa modalidade EJA requer uma atenção diferenciada, pois os educandos não são mais crianças e sim adultos que estão descobrindo um novo mundo no meio da educação e que essa educação precisa ser trabalhada de uma maneira clara e que

atenda a necessidade de cada educando para que os mesmo se torne seres atuantes e críticos. O educador da EJA precisa trabalhar uma “educação libertadora” (FREIRE, 1982) transformando a realidade de seus educandos. A equipe pedagógica precisa ter o compromisso, competência, um ambiente favorável uma estrutura adequada para que o seu trabalho possa ser desenvolvido de maneira satisfatória. O professor também terá o desafio de trabalhar diferentes culturas e níveis de desenvolvimento de seus alunos, pois muitos deles são trabalhadores, que já passam o dia todos no esforço do seu trabalho e à noite estão na sala de aula em busca de mudanças e evolução. Como define (FREIRE, 1997, p. 30), porque não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deve associar a disciplina cujo conteúdo se ensina a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Porque não estabelecer necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm com indivíduos? Porque não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmo. A pesquisa foi qualitativa surgindo a partir de estudos e pesquisas relacionadas a EJA como modalidade de igualdade e os desafios enfrentados. Com o objetivo de alcançar a igualdade e combater os desafios que esta modalidade enfrenta.

PALAVRAS-CHAVE: Didática, EJA, Pedagogia Freiriana.

REFERÊNCIAS

- SANDRA Mara do Nascimento. **Educação jovens e adultos EJA**, na visão de Paulo Freire, Paranavai/Paraná 2013:
FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**. 32ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1987
FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.



RUMO AOS
100 ANOS
DE PAULO FREIRE...

**DA LEITURA DE MUNDO À
EMANCIPAÇÃO DOS POVOS !**



editora
CENTRO

PAULO FREIRE
ESTUDOS E PESQUISAS

MEMBRO



REALIZAÇÃO



CENTRO
PAULO FREIRE
ESTUDOS E PESQUISAS

APÓIO

