

Resumos Expandidos
Anais

Pré-Colóquio Internacional Paulo Freire

João Pessoa/PB- 2024

Educação Libertadora
*Esperanças para a
reconstrução do Brasil*

ISSN 2525-9393

V.1, 2024

Maria Erivalda dos Santos Torres
Eduardo Jorge Lopes da Silva
(Orgs.)



**PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO
FREIRE
JOÃO PESSOA/PB**

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2024

**PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO
FREIRE
JOÃO PESSOA/PB**
04 E 05 DE ABRIL DE 2024
REALIZAÇÃO: CENTRO PAULO FREIRE-ESTUDOS E
PESQUISA



Recife, PE
2024

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
Joaquim Luís Medeiros Alcoforado	Universidade de Coimbra/Portugal e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Luíza 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 Erivalda dos Santos Torres	Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas e UFPE
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	Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

**PRÉ COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE
PARAÍBA**

“Educação libertadora: esperar para reconstrução do Brasil!”

04 e 05 de abril de 2024

**Local: Centro de Educação/Programa de Pós-Graduação em
Educação/Universidade Federal da Paraíba**

ORGANIZAÇÃO DOS ANAIS - RESUMOS EXPANDIDOS

Maria Erivalda dos Santos Torres – CPFreire/PPGduC

Eduardo Jorge Lopes da Silva – UFPB

COMISSÃO ORGANIZADORA

Maria Oliveira de Moraes (Fórum de EJA Paraíba/SEDEC/
DEGEF/Divisão de EJA)

Maria do Socorro Arruda Diniz Pires (SEDEC/DEGEF/Divisão de
EJA)

Maria Selma Santos de Santana (Fórum de EJA Paraíba/SEDCET -
Sapé/Subgerência de EJA)

Eduardo Jorge Lopes (UFPB/CE/DFE/PPGE)

Marta Soraya Sousa Silva (SEDEC/DEGEF/Divisão de EJA)

Maria de Fatima Pereira Silva (Fórum Estadual de EJA/PB)

Maria Erivalda dos Santos Torres (Centro Paulo Freire - Estudos e
Pesquisas)

Dayane Lopes de Medeiros (Centro Paulo Freire - Estudos e
Pesquisas).

COMISSÃO CIENTÍFICA

Rayssa Maria Anselmo de Brito
Humberto Vieira
Josinaldo Dantas da Silva
Saulo José Veloso de Andrade
Quézia Vila Flor Furtado
Orlandil de Lima Moreira
Verônica Pessoa da Silva
Ângela Cristina Alves Albino
Waldeci Ferreira Chagas
Paulo Roberto Palhano Silva
Dorgival Gonçalves Fernandes
José Mateus do Nascimento
Jackeline Susann Souza da Silva
Maria Alda Tranquelino
Patrícia Guedes Corrêa Gondim
Alessandra Miranda Mendes Soares
Divoene Pereira Cruz Silva
Lívia Sonalle do Nascimento Silva
Eliana Alda de Freitas Calado
Jeanne Maria Oliveira Mangueira
Maria Erivalda dos Santos Torres.

COORDENAÇÃO DE EIXO TEMÁTICO

Eixo temático 1: Educação Popular, Movimentos Sociais e Saúde

Coordenação: Eduardo Jorge Lopes

Eixo temático 2: Educação de Jovens e Adultos na sociedade contemporânea

Coordenação: Maria Erivalda dos Santos Torres.

Eixo temático 3: Direitos Humanos e Cultura da Paz

Coordenação: Maria Aparecida Vieira de Melo

Eixo temático 4: Relações étnico-raciais, Diversidade e Justiça Social

Coordenação: Regina Celi Delfino da Silva

Eixo temático 5: Formação de Trabalhadores e Trabalhadoras da Educação engajamento social, político e pedagógico

Coordenação: Maria Oliveira de Moraes

Eixo temático 6: Currículos, didática/ensino-aprendizagem e prática pedagógica na perspectiva da interculturalidade

Coordenação: Maria Selma Santos de Santana

©Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

Colaboração, revisão e diagramação: Ricardo Santos de Almeida

Capa: Danielle Jaiane Silva

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 © 2024. 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).

2024. Escrito e produzido no Brasil.

SUMÁRIO

SOBRE OS PRÉ-COLÓQUIOS	14
Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas	
RESUMOS EXPANDIDOS EIXO 1: EDUCAÇÃO POPULAR, MOVIMENTOS SOCIAIS E SAÚDE	15
A INTERFACE ENTRE OS VALORES CIVILIZATÓRIOS AFRO-BRASILEIROS E AS CATEGORIAS DE PAULO FREIRE EM UM CONTEXTO ESCOLAR QUILOMBOLA	16
Heloísa Marinho Cunha Eduardo Jorge Lopes da Silva Waldeci Ferreira Chagas	
MÍSTICA REVOLUCIONÁRIA NA PERSPECTIVA DO EDUCADOR POPULAR ALDER JÚLIO FERREIRA CALADO	22
Severino Bezerra da Silva Alexandre Soares de Sousa	
RESUMOS EXPANDIDOS: EIXO 2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	26
DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ERA DIGITAL, TEORIAS NEGACIONISTAS E FAKE NEWS	27
Eliana Alda de Freitas Calado	

SUMÁRIO

ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	30
Shirlei Alexandre da Silva Dayane Lopes de Medeiros Luana Tereza de Barros Vieira Rocha	
FORMAÇÃO CONTINUADA DE GETORES E SUPERVISORES DA EJA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO LIBERTADORA NO AGRESTE CENTRO NORTE DE PERNAMBUCO	34
Maria Erivalda dos Santos Torres	
IMPLANTAÇÃO DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JOÃO PESSOA-PB: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	39
Maria Oliveira de Moraes Maria do Socorro Arruda Diniz Pires Marta Soraya Sousa Silva	
A ELABORAÇÃO DE CADERNOS DE ATIVIDADES NA EJA: UMA EXPERIÊNCIA EM CONTÍNUA CONSTRUÇÃO	43
Jaquicilene Ferreira da Silva Alves Johatan dos Santos Andrade Maria Betânia do Egito Costa	
PRINCÍPIOS FREIREANOS NA PRÁTICA DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	47
Jailson Batista dos Santos	

SUMÁRIO

A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE) NA GRADUAÇÃO: UMA SOCIALIZAÇÃO DE PESQUISAS NO PROCESSO FORMATIVO INICIAL DE PROFESSORES DA UFPB	51
Iremar Ribeiro Filho Eduardo Jorge Lopes da Silva	
CULTIVANDO SABERES: ALFABETIZAÇÃO E HORTICULTURA NA EJA ATRAVÉS DA PEDAGOGIA LIBERTADORA	54
Herbert Uchôa Pontual Emanuella Bezerra Oliveira Brunet	
AS MULHERES NA EJA: UM OLHAR INTERCECCIONAL	57
Emanuella Bezerra de Oliveira Brunet Herbert Uchôa Pontual	
RELATO DE EXPERIÊNCIA: O USO DAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA EJA	60
Cleoneide Jerônimo de Souza Coura	
ANÁLISE DO PERFIL DE USUÁRIOS JOVENS E ADULTOS DA ASSOCIAÇÃO ACOLHER PARA A VIDA (AAPAV)	63
Tulio da Silva Marques Eduardo Jorge Lopes da Silva	
RESUMOS EXPANDIDOS: EIXO 3 DIREITOS HUMANOS E CULTURA DA PAZ	66

SUMÁRIO

A DIDÁTICA NO PROCESSO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DIREITOS HUMANOS	67
Maria Aparecida Vieira de Melo	
EDUCAÇÃO QUE LIBERTA: UMA ABORDAGEM EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA PAULO FREIRE NO PRESÍDIO DO SERROTÃO EM CAMPINA GRANDE, PARAÍBA	69
Josefa Ilza Lopes de Souza Ivanalda Dantas da Nóbrega	
UMA VISITA GUIADA A ESCOLA PAULO FREIRE NO PRESÍDIO DO SERROTÃO, CAMPINA GRANDE-PB: LIBERTANDO MENTES NO ESPAÇO DO APRISIONAMENTO DE CORPOS	74
Ivanalda Dantas da Nóbrega Josefa Ilza Lopes de Souza	
COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA FAMÍLIA - ESCOLA – SOCIEDADE	78
Maria José Pires Aline Fonseca Bezerra	
RESUMOS EXPANDIDOS: EIXO 4 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, DIVERSIDADE E JUSTIÇA SOCIAL	80
PRÁTICAS DISCURSIVAS DA TEMÁTICA LGBT NOS ARTIGOS DE PERIÓDICOS NACIONAIS QUALIS “A” EM EDUCAÇÃO (2016-2020)	81
Joana Karoline da Silva Elias Eduardo Jorge Lopes da Silva	

SUMÁRIO

RESUMOS EXPANDIDOS: EIXO 5 FORMAÇÃO DE TRABALHADORES E TRABALHADORAS DA EDUCAÇÃO: ENGAJAMENTO SOCIAL, POLÍTICO E PEDAGÓGICO	84
OS CINCO PRIMEIROS ANOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO NA PRIMEIRA LAJE (APL) DA ESCOLA ZÉ PEÃO (1991-1997)	85
Rayane Kelly Gomes de Carvalho Cerqueira José Ramos Barbosa da Silva Marcos Angelus Miranda de Alcântara Eduardo Jorge Lopes da Silva	
O CPFREIRE-PE E SEU PROCESSO ITINERANTE A FAVOR DA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA	88
Dayane Lopes de Medeiros Maria Aparecida Vieira de Melo	
RESSIGNIFICAÇÃO SOBRE MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	93
Adriana Bastos Oliveira Djanice Marinho de Oliveira Eduardo Jorge Lopes Silva	
FORMAÇÃO DE EDUCADORES E O CURRÍCULO VIVO NA EJA: VAMOS LÁ FAZER O QUE SERÁ.	96
Adriana Bastos Oliveira Djanice Marinho de Oliveira Eduardo Jorge Lopes Silva	

SUMÁRIO

- RESUMOS EXPANDIDOS: EIXO 6 CURRÍCULOS, DIDÁTICA/ENSINO-APRENDIZAGEM E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE** 100
- JORNADA LITERÁRIA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES NA LEITURA DE 'IRMÃO NEGRO' COM ESTUDANTES DO 5º ANO** 101
Virna Vasconcelos Lopes Sales
- “ENSINANDO A TRANSGREDIR”: DIÁLOGOS ENTRE BELL HOOKS E PAULO FREIRE NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA** 104
Mariana Lima de Sousa
- PAULO FREIRE E O ENSINO DA MATEMÁTICA: UMA EDUCAÇÃO PARA A AUTONOMIA E REFLEXÃO DOS ESTUDANTES DIANTE DOS CÁLCULOS E OPERAÇÕES MATEMÁTICAS** 108
Celeste Aurora da Nóbrega Calixto
Lara Emily de Araújo Fernandes
Maria Aparecida Vieira de Melo
- ANCESTRALIDADE E VIVÊNCIAS LÚDICAS: UMA VIAGEM PELA MATA DO QUILOMBO DE PARATIBE** 112
Amanda Caline da Silva Omar
Virna Vasconcelos Lopes

SUMÁRIO

O ERRO COMO SINÔNIMO DO APRENDER EM FREIRE	116
---	-----

Ana Cecília Costa Rangel

Erika Elayne Soares dos Santos

Maria Aparecida Vieira de Melo

SOBRE OS PRÉ-COLÓQUIOS

Os Pré-Colóquios surgem como possibilidade de se constituírem como espaço de organização e discussão temática preparatória para o XII Colóquio Internacional Paulo Freire, com a participação de Instituições de Ensino Superior (pública e privada), 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.

Boa leitura!
Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO 1
EDUCAÇÃO POPULAR, MOVIMENTOS SOCIAIS E
SAÚDE

A INTERFACE ENTRE OS VALORES CIVILIZATÓRIOS AFRO-BRASILEIROS E AS CATEGORIAS DE PAULO FREIRE EM UM CONTEXTO ESCOLAR QUILOMBOLA

Heloísa Marinho Cunha¹
Eduardo Jorge Lopes da Silva²
Waldecir Ferreira Chagas³

A iniciativa deste resumo expandido surge a partir da pesquisa de doutorado, intitulada “Educação Popular e Educação Escolar Quilombola: entre concepções, desafios e possibilidades”, que vem sendo desenvolvida com a Escola Municipal Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado (EMQASSM), localizada nas proximidades do território quilombola de Paratibe, às margens da PB-008, que liga o município de João Pessoa ao litoral sul do Estado da Paraíba. A EMQASSM é a única escola quilombola da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB. A educação é um dos direitos humanos básicos para a formação da pessoa, os quilombolas historicamente lutam não apenas para o acesso à educação, mas principalmente pela construção de uma escolarização que valorize a sua identidade, sua cultura e sua história. Mesmo após a promulgação da Lei nº 10.639/2003, a história e a cultura africana e afro-brasileira ainda hoje

¹Doutoranda na linha de pesquisa "Educação Popular" no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Bolsista, cuja instituição de fomento/apoio da pesquisa é Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). João Pessoa, PB, Brasil. E-mail: helo_marinhocunha@hotmail.com.

²Professor Associado II do Departamento de Fundamentação da Educação da UFPB. Professor permanente do PPGE/UFPB, linha de pesquisa “Processos de Ensino-Aprendizagem”. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas de Práticas Educativas na Educação de Jovens e Adultos (GEPPEJA). João Pessoa, PB, Brasil. E-mail: eduardojorgels@gmail.com.

³Professor Adjunto no Departamento de História da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus Guarabira, onde leciona “História da África e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Integra a equipe do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI)/UEPB/Guarabira. João Pessoa, PB, Brasil. E-mail: waldecifc@gmail.com.

permanecem invisibilizadas ou marginalizadas no currículo escolar brasileiro. Diante dessa realidade, a temática deste resumo expandido é relevante para o combate ao racismo na escola e para a construção da igualdade na diversidade étnico-cultural em toda sociedade brasileira. A Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de ensino, regulamentada pela Resolução CNE/CEB Nº 8 de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Ela abrange escolas localizadas em território quilombola e escolas que atendem os estudantes quilombolas. Cada comunidade quilombola - rural ou urbana - possui a sua realidade sociocultural e interesse, o que exige uma pedagogia própria para cada uma delas, fundamentada e alimentada por elementos que configuram o patrimônio cultural dessas comunidades, tais como: a territorialidade, a memória coletiva, as línguas remanescentes, os marcos civilizatórios, as práticas culturais, as tecnologias e formas de produção de trabalho, os acervos e repertórios orais, os festejos, os usos, as tradições. Nesse contexto de uma educação diferenciada, surge a seguinte indagação: quais são as bases teóricas necessárias para a construção de um currículo escolar quilombola? O objetivo principal deste estudo é analisar a educação escolar quilombola a partir do pensamento afrocêntrico em diálogo com a educação popular na perspectiva de Paulo Freire. Em 1980, o filósofo negro estadunidense Molefi Kete Asante (2011, p. 1) desenvolve em suas obras o paradigma da afrocentricidade “como uma teoria da mudança que tem a intenção de re-localizar a pessoa africana como sujeito, destruindo assim a ideia de que ela é um objeto no projeto ocidental de dominação”. A aplicação do conceito de afrocentricidade no plano educacional se revelou revolucionária. Isso porque por séculos a realidade histórica, social, cultural, econômica e religiosa do africano/afrodescendente esteve à margem no currículo escolar, porém o pensamento afrocêntrico divulgado por Asante remove a Europa do centro e reconduz o protagonismo africano nas disciplinas constituídas, nos livros didáticos, nas relações interpessoais, de modo que a realidade de cada educando seja contemplada dentro da escola. No Brasil, os princípios da afrocentricidade foram adotados no plano educacional por

pesquisadores como Abdias Nascimento, Kabengele Munanga, Petronilha Gonçalves e Silva, Petrônio Domingues, Nilma Lino Gomes, Azoilda Loretto da Trindade, entre outros. Segundo Trindade (2010), no Brasil, uma educação antirracista, intercultural e humana resgata um projeto civilizatório não hierárquico, baseado na herança cultural dos povos africanos, norteados pelos valores civilizatórios afro-brasileiros, os quais abrangem a circularidade, a oralidade, a religiosidade, a energia vital (axé), a corporeidade, a ludicidade, a musicalidade, a memória, a ancestralidade, o cooperativismo/comunitarismo. Neste resumo expandido, defendo que esse conjunto de conceitos, princípios e valores do universo africano estão presentes nos quatro eixos fundamentais de uma educação escolar quilombola, tais como: 1) história, 2) território, 3) religiosidade e 4) cultura, que dialogam com a educação popular na perspectiva de Paulo Freire. A educação popular nasceu no seio dos movimentos sociais, mas os seus princípios e a sua metodologia vêm repercutindo em espaços escolares, sindicatos, Organizações Não-Governamentais (ONGs), Associações de Moradores, reuniões do Orçamento Participativo, conselhos populares, entre outros locais. Conforme Freire e Nogueira (1989), a educação popular rompe com a educação tradicional - focada em uma minoria social (a elite opressora) - ao trazer para seu processo educativo as dimensões social (não individualista) e política (não passiva). Além de Paulo Freire, este estudo se apoia também em outros teóricos latino-americanos da educação popular, tais como, Carlos Rodrigues Brandão, Alder Júlio Calado, Eliete Santiago, Moacir Gadotti, Maria Glória Gohn, Oscar Jara, Danilo Streck. Para Maciel (2012, p. 327), a educação popular pensada a partir de Paulo Freire é pautada na cultura popular, elemento fundamental de emancipação do oprimido. Os movimentos sociais – a exemplo dos quilombolas – são detentores de saberes desvalorizados, excluídos e invisibilizados historicamente pelo conhecimento científico. Contudo, uma educação construída a partir “do conhecimento do povo e com o povo, provocando uma leitura da realidade na ótica do oprimido que ultrapasse as fronteiras das letras e se constitua nas relações históricas e sociais” é relevante para o surgimento de uma sociedade mais justa e igualitária. A educação

popular na perspectiva de Paulo Freire é fundamentada por inúmeras categorias, das quais serão selecionadas aqui as mais convergentes com a educação escolar quilombola: 1) historicidade, 2) cultura popular, 3) práxis, 4) politicidade, 5) humanização, 6) autonomia, 7) emancipação, 8) cidadania. Essas categorias *freireanas* suscitam outras, tais como, inacabamento, dialogicidade, criticidade, conscientização, engajamento, amorosidade, criatividade, liberdade, esperança, democracia. De acordo com o CEPF – UFU⁴ (2012), essas categorias são articuladas, complementares e indissociáveis, além de não serem conceitos abstratos, pois sustentam um pensar e um fazer a educação capazes de proporcionar a concretização de uma sociedade mais inclusiva, humana e democrática. Essa interface entre os valores civilizatórios afro-brasileiros e as categorias *freireanas* dentro de um contexto escolar quilombola pode ser evidenciado por exemplo em uma aula de matemática. O docente traz a capoeira - expressão cultural de resistência negra – para estudar os temas círculo e circunferência com os educandos em sala de aula. No golpe de capoeira chamado meia lua de compasso, o corpo faz um giro de 360 graus, o qual forma uma circunferência. É possível se identificar nessa aula alguns valores civilizatórios afro-brasileiros, tais como, circularidade, corporeidade, musicalidade, ludicidade, memória. Além disso, o docente pode utilizar a capoeira para problematizar a resistência do negro à escravidão, trazendo algumas categorias *freireanas* – historicidade, cultura popular, criticidade, práxis, emancipação, democracia – para a sala de aula. Portanto, Trindade (2010) afirma que a solução para uma humanidade sem racismo, que preze pelo respeito, pela convivência, pelo diálogo, é através de uma educação para o amanhã, tecida no hoje, com o legado do ontem, uma humanidade de amor.

PALAVRAS-CHAVE: Afrocentricidade, Educação popular, Educação escolar quilombola.

⁴Círculo de Estudos e Pesquisas Freireanos (CEPF) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

REFERÊNCIAS

ASANTE, M. K. **Afrocentricity**: The Theory of social change. Pennsylvania: **AfricaWithin.com**, 2011. Available from: www.africawithin.com/asante/social_change.htm Cited: 4 May, 2011.

CEPF-UFU, **Categorias freireanas**, 2012. Disponível em: <https://sites.google.com/view/principioseticosfreireanos/paulo-freire/categorias-freireanas> Acesso em: 21 mar. 2024.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria prática em educação popular. Petrópolis: Editora Vozes, 1989. 68 p.

MACIEL, K. de F. **O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular**. Educação em Perspectiva, Viçosa, MG, v. 2, n. 2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoem perspectiva/article/view/6519> Acesso em: 21 mar. 2024.

MIRANDA DE OLIVEIRA, V.R.E. Um currículo multicultural: práticas inclusivas e a afrodescendência. In: Oliveira, I.; Gonçalves e Silva, P.B. (Org.). **Identidade negra**: pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil. São Paulo: Ação Educativa, 2003. p.103-116.

SILVA, Maurício. Afrocentricidade: um conceito para a discussão do currículo escolar e a questão étnico-racial na escola. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 255–261, 2016. DOI: 10.24220/2318-0870v21n2a2903 Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2903> Acesso em: 19 mar. 2024.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Os Valores Civilizatórios e a Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. In: BRANDÃO, Paula. TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Modos de brincar**: caderno

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE JOÃO PESSOA/PB
ISSN 2525-9393
Vol. 1
2024

de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. A cor da cultura, v. 5, p. 11-16.

MÍSTICA REVOLUCIONÁRIA NA PERSPECTIVA DO EDUCADOR POPULAR ALDER JÚLIO FERREIRA CALADO

Severino Bezerra da Silva⁵

Alexandre Soares de Sousa⁶

O presente texto é resultado de pesquisa em construção (tese), em que nos debruçamos numa das muitas categorias utilizadas e vivenciadas pelo educador popular Alder Júlio Ferreira Calado, professor aposentado pelo Centro de Educação (CE), da UFPB. Ao longo de sua trajetória, Alder Calado, realizou e realiza assessoramentos junto aos movimentos sociais do campo e da cidade, bem como às pastorais sociais da Igreja Católica denominadas de Igreja na Base, vinculada à Teologia da Libertação ou Cristianismo da Libertação (Michael Löwy). A pesquisa propõe e compõe uma das problemáticas pertencentes à Educação Popular a partir da perspectiva de Calado. Este estudo é de cunho bibliográfico, de cuja abordagem é qualitativa. “O que explica o entusiasmo com que grupos e pessoas se entregam tão apaixonadamente às lutas e movimentos sociais? Em que medida a evocação e a celebração de lutas, conquistas e derrotas do passado contribuem para um maior encorajamento das lutas e movimentos da atualidade?” (CALADO, 1999, p. 15). São com estes pertinentes questionamentos que iniciamos a nossa reflexão sobre mística, e, diga-se de passagem, mística revolucionária. Ao nos depararmos com tamanha arguição elaborada por Calado, não podemos deixar de mergulhar no passado histórico, ou melhor, no “caráter subversivo da memória histórica dos oprimidos” (IDEM, 24). Daí, citemos a exemplo, como também para esclarecer o que vemos construindo, as Ligas Camponesas de Barra

⁵Professor Titular na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no Centro de Educação - CE, vinculado ao Departamento de Metodologia da Educação (DME) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFPB, na Linha de Pesquisa Educação Popular. E-mail: severinobsilva@uol.com.br

⁶Mestre em Filosofia. Doutorando do Programa de Pós graduação em Educação (PPGE)/UFPB – e-mail: alexandre74ssoares@gmail.com – Orientador: Prof. Dr. Severino Bezerra da Silva.

de Antas, do município de Sapé/PB, em que se encontra o Memorial das Ligas. Lá ergueu-se um monumento a partir do assassinato do grande líder camponês, João Pedro Teixeira, morto em 02 de abril de 1962. No local, como que num santuário, recebe outros e outras tantos entusiasmados e empolgados em construir um outro mundo possível a partir de suas histórias de vida e sofrimentos, vindos de várias localidades para conhecer a história como também para se alimentar e fortalecer suas lutas através desse acontecimento martirológico. Aproveitando a oportuna e relevante fala de Calado, também gostaríamos de apresentar algumas inquietações: o que leva homens e mulheres a morrerem por causa de horizontes, terras prometidas, cujas propriedades, riquezas parece que foram entregues e feitas para legítimos e únicos donos e senhores desde quando passamos a existir na terra, a saber, a um pequeno grupo dominador; por que a luta dos “de baixo”, os quais não perdem a esperança e utopia, torna-se diante do colossal poder do opressor, uma briga desvantajosa entre Davi e Golias? Ou numa linguagem mais atualizada, entre o poderoso império norte-americano e a pequena ilha cubana. Falar sobre mística remete-nos a pensar em algo pertencente à dimensão religiosa, transcendental, e que muitas vezes por soar e levar a essa compreensão não se merece crédito. Este entendimento, por sua vez, é posto em dúvida metódica, ou até mesmo vilipendiado por céticos, ateus, militantes ou não, por se tratar de conteúdos fabulosos e mitológicos. Muito se espera de uma verdadeira tradição marxista que se desvencilhe de tudo que representa o religioso. A mística revolucionária traz o caráter da memória histórica dos oprimidos, como nos afirma Calado. Isto para dizer que uma coisa subentende a outra, apontando-nos em direção a um esclarecimento em que sustenta que para ser um verdadeiro revolucionário tem que ser místico, e para ser místico tem que ser revolucionário. Em relação ao isso, Calado assegura que “não posso compreender ou aceitar um revolucionário ou uma revolucionária que não seja também místico ou mística. A mística a que me refiro não é necessariamente um valor teológico. No meu caso, por ser diácono, passa intrinsecamente. Entretanto, há colegas meus que são muito mais místicos que eu e são ateus. É o caso de Michel Löwy, que é ateu

e foi meu orientador de tese em um tema de dimensão espiritual/religiosa (Comunidades Eclesiais de Base (CEB), nos anos 1980, e seu papel político). [...] A mística é um tempero sem o qual não vamos longe. É uma motivação profunda que move as pessoas. É alguma coisa sem a qual o plano que cada pessoa esboça e tenta construir não acontece” (CALADO, 2020, p. 73). Concordando com essa argumentação, Bogo assegura que “a mística na militância é como a força de germinação que existe dentro das sementes. Assim como saem da dormência as gêmulas das sementes, despertam os militantes para a história como sujeitos conscientes de suas funções sociais. Descobrem as potencialidades das mudanças adormecidas nos contextos sociopolíticos e desvendam, na penumbra dos processos, possibilidades de agregar elementos diferenciadores que impulsionam as mudanças sociais” (BOGO, 2012, p.477-478). Outro grande pensador que reflete nessa mesma direção de Alder Calado, é Paulo Freire. Segundo Freire (FREIRE, 2010, p. 48), “é o homem, e somente ele, capaz de transcender. A sua transcendência, acrescenta-se, não é um dado apenas de sua qualidade espiritual [...] Não é o resultado exclusivo da transitividade de sua consciência, que o permite auto objetivar-se e, a partir daí, reconhecer órbitas existenciais diferentes, distinguir um eu de um não eu. A sua transcendência está também, para nós, na raiz de sua finitude. Na consciência que tem desta finitude”. Isto para dizer que nós somos ontologicamente místicos, a saber, faz parte do nosso modo de ser e de atuar na história modificando-a para construção de uma sociabilidade alternativa.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular, Mística, Revolucionária.

REFERÊNCIAS

BOGO, Ademar. Mística In: ALENTEJANO, Paulo; CALDART, Roseli Salet; FRIGOTTO, Gaudêncio; PEREIRA, Isabel Brasil (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. – Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. A dimensão da mística na construção da alternatividade. In: OLIVEIRA, Ailza de Freitas (Orgs) *et al.* **Educação popular**: autoras e autores da Paraíba. [Recurso eletrônico]. - João Pessoa: Editora do CCTA, 2020. - (Coleção Saberes em Educação Popular; v.1).

CALADO, Alder Júlio Ferreira. **Memória histórica e movimentos sociais**: ecos libertários de heresias medievais na contemporaneidade. - João Pessoa: Ideia, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO 2
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA SOCIEDADE
CONTEMPORÂNEA

DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ERA DIGITAL, TEORIAS NEGACIONISTAS E FAKE NEWS

Eliana Alda de Freitas Calado

A presente comunicação tem como principal objetivo discutir de que maneira é possível enfrentar em sala de aula, junto aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, os desafios provocados pela ampla disseminação de teorias negacionistas e de fake news que temos acompanhado nos últimos tempos, no nosso cotidiano. As redes sociais são, não raro, terreno fértil para a propagação de notícias distorcidas, quando não completamente inventadas. Isso afeta diretamente o ensino, notadamente na área da História e Cultura Afro-Brasileira, pois muitos alunos se mostram, com frequência, influenciados por informações incorretas, que acabam servindo à propagação de uma falsa leitura da realidade social. A popularização de aplicativos como WhatsApp, Facebook e Instagram proporciona um acesso rápido à informação. No entanto, é importante considerar que nem sempre essa informação é confiável ou devidamente baseada em fatos verificáveis. Um exemplo bastante visível encontra-se no racismo, que, embora ainda persista gravemente na sociedade brasileira, muitas vezes, é negado ou minimizado. O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira deve abordar esta realidade de forma honesta e crítica. Além do racismo estrutural, há também manifestações de intolerância religiosa. Faz-se necessário abordar as contribuições das religiões de matriz africana para a cultura brasileira e denunciar o racismo cotidiano que tais religiões sofrem no cotidiano. A internet ampliou o espaço para opiniões pessoais, mas é fundamental distinguir entre opiniões e conhecimento embasado em evidências. O pluralismo histórico, que considera diferentes perspectivas, é uma ferramenta importante para combater o negacionismo. Além disso, a análise crítica das fontes é essencial. Em suma, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na EJA deve ser um espaço de reflexão crítica, valorização da diversidade e combate à desinformação. É uma oportunidade para construir uma sociedade

mais justa e igualitária. Para tanto, apresentaremos algumas estratégias metodológicas para discutir a temática em sala de aula, partindo do protagonismo dos estudantes para avançar na problematização do assunto, oferecendo ferramentas capazes de colaborar com o discernimento crítico e amadurecimento intelectual. Alguns questionamentos se impõem: como utilizar essas ferramentas para promover o conhecimento histórico e combater a desinformação? Como contribuir com o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes para que saibam discernir entre notícias verdadeiras e falsas? De que forma seria possível sensibilizar os alunos para a existência do racismo e suas implicações? Como promover o respeito às diferentes crenças religiosas e combater o preconceito? Como promover o pensamento crítico e a busca por fontes confiáveis? Entre outras possibilidades, trata-se de incentivar debates, pesquisas e análises de documentos históricos que evidenciem a diversidade de vozes e experiências, promover discussões sobre temas como racismo, religião e negacionismo, trabalhar com documentos históricos e fontes variadas para desenvolver o senso crítico dos alunos, bem como estimular os estudantes a produzirem materiais informativos sobre a cultura afro-brasileira e compartilhá-los nas redes sociais de forma responsável.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Teorias Negacionistas, Fake News.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da Noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida mais justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BISPO, D. M. de S.; SILVA, L. G. S. **Ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira**: Desafios e Possibilidades. Revista de Teoria e Ensino, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. 2 ed. Petrópolis: Editora Voz, 2003.

MORAES, Edmilson Macedo de; ROSA, Issac Gabriel Gayer Fialho da; LOBATO, Rodrigo Batista. **Trajetória do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica**: uma vitória contra discursos coloniais e raciais. Revista Educação Pública, 2018.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Afrodescendentes**: uma introdução aos estudos de história e cultura. São Paulo: Selo Negro, 2007.

ESTUDOS SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Shirlei Alexandre da Silva⁷

Dayane Lopes de Medeiros⁸

Luana Tereza de Barros Vieira Rocha⁹

Na atualidade, a educação tem se tornado cada vez mais uma área de grande interesse e debate. Isso se deve, em grande parte, à busca constante por melhores práticas e métodos que possam proporcionar um aprendizado de qualidade para todos. Nesse contexto, este trabalho aborda a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil e seu contexto histórico. A investigação inicial gira em torno das experiências mais bem-sucedidas de EJA no Nordeste brasileiro, seus objetivos e os atores coletivos que permitiram seu desenvolvimento. A ideia de pesquisa de cunho bibliográfico, surge a partir das aulas no componente curricular "Seminários de Educação Integral", um componente optativo ministrado pelo Professor Mestre Geovar Miguel dos Santos (Suplente) e a Professora Doutora Maria Aparecida Vieira de Melo (Titular). O componente é ofertado pela primeira vez na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Lotação Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES), localizado na cidade de Caicó, RN, no segundo semestre de 2023. A pesquisa, neste caso, partiu do conhecimento e visitação a alguns ambientes educativos da EJA na cidade de Caicó, RN, em 2023 e anos anteriores por intermédio de vivências e movimentos de estudos, realizados por estágios no curso de pedagogia da UFRN/CERES/Caicó. É uma reflexão de vivências, experiências e

⁷Graduada em Pedagogia pela UFRN (2023), sshirlei262@gmail.com

⁸Graduada em Pedagogia pela UFRN (2023), Integrante ao Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF/UFRN/CERES), São Fernando, RN, Brasil, E-mail: daymayaralopes@gmail.com

⁹ Doutora em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA, 2019), Pesquisadora vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF/UFRN/CNPQ); terezadebarros@hotmail.com

estudos, que endossam a percepção de uma educação em busca da qualidade e da integralidade do sujeito e seu ambiente educativo, social e familiar. A ação coaduna com o movimento realizado pelo Comitê Territorial de Educação Integral do Rio Grande do Norte e pelo Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire, GEPEPF/CNPQ/UFRN. O estudo partiu da seguinte questão inicial: entre as experiências de Educação de Jovens e Adultos mais exitosas no Nordeste brasileiro, quais seus objetivos e quais atores coletivos possibilitaram seu desenvolvimento em bases integrais? Os principais referenciais são Fávero (2011, educação de jovens e adultos); Freire (2018, pensamento crítico reflexivo) e Góes (1991, experiência EJA exitosa: de pé no chão também se aprende a ler). Os estudantes da EJA muitas vezes acabam sendo vítimas, tornando-se passivos e controlados pela desinformação, mentira e negação de direitos, perfeitos “objetos de exploração” para o capitalismo globalizado. No entanto, Paulo Freire e outros educadores proporcionam uma maneira de perceber o mundo importante e indispensável, encorajando esses estudantes a lutar pela educação e uma sociedade multicultural. Ao final, o trabalho faz uma comparação entre a EJA e a Educação Integral, destacando os pontos em comum, como o foco na resistência, transformação e promoção da autonomia dos estudantes. Os primeiros indícios da “Educação de Jovens e Adultos no Brasil” apareceram no processo de colonização, após a chegada dos padres jesuítas, em 1549. Estes tinham o intuito de ensinar (catequizar, instruir) inicialmente ao grupo de adolescentes e adultos colonizados e colonizadores. Foi o momento inicial onde a “Educação de Jovens e Adultos no Brasil” passa a ser desmerecida, desprovida de valor e a mando de um poder externo ao povo nascido neste local. Não tendo a educação como prioridade, o Brasil foi se tornando um centro hegemônico de “poder de alguns poucos.” As primeiras políticas públicas nacionais destinadas à instrução dos jovens e adultos vieram com o fim da Segunda Guerra Mundial e do Estado Novo. Em 1947, o governo brasileiro lança pela primeira vez a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA, quando se estruturou o Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação. Segundo Paiva (1987, p. 178). “No final da

década de 50 e início da de 60, começam a surgir movimentos de base voltados para a alfabetização de adultos” (Cunha, Brasil Escola, S/D). O analfabetismo deixa de ser causado pela situação de pobreza, e passa a ser o efeito de uma sociedade que tem como base a injustiça e a desigualdade. Como novo intento/ato político surge uma nova referência no panorama da educação brasileira para Jovens e Adultos: Paulo Freire. Quando a democracia voltava a governar o país, várias marcas foram deixadas por Freire e suas “40H de Angicos”. Assim como a campanha “pé no chão também se aprende a ler”. Paulo Freire mudou a história da educação brasileira e se tornou o Patrono da Educação no país. A região Nordeste foi fonte destes acontecimentos marcantes protagonizados por Paulo Freire, alguns políticos apoiadores, professores colaboradores e colegas, e pelo povo que gostou de experimentar um pouquinho de seu poder e de seu saber. Mesmo com o massacre da ditadura e a tentativa de apagar tudo da história do país e da região Nordeste, essas exitosas lutas vivem e revivem nas pessoas que têm esperança de uma vida com educação, saúde, política, casa, direitos, felicidade, paz e uma situação econômica mais justa. Hoje, existe uma forte e concreta luta por uma educação popular que envolve Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação pública de qualidade, Educação Política, Educação Sexual, Educação dos movimentos Sociais, Educação de gênero, e todo tipo de educação necessária para a atualidade envolvendo a integralidade do sujeito e suas nuances.

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

REFERÊNCIAS

CUNHA, Adailton; A Educação de Jovens e Adultos e o Movimento Brasileiro De Alfabetização. **Brasil Escola**, S/D. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/historia/a-educacao-jovens-adultos-movimento-brasileiro-alfabetizacao.htm>. Acesso em: <07 de março de 2021 às 17h>

DINIZ, Pedro Augusto de Oliveira. Educação De Jovens E Adultos: Reflexões, Perspectivas E Desafios. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/educacao-jovens-adultos-reflexoes-perspectivas-desafios.htm> Acesso em: <07 de março de 2021 às 18h e 31 min.>

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. **A educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente**. Inter-Ação. Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jul./dez. 2011. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/artigo_favero.pdf.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2018. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>.

GOES, Moacyr. **De pé no chão também se aprende a ler** (1961-1964). São Paulo: Cortez, 1991.

THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-Ação nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE GESTORES E SUPERVISORES DA EJA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO LIBERTADORA NO AGRESTE CENTRO NORTE DE PERNAMBUCO

Maria Erivalda dos Santos Torres¹⁰

Este resumo tem como objetivo analisar como se dá a formação continuada dos gestores e supervisores da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Agreste Centro Norte de Pernambuco na perspectiva libertadora da educação. A formação continuada para os professores que atuam na modalidade da EJA apresenta inúmeras dificuldades para a sua realização. Se para os professores que estão na sala de aula não se efetiva, para os gestores escolares e supervisores que atuam nas secretarias de educação é inexistente. A temática “formação continuada de profissionais da área educacional” ocupa um espaço cada vez maior na política educacional. Tanto a Constituição Federal de 1988, quanto a LDB 9394/96 pronunciam sobre a formação de profissionais da educação articulando conhecimentos teóricos e práticos como uma das ações que visam à valorização dos profissionais do ensino. A preocupação diante da formação continuada, pertinente ao ofício do educador que pode ser o gestor ou supervisor, vem, nos últimos anos, configurando-se como um apelo na esfera educacional, política e social. No âmbito dos debates existem questionamentos e reflexões sobre o compromisso do educador, que aqui incluímos também como o gestor e o supervisor, acerca dos desafios atuais que enfrenta na organização, elaboração e desenvolvimento da ação pedagógica na escola. Sendo assim, nos perguntamos como os sujeitos gestores e supervisores vão se construindo profissionais da educação no processo contínuo de redefinição da prática pedagógica na EJA? Visto que não há uma formação específica para esses profissionais da EJA.

¹⁰Presidenta do Centro Paulo Freire - Estudos e Pesquisas/PE. Coordenadora do Fórum Regional da EJA do Agreste Centro Norte. E-mail: erivaldatorres@gmail.com

Nesta perspectiva, precisamos pautar uma formação fundamentada na e pela experiência, como condição para construir, identificar e selecionar princípios e prioridades que irão nortear sua vida profissional na Educação de Jovens e Adultos por entendermos que o gestor e o supervisor atende toda a escola e a EJA não pode ser excluída do processo formativo. Propomos uma formação ancorada em uma racionalidade crítica, de forma geral, a práxis assume um papel indispensável no desvelamento da realidade. Realização do saber fazer em uma perspectiva problematizadora, na qual o professor(gestor/supervisor) constrói conhecimentos com os estudantes, a partir de suas necessidades, tendo em vista a transformação da realidade e a promoção da justiça social. Desta forma, criam condições para reconstrução das práticas potencializando mudanças e a compreensão do papel que desempenham. O aporte teórico é baseado na literatura de Paulo Freire. É possível afirmar que desde os seus primeiros escritos, Freire vai elaborando a sua concepção do “saber fazer” docente, quer dando ênfase aos fundamentos políticos, filosóficos e antropológicos de sua proposta, construindo, pois, o cenário para a compreensão da prática docente, quer aprofundando, em obras das décadas de 1980 e 1990, núcleos temáticos específicos relacionados ao ensinar-aprender e à formação dos educadores. E, especialmente, nas publicações: Medo e ousadia – o cotidiano do professor (1987), Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar (1993b), A educação na cidade (2001), Política e Educação (1993a), e, sobretudo, em Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente (1996), o autor sistematiza suas reflexões sobre o tema da docência e da formação de educadores. O caminho metodológico, se fundamenta numa abordagem qualitativa que defende “[...] uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (André, 1995, p. 1). Para atender ao objetivo de analisar como se dá a formação continuada dos gestores e supervisores da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Agreste Centro Norte de Pernambuco na perspectiva libertadora da educação, foi gerado um roteiro para o levantamento dos dados que se pautou em: a) Palavras, expressões,

afirmações, extratos relacionados à formação continuada de professores(gestores/supervisores) da EJA; e b) Concepção predominante na perspectiva da educação freireana. Nosso procedimento de análise documental, tratando os documentos do tipo oficial e técnico (Lüdke, André, 2013, p. 47), que foram fornecidos pelo Fórum Regional de Educação de Jovens e Adultos do Agreste Centro Norte (FEJAAgreste/PE) através de relatórios, pela observação direta durante os quatro encontros realizados e reuniões ordinárias de avaliação dos encontros que acontecem após os encontros. Assim o *corpus* da pesquisa é formado por 4 relatórios dos encontros, por 4 atas das reuniões ordinárias de avaliação, no período de 2016 a 2023 totalizando 8 documentos. Na qual, a partir da análise de conteúdo, pela via do procedimento de análise categorial e de frequência, selecionamos palavras, expressões, afirmações, extratos que evidenciassem a perspectiva da formação continuada dos gestores e supervisores, presente no FEJAAgreste/PE. Do conjunto de dados selecionados identificamos os mais frequentes, em seguida fizemos o cruzamos com o núcleo do objetivo, emergindo, portanto, as temáticas relacionadas à formação continuada de professores, aqui tratados como gestores e supervisores constituindo assim as categorias estudadas. Os dados revelam que no atual cenário, um diálogo, vem sendo travado entre a sociedade civil e o poder público, com vistas à constituição de políticas públicas que enfrentem o desafio da formação continuada dos gestores e supervisores, que atuam nesses cargos, mas que são professores de formação e precisam se formar continuamente para atender as especificidades da modalidade da EJA no âmbito escolar. Embora não seja responsabilidade do FEJAAgreste/PE essa tem sido uma tarefa realizada pelo mesmo, mas que precisa urgentemente ser assumida pelo poder público. O gestor escolar tem o papel de administrar a escola a partir das diretrizes e políticas públicas educacionais, além de implementar o projeto pedagógico de maneira a garantir que os estudantes atinjam os objetivos desejados. Sendo assim, em uma direção escolar onde se faz presente a gestão democrática, o gestor busca definir meios que possam desenvolver e qualificar seus profissionais, para assim não se perderem diante das mudanças que

possam surgir durante a caminhada. Conclui-se que no panorama da EJA o Fórum tem sido, esse espaço permanentemente, potencializador de mobilização, militância, engajamento, negociação, articulação, participação e, particularmente, de discussão e intervenção, necessário no contexto local dos atores sociais, vistos como protagonistas de ações libertárias e democráticas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada, Gestores e Supervisores EJA, Educação Libertadora

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BRASIL. (1988) **Constituição Federal de 1988**. Diário Oficial da União 05/10/1988. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>

BRASIL. (1996). **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. (2013). **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2º edição. São Paulo: UPU.

FREIRE, P. **Política e educação**. Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 1993a.

FREIRE, P. **Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Paz e Terra, 1993b.

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

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE JOÃO PESSOA/PB

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2024

FREIRE, P. A educação na cidade. São Paulo: Editora Cortez,
2001.

IMPLANTAÇÃO DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JOÃO PESSOA-PB: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maria Oliveira de Moraes¹¹

Maria do Socorro Arruda Diniz Pires¹²

Marta Soraya Sousa Silva¹³

Este texto trata-se de um relato de experiência sobre a implantação do eixo de qualificação profissional na Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de educação de João Pessoa-PB no ano de 2023, considerando as diretrizes estabelecidas na Resolução 005/2022. Tal resolução foi discutida e aprovada através de audiência pública, promovida pelo Conselho Municipal de Educação de João Pessoa-PB, realizada em setembro de 2022, onde foram discutidos os temas “O tempo pedagógico na EJA e a inserção da qualificação profissional: limites e possibilidades.” A implantação dessa iniciativa nas escolas da rede municipal teve início no ano de 2023, após o êxito do projeto piloto "Escola de Gente Grande", realizado em espaços alternativos, nos anos de 2021 e 2022, que já apresentava em seu currículo o eixo de qualificação profissional, corroborando com a construção da minuta da resolução 005/2022 e a ampliação da oferta da qualificação profissional para todas as escolas que ofertam EJA na Rede Municipal de Educação de João Pessoa-PB. A Resolução 005/2022 regulamenta a organização da Educação de Jovens e Adultos integrada à Qualificação Profissional na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, baseando-se nos princípios e objetivos estabelecidos no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, considerando a Lei Federal

¹¹Membro do Fórum de EJA Paraíba, João Pessoa-PB, Brasil, maraoliveira@educa.joaopessoa.pb.gov.br.

¹²Chefe da Divisão de EJA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura, João Pessoa-PB, Brasil, msadpires@gmail.com.

¹³Mestra em Educação. Coordenadora Pedagógica na Secretaria municipal de Educação e Cultura (SEDEC/Divisão EJA), João Pessoa-PB, Brasil, martasoraya.ms@gmail.com.

n.º 9.394, de 20.12.96 (LDBEN) e suas atualizações, bem como as Resoluções CNE/CEB N.º 1/2000, CNE/CEB N.º 3/2010 e Resolução n.º 1, de 28 de maio de 2021. No ano de 2023, a qualificação profissional foi implantada em 50 escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa. Essa implantação envolveu um total de 196 turmas (1.º e 2.º segmento), das quais 17 fazem parte do Projeto Escola de Gente Grande. Dessas 196 turmas, 4 funcionam no turno da tarde, enquanto as demais ocorrem no turno noturno, com o total de 4.861 alunos matriculados. Para atender a essa demanda, foram contratados 20 professores de qualificação profissional, cada um especializado em cursos específicos para atuarem nos dois segmentos da EJA, dos quais passaram por um processo seletivo, a fim de atender as especificidades da proposta. Os cursos oferecidos no 1.º segmento incluem: Auxiliar de Cozinha, Zelador de Prédio, Horticultor de Produtos Orgânicos e Agente de Gestão de Resíduos Sólidos. No 2.º segmento, os cursos incluem: Cuidador de Idosos, Recepcionista de Escritório, Repositor de Mercadorias, Agente Comunitário de Saúde e Agente de Gestão de Resíduos Sólidos. A implantação da qualificação profissional na EJA é um passo significativo na promoção da educação ao longo da vida, no desenvolvimento de competências e no exercício da cidadania para os jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso ou não concluíram o Ensino Fundamental. Segundo Freire (1975), o trabalho não é apenas uma atividade produtiva, mas também uma fonte de conhecimento e desenvolvimento humano, dessa forma, a EJA deve proporcionar oportunidades para que os alunos reflitam sobre o trabalho, suas relações com a sociedade e suas próprias identidades como trabalhadores (Gramsci, 2006). A fim de garantir e acompanhar o processo de implementação, foi realizada durante todo ano de 2023 encontros de formação inicial e continuada com a equipe de professores do eixo de qualificação profissional. Os encontros formativos estavam pautados nos princípios da educação popular e o legado teórico-metodológico de Paulo Freire, principalmente os elementos constitutivos da pedagogia do trabalho (Freire, 1978). O acompanhamento, a avaliação contínua e a análise dos resultados foram etapas integrantes da Educação de Jovens e Adultos integrada

à Qualificação Profissional na rede municipal de ensino. Sendo assim, como ferramenta de avaliação do primeiro ano de implantação da qualificação profissional na EJA foram aplicados no mês de dezembro de 2023, formulários virtuais junto a gestão, professores de qualificação profissional e estudantes, a fim de mensurar o impacto e a eficácia dessa iniciativa, além de obter um direcionamento para a continuada dessa ação em 2024. Os resultados dos formulários aplicados revelaram uma avaliação positiva nesse primeiro ano de implantação. Na avaliação dos gestores quanto à atuação dos professores de qualificação profissional, 55,6% consideraram excelente e 25,9% como bom. Quanto ao envolvimento dos professores no processo de implantação, 66,7% dos gestores responderam positivamente. Em relação à abordagem didática, 44,4% dos gestores avaliaram como inovadora e envolvente. Quanto a percepção dos estudantes, devido ao momento de atividades de fim de ano, a maioria das escolas não conseguiu aplicar a avaliação junto aos alunos, dessa forma essa avaliação está sendo repensada para 2024. Quanto à avaliação dos docentes, a maioria avaliou positivamente o processo de implantação junto às escolas, bem como o suporte dado pela gestão neste primeiro ano, apesar dos muitos desafios enfrentados. Quando questionados sobre a formação continuada, os professores revelaram que as temáticas trabalhadas foram relevantes e colaboraram para uma melhor práxis do componente de qualificação profissional, visto a necessidade de entender as especificidades do público da EJA e sua relação com o mundo do trabalho. Dessa forma, podemos concluir que a implantação da qualificação profissional na EJA, em João Pessoa, destaca a intrínseca ligação entre educação e trabalho, fundamentada na visão de Paulo Freire. Ao reconhecer o trabalho como um princípio educativo (Gramsci, 2006), a EJA não apenas desenvolve competências profissionais, mas também promove a conscientização crítica dos alunos sobre sua própria realidade socioeconômica, tornando-se uma ferramenta essencial para a transformação social e o empoderamento dos estudantes (Freire, 1970).

PALAVRAS-CHAVE: Qualificação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Educação Popular.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. [1967]. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra: 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 23^a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1970.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

Resolução CME/JP nº 005/2022. **Regulamenta a Organização da Educação de Jovens e Adultos, integrada à Qualificação Profissional na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa e dá outras providências**. João Pessoa-PB, 2022.

Resolução CNE/CEB nº. 2 de 05 de julho de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2000.

Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. **Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2010.

Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021. **Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2021.

A ELABORAÇÃO DE CADERNOS DE ATIVIDADES NA EJA: UMA EXPERIÊNCIA EM CONTÍNUA CONSTRUÇÃO

Jaquicilene Ferreira da Silva Alves¹⁴

Johatan dos Santos Andrade¹⁵

Maria Betânia do Egito Costa ¹⁶

A leitura de mundo, numa perspectiva freiriana, nos conduz a uma reflexão intensa que incita inquietações e iniciativas de transformar pela ação. Este resumo objetiva apresentar uma experiência sobre a produção e o uso de Cadernos de Atividades como material didático e suporte pedagógico para os educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da rede municipal de Conde. A relevância desta iniciativa está centrada no atendimento aos jovens, adultos e idosos do referido município e encontra como cerne a garantia da educação pública de qualidade como direito subjetivo. Sobre os aspectos metodológicos, nos propomos a realizar uma abordagem bibliográfica, ancorada nas ideias de Paulo Freire, como forma de (inter)relacionar a importância de uma educação humanizada com vistas a liberdade pelo material didático de uso diário, estreitando assim as relações educativas compreendidas nesse processo. Neste relato, trabalharemos sucintamente os conceitos de conscientização, educação libertadora e prática docente, na perspectiva freiriana como forma de embasar a importância, e principalmente a necessidade de termos um material didático que contemple a realidade do educando, para seu aprendizado e escolarização. De acordo com Pinto (2003), a educação é um processo de existência humana pelo qual a sociedade forma membros para o próprio interesse. De forma particular, a EJA forma os trabalhadores, que produzem cultura na mesma medida em que vivem nela, com ela e para ela, uma formação social permanente,

¹⁴ Prefeitura Municipal de Conde, Professora da Educação Básica, doutoranda em Educação (UFPB), jaquicilene@gmail.com

¹⁵ Prefeitura Municipal de Conde, Subgerente da Educação de Jovens e Adultos, Especialista em Psicopedagogia (FIP), Johatansantos@hotmail.com

¹⁶ Prefeitura Municipal de Conde, Subgerente da Educação de Jovens e Adultos, Especialista em Psicopedagogia (FIP), betaniaegito@gmail.com

assim sendo, formar o educando da EJA é formar a base para transformar em tempo real, desvelando a urgência de uma educação para conscientização. Para Freire (2018), o homem é o um ser de relações, plural dentro de suas singularidades. Nesse intuito, as ideias do autor direciona a consciência crítica para a reflexão e organização das intenções das ações, que enveredam pelos caminhos da compreensão, do pensar e do atuar. Uma teia nutrida pelo diálogo e caracterizada pela empatia. Uma vez que, pela imposição, para Freire, não há educação e nem transformação. No percurso da conscientização, é proposto aos educandos, uma educação libertadora, de acordo com Freire (2020), uma educação para a prática da liberdade, não acomoda ou massifica, e exige o máximo de razão e integração, é pautada na democracia e nos direitos, é um ato de amor, de coragem, de análise de realidade e, por extensão, de ação. Humanizar-se é um dos princípios de uma educação libertadora, e para esse alcance, a relevância de uma prática docente crítica, que não seja repetidora, mas que desafie a própria realidade. Nos construtos de Freire (2021), entre outras ações, a prática docente perpassa pela pesquisa, pelo respeito aos saberes dos educandos, pela criticidade, pela reflexão sobre a prática, uma dinâmica dialética com vistas a práxis. Por esse entendimento, problematizar sua realidade, revolucionar, acreditar, criar, preencher os vazios pelas relações educativas, um misto de saberes e fazeres pedagógicos, em outras palavras, uma prática docente reflexiva que conecta a educação libertadora para a conscientização das pessoas. Face ao exposto, os conceitos freirianos parecem poéticos e até utópicos, mas são argumentados na prática que apresentada neste relato que interpõe a realidade do educando da rede municipal de Conde como fenômeno para a produção de Cadernos de Atividades bimestrais que são o suporte pedagógico para as aulas ministradas na Educação de Jovens e Adultos nesta rede de ensino. Uma ação que surgiu diante da fragilidade dos livros didáticos, que quando eram recebidos, apresentavam uma distância considerável da realidade das comunidades condenses e, principalmente, como forma de acesso durante a pandemia provocada pelo vírus SARS-COV-2 que causou a COVID-19. A elaboração dos cadernos de atividades, que

inicialmente eram produzidos mensalmente, é de responsabilidade dos educadores que, a partir do alinhamento curricular, baseado na Matriz de Referência Curricular do município, constroem um material pensado para a realidade dos educandos. A reprodução é da responsabilidade da Prefeitura Municipal de Conde, através da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes pela Subgerência da Educação de Jovens e Adultos. Um material elaborado pelos educadores que visam atender aos anseios dos educandos, de suas realidades e de seus modos de vida. A elaboração, reprodução e entrega dos Cadernos de Atividades, é uma prática docente, que pretende propiciar uma educação libertadora para a conscientização. Uma ação que resiste aos desafios de educar para consciência crítica em meio ao universo da desigualdade social, da desinformação, da massificação. Uma ação que é argumentada por seu fim ser o próprio meio. Pela elaboração dos Cadernos, pela importância de serem construídos para uma determinada realidade, por se tratar de um direito adquirido, e ainda, por não levar apenas ao conteúdo, mas para o exercício da cidadania e da consciência crítica e transformadora. A conclusão deste relato não nos dá o conforto de um final para nossa prática. A imperfeição e a incompletude imperam em uma única certeza: há muito a ser feito. Trata-se de um processo contínuo, onde todos são corresponsáveis. Um caminho construído no caminhar, no refazer. Na práxis cotidiana e no fim que sempre se propõe ao recomeço.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos, Material didático, Caderno de Atividades.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 48a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 67. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PRINCÍPIOS FREIREANOS NA PRÁTICA DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Jailson Batista dos Santos¹⁷

O presente texto é resultado de uma experiência de estágio docência na Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o propósito de exemplificar alguns princípios freireanos na prática docente, tais como diálogo, problematização e conscientização, descrevendo a metodologia e os conteúdos abordados em uma sala de aula composta por estudantes da EJA. Nessa experiência, foram adotados como base teórica os preceitos de Paulo Freire (1993; 1996; 2004), partindo-se do pressuposto de que os saberes necessários para uma boa prática educativa devem ser fundamentados no diálogo, na problematização e na conscientização dos educandos, sendo esses princípios fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem. Ainda, segundo o referido educador, nesse processo deve-se considerar o conhecimento prévio e as experiências de vida do educando como fundamentos para a construção de novos conhecimentos (Freire, 2004). No período de 30 de abril a 19 de junho de 2015, realizou-se o estágio de observação e regência em Matemática, como parte integrante da disciplina “Estágio Supervisionado III”. Este ocorreu na Escola Municipal Luiza Lima Lobo, situada no Bairro Alto do Mateus – uma área periférica de João Pessoa/PB. A turma, em sua maioria, era composta por jovens e adultos, com idades variando entre 18 e 60 anos, os quais, por diversos motivos, tiveram seus estudos interrompidos ou não puderam frequentar a escola na idade adequada. Segundo Pimenta e Lima (2004), o estágio é uma atividade de extrema importância para o curso de Pedagogia, sendo um mecanismo que revela o verdadeiro perfil de docente que o estudante se tornará futuramente. Durante a regência em sala de aula, foram abordados diversos conteúdos nas dimensões conceitual,

¹⁷Universidade Federal da Paraíba, Mestre em Educação, João Pessoa, PB, BR, jaylsonbatysta2022@gmail.com.

procedimental e atitudinal (Brasil, 1998). Em uma das intervenções realizadas no campo de estágio, contemplou-se a temática da “Educação Financeira”, com o tema transversal “Trabalho e Consumo”, incluído nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997). Para isso, foram utilizados alguns materiais concretos, como panfletos de supermercado, dinheiro fictício, fichas numéricas, etc. Tais materiais foram instrumentos importantes que possibilitaram uma aula lúdica e dinâmica para a turma da EJA. No âmbito do Conteúdo Conceitual, os estudantes puderam comparar preços, conhecer a história do dinheiro, analisar situações-problema de sua própria realidade, interpretar tabelas, gerenciar finanças e descrever valores. Quanto ao Conteúdo Procedimental, os alunos puderam utilizar o dinheiro de forma econômica, organizar tabelas, observar a disposição de um supermercado e dos produtos, calcular preços e construir tabelas. Já no Conteúdo Atitudinal, foram desenvolvidas situações-problema envolvendo a realidade vivenciada pelos discentes, como um dia de compras na feira. Nessa direção, uma aula de campo foi realizada, na qual os estudantes da EJA foram levados às compras em uma feira local. O objetivo era vivenciar a disciplina de matemática na prática, aplicando os conceitos aprendidos em sala de aula em um ambiente real. Os alunos foram incentivados a observar os preços dos produtos, comparar ofertas, calcular gastos e administrar o dinheiro disponível de forma eficaz. Essa experiência proporcionou uma oportunidade única de aplicação dos conhecimentos teóricos em situações do cotidiano, enriquecendo ainda mais o aprendizado. O aspecto marcante dessa experiência foi a maneira como os estudantes da EJA se comportam diante da professora titular da sala, sendo atenciosos e costumando conversar muito sobre suas vidas pessoais. Nesse sentido, observou-se a existência do exercício do bom diálogo entre a professora e os/as estudantes, o que remete ao que foi dito por Freire (1996, p.161), em seu livro sobre a “Pedagogia da Autonomia”: “O professor precisa estar disposto a ouvir, a dialogar, a fazer de suas aulas momentos de liberdade para falar, debater e ser aberto para compreender o querer de seus alunos”. Além do diálogo aberto e da confiança, a professora demonstrou ser uma grande incentivadora de seus educandos,

incorporando os princípios do diálogo, problematização e conscientização em sua prática docente, o que fez toda a diferença. Passar pela experiência do estágio supervisionado no âmbito da EJA é algo desafiador, exigindo comprometimento, independentemente da profissão que o graduando irá seguir. Por fim, destacaram-se aspectos importantes, como a assimilação de uma variedade de procedimentos teórico-metodológicos por meio da elaboração dos planos de aula, a interação com a professora e com os/as estudantes, e a vivência do cotidiano escolar de modo geral. Em suma, a experiência de estágio docência na EJA proporcionou uma oportunidade enriquecedora de aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso de Pedagogia. A adoção dos preceitos de Paulo Freire como base teórica demonstrou ser fundamental para uma abordagem pedagógica mais inclusiva e participativa, destacando a importância do conhecimento prévio e das experiências de vida dos educandos na construção do aprendizado. Essa experiência foi proveitosa, satisfatória e significativa.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Estágio Docência. Saberes na Prática.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Documento Introdutório. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** Educação Física, 3º e 4º ciclos, v. 7, Brasília: MEC, 1998b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

A PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE) NA GRADUAÇÃO: UMA SOCIALIZAÇÃO DE PESQUISAS NO PROCESSO FORMATIVO INICIAL DE PROFESSORES DA UFPB

Iremar Ribeiro Filho¹⁸

Eduardo Jorge Lopes da Silva¹⁹

A reflexão proposta neste texto resulta em um estudo feito *in loco* no ambiente educacional da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Campus I, no curso de Licenciatura em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo, do Centro de Educação. O percurso empreendido levou-nos a adentrar nas salas de aula das graduações, juntamente com os Egressos da PPGE, visando ministrar palestras sobre os mais diversos temas, afim de nortear os graduandos sobre determinado assunto e despertar uma possível área de interesse para pesquisas futuras. O presente projeto tem como objeto inserir os Egressos, dos últimos 5 anos da PPGE, dentro das salas de aula das Licenciaturas da UFPB, além de mapear e acompanhar estes Egressos. Logrou êxito, pois, já foram feitas aproximadamente 10 palestras e vários egressos demonstram demasiado interesse em participar, como relata a Ms. Tatiana Lilian, egressa da PPGE ao afirmar: “*Fiquei muito interessada e gostaria de ministrar uma palestra e entrar no grupo de pesquisa para colaborar*”. Em decorrente destas ações, algumas palestras já foram ministradas no curso de Licenciatura em Pedagogia do Campo, nas disciplinas da Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos e Sociologia da Educação, com os egressos, muito bem alinhados com os temas abordados, em contraponto, conseguimos relatos dos alunos que participaram destas palestras, como podemos ver abaixo um

¹⁸Graduando em Pedagogia do Campo. Bolsista PROEX. Entusiasta da Educação Inclusiva – LIBRAS.

¹⁹Dr. em Educação de Jovens e Adultos. Professor. Pesquisador. Coordenador do Projeto pela UFPB.

comentário de uma aluna sobre a palestra ministrada pelo Prof. Ms. Pedro Lobo, sobre a EJA Indígena, com o tema: EJA, formação de professores e os povos originários: relatos que ecoam da Baía da traição – PB: *Eu amei toda a experiência que pude adquirir nessa aula, pois mostrou quem são esses povos, onde vivem e como foi suas lutas aqui e sua suas culturas. E educação indígena é acontecida de forma informal, como por exemplo: caça e pesca. Eles aprendem com os pais tudo o que aprendeu, educação indígena é importante pois fortalece a fala, cultura e movimento indígenas. Eles mantêm suas ancestralidades onde os anciãos são muito importantes na tribo. Uma frase muito importante ficou gravado na minha mente onde foi dito: Quando morre um ancião é como se morresse uma biblioteca, pois tem muito saber.* Outro comentário obtido foi após a palestra ministrada pelas professoras Kadydja Menezes e Andréa Fernandes, podemos perceber que, além do conhecimento adquirido sobre a área, muitos estudantes relatam que se sentiram tocados com os depoimentos das professoras, como podemos ler a seguir: A EJA em prisões desempenha um papel crucial na transformação e reabilitação de pessoas em cárcere privado. Oferece oportunidades de adquirir habilidades educacionais, tais como, leitura, escrita e matemática. Isso traz uma melhoria na qualidade de vida dos detentos. O conhecimento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em prisões beneficia a formação de pedagogos, tornando-os mais sensíveis à diversidade, conscientes das questões sociais e preparados para abordagens educacionais abrangentes. Isso os capacita a desenvolver habilidades de ensino eficazes e a se tornarem defensores da reforma penal e da educação inclusiva. Em resumo, a experiência na EJA em prisões amplia a visão dos pedagogos e os torna profissionais mais engajados e conscientes (Aluna 4). Outro depoimento assevera que: *Me fez entender que o mundo que vivemos possui mais coisas para aprender, pois não são nos dado o conhecimento de como funciona um sistema prisional e como é lá dentro. Já fazem isso para não vermos o descaso que é o que as pessoas de lá vivem e com relação a educação as coisas despencam mais ainda. É uma lástima tudo o que as mulheres e homens passam lá dentro.* (Aluna 3). Com tudo, o presente projeto cumpre seu objetivo inicial e parte para a fase de divulgação por todo o Centro e

Educação, e, com isso, esperamos alcançar as mais diversas graduações, para que os egressos do PPGE possam espalhar o conhecimento adquirido em anos de pesquisa e dedicação. Diante do desafio que é uma formação em nível superior em uma Universidade Pública Federal e seguindo os ensinamentos de Paulo Freire (2000, p.): “A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber”.

PALAVRAS-CHAVE: EJA, Pós-Graduação, Egressos, Educação.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

CULTIVANDO SABERES: ALFABETIZAÇÃO E HORTICULTURA NA EJA ATRAVÉS DA PEDAGOGIA LIBERTADORA

Herbert Uchôa Pontual²⁰
Emanuella Bezerra Oliveira Brunet²¹

Neste estudo estão divididos dois momentos, o itinerário de pesquisa diagnóstico e o produzir docente dentro do espaço de uma sala de aula no CRC- Jardim Veneza. Participar como docente de um projeto sempre será desafiador, o PEGG- Projeto Escola de Gente Grande inicia com grandes desafios, construir salas de aula, dentro de espaços não escolares, sem estrutura escolar de fato, equipe pedagógica, sendo nós docentes gestores do espaço sala de aula, e motivadores constantes dos educandos. O perfil dos educandos é composto por diversas trajetórias de vida que, segue a fala das educandas do CRC- Jardim Veneza João Pessoa 2021: “*A minha família não tinha as condições de dinheiro, comecei a trabalhar fazendo calçamento, e depois fui trabalhar de ajudar de ajudante de pedreiro e quando vi o tempo passou*” (Educando, 49 anos do PEGG, 2023). Ao longo do projeto com uma metodologia diversificada que envolvem práticas interdisciplinar, ativa, pedagogia de projetos e uma discussão teórica a partir da pedagogia do oprimido de Freire, Saviane, Magda Soares, se constituiu material didático próprio a partir da realidade dos educandos, com palavras geradoras. “Quem é o ser da alfabetização?”; “O ser e a apropriação da escrita”; “Texto e escrita são movimentos”; “Saberes específicos da profissão do docente alfabetizador”; “Autoria professoral”; “Ethos da sala de aula” (Macedo, p.124, 2021). As

²⁰Graduado em Agronomia pela UFPB, Licenciando em Pedagogia, Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente pelo Prodepa UFPB, Professor da Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de João Pessoa, Paraíba, Brasil, herbert.hup@gmail.com

²¹Graduada em História pela UEPB e pedagogia UDF, Mestre em História pela UFCG, Bolsistas pesquisadora da Fapesq, professora da rede de João Pessoa, efetiva no governo municipal de Jacaraú, Paraíba, Brasil, emanuella.bobrunet@professor.joaopessoa.pb.gov.br

personas da EJA na cidade de João pessoa são múltiplas e diversas, há costureiras, donas de casa, domésticas, cuidadoras, vigilante, pedreiro, catador de material reciclável, desempregados, mas há um marcador etário fixo 24 anos aos 64 anos de idade, destes no total são 49 educandos, compondo 38 mulheres e 11 homens. Tomando como aporte Magda Soares, 2003 que diz que a leitura de mundo precede a palavra, olhamos que há nestes educandos saberes de letramento, de leitura. Estávamos com o Ciclo 2, mas percebemos que são turmas com níveis distintos, que há os dois ciclos juntos e para que todos obtenham o direito de aprendizagem efetivado foi necessário que se fizesse material didático próprio. No ensino do signo linguístico, está em jogo um sujeito que, mesmo antes de ingressar na escola, já mobiliza várias conjecturas acerca do que é escrever, ler. Ou seja, já interage com esse artefato cultural. Adquire isso observando as pessoas em seu entorno; número do transporte público, lendo rótulos, placas, livros, receitas, bulas, legenda de filmes ou escrevendo no computador emails ou, com uma caneta, um recado, um aviso, um bilhete, como segue a fala da educanda: *“Quando eu cheguei aqui fui trabalhar na casa de uma mulher lá para aquelas bandas da praia, ela não queria me dar as coisas, eu voltei para casa e contei para minha mãe e decidi não trabalhar mais lá, mas como o trabalho tinha que dormir tive que deixar minhas coisas lá, no outro dia peguei um ônibus e fui bater lá e voltei para casa mesmo sem saber ler, quando cheguei em casa minha mãe me perguntou menina como tu conseguiu sem saber ler?”* (Educanda, 64 anos, PEGG 2023). A fala da educanda nos toca a refletir sobre esta leitura de mundo dos estudantes da EJA, como existi uma sabedoria de vida, e a partir dessas histórias, dos relatos orais imprescindíveis para constituição de uma alfabetização libertadora constituímos nossa prática. Parafraseando Freire, é através da autoconsciência de está em situação de opressão que procuramos a libertação através da palavra, do conhecimento. O que toca mais a humanidade que os sentidos? Qual nosso maior órgão? O corpo humano foi instinto para pensar nossa prática Horticultura e Pedagogia, reunimos os alimentos vegetais dos educandos favoritos em lista, além de suas plantas medicinais e realizamos exercícios de escrita dessas palavras comuns na oralidade, mas em conhecimento

pela grafia, identificamos os níveis de alfabetização dos educandos e partimos a partir de onde eles possuíam conhecimento. Seguindo o processo de avaliação diagnóstica e de processo, atividades concretas, produção de mudas, quadros tema e aula de campo no Museu do Cidade e praça da Independência. Este relato parte de uma pesquisa maior desenvolvida pelas personas educadoras.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos, Horticultura, Qualificação profissional.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, Outras Pedagogias.** 1. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2017

FISCHER, N. B. **Uma política de educação pública popular de jovens e adultos.** Revista em Aberto, v. 11, n. 56, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. (org.). **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação docente.** São Paulo: Parábola, 2021.

SAVIANI, D. **Educação do senso comum à consciência filosófica.** 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** São Paulo, Contexto, 2003.

AS MULHERES NA EJA: UM OLHAR INTERCECCIONAL

Emanuella Bezerra de Oliveira Brunet²²
Herbert Uchôa Pontual²³

O espaço de atuação da pesquisa científica humanística social, na Educação de Jovens e Adultos, ciclo I e II, multisseriada, na cidade João Pessoa, bairro Jardim Veneza, período de 2021-2023, a partir de meu itinerário de professora pedagoga do Projeto Escola de Gente Grande. O exercício de escrita de si, oralidade, produção textual. Vislumbra que as educandas são todas mulheres pretas e que as mesmas não conheciam esse marcador de identidade, negras pobres e domésticas não era uma condição social problematizada naquele espaço. As vivências das mesmas eram de evasão escolar, por motivos diversos como ajudar em casa na renda, ou cuidar de algum parente enfermo, trabalho doméstico, e estas meninas agora idosas narraram as suas vidas marcada pelo emprego doméstico não remunerado ou como Helena Hirata chama, categoria de subemprego por oferecer um exercício de trabalho que não gera lucro direto para o capital, mas que é necessário para sua manutenção. Paulo Freire e Lélia Gonzales iriam embasar as discussões e diálogos que seguem está prática pedagógica. O planejamento de trabalhar colocando as questões problema das educandas, a relação de alteridade social uma proposta de ensino dentro da perspectiva freiriana, libertadora. Colocando como horizonte a linguagem cotidiana das educandas e de suas experiências, propus o documentário “vida de Maria” exibido e seguido roda de diálogo, produção textual. Com este problematizamos o lugar social das mulheres e começamos a tecer uma narrativa que tinha um ponto de início “o que eu diria para A Maria protagonista do curta metragem”, o que na verdade era

²²Graduada em História e Pedagogia UEPB, Mestre em História UFCG, Professora da Prefeitura Municipal de João Pessoa, Feminista, João Pessoa, PB, Brasil, emanuella.bobrunet@professor.joaopessoa.pb.gov.br

²³Graduado em Agronomia, Licenciado em Pedagogia, Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente – Prodema UFPB, Prefeitura Municipal de João Pessoa, João Pessoa, PB, herbert.hup@gmail.com

intencionalizado era que elas refletissem sobre seu espaço social enquanto protagonistas de suas histórias, entendessem que os lugares sociais não são naturais, mas sim naturalizados. Em forma de sequência didática as educandas seguiram com a exibição do curta vida de Maria, produção da carta e deste ponto seguiram as provocações com a aula expositiva, os dados de classe, raça e gênero e remuneração média de mulheres no Brasil e com isso entramos nas discussões raciais e sobre como a colonização impactou o Brasil, e por onde podemos decolonizar os saberes. A base teórica é construída a partir da decolonialidade e interseccionalidade de Lélia Gonzales, que constrói em sua carreira uma epistemologia nas ciências sociais para analisar mulheres negras, classe. E a partir do feminismo negro construir uma intervenção a partir da Pedagogia do Oprimido que traz a luz para que os sujeitos oprimidos se reconheçam na sociedade de classes, e paulatinamente as intervenções pedagógicas iniciam-se a partir deste contexto. A partir da compreensão da escassez de documentos didáticos a professora se inclina para além dos muros da escola, inclina-se a pesquisa e a formação continuada. Para se ressignificar, apreender a apreender a ensinar história. Existem inúmeras possibilidades metodológicas de renovação dos conteúdos com base na história ensinada. A realização de um estudo bibliográfico sobre o conteúdo a ser trabalhado possibilita que os conteúdos acadêmicos sejam manuseados para a produção de saberes escolares. As nossas práticas na escola não dispuseram de muitos recursos didáticos, tivemos problemas com equipamentos como o data-show que não possuímos. Então utilizamos dos recursos disponíveis, imagens, textos, notebook, caixa de som o melhor possível que podíamos e o mais imprescindível da relação na sala de aula entre educandas e professora, a oralidade foi a nossa maior ferramenta didática. Para tantos dois resultados são ilustrados aqui uma atividade escrita em forma de carta. Propusemos questões problema que estimulavam a reflexão sobre o papel feminino no Brasil, na Paraíba e em João Pessoa sobretudo naquele espaço bairro na atualidade. Neste caso, tivemos como resultado a criação pelas alunas muitas respostas que foram significativas. As respostas do(a)s aluno(a)s para as questões problema não se caracterizaram apenas

pela forma escrita do(a)s discentes e pelas falas prontas e acabadas. A partir de uma epistemologia crítica das relações sociais percebe-se uma transformação na construção do saber. Ao perguntarmos sobre o lugar feminino na atualidade, um grupo de alunas nos respondeu basicamente que a mulher era uma invenção do masculino, que a sociedade apontava o que uma mulher tem que fazer, o que ela deve se tornar para assumir o papel de sua feminilidade. Falas que sonhavam e anunciava uma emancipação feminina por meio de igualdade de direitos, pelo mercado de trabalho. Percebemos, portanto, que trabalho didático desenvolvido atingiu o objetivo de estabelecer um significado para a realidade presente dos discentes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Mulheres, Negras.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HIRATA, Helena. **Dicionário crítico do Feminismo.** São Paulo. Editora: UNESP, 2009.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano.** RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (Orgs.). São Paulo, Zahar, 2020.

GONZALEZ, Lélia. Mito feminino na revolução malê. In: RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (Orgs.). **Por um feminismo afro-latino-americano**, p. 306-309. São Paulo, Zahar, 2020 [1985c].

RELATO DE EXPERIÊNCIA: O USO DAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA EJA

Cleoneide Jerônimo de Souza Coura²⁴

Sabendo da importância de inserir inovações tecnológicas na educacional, em todas as modalidades de ensino. Pensando nos alunos da EJA – Educação de Jovens e Adultos - das turmas dos anos iniciais que vivencia a aquisição da linguagem escrita em circunstâncias diferenciadas, pois são pessoas que trazem em suas histórias estudantis uma variedade de acontecimentos que o conduziram a não conclusão do ensino básico. Considerando suas vivências para que este aluno que regressou à escola, venha superar, permanecer e se apropriar do processo de leitura e escrita de forma proficiente. Seus conhecimentos de mundo também devem ser levados em conta, por isso a necessidade da adequação do currículo como base no desenvolvimento de competências e habilidades. Para isso, o professor deve pensar num planejamento de ensino com ações inovadoras que estimulem esse aluno a ser protagonista em suas ações de aprendizagem. Dessa forma, sendo professora dessa modalidade de ensino, apresentamos uma de nossas experiências com o uso das ferramentas tecnológicas e as multimídias como didática por compreender que essas atividades devem fazer parte, já na fase de alfabetização dos alunos da EJA. Aqui apresentaremos o desenvolvimento de uma atividade, realizada com uma turma do Ciclo - I da Escola Municipal Cônego Mathias, no turno noturno, instituição da rede municipal de João Pessoa- PB, com a qual trabalhamos a leitura e a escrita em processo de alfabetização e letramento contínuo. Para essa experiência, destacamos o gênero

²⁴Doutoranda em Letras pelo PPGL/UFPB com pesquisa na área de semiótica; mestre em Linguística pela UFPB com estudo na área de LIBRAS/PORTUGUÊS COMO L2; Especialista em Língua Portuguesa e em Psicopedagogia; Graduada em Pedagogia com Especialização em Supervisão pela UFPB. Atua com a alfabetização na Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de João Pessoa-PB e com a disciplina Língua Portuguesa no ensino médio pela Rede Estadual da Paraíba. cleoneidecoura@gmail.com

textual cordel, na versão online. Os objetivos dessa proposta foram: inserir o acesso aos gêneros textuais com o uso das tecnologias; desenvolver o sentimento de pertença ao gênero textual que tem raízes na oralidade das cantigas populares e ao passar para a escrita como literatura popular é um dos nossos patrimônios cultural imaterial; Incentivar a leitura e a escrita do cordel considerando contextualização das temáticas que cada texto aborda; definir xilogravuras e compreender a relação desse tipo de arte com a literatura de cordel; usar as tecnologias da sala interativa para ampliação dos conhecimentos do gênero estudado. A metodologia aplicada, seguiu uma sequência didática composta pelas seguintes etapas: 1º Iniciamos com uma conversa informal com os alunos dispostos em círculo, na sala de aula, de forma descontraída para saber o que os alunos já conheciam sobre o gênero textual cordel; 2º Dar aos alunos acesso ao cordel, na forma impressa, com leituras compartilhadas, inicialmente realizadas pelo professor, depois pelos alunos que já dominam a leitura; 3º Realizar discussões sobre as temáticas abordadas nos textos e as palavras que expressam o falar nordestino contextualizando seus significados; 4º Utilizar a sala interativa de multimídia e apresentar o cordel e as xilogravuras com o uso de vídeo, oportunizando o acesso a blogs de cordel; 5º Realizar jogos interativos com a temática estudada na leitura dos cordéis; 6º Produzir cordéis coletivos com a participação dos alunos e professores chamando atenção para a produção de rimas e versos. Finalizamos a sequência didática com a construção de um cordel coletivo produzido pela turma. Este texto foi apresentado pelos próprios alunos, no Festival da EJA/2023, um evento idealizado pela Secretaria de Educação Municipal de João Pessoa/PB. É importante registrar que todo esse trabalho também se realizou com adequação a LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais, porque em nossa turma os alunos surdos têm acesso as ações didáticas adaptadas. Tanto é que no referido festival a apresentação do cordel foi bilíngue, ou seja, em Português e em Libras. Na certeza de que a sequência didática se consolidou na troca de experiência, confirmando assim, uma das máximas de Paulo Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”

(Freire,1970). Concluímos registrando a efetiva participação dos alunos pautada na motivação que se deu pelo acesso a uma didática diferenciada que estimula o desenvolvimento das habilidades e competências do alunado, com ênfase no uso das tecnologias que conduziu toda turma a essa inclusão digital, já no seu processo de alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias, Alfabetização, Educação de Jovens e Adultos

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. N. **Dinâmica lúdica:** jogos pedagógicos para escolas de 1º e 2º graus. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1984.

BRASIL. **Regulamenta a Lei** no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 23ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1970

OLIVEIRA, Fabiana Barros. **Desafios na inclusão dos surdos e o intérprete de libras.** Diálogos & Saberes, Mandaguari, v. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.

ANÁLISE DO PERFIL DE USUÁRIOS JOVENS E ADULTOS DA ASSOCIAÇÃO ACOLHER PARA A VIDA (AAPAV)

Tulio da Silva Marques

tuliom2015@hotmail.com

Eduardo Jorge Lopes da Silva

eduardojls@gmail.com

O presente resumo, resultado de um projeto PIBIC/CNPq/UFPB (2023-2024) em andamento, situasse no campo da Educação de Jovens e Adultos que abandonaram o espaço escolar, e tem como objetivo mapear o perfil socioeconômico, educacional e profissional dos usuários jovens e adultos cadastrados e atendidos por uma organização da sociedade civil (OSC), em um bairro periférico de João Pessoa-PB, essa OSC, chamada Associação Acolher Para a Vida (AAPAV), está localizada no bairro de Mangabeira VIII/Cidade Verde, em João Pessoa-PB. As OSCs possuem importante papel no que tange à inclusão de minorias sociais, como também, daquelas que se encontram à margem das políticas públicas ou que tais políticas não atendem de modo satisfatório estes contingentes. Estima-se que no Brasil existam mais de 815 mil OSCs (Observatório do Terceiro Setor, 2021, Online). Estas organizações trabalham, em sua maioria, pela promoção direta da dignidade humana e a formação cidadã, envolvendo diversos segmentos da sociedade. Sob essa perspectiva, temos a AAPAV, uma organização Não-governamental, caracterizada por ações de cunho educativo e social, que atende pessoas da comunidade Aratu e outras comunidades adjacentes. Fica então justificada a relevância da pesquisa, posto que, esse é um campo pouco explorado, além do que, possibilita o reconhecimento das razões que levaram os jovens e adultos assistidos a não terminarem os seus estudos. Os fundamentos teóricos estão pautados em Freire (2002); Souza (2007); Fairclough (2016), para não citar outros. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa em que, para a coleta das informações, primeiro analisamos os arquivos da associação, realizando a sistematização do perfil dos usuários, fazendo uma análise documental, com o aporte de Lüdke e André (2005, p. 38-44).

Esse mapeamento inicial nos ajudará na realização das entrevistas semiestruturadas que serão realizadas com dez jovens e adultos, que atendam aos critérios de possuir um filho/a na condição de usuário cadastrado na AAPAV, bem como não ter terminado o ensino regular na idade considerada correta. Para realizarmos este procedimento, ficaremos atentos ao que orienta Lüdke e André (2005, p. 38), sobre esta ferramenta. Em último momento, iremos analisar os discursos que justificam a desistência da escola. Os dados coletados serão tratados com base na análise crítica do discurso (ACD), ancorada em Fairclough (2016), posto que, para ele o discurso é “[...] uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo o mundo em significados” (Fairclough, 2016, p. 95). O mapeamento inicial constatou que a AAPAV atende cerca de 800 famílias com trabalhos sociais, posto isso, fizemos mais um recorte, onde os sujeitos considerados na pesquisa passaram a ser os pais ou responsáveis das 134 crianças que participam das atividades pedagógicas da associação. Desse novo recorte, já aplicamos 50 questionário e identificamos que nenhum dos sujeitos jovens e adultos que responderam a pesquisa concluíram os estudos na idade considerada adequada. Portanto, o levantamento de dados feito até aqui é importante para compreendermos os discursos sociais que resultam nessa desistência, pois, todas essas pessoas pertencem a uma classe social economicamente baixa, historicamente impossibilitada pela nossa sociedade capitalista de usufruir direitos humanos básicos de desenvolvimento. Logo, analisar a AAPAV enquanto OSC, caracterizada por ações de cunho educativo e social, que assiste pessoas das camadas mais baixas da sociedade, não só nos ajudará a identificar os perfis dos sujeitos atendidos, que a princípio, fica evidente que não é um dos mais elevados. Como também ajudará a compreender os motivos que levam os jovens e adultos brasileiros ao abandono da escola, pois, segundo dados do IBGE (2019) mais de 69,5 milhões de pessoas com 25 anos ou mais de idade, não concluíram o ensino médio. Na região Nordeste, os dados mostram que de cada cinco, três não concluíram a educação básica. Além do que, essa pesquisa possibilita o fomento de políticas públicas eficazes que promovam a Educação de Jovens e Adultos como modalidade da

educação básica nacional, criando formas de resistência às opressões existentes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos, Organização da Sociedade Civil, Associação Acolher Para a Vida.

REFERÊNCIAS

BONETI, L. W. Educação e movimentos sociais hoje. In: JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (Orgs.). **Educação e movimentos sociais: novos olhares**. Campinas/SP: Alínea, 2007. p. 55-73.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Tradução de Izabel Magalhães. 2. ed. Brasília: UNB, 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 9. ed. São Paulo: EPU, 2005.

MAURER, S. Pensando a governamentalidade “a partir de baixo”: o trabalho social e os movimentos sociais como atores (coletivos) em ordens móveis/móveis. In: PETERS, Michael A.; BESLEY, Tina (Orgs.). **Por que Foucault?** novas diretrizes para a pesquisa educacional. Tradução Vinícius Figueira Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 134-146.

OBSERVATÓRIO DO TERCEIRO SETOR. **Mapa das OSCs: Brasil tem 815 mil organizações da sociedade civil**. Acesso em: 10 mar. 2024. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/mapa-das-oscs-brasil-815-mil-organizacaoessociedade-civil/>

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO 3
DIREITOS HUMANOS E CULTURA DA PAZ

A DIDÁTICA NO PROCESSO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DIREITOS HUMANOS

Maria Aparecida Vieira de Melo²⁵

A didática no seu processo histórico é multifacetada. De tal modo, é importante pensar no *modus operandi*, sobre a educação em direitos humanos. Neste contexto, assinalamos a assertiva de que a formação de professores deve ser permanente, sobretudo, para que os professores possam acompanhar as diferenças inerentes no ambiente escolar. Deste modo, temos por finalidade analisar o discurso de Paulo Freire sobre a educação enquanto promotora dos direitos humanos e mais especificamente escavar em suas obras educação e mudança, ação cultural para liberdade e pedagogia do oprimido como a educação é posta, explicitar as concepções de Freire sobre uma prática pedagógica orientadora da inclusão social e, sobretudo da educação em direitos humanos. Desta feita, a nossa curiosidade epistemológica diz respeito a: Como a educação em Freire pode orientar a formação de professores para a promoção dos direitos humanos? Faremos jus a pesquisa qualitativa com o procedimento da teoria da análise do discurso de Michel Foucault (2010). A qual se ocupa do território da linguagem para mapear as fontes, escavar os fragmentos textos-fonte e explicitar os achados postos em suas práticas discursivas sobre a formação de professores para a educação em direitos humanos. Assinalamos que a educação em direitos humanos é interdisciplinar, transdisciplinar e transversal, a qual requer igualmente a formação para que os educadores possam em seus contextos formativos de acordo com as realidades postas fazer a intervenção pedagógica necessária em prol da promoção dos direitos humanos. Comungamos do pressuposto de que a educação em

²⁵Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro Paulo Freire - Estudos e pesquisas, líder do grupo de estudos e pesquisas da educação em Paulo Freire. Membro da Rede brasileira dos Direitos Humanos. Coordenadora do Comitê da educação integral, polo Caicó/RN. Caicó, RN, Brasil, E-mail: m_aparecida_v_melo@hotmail.com

direitos humanos deve ocorrer como ação extensionista, favorecendo para que os muros escolares sejam rompidos e que democraticamente nos ocupemos das questões sociais, culturais, políticas e econômicas que consubstanciam a realidade, isto é a situação-limite a ser problematizada, teorizada e, ainda mais, tenha a intervenção pedagógica coerente com as demandas sociais apresentadas pela situação-limite analisada, investigada e explicitada, socializando assim, as possíveis soluções para que a realidade seja transformada e que os sujeitos ocupem a posição de sujeitos históricos e não meros objetos afetados por uma história que não é dada, mas sobretudo, construída. Neste sentido, a pesquisa favorece para entendermos que o giro arqueológico apreendido da realidade é a transformação e emancipação dos sujeitos de direitos, enquanto sujeitos históricos que se implicam na realidade com participação ativa, exercendo, portanto, a sua cidadania ativa (Benevides, 2007).

PALAVRAS-CHAVE: Prática Pedagógica, Direitos Humanos, Extensão.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos Humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos:** fundamentos teórico-metodológicos, João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 14. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 14. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 28 ed. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

EDUCAÇÃO QUE LIBERTA: UMA ABORDAGEM EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA PAULO FREIRE NO PRESÍDIO DO SERROTÃO EM CAMPINA GRANDE, PARAÍBA

Josefa Ilza Lopes de Souza²⁶
Ivanalda Dantas da Nóbrega²⁷

No Brasil, a educação se constitui como política pública e se consolida na medida em que é promovida junto a outras políticas e programas capazes de promoção dos direitos humanos, em condição de igualdade, um dos motores da transformação da sociedade, pois segundo Freire (2000, p. 67), “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Quando adentramos no contexto educacional observamos a deficiência com relação ao acesso do saber e permanência na escola pelas pessoas de diferentes classes sociais, assim como percebemos a precarização na formação de professores, pois não há investimentos e intencionalidades suficientes e necessários, por parte do Estado, na ação de formação inicial e continuada com vistas a promoção da educação em e para os direitos humanos. Nesse espaço encontramos sujeitos excluídos do direito a escola em idade de infância e juventude, externando a violência aos direitos humanos destes, os quais pertencem a distintas origens, quais sejam da zona rural, muitas vezes desassistidos pela falta de transporte e de auxílios que garantam o acesso e a permanência, tanto na escola como na universidade, além de alunos de zonas periféricas ou comunidades carentes, de alta vulnerabilidade socioeconômica, que não possuem renda suficiente para ingressar e permanecer na escola ou no Ensino Superior. Após inúmeros episódios de violação dos direitos desses sujeitos por parte da

²⁶Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, Paraíba, Brasil. Graduanda do Curso de Licenciatura em Geografia. E-mail: Josefa.ilza@estudante.ufcg.edu.br.

²⁷Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, Paraíba, Brasil. Professora Adjunta. E-mail: ivanada.dantas@professor.ufcg.edu.br

ausência presente do Estado, muitos acabam por ingressar nos espaços prisionais, um espaço de punição e nem sempre de ressocialização (Foucault: 1987). Pode até parecer confusão e podem gerar algumas curiosidades de como levar uma escola que liberta. Que por sinal tem como nome Escola Paulo Freire para dentro de uma unidade prisional rodeada de grades e de seguranças com muros altíssimos sem falar nas algemas que ficam depositadas nas janelas esperando o fim das aulas para voltar às mãos de seus donos. Utilizando uma das falas de Freire (1983, p. 96) “O educador se eterniza a cada ser que educa, a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”, acrescento mais que a educação lá dentro do ambiente prisional representa ter esperança, mudança de vida e o começo de novas oportunidades. Assim, ao se encontrar aprisionado, uma ínfima parcela consegue acessar a escola e a educação. No caso específico do Complexo Prisional Raymundo Asfóra, o Presídio do Serrotão, situado na cidade de Campina Grande, Paraíba, encontra-se a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Ensino Médio (EEEFEM) Paulo Freire, situada no interior do próprio Presídio, uma escola possível que os liberta em suas mentes, quando seus corpos estão aprisionados. Além da alfabetização dos reeducandos que chegam sem terem estudado antes muitas vezes não conseguem assinar o próprio nome, ou seja, é claro que no meio tem reeducandos que estão na escola só pela remissão em sua sentença, mas não podemos esquecer daqueles que querem mudança e que estão buscando novas oportunidades através da educação. A educação é política e que é no ato político que se dá a educabilidade do ser humano e a falta de políticas públicas que de invisibilidade as pessoas que encontram-se As margens da sociedade impossibilita o acesso à educação de qualidade as pessoas que de fato precisam receber a educação, pessoas essas que por vezes são consideradas como excluídas da sociedade devido sua cor, classe social, etnia, religião, etc, são privados de receberem o básico da educação que antes de tudo é um direito, direito este que é esquecido por quem está no poder. A carência de educação e de escola vem, desde o ensino na Educação Básica, ainda nos Anos Iniciais. De forma mais específica, falamos sobre a falta do básico, seria garantir o direito à educação a

qualquer pessoa, sejam eles comunidades Quilombolas, povos Indígenas, Sem Terras, Assentados e as pessoas privadas de liberdade, dentre outros, povos estes que sofrem, continuamente, pela falta de assistências e políticas públicas que, de fato sejam para garantia dos direitos de todos, e não de uma minoria. A EEEFEM Paulo Freire abrange múltiplas territorializações, as quais se dão em diferentes espaços, quais sejam, nos municípios de Campina Grande, Soledade, Areia e Remígio, no estado da Paraíba, atendendo a um público peculiar: sujeitos privados de liberdade. A Escola dispõe de 120 vagas, mas de espaço suficiente, atendendo apenas 63 educandos com a presença de 24 professores da Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando os princípios basilares da interdisciplinaridade da educação transformadora e da política pública dos Direitos Humanos e da educação em e para os Direitos Humanos. Também dispõe de uma sala de aula destinada ao Ensino Superior pela Educação à Distância (EaD), onde são atendidos educandos em cursos online via EaD, além de uma sala de aula para atenção a cursos de formação profissionalizantes. As experiências aqui demonstradas partem de um projeto de extensão do Probex, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), do curso de Licenciatura em Geografia, com a presença de um coordenador, um bolsista, três voluntários, dois colaboradores externos e 03 colaboradores externos. Conseguimos adentrar no contexto escolar lá estabelecido e participar tanto de forma direta como indireta com os reeducandos e professores das Instituições escolar e prisional. A equipe escolar dispõe de professores que atuam na formação dos reeducandos incluindo preparação para o ENCEJA, que em 2023 teve a aprovação de 52 reeducandos e para o ENEM prisional, que teve uma redação com nota 840 pontos. O objetivo deste é discutir a educação em e para os direitos humanos a partir da Escola Paulo Freire como espaço que liberta mentes, ao passo em que os corpos são aprisionados no Presídio do Serrotão, no município em Campina Grande, Paraíba. A metodologia envolve levantamento bibliográfico a partir de autores como Foucault (1987, 2009) sobre controle e docilidade de corpos; Freire (1983, 2001, 2003a, 2003b) acerca das reflexões sobre educação, libertação e mudança; Santos (1992, 2006)

acerca da concepção de espaço geográfico e escola; Rosales (2021) sobre territorializações em espaços prisionais; Zenaide (2008) sobre direitos humanos. Igualmente, faremos pesquisa documental a partir da legislação que ampara o sistema penitenciário, assim como a legislação educacional para pessoas privadas de liberdade. Também realizamos pesquisa de campo com anotações em caderno, fotografias, entrevistas semiestruturadas e questionários fechados. Entendemos, portanto que a educação é um direito e o dever do Estado. Por isso, a formação continuada de profissionais de educação, preparados para ministrar aulas para os mais variados tipos de sujeitos, abraçando e respeitando as diferenças, enxergando o ponto de vista professor versus alunos, deve ser feita nas universidades formar profissionais que busquem construir e mediar o conhecimento incentivando, construindo de forma conjunta novos saberes a partir de suas realidades. Assim, a EEEFEM Paulo Freire apresenta em suas ações estratégias libertadora na medida em que estimula o sonho, a participação, a motivação para a transformação do mundo dos sujeitos da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Escola Paulo Freire, Educação em e para os Direitos Humanos, Educação Prisional.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987; 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003a.

FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando:** conversas sobre educação e mudança social. 2 ed. Petrópolis: Editora Voz, 2003b.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 30 ed. Rio Janeiro. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

SANTOS, Milton. **Espaço e método.** 3ª ed. São Paulo: Nobel, 1992.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção.** 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos: capacitação de educadores.** João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008. 2.V. + 1 CD-ROM (material complementar).

UMA VISITA GUIADA A ESCOLA PAULO FREIRE NO PRESÍDIO DO SERROTÃO, CAMPINA GRANDE-PB: LIBERTANDO MENTES NO ESPAÇO DO APRISIONAMENTO DE CORPOS

Ivanalda Dantas da Nóbrega²⁸
Josefa Ilza Lopes de Souza²⁹

A educação é um direito humano, mas não é extensiva a todos os sujeitos em condição de igualdade, conforme se constata na realidade das pessoas privadas de liberdade. A partir de uma visita guiada em espaço prisional pudemos conhecer a Escola de Ensino Fundamental e Ensino Médio (EEEFEM) Paulo Freire, situada no Complexo Prisional do Serrotão, no município de Campina Grande, Paraíba. A referida Escola situa-se em múltiplas territorializações nos municípios de Campina Grande, Soledade, Remígio e Areia, no Estado da Paraíba, pertencentes a 3ª Gerência Regional de Ensino (GRE). Sua espacialidade contempla múltiplas territorialidades, pois em seu interior convivem distintas modalidades de ensino, assim como contempla desde a educação formal a educação não formal, uma estratégia encontrada para atenção às necessidades e aos direitos humanos dos sujeitos privados de liberdade, o que se encontra em conformidade com Libâneo (2012, p. 63) ao afirmar que “a escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo”. Entendemos a partir de levantamento bibliográfico pautado em Zenaide (2008) e Campos (2022), que os sujeitos privados de liberdade possuem muitos dos seus direitos negados, e se constituem desse modo, como sujeitos à

²⁸Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, Paraíba, Brasil. Professora Adjunta. E-mail: ivanada.dantas@professor.ufcg.edu.br.

²⁹ Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, Paraíba, Brasil. Graduanda do Curso de Licenciatura em Geografia. E-mail: Josefa.ilza@estudante.ufcg.edu.br.

margem da sociedade, portanto, desprovidos de alguns dos direitos humanos, a exemplo do direito à educação (Gohn: 2011). Desenvolvemos pesquisa de campo com anotações em caderneta de campo, levantamento fotográfico, entrevistas semiestruturadas e grupo focal com professores, questionário com os educandos, entrevistas estruturadas com gestor escolar e coordenadora pedagógica e análise de conteúdo (Bardin: 1977). Segundo Foucault trazem as marcas da docilização dos corpos pelo Estado, na obra *Vigiar e Punir* (1987, 2009), por exemplo, trata principalmente, da disciplina e do poder no mundo moderno, e podemos observar a hierarquização do poder se refletindo no cotidiano da Escola Paulo Freire pelo conjunto de regras que antecedem a chegada dos apenados que ao adentrarem a Escola quando passam a ser reeducandos. Sua chegada à sala de aula mostra as regras da prisão e do ato de punir com a disciplina e os regulamentos impostos a cada um deles, assim como o seu regresso com o retorno ao pavilhão, onde muitos ficam ansiosos contando os segundos para retornarem à sala de aula, pois consideram que a escola é um espaço onde se sentem livres, onde podem sonhar e refletir sobre estarem libertos, mesmo que seus corpos estejam aprisionados (Santos 1992, 2006; Freire 2002). Nossas experiências partem de um projeto de extensão (PROBEX), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), onde desenvolvemos a formação em e para os direitos humanos com professores e reeducandos da Escola Paulo Freire. Em uma atividade ministrada através de uma oficina sobre o conceito de lugar trouxe uma reflexão sobre o que eles consideravam como lugar quando citamos o pavilhão onde ficam a maior parte do seu tempo todos consideraram como num lugar e essa resposta mudou rapidamente quando foi perguntado sobre a escola e a resposta também foi unânime de que a escola sim, se constitui como lugar que favorece a pensar a liberdade. Nesta expressão que os alunos trouxeram para sala de aula, nos retrata o repensar a formação de professores e a educação de discentes a partir de um sentimento de pertencimento, o que nos permite observar que até mesmo em ambiente privado de liberdade, o educador se utiliza do ato de educar (Freire: 1983, 2001, 2003a, 2003b) considerando a liberdade como pressuposto para a

emancipação humana. Assim, entendemos que a pesquisa e extensão, assim como a legislação penal vem nos mostrando que a liberdade pode estar no campo das ideias, pois são sujeitos custodiados pelo Estado, portanto, privados de liberdade, mas esta se constitui como uma utopia a ser conquistada em longo prazo, porque eles têm uma pena a cumprir perante a sociedade e segundo a lei, mas na situação atual, quando discutem e refletem sobre sua situação de aprisionamento e a negação de direitos humanos frente à invisibilidade de sua condição como pertencente a uma classe social desfavorecida na sociedade da branquitude (Bento: 2002). Os resultados indicam a importância da extensão na aprendizagem acerca da formação de professores e da formação discente e docente no âmbito dos direitos humanos e da necessidade de visibilidade das diferenças dos sujeitos humanos nos espaços da docência na Educação Básica e no Ensino Superior.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em e para os Direitos Humanos, EEEFEM Paulo Freire, Educação para a Liberdade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa edições, 70, 225, 1977.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e Branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. (Organizadoras). **Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil** /Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987; 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003a.

FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 2 ed. Petrópolis: Editora Voz, 2003b.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 30 ed. Rio Janeiro. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GOHN, M. G. **Educação não-formal e cultura política**. 5. ed. São Paulo, Cortez. 2011.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. 3ª ed. São Paulo: Nobel, 1992.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos; Oliveira, João Ferreira de; Thoschi, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos: capacitação de educadores**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008. 2.V. + 1 CD-ROM (material complementar).

COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA FAMÍLIA - ESCOLA – SOCIEDADE

Maria José Pires¹

Aline Fonseca Bezerra²

Diante do atual contexto e da realidade na qual estamos inseridos, é urgente que estejamos atentos e dispostos a dispensar esforços rumo à uma comunidade escolar mais harmônica e propícia ao bom desempenho das relações interpessoais, das atividades socioeducativas e conseqüentemente o aprendizado seja um fruto colhido com fartura. Com este objetivo, a equipe da EJA da Escola Fernando Milanez, ecoando a valiosa proposta da Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa, de abordar “Cultura de paz e práticas educativas: articulando saberes e fazeres na EJA” para que unidos, nos tornemos mais fortes no combate à violência e na construção de uma sociedade mais pacífica, realizou seqüência de atividades com o tema: comunicação não violenta, que foram muito significativas. As atividades aconteceram no decorrer do terceiro bimestre, envolveram os alunos dos ciclos I ao IV, os professores de todas as disciplinas participaram ativamente da construção do projeto, planejamento e execução das atividades. Fizeram, em sala de aula, a sensibilização inicial, introduzindo questões geradoras, associando-as aos seus componentes curriculares. Realizaram também, rodas de conversas, antes, levantando os conhecimentos prévios e depois, fazendo a escuta das principais observações e colaborações dos alunos acerca do tema. Como culminância dessa seqüência de atividades, foi realizada uma palestra, no dia 20/09/2023, ministrada pela professora Aline, a professora tratou o tema de maneira muito assertiva e esclarecedora. Com a utilização de dinâmicas, vídeos, slides, apresentou os conceitos, apontou os componentes fundamentais para que a comunicação seja clara e eficiente. Tudo com base no respeito e na empatia. Após a palestra, tivemos um momento muito impactante, ao abrir o espaço para as falas, voluntárias, vários alunos sentiram-se à vontade para compartilhar as suas histórias pessoais. Diversos relatos, das mais

diversas formas de violência: etarismo, racismo, violência doméstica, intolerância religiosa, bullying, violência psicológica, entre outras. Esses depoimentos foram gravados e se tornaram o trabalho que posteriormente seria apresentado no Festival de Aprendizagem da EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura de Paz, Comunicação, Respeito.

REFERÊNCIAS

ROSEMBERG, Marshall B. **Comunicação não violenta**. ed. Ágora 2021.

WATZLAWICK, Paul. **Sempre pode piorar ou a arte de ser (in)feliz: uma abordagem psicológica**. Ed. E.P.U, 1984.

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO 4
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, DIVERSIDADE E JUSTIÇA
SOCIAL

PRÁTICAS DISCURSIVAS DA TEMÁTICA LGBT NOS ARTIGOS DE PERIÓDICOS NACIONAIS QUALIS “A” EM EDUCAÇÃO (2016-2020)

Joana Karoline da Silva Elias³⁰
Eduardo Jorge Lopes da Silva³¹

Este resumo resulta do projeto de pesquisa PIBIC/CNPq 2021/2022 da Universidade Federal da Paraíba, intitulado *As Práticas Discursivas sobre a Temática LGBT nos Artigos de Periódicos Nacionais Qualis “A” em Educação (2016-2020)*, no qual foram analisados as práticas discursivas presentes nos artigos publicados em periódicos nacionais Qualis A da CAPES, das regiões Norte e Nordeste, vigente no momento da pesquisa, entre os anos de 2016 a 2020, no campo da educação, os quais versam sobre a temática LGBTQIAP+. A vista disso, buscamos responder a seguinte problemática: *Quais as práticas discursivas presentes nos artigos publicados em periódicos nacionais com Qualis A da CAPES, da área de educação, que tratam da temática LGBTQIAP+?* Essa foi a questão que norteou os nossos estudos, contando com o aporte teórico de autores como: Fairclough (2016); Le Breton (2011); Carvalho *et al.* (2016) entre outros. A investigação qualitativa, do tipo pesquisa bibliográfica, foi dividida em três partes. Em primeiro momento, fizemos o recorte dos periódicos, para então fazer o mapeamento inicial dos artigos que trabalhavam a temática em foco; em seguida, realizamos a leitura dos artigos selecionados; e, por fim, o procedimento de análise, sob as lentes da Análise Crítica do Discurso (ACD), alicerçada em Fairclough (2016). Encontramos ao todo trinta e seis (36) artigos nas seguintes revistas: *Revista Cocar / Cadernos de Pesquisa / Revista Educação em Questão / Revista Exitus / Revista Práxis Educacional / A Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*. Mapeamos ao todo 2.101 (dois mil cento e um)

³⁰Mestranda em Educação pelo PPGE/UFPB. E-mail: joanakaroline1@outlook.com

³¹Professor Dr. da Universidade Federal da Paraíba. E-mail: eduardojorgels@gmail.com

artigos. Desses, apenas 36 (trinta e seis) artigos enunciaram a temática LGBT, os quais versaram sobre os seguintes discursos: diversidade sexual, educação sexual, lesbianidade, sexualidade, gênero, homofobia, sexo, concepções sobre sexualidade na infância e transexualidade. Podemos considerar que este é um número significativo de publicações na área em questão. Entretanto, esse número representa apenas 2% de todos os trabalhos que tratam a temática LGBTQIAP+ enquanto campo de pesquisa, e que estão disponíveis nas plataformas digitais dos periódicos nacionais Qualis A, em Educação das regiões Norte e Nordeste, entre os anos de 2016 e 2020. Desse modo, como nas pesquisas anteriores do PIBIC (2019-2020 e 2020-2021), esse dado por si só já representa um discurso de segregação, ao passo que, esses artigos se encontram em revistas da área de Educação, que se configura como um instrumento poderoso de mudança social (ou não). Posto que, sendo a educação um instrumento dual, que pode seguir dois vieses (Saviani, 2008), aquele que oprime ou aquele que liberta, quando silenciarmos assuntos que envolvem a sexualidade humana, estamos contribuindo para uma educação com pouco conhecimento de si mesmo e da sociedade diversificada da qual fazemos parte. Essa prática de silenciamento faz com que as próprias pessoas LGBTQIAP+ oprimam os seus corpos, os seus desejos e se demonizem. Assim, esses sujeitos, além de lidarem com o preconceito social, precisam lidar também com o preconceito introjetado dentro deles mesmos. Preconceitos esses que acarretam problemas psicológicos de autoaceitação e de autoconhecimento, principalmente por causa das religiões de matrizes cristãs (Cecchin, 2018), que se apoderam da bíblia para afirmarem que sexualidades no plural não existe, e aqueles que não são heterossexuais são maldição para a nossa sociedade padronizada. Com base na nossa análise pudemos constatar que as práticas discursivas presentes nos artigos publicados nos periódicos nacionais, ora citados, os quais se propuseram a enunciar a temática LGBT, fizeram isso de maneira coerente. Trazendo à tona questões relevantes sobre preconceitos e tabus da nossa sociedade para com essa comunidade, buscando, com esse discurso colaborar para a construção de uma educação crítica e emancipatória, com base no

respeito às diferenças. Nesse sentido, fica claro que a academia, enquanto espaço de construção de conhecimento científico, vem construindo espaços de debates sobre temas transversais pertinentes, que abrem margem para novos questionamentos, que devem ser constantes, mediante a nossa diversidade.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas Discursivas, LGBTQIAP+, Análise Crítica do Discurso.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, M. E. P. et al. **Direitos humanos das mulheres e das pessoas LGBTQI+:** inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

CECCHIN, F. A. A religião e sua relação com a constituição de identidades homossexuais. **Revista Educereet Educare**, v. 14, n.32, maio/ago. 2018.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social.** Tradução de Izabel Magalhães. 2. ed. Brasília: UNB, 2016.

LE BRETON, D., 1953 – **A sociologia do corpo**/David Le Breton; tradução de Sonia M. S. Fuhrmann. 5. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação:** fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v.12, n.34, jan./abr. 2008.

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO 5
FORMAÇÃO DE TRABALHADORES E TRABALHADORAS
DA EDUCAÇÃO: ENGAJAMENTO SOCIAL, POLÍTICO E
PEDAGÓGICO

OS CINCO PRIMEIROS ANOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO NA PRIMEIRA LAJE (APL) DA ESCOLA ZÉ PEÃO (1991-1997)

Rayane Kelly Gomes de Carvalho Cerqueira³²
José Ramos Barbosa da Silva²
Marcos Angelus Miranda de Alcântara³
Eduardo Jorge Lopes da Silva

A reflexão proposta neste texto resulta em estudos feitos no ambiente educacional, no curso de licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba, campus I, no Centro de Educação. O percurso empreendido na pesquisa levou-nos a adentrar no contexto da educação para jovens e adultos na Paraíba, sobretudo no universo dos trabalhadores de construção civil e o movimento sindicalista desse grupo. Partindo do que conhecemos, da teoria acumulada sobre o tema, dos estudos promovidos como estudante de Pedagogia e da experiência profissional com os professores orientadores; iniciamos uma procura a respeito da história do Projeto Escola Zé Peão- PEZP a fim de compreender como se dava o processo de alfabetização de jovens e adultos no contexto da EJA dentro dos canteiros de obras. Os objetivos se relacionam em : identificar qual o referencial teórico que alicerçava a prática pedagógica alfabetizadora do PEZP; analisar as sistematizações semanais da área de linguagem dos professores alfabetizadores do PEZP, para conhecer as ações alfabetizadoras desenvolvidas no programa APL; sistematizar a prática alfabetizadora desenvolvida no APL, nos primeiros 10 anos de ação pedagógica do PEZP. Através dos estudos e levantamentos iniciais foi possível entender um pouco sobre o Zé Peão, que se estabeleceu como uma ação extensionista promovida por meio de uma parceria entre a UFPB e o SINTRICOM-JP, por aproximadamente três

³²Licencianda em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba-UFPB, participante do Projeto de Iniciação Científica: O Legado da Escola Zé Peão no Processo de Alfabetização de Jovens e Adultos.

décadas, onde suas atividades eram destinadas, de um lado, à alfabetização de trabalhadores da indústria da construção civil de João Pessoa, de outro, à formação de alfabetizadores de jovens e adultos, sob uma perspectiva teórico-metodológica desenvolvida no âmbito da própria ação extensionista. Nessa pesquisa é possível, para além de entender como se dava a alfabetização, questionar qual o papel da Educação para formação política, na modalidade EJA, como instrumento de apropriação de conhecimento de classe, para o processo de letramento e alfabetização. O PEZP não se colocava em posição de uma escola sindical mas “uma escola que oferecesse ao operário as ferramentas necessárias para que ele pudesse reivindicar seus direitos” (Ireland, p.7, 2017). Por fim, a pesquisa segue em andamento, buscando compreender os métodos usados no Zé Peão, e como se dava a sua prática no dia a dia do contexto da construção civil. Ou seja, é um estudo de caso onde busca o levantamento de documentos, materiais didáticos, bem como as bases teóricas, atitudes, opiniões, práticas, na busca de determinar a existência de variáveis que se inter-relacionam, como elementos que interferiram nos rumos das práticas deste grupo de extensão universitária.

PALAVRAS-CHAVE: EJA, Zé Peão, Alfabetização.

REFERÊNCIAS

IRELAND, Vera Esther Jandir da Costa. “Alfabetização de adultos e seus métodos – Relato de uma experiência”. In: IRELAND, Timothy Denis; SILVA, Eduardo Jorge Lopes; ARAÚJO, Lindemberg Medeiros (ORG). **Aprendendo com o trabalho: 25 anos da Escola Zé Peão**. Jundiaí (SP): Paco Editorial, 2017.

ARAÚJO, Éllen Martins Tomaz; COSTA, Daysiane Alana Lima. “Escola conectada: a inserção do aplicativo Palma na Escola Zé Peão”. In: IRELAND, Timothy Denis; SILVA, Eduardo Jorge Lopes; ARAÚJO, Lindemberg Medeiros; MOURA, Maria José Nascimento. (org.). **Projeto Escola Zé Peão: relato de experiências**. João Pessoa: Ideia, 2016.

COSTA, Edmilson Pereira. “Trabalhando a matemática na educação de jovens e adultos: a experiência do Projeto Escola Zé Peão”. In: IRELAND, Timothy Denis; SILVA, Eduardo Jorge Lopes; ARAÚJO, Lindemberg Medeiros; MOURA, Maria José Nascimento. (org.). **Projeto Escola Zé Peão: relato de experiências**. João Pessoa: Ideia, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

O CPFREIRE-PE E SEU PROCESSO ITINERANTE A FAVOR DA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA

Dayane Lopes de Medeiros³³
Maria Aparecida Vieira de Melo³⁴

Pensa-se em recriar Paulo Freire, através da reflexão e interpretação de suas ideias com foco na Gestão Democrática sob sua ótica. Esta ação, pode ter mais futuro nos contextos de educação não formal e de educação popular. Nesse contexto, temos o Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas (CPFreire-PE), que possui estatuto jurídico de organização não-governamental e desenvolve ações educativas, sociais e culturais. Como se trata de uma instituição de educação não formal e de caráter popular, a tomada de decisão tende a ser mais democrática. É justamente nesse contexto que surge o problema dessa pesquisa, que é: de que forma o CPFreire-PE contribui com práticas educacionais democráticas, que sejam emancipatórias para os sujeitos? Para entender as práticas educacionais democráticas do CPFreire-PE utiliza-se Paulo Freire como referência principal, pois suas obras são centrais na proposta do Centro e favorecem o suporte para entender como a utilização de métodos democráticos em espaços educativos ampliam o movimento da educação efetivamente emancipatória. O Centro tem uma filosofia democrática em sua prática diária e essa pesquisa quer entender e explorar como elas ocorrem tendo a teoria freireana no endossando às reflexões. Assim, pode-se formular o objetivo geral deste trabalho nos seguintes termos: analisar as práticas democráticas educacionais no Centro

³³Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN/CERES, 2023); Pesquisadora vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF/UFRN/CNPQ); São Fernando, RN, Brasil, E-mail: daymayaralopes@gmail.com

³⁴Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2020), Docente na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN/CERES), Pesquisadora Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF/UFRN/CNPQ); Caicó, RN, Brasil, E-mail: m_aparecida_v_melo@hotmail.com

Paulo Freire Estudos e Pesquisas (CPFreire-PE) a partir da filosofia da democracia de Paulo Freire. Para a consecução deste objetivo, lançamos mão dos seguintes objetivos específicos: identificar os princípios de democracia educacional nas obras de Paulo Freire; mapear as produções bibliográficas que exploram a democracia em suas obras; identificar práticas democráticas no contexto empírico do CPFreire, que fornecem contribuições para uma filosofia da democracia radical. Quanto à justificativa deste trabalho, acredita-se que se deve considerar que a Constituição de 1988 e as Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) têm um projeto democrático para a educação no Brasil, conforme podemos perceber no Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino (Brasil, 1996). Veja que a educação democrática é um princípio na LDB, mas sua concretização demanda ações específicas de cada escola, especialmente no que se refere à tomada de decisão coletiva. Uma gestão democrática é aquela que envolve deliberação e órgãos colegiados e nos quais todos os responsáveis pela escola sejam chamados a decidir, inclusive a comunidade. Essas não são práticas simples de serem criadas e tem sido um desafio para a escola aplicar a gestão democrática. Eusébio Filho (2019) mostra, por exemplo, que, apesar do avanço legislativo, ainda assim há muitas barreiras para a concretização desse projeto e a superação deles demanda o questionamento dos limites da democracia formal. Em um país com uma tradição institucional autoritária e de centralismo na tomada de decisão, a escola dificilmente encontrará caminhos para ruptura sem que suas práticas sejam repensadas. Tendo em vista essas barreiras na educação formal, esse trabalho quer procurar na educação não formal e de caráter popular, respostas sobre como praticar uma educação democrática de maneira efetiva. E é justamente nesse contexto que essa pesquisa se justifica como algo que pode preencher uma lacuna na literatura, porque quer pensar como a prática democrática de uma organização do terceiro setor, que atua com educação popular, pode contribuir para pensar a gestão democrática da escola formal. Para a elaboração desta escrita textual do trabalho, foram escolhidos artigos atuais que

tratam das concepções de Paulo Freire, sua filosofia, a forma como concebe a educação e a sociedade. Também foram utilizados livros do próprio Paulo Freire, recursos de estudo das ideias do autor e citações que embasam as análises. É, neste sentido, uma pesquisa de abordagem exploratória, pois parte daquilo que já é conhecido, com vistas a aprofundar os conhecimentos sobre um determinado assunto, esperando como resultado um maior entendimento do assunto e respostas racionais para as questões que embasaram a pesquisa. Para se conhecer mais sobre Paulo Freire e como seu pensamento fundamenta uma educação popular, o trabalho está dividido em três partes. A primeira delas aborda o Pensamento Filosófico de Paulo Freire a partir de alguns conceitos primordiais. A segunda trata da Teoria do Conhecimento a partir da obra freireana, buscando compreender como o pensamento deste percebe a escola e como ela deveria ser sob um viés democrático. Por último, traz-se uma reflexão acerca das relações entre a organização da sociedade e as práticas pedagógicas, apresentando algumas possibilidades de educação popular mediante as atividades que vem sendo empreendidas pelo Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas (CPFreire-PE). O pensamento de Paulo Freire consiste no entrelaçamento de três eixos principais, quais sejam o existencialismo, a fenomenologia e o marxismo. Essa influência se faz visível nas categorias centrais presentes nas obras de Freire (Taddei; Santos, 2018). Comumente, aparece o conceito de existencialismo fenomenológico quando referidas as obras de Paulo Freire, a qual é, basicamente, uma corrente filosófica que se pauta na ideia de que “não há um eu subjetivo separado do mundo. A consciência não é individual, posto que ela é intencional e intenciona dentro do seu mundo situado” (Lourenço; Mendonça, 2018, p. 533). Deste modo, compreende-se que não pode haver uma separação entre aquilo que é objetivo e o que é subjetivo. A mudança, portanto, acontece dialeticamente. Paulo Freire (1996, p. 115), por exemplo, a este respeito afirma: “será a partir da situação presente, existencial e concreta, que reflete as aspirações de todo o povo, que podemos organizar o conteúdo do programa de educação e resolver a intensificar a ação revolucionária”. Freire (1985) trata a “educação como um processo de constante libertação do

homem”, a qual se estabelece por meio de uma relação dialética, que não aceita a visão do homem isolado no mundo e, nem tampouco, do mundo sem o homem, de modo que tudo ocorre na coletividade. O mundo é histórico-cultural e é inacabado, do mesmo modo que o homem é indivíduo em permanente mudança. Ambos se constroem mutuamente por sua condição de inacabamento. A educação é elemento essencial nesse processo, mas precisa ser libertadora, para que não caia em uma condição de mera reprodução das concepções dominantes. A tomada de consciência, sempre ligada ao coletivo, ocorre por meio de relações dialógicas, quando do defrontamento com a realidade concreta do mundo. Neste viés os eventos, as ações formativas, as ações pedagógicas realizadas pelo Centro desde 29 de maio de 1998, denotam um processo pedagógico em busca da construção ativa humanizadora, conscientizadora e democrática. Um movimento itinerante, voluntário, com ênfase na ação solidária e promotor de utopias viáveis, um esperar contínuo e potente.

PALAVRAS-CHAVE: Democracia; Educação Popular, Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996. BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016].

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

FREIRE, Paulo. SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor** (5ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

TADDEI, Paulo Eduardo Dias; SANTOS, Magda Gisela Cruz dos. A fundamentação teórica de Paulo Freire e a possibilidade de uma

influência dominante. **Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 2, p. 301-312, jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/23053/pdf>. Acesso em: 18 mar 2024.

RESSIGNIFICAÇÃO SOBRE MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Adriana Bastos Oliveira ³⁵

Djanice Marinho de Oliveira ³⁶

Eduardo Jorge Lopes Silva³

Neste artigo, nos propomos a fazer uma explanação de uma pesquisa sobre os métodos e técnicas de ensino na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Partimos do pressuposto de que, para o(a) professor(a) atuar na EJA necessita de conhecimentos específicos, principalmente referente a metodologia a ser aplicada nesta modalidade. Desta forma, vislumbramos investigar em nossa pesquisa aspectos relacionados a metodologia do(a) professor(a), de tal forma que retrate a significação e ressignificação dos métodos e técnicas sobre esta temática. Podemos afirmar que é comum entre professores(as) discussões sobre metodologias eficazes na EJA, porém pouco se discute o significado e objetivos sobre métodos e técnicas aplicadas constantemente em sala de aula. Neste sentido algumas questões nortearam a nossa pesquisa, tais como: Quais são as atividades mais aplicadas na EJA? O que é uma metodologia efetiva para a modalidade EJA? Quais são as técnicas de ensino-aprendizagem utilizadas pelos(as) professores(as) da EJA? Sendo assim, buscamos expor as inquietações, significados e expectativas teóricas com relação a forma de ensino do(a) professor(a), descortinando a trajetória para a construção de um conhecimento significativo e de reflexão crítica. Metodologia: a

³⁵Universidade Federal da Paraíba, Doutoranda em Educação (UFPB), Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC), João Pessoa, PB, Brasil, E-mail: adipsic@gmail.com

³⁶Universidade Federal da Paraíba, Doutoranda em Educação (UFPB), Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC), João Pessoa, PB, Brasil, E-mail: marinhodjanice@icloud.com

³Universidade Federal da Paraíba, Prof. Dr. do Departamento de Fundamentação da Educação (DFE/UFPB) e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB), João Pessoa, PB, Brasil, E-mail: eduardojorgels@gmail.com

pesquisa realizada foi de natureza teórica, fundamentados a partir de Paulo Freire (1996) na obra “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa, e outros autores que complementam o universo da EJA e metodologias de ensino como Arroyo (2017); Santos (2020); Gadotti e Romão (2011). A motivação do estudo também parte da experiência das autoras em atuarem na modalidade EJA no município de João Pessoa, vivenciando o cotidiano da escola e seus estudantes, compartilhando desafios, sentidos e significados do ser ‘EJA’ no processo de escolarização. Para fundamentar às questões que nortearam a pesquisa temos: Quais são as atividades mais aplicadas na EJA? Essa pergunta é o que professores(as) e estudantes fazem para dar sentido ao ensino-aprendizagem na EJA e que para Freire (1996) na obra Pedagogia da Autonomia, ao abordar o item “1.1 – Ensinar exige rigorosidade metódica” (p.26), considera a postura do(a) professor(a) essencial para o desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes, apontando que “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (Freire, 1996, p.26). Nesse sentido, os(as) professores(as) terão vários caminhos a direcionar quando se trata de atividades para os estudantes da EJA, criando condições para uma aprendizagem crítica. “E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildades e persistentes” (Freire, 1996, p.26). Outra pergunta norteadora é: O que é uma metodologia efetiva para a modalidade EJA? De modo geral os estudantes chegam a escola com seus objetivos, suas trajetórias de vida e experiências e a escola poderá proporcionar a participação dos estudantes através do diálogo compartilhado. Para Santos (2020): “Em relação ao diálogo, este por der o pressuposto primeiro para haver mudanças didático-metodológicas na inclusão do aluno da EJA como partícipe ativo em sua formação escolar no ensino fundamental por meio dessa modalidade”. (Santos, 2020, p.104). Destaquemos a última pergunta norteadora da pesquisa: Quais são as técnicas de ensino-aprendizagem utilizadas pelos(as) professores(as) da EJA? Vimos que o ensino na modalidade EJA requer espaços de diálogos e críticas

com os estudantes de acordo com temáticas abordadas pelas necessidades de cada sala de aula, Arroyo (2017) aponta que: “pode se começar pelo reconhecimento de um dado que se tornou frequente nas escolas e redes públicas: projetos de trabalho, temas geradores sobre a diversidade cultural” (Arroyo, 2017, p.179). É por isso que devemos refletir sobre o processo de reconhecimento e valorização da diversidade cultural, enriquecendo a experiência educacional na EJA. Conclusão: Percebemos nas discussões de natureza teórica sobre métodos e técnicas de ensino na EJA que o(a) professor(a) poderá reconhecer a diversidade de experiências, culturas, tradições, histórias de vida que são predominantes nos processos de escolarização, adequando métodos e técnicas as características específicas dos estudantes da EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos, Métodos e Técnicas de ensino, Conhecimento significativo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da Noite:** do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida mais justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25^a.ed – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

Gadotti, M; Romão, J. E (orgs.). **Educação de jovens e adultos:** teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, V. M. dos. **O aluno da EJA é acéfalo:** saberes cotidianos articulados ao currículo da educação de jovens e adultos. 1 ed. Curitiba: Appris, 2020.

FORMAÇÃO DE EDUCADORES E O CURRÍCULO VIVO NA EJA: VAMOS LÁ FAZER O QUE SERÁ.

Adriana Bastos Oliveira³⁷
Djanice Marinho de Oliveira³⁸
Eduardo Jorge Lopes Silva³

As reflexões que ora apresentamos nesse texto resulta dos desdobramentos da pesquisa-ação crítico colaborativa, desenvolvida no processo de doutoramento das autoras, com um grupo de professores/as da Educação de Jovens e Adultos. Em virtude dos primeiros achados analíticos encontrados durante o Curso de Extensão (SEJA XXI), nos propomos à realização de um mini curso durante a Jornada de Formação de Educadores de João Pessoa (Jofem 2024). O objetivo geral desta experiência consistiu em oportunizar a outros educadores/as de EJA da rede, uma vivência próxima ao processo formativo construído durante o SEJA XXI, a partir da ação-reflexão-ação sobre o Currículo Vivo na EJA. Para Imbernón (2010), é necessária mudança nas políticas e nas práticas de formação continuada de professores, e embora avanços tenham ocorrido, desde os princípios desse século se tem percebido certo estancamento. Ainda segundo esse autor, quando pensamos a formação para professores/as da EJA, não podemos desarticula-la do contexto de trabalho, uma vez que isso implicaria em sermos enganados por nossos próprios discursos. Assim, o contexto condicionará as práticas

³⁷Universidade Federal da Paraíba, Doutoranda em Educação (UFPB), Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC), João Pessoa, PB, Brasil, E-mail: adipsic@gmail.com

³⁸Universidade Federal da Paraíba, Doutoranda em Educação (UFPB), Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC), João Pessoa, PB, Brasil, E-mail: marinhodjanice@icloud.com

³Universidade Federal da Paraíba, Prof. Dr. do Departamento de Fundamentação da Educação (DFE/UFPB) e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB), João Pessoa, PB, Brasil, E-mail: eduardojorgels@gmail.com

formadoras, a repercussão nos professores, assim como na inovação e na mudança. A formação continuada (FC) dos professores/as, não é apenas um espaço de atualização, mas de criação, de inovação, de pesquisa, auxiliando os professores a passarem do ensinar ao aprender. Os princípios das identidades pessoais, da contextualização e do reconhecimento de diversidades coletivas constituem-se em diretrizes nacionais dos conteúdos curriculares para EJA (DCN's - EJA, 2000). A proposta de uma formação articulada a discussão do currículo vivo a partir da temática do Projeto de Vida, constituiu-se numa alternativa de reflexão da práxis no campo da EJA. Curado Silva (2013) afirma que nossos cursos de formação têm sofrido de um defeito congênito que é a separação entre a teoria e a prática, colocando geralmente a teoria em posição precedente, seguida da prática em momentos geralmente insuficientes, precarizando todo processo. Pensar um currículo vivo na EJA é, como diria Arroyo (2007), repensar o tempo do conhecimento com o tempo etário, social e cultural do aluno e suas diversas formas de viver em sociedade, ou seja, problematizando aspectos centrais de seu Projeto de Vida. De acordo com Carreteiro (2001), o Projeto de Vida é uma parte de um processo indissociável da construção do sujeito humano, seja sua cultura, sua história e seu corpo, de maneira que esse processo/projeto é produto e produtor do contexto em que o indivíduo está inserido. Arroyo (2007) afirma que o currículo pode ser o campo do diálogo pedagógico entre o que se deve aprender e ensinar, sempre se considerando a socialização e a formação de seres diversos. Para o desenvolvimento deste trabalho, procedemos em fases: 1) Reflexão sobre as necessidades dos professores/as; 2) Oferta de mini curso dentro da JOFEM 2024. Tivemos um total de 30 participantes, todos professores que já tiveram experiência ou que ainda atuam na EJA. A oficina aconteceu em uma escola da Rede de João Pessoa, sendo organizada em uma pauta de seis momentos, incluindo desde a sondagem do perfil do grupo, trabalhos de construção coletiva, reflexões teóricas sobre o currículo vivo na prática da EJA, problematização dos elementos temáticos até a construção reflexiva do plano de curso do primeiro bimestre letivo. Como reflete Silva (2011), a formação continuada (FC), ao contrário

do modelo instrumentalizar, aponta para uma perspectiva de processo e contribuição pessoal e profissional, com base na realidade didático pedagógica e social vivenciada pelos professores no espaço escolar. A FC objetiva promover, nesse profissional, mudanças em sua prática (pedagógica, de relações interpessoais professor-aluno, intelectual, de mundo) e não apenas instrumentalizar. Concluímos que, a formação do professor/a de EJA, no século XXI, precisa priorizar questões sobre o currículo vivo, ou seja, as realidades presenciadas em torno da escola, dentro do seu itinerário histórico e da amplitude social em que nos inserimos (Santos, 2020). Nas palavras de Freire (1992): Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos, Formação Continuada, Currículo Vivo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Indagações sobre currículo:** educandos e educadores, seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

CARRETEIRO, Tereza Cristina (2001). **As Artimanhas da Exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001.

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

INBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

SANTOS, Veridiano Maia dos. **O aluno da EJA é acéfalo:** saberes cotidianos articulados ao currículo da educação de jovens e adultos. 1 ed. Curitiba: Appris, 2020.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes. **Prática discursiva de professores alfabetizadores de jovens e adultos numa experiência de Educação Popular**. Recife: UFPE/PPGE, 2011. (Tese de doutorado).

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da Práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2018.

RESUMOS EXPANDIDOS
EIXO 6
CURRÍCULOS, DIDÁTICA/ENSINO-APRENDIZAGEM E
PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA
INTERCULTURALIDADE

JORNADA LITERÁRIA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES NA LEITURA DE 'IRMÃO NEGRO' COM ESTUDANTES DO 5º ANO

Virna Vasconcelos Lopes Sales³⁹

Este resumo é fruto da experiência vivenciada junto aos estudantes do 5º ano B da Escola Municipal Quilombola Professora Antônia do Socorro Silva Machado, no período de setembro a novembro de 2023. A proposta se desenvolveu sobretudo tendo como base o acompanhamento do processo de alfabetização e letramento dos estudantes, dos quais fui professora pedagoga durante 4 dos 5 anos do ensino fundamental anos iniciais, tais estudantes alcançaram o quinto ano apresentando boa fluência, e excelente capacidade interpretativa. Neste contexto, foi propício desafiá-los para uma leitura mais longa, com o objetivo de incentivá-los no gosto pela leitura e instigar a percepção em torno do racismo. Para tanto, foi realizada uma pesquisa em nossa sala de leitura, a fim de selecionar exemplares, foi então que deparei-me com um velho conhecido: Irmão negro do escritor Walcyr Carrasco (2018). Os estudantes do quinto ano reconhecem a importância da leitura, no entanto o hábito de ler livros ainda é restrito às práticas escolares, sabendo dessa realidade buscamos incentivar o gosto pela leitura literária, sobretudo pelo viés da identificação e reflexões acerca do contexto no qual estão inseridos. Smith (1989) afirma que a leitura deve trazer ao leitor a condição de poder avaliar a sua posição no mundo a todo momento. Conforme seu entendimento, a leitura pode ser considerada como fator que relaciona aspectos relevantes do mundo e o que aprendemos é o resultado das interações realizadas, é a modificação do que

³⁹Mestranda em Ciências da linguagem - Universidade Católica de Pernambuco; Professora da rede Municipal de João Pessoa - E. M. Professora Antônia do S.S. Machado. João Pessoa, PB.
E-mail: virna_3006@hotmail.com

sabemos. O tema racismo proposto no livro é uma constante nas escolas. No entanto, apesar de existirem ações sistemáticas para promover o respeito e a diversidade, são recorrentes os registros de denúncias e relatos de racismo no ambiente escolar. A escola, como um espelho da sociedade, reflete o que ocorre fora de suas paredes, portanto, é evidente que ainda é necessário falar sobre racismo e quando isso não acontece de forma intencional, acabamos por reproduzir a dominância da cultura européia, pois, quando não construímos um espaço de reflexão sobre temáticas como essa, contribuimos para a propagação do racismo na nossa sociedade (Gomes, 2012). Com base nesses pressupostos, iniciamos o percurso em setembro com a entrega de um exemplar para cada criança, em seguida foi perguntado sobre o que os estudantes achavam de que se tratava o livro em questão, sempre muito participativos observaram a roupa dos personagens na capa, bem como os objetos retratados, concluíram que a história era antiga. Decidimos iniciar a leitura para descobrir. A leitura foi realizada sempre de forma colaborativa, compartilhada e em voz alta. A leitura era conduzida por estudantes e pela professora de forma itinerante e acompanhada por todos. Combinamos que, durante a nossa rotina, estabeleceríamos o tempo de dez minutos diariamente e assim o fizemos. Já nas primeiras páginas, as crianças e adolescentes se identificaram com os personagens Leo e com Sérgio, do chão do território quilombola de Paratibe. Reconheceram situações de preconceito, vulnerabilidade e racismo, assim como reconheceram seu enfrentamento. Riram, se indignaram, torceram, se emocionaram e, a cada parada, era sempre a mesma coisa: “Professora, vamos ler mais um pouco! Prof., não queremos intervalo, podemos ler mais?” Os dias foram passando, os diálogos baseados nas problemáticas inseridos no livro viraram cotidianos. A vontade de não acabar a leitura foi assumindo lugar de protagonismo, até estarmos no dilema entre aproveitarmos a fluidez da história ou adiar o fim só para aproveitar mais. Passamos a ler apenas uma ou duas páginas por vez, descobrindo aos poucos o tão esperado segredo de Sérgio. Muitos, assim como a professora, não seguraram a emoção. Sorte que outros conduziram a leitura até o fim, no dia 22/11/23. A leitura nos proporcionou debates e rodas de

conversas, nas quais os estudantes relataram situações de suas vidas em que se identificaram como os personagens. Um deles relatou: “Um traficante já entrou na minha casa querendo matar alguém que conheço, sorte que ele fugiu”. Além disso, houveram aprendizagens significativas em relação à inferência, interpretação e argumentação tão necessários para o uso cotidiano da língua. O aspecto mais marcante foi o prazer da leitura, mesmo sendo uma das mais extensas, como observou um dos estudantes: “Esse foi o melhor livro que já li na vida.”. Outro estudante acrescentou: “Professora, eu sabia que Sérgio teria uma namorada.”, assim como as percepções em torno do enfrentamento e combate ao racismo. O entusiasmo expresso pelos alunos, as produções textuais impactantes e as percepções enriquecidas sobre o combate ao racismo ressaltam a importância de iniciativas como esta nas escolas. Esta jornada não apenas enriqueceu o repertório literário dos estudantes, mas também plantou sementes para a construção de uma consciência crítica e inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Enfrentamento ao racismo, Leitura, Letramento literário.

REFERÊNCIAS

CARRASCO, Walcyr. **Irmão Negro**. São Paulo: Editora Pitanguiá, 2018.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. Açãoeducativa.org, 2012, p. 39-62.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Trad. Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

“ENSINANDO A TRANSGREDIR”: DIÁLOGOS ENTRE BELL HOOKS E PAULO FREIRE NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Mariana Lima de Sousa⁴⁰

A leitura de mundo é em Paulo Freire, direito subjetivo, pois uma vez que conhecendo os signos e seu sentidos, é possível ter acesso a cidadania e ao poder (Passos, 2008). É nessa perspectiva que se orienta o pensamento de Paulo Freire, onde existe uma mútua troca entre o educador e o educando em um diálogo horizontal, como forma de construir uma educação como prática libertadora. Com estreita ligação, surge o pensamento da teórica e educadora bell hooks, que se constituiria de uma educação progressista, marcada por uma educação engajada e inclusive a compreensão dessa prática pedagógica como transgressora pois possibilita que os sujeitos se tornem resistência pois tal prática promove a conscientização (Silva Filho, 2022). Nesse sentido, o presente trabalho busca evidenciar as confluências entre o pensamento de Paulo Freire e bell hooks que visam a construção de uma educação como prática libertadora, faz isso por meio de uma revisão bibliográfica. A pesquisa constitui-se como pelo método indutivo, uma vez que parte do pensamento de construção de uma educação libertadora de dois autores e se encontra com a construção de uma educação macro como prática libertadora. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e utiliza Bardin (1977) para categorizar os elementos que norteiam a pesquisa, utiliza como base de dados de pesquisa o Scielo, periódicos da CAPES e Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações, bem como outros tipos de bases de dados. É uma pesquisa qualitativa, descritiva e pura. O pensamento de Paulo Freire é construído em uma educação crítica e

⁴⁰Mestranda em Direito Humanos, políticas públicas e cidadania pela Universidade Federal da Paraíba, graduada em direito pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, pós-graduação em andamento em direito de família e direito do consumidor pela Faculdade Venda Nova do Imigrante e em direito da criança e do adolescente e docência jurídica pela Faculdade do Leste Mineiro, João Pessoa, PB, Brasil, mariana_lima15@outlook.com.

política, uma vez que a educação freireana propõem um diálogo horizontal em que alunos e professores aprendem a partir de suas situações históricas e sociais (Soares e Costa, 2019). Para Freire, a prática da liberdade só encontrará respaldo em uma pedagogia em que o oprimido consiga por meio da reflexão descobrir-se como sujeito da sua própria destinação histórica (Freire, 2023). Com imensa influência do pensamento de Paulo Freire, a teoria da pensadora, ativista feminista e educadora bell hooks parte da importância de fundir o reconhecimento da subjetividade e a importância da comunidade negra para sua formação. A educação como prática libertadora para a pensadora remonta as experiências de resistência de mulheres e homens negros, e seu pensamento surge também por sua experiência em uma universidade mista onde propagava-se o discurso meritocrático (Soares e Costa, 2019). No seu livro “Ensino a transgredir: a educação como prática da liberdade” a autora intersecciona 14 ensaios que abrange temas que dialogam, como o feminismo, o racismo, a educação e classe (Simões, Verbicaro e Santos, 2022). Para a pensadora, a educação como prática de liberdade seria uma forma de ensinar onde qualquer pessoa pudesse aprender, se reafirmaria como um processo ativo do educador, assim como se constitui como deve ser uma prática pedagógica não apenas em sala de aula e sim um compromisso ético coletivo e político que vise a transformação (Simões, Verbicaro e Santos, 2022). Hooks nos convida a pensar sua teoria como uma cura para aqueles que bebem da fonte, assim como a ressignificação junto a comunidade abre brecha para a experiência que por sua vez ressignificam as experiências anteriores, onde não deverá existir separação entre a teoria e a prática (Machado e Grossi, 2023). As contribuições da autora para a educação em Direitos Humanos parte do ponto já mencionado, a impossibilidade de existir a dicotomia teoria e prática aliada a formação dos professores e a prática em sala de aula, e por trazer os elementos como racismo, feminismo e classe a autora traz esses elementos para discussão e manejo para construção de uma sociedade mais justa e equânime, assim como faz convite para a construção de uma sala de aula como um local de escuta ativa, onde deve se negar a educação oligárquica que silencia as vozes e proíbe a

liberdade de expressão e coloca ao encargo do educador a desvinculação com qualquer forma de expressão de política de dominação em sala de aula (Machado e Grossi, 2023). O presente trabalho buscou elucidar as confluências de pensamento entre o patrono da educação brasileira, Paulo Freire, e a pensadora e educadora bell hooks no tocante a construção de uma educação engajada e libertadora, em que o processo de ensino aprendizagem é muito mais uma construção entre o educador e o aluno, propõe uma educação não voltada a interesse da economia, mas uma educação crítica que reafirma a importância de uma educação em e para os direitos humanos, principalmente na discussão e manejo das diferenças como forma de tornar a sociedade mais justa, tendo esse conceito se transformado um imperativo da educação em direitos humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em e para os Direitos Humanos, Educação como Prática Libertadora, Educação Engajada.

REFERÊNCIAS

DA SILVA FILHO, luís Massilon. **Por uma pedagogia sensível, transgressora e libertadora: notas reflexivas de Paulo Freire e bell hooks.** Anais do Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco. Campina Grande: Editora Realize, 2021. v. 8. p. 1-6.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 85^o ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

MACHADO, Lucas Antunes; GROSSI, Patrícia Krieger. O projeto ético-político de bell hooks para a educação: contribuições para o campo da Educação em Direitos Humanos. **REVISTA EDUCAÇÃO (PUCRS. ONLINE),** 2023.

PASSOS, Luiz Augusto. **Leitura do mundo.** STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, p. 240-242, 2008.

SOARES, Maria Helena Silva; COSTA, Roberta Liana Damasceno. Sobre a educação como prática de liberdade: Lições e diálogos entre Paulo Freire e Bell Hooks. **Kalagatos**, v. 16, n. 2, p. 129-145, 2019.

SOUZA SIMÕES, A.; PRADO VERBICARO, L.; AMORIM DOS SANTOS, R. A Teoria como prática libertadora na obra de bell hooks “Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade”: Uma análise à luz da perspectiva decolonial. **Kalagatos**. [S. l.], v. 19, n. 1, p. eK22015, 2022.

PAULO FREIRE E O ENSINO DA MATEMÁTICA: UMA EDUCAÇÃO PARA A AUTONOMIA E REFLEXÃO DOS ESTUDANTES DIANTE DOS CÁLCULOS E OPERAÇÕES MATEMÁTICAS

Celeste Aurora da Nóbrega Calixto⁴¹

Lara Emily de Araújo Fernandes⁴²

Maria Aparecida Vieira de Melo⁴³

A reflexão proposta neste texto resulta de estudos realizados no curso de Pedagogia CERES/UFRN na disciplina de Ensino da Matemática I (5º período) paralelo aos encontros presenciais e virtuais realizados no Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire - GEPEPF. O percurso empreendido levou-nos a adentrar no contexto de uma pedagogia da autonomia vinculado ao ensino da matemática como ação transformadora nos anos iniciais de ensino. Partindo do conhecimento e da teoria acumulada sobre o tema, questionamos como deve ser o ensino da matemática, como modalidade reflexiva que contribua para a construção de cidadãos autônomos como afirma Dante (2005) “dar uma boa base matemática aos educandos” pois “é necessário formar cidadãos matematicamente alfabetizados”. Para o desenvolvimento do trabalho, nos respaldamos: 1) nas obras e fundamentos do educador Paulo Freire (2002) sobre uma educação formadora da autonomia e transformadora da realidade educativa tradicional; 2) nas pesquisas realizadas na plataforma Google Acadêmico para levantamento e análise bibliográfica; 3) no PISA para fundamentação da análise conjuntural na realidade aqui

⁴¹Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Graduanda de Pedagogia, Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF), Caicó, RN, Brasil, celeste.aurora.144@ufrn.edu.br.

⁴²Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Graduanda de Pedagogia, Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF), Caicó, RN, Brasil, lara.fernandes.710@ufrn.edu.br.

⁴³Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF), Caicó, RN, Brasil, m_aparecida_v_melo@hotmail.com.

apresentada. Diante desse desafio, recorreremos a uma análise de como está o nível de aprendizagem de acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, 2022), que registrou que mais da metade dos discentes brasileiros não sabem o básico de matemática. Haja visto que esses mesmos estudantes estão familiarizados com essa disciplina desde tenra idade (1º ano do ensino fundamental), o que poderia justificar tal cenário? Acredita-se que a didática adotada nas instituições de ensino e os métodos tradicionais e mecanicistas, baseados no atual currículo (BNCC, 2018), se configuram como fatores primordiais nessa problemática. Outrossim, mesmo não sendo nosso contemporâneo, as ideias de Freire (2002), sempre à frente de seu tempo, já incitavam uma educação para a autonomia. Contudo, pode-se perceber, principalmente ao se voltar para o ensino de Matemática, que nossos alunos são ensinados a reproduzirem. A tendência é que decorem fórmulas e sequências numéricas para que obtenham bons resultados nas avaliações institucionais (Revista Nova Escola, 2009). Entretanto, o efeito mostra-se tão desastroso que, muitas vezes, ao se verem livres das pressões provenientes de períodos de provas, acabam por esquecer tudo aquilo que, em tese, teriam aprendido. Por exemplo, seria muito mais válido ensinar aos alunos dos anos iniciais acerca das operações básicas, tomando por base a sua própria realidade. Em muitos livros didáticos nos deparamos com cenários totalmente utópicos à realidade deles. Cenários que muitas vezes ressaltam “Maria comprando 200 melões”. Nesse contexto, onde fica o debate e as discussões: quem é Maria? Onde ela mora? Seria Maria uma pessoa pobre? Para que tantos melões? Ou seja, é aí que entra o ensino mecânico: quando apenas falamos do problema, mas sem, de fato, compreendê-lo. Nesse sentido, por que não atrelar a matemática “a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina”? (Freire, 2002). Partir da realidade do aluno, além de significar abrir espaço para questionamentos e ressalvas, também expressa acessibilidade, permitindo à criança entender e sentir-se parte daquilo. Então, por que não falar da feira, do troco que recebemos, ou da dívida que uma vizinha tem com o seu tio ou pai? Esse sim seria um conhecimento válido e pertinente para elas,

alcançando uma realidade possível e palpável. Segundo as obras de Paul Ernest (1998), a matemática é uma linguagem poderosa que pode ser usada para entender e transformar o mundo. Portanto, devemos ensinar matemática de uma maneira que promova a consciência social e a justiça. Nesse sentido, e considerando os exemplos abordados, quão significativo seria para uma criança, entender a matemática partindo do que ela pode vivenciar e visualizar na sua vida diária? Sua consciência de classe, com certeza seria fortalecida, partindo dos exemplos e das noções advindas pelos números, além da indignação necessária que antecede a busca pela justiça. Destarte, Para Freire (2002) o grande desafio está em pensar a educação como processo de construção criadora de possibilidades para sua própria produção e não uma transferência de conhecimentos. Num espaço em que o educador se sobressai ao educando não há a construção de novos saberes e nem mesmo a formação autônoma para com a arte de questionar, pesquisar e buscar soluções, fatores esses necessários para o fazer e ensinar matemática. Entende-se, a partir do exposto, que a educação brasileira, para progredir, necessita de uma transformação que passe a considerar o estudante como ser autônomo e, nesse sentido, preparado para a construção do seu próprio conhecimento. Levando em consideração as obras de Freire, e de forma especial, Pedagogia da autonomia (1996), percebemos que um ensino mecanicista não funciona na prática. Além disso, é importante notar que, sem uma educação libertadora, a qual o aluno seja agente ativo na aprendizagem, estamos sujeitos a esse tipo de prática educacional. Como docentes, seja de qual for a disciplina, precisamos estar atentos e prontos a combater qualquer metodologia que nos faça retroceder.

PALAVRAS-CHAVE: Matemática, Autonomia, Educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Notas sobre o Brasil no Pisa 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

DANTE, L. R. Didática de resolução de problemas de matemática. São Paulo: Editora Ática, 12ªed. 9ª impressão, 2005.

ERNEST, P. O Construtivismo Social como Filosofia da Matemática: O Construtivismo Radical Reabilitado? 1998.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

REVISTA NOVA ESCOLA. Somar e subtrair: operações irmãs. 2009. Disponível em:
<https://novaescola.org.br/conteudo/2671/somar-e-subtrair-operacoes-irmas>. Acesso em: mar. 2024.

ANCESTRALIDADE E VIVÊNCIAS LÚDICAS: UMA VIAGEM PELA MATA DO QUILOMBO DE PARATIBE

Amanda Caline da Silva Omar⁴⁴

Virna Vasconcelos Lopes⁴⁵

Este relato visa descrever uma experiência pedagógica realizada com os estudantes do 5º ano B da Escola Municipal Quilombola Professora Antônia do Socorro Silva Machado, na Mata do Quilombo de Paratibe, que ocorreu em agosto de 2023 e envolveu a contação de histórias como ferramenta para explorar a ancestralidade. A atividade teve abordagem transdisciplinar e envolveu conteúdos ligados aos componentes de língua portuguesa, história e geografia. O principal objetivo dessa iniciativa era fortalecer as vivências no território da escola a partir de atividades curriculares, explorando as questões de ancestralidade, a cultura e o folclore local. Os participantes foram guiados por trilhas demarcadas que atravessavam o território ancestral do quilombo de Paratibe, imergindo-se em um cenário natural e exuberante que se mostrava propício para a exploração das narrativas ancestrais da região. Inspiradas pelo rico folclore local e pelo conto clássico "A pata do macaco" de W. W. Jacobs, as professoras encarregadas da atividade adaptaram habilmente a narrativa, dando origem ao conto "O mistério da pele do Mico-Leão-Dourado"⁴⁶. Essa nova história foi meticulosamente elaborada para capturar a imaginação dos estudantes, mantendo-os engajados e ansiosos por descobrir os segredos que envolviam as lendas e

⁴⁴Professora de Arte na Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa, lotada na Escola Municipal Quilombola Profª Antônia do Socorro Silva Machado, Graduada em Educação Artística - Artes Cênicas (UFPE- 2014); Especialista em Educação Especial (FAFIRE - 2015); Mestre em Arte (PROF ARTES UFPB - 2018). e-mail: amanda.csomar@professor.joaopessoa.pb.gov.br.

⁴⁵Professora polivalente a Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa, lotada na Escola Municipal Quilombola Profª Antônia do Socorro Silva Machado, Graduada em Pedagogia (UVA 2013); Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (UFPB-2015).

⁴⁶ A narrativa na íntegra pode ser assistida no youtube através do link https://www.youtube.com/watch?v=xKNQ_7bbSpg.

mistérios da narrativa. As comunidades quilombolas são espaços cheios de memória, não apenas se formaram a partir de uma história de resistência, mas também continuam a ser alicerce cultural fundamental. Enquanto percorriam a trilha, os estudantes tiveram a oportunidade de revisitar os conhecimentos vistos em sala de aula, e também de discutir e refletir sobre importantes aspectos relacionados ao território e à cultura quilombola. A caminhada pela mata ofereceu um ambiente propício para essas conversas, onde os estudantes puderam compartilhar suas percepções e trocar conhecimentos, enriquecendo assim a experiência coletiva. Ao chegarem às margens do Rio do Padre, o grupo formou uma roda, cercados pela exuberância da natureza ao seu redor. Nesse ambiente acolhedor e inspirador, deram início a uma conversa sobre o folclore local, a importância de preservar a mata e o respeito pelos seres que habitam a região. Essa troca de ideias e experiências contribuiu para fortalecer o vínculo dos estudantes com o seu entorno, promovendo uma conexão mais profunda com a história e a cultura do Quilombo de Paratibe. Durante a animada conversa à beira do Rio do Padre os estudantes foram surpreendidos por uma presença inesperada: um ser mágico⁴⁷ emergiu da mata, envolvendo a todos com sua aura enigmática. O sobressalto inicial deu lugar à curiosidade e encantamento à medida que o ser mágico deu início à sua narrativa misteriosa. A narrativa, acompanhada pelos sons da natureza ali presentes, fez todos serem transportados para um mundo de aventura, onde a linha entre realidade e fantasia se tornava tênue. Os sons da mata, agora aliados à narrativa, adquiriram novas dimensões, transformando-se em elementos essenciais para a construção do clima de suspense e mistério. Enquanto a história se desenrolava, os estudantes mergulhavam em uma experiência sensorial única, onde cada ruído, cada sombra projetada pelas árvores, contribuía para ampliar a imersão na trama. A narrativa sobre Agripino, imerso em sua ganância e seduzido pela promessa de desejos realizados através da pele do Mico-Leão-Dourado, revelou-se como um espelho para reflexões profundas sobre valores e ambições. Enquanto os

⁴⁷ Professora convidada para performance e contação de história.

estudantes acompanhavam as reviravoltas da trama, suas mentes eram estimuladas a questionar não apenas as ações do protagonista, mas também os princípios que regiam suas próprias vidas e sua relação com o mundo ao seu redor. Ao término da atividade, ficou claro o impacto da narrativa na mente dos estudantes, que expressaram interesse e curiosidade pelo conto narrado, identificando paralelos e semelhanças com outras narrativas do folclore nacional. De volta à trilha, em direção à Associação do Quilombo de Paratibe, os participantes foram envolvidos em uma roda de conversa para fazermos uma avaliação, neste momento puderam compartilhar suas impressões sobre aquela vivência. Esta experiência ressalta a importância da ludicidade como uma ferramenta pedagógica poderosa, capaz de enriquecer o currículo escolar e promover aprendizado significativo. Ao ser aliada ao ambiente natural e à valorização da ancestralidade local, a contação de histórias se revela não apenas como uma forma de entretenimento, mas como uma ferramenta transformadora, capaz de inspirar, educar e conectar as gerações com as suas raízes e tradições. Para Silva (1995), é importante ver o currículo não apenas como sendo formado de “fazer coisas”, mas sim vê-lo como “fazendo coisas às pessoas”, ser visto em suas ações e seus efeitos. E ao pensarmos na relação do currículo com a identidade, entendemos que se trata de um processo de constituição de posicionamento do sujeito e as narrativas produzidas nesses currículos contam histórias, memórias, saberes que não estão contidas em componentes curriculares, fazem parte de narrativas particulares que trazem um conhecimento legítimo. Além disso, as relações de pertencimento associadas às questões de território (Malcher, 2009) trazem discussões importantes para atividades como essa que fortalecem o sentimento de coletividade. Dessa forma foi possível compreender como práticas pedagógicas construídas a partir da perspectiva da territorialidade e ludicidade, nos permitem construir um currículo a partir de diversos espaços fora da sala de aula e das paredes da escola, respeitando o currículo cultural da comunidade quilombola de Paratibe. Nos permite compreender também que o currículo cultural está presente nos diversos espaços, sendo essencial para construção e um currículo escolar coerente com

a realidade na qual nos encontramos, destacando a importância de ser investigados “outro currículos (além do escolar) que contribuem para formação das pessoas e que disputam espaço na produção de sentidos e dos sujeitos” (Maknamara; Paraíso p.43, 2013).

PALAVRAS-CHAVE: Currículo Cultural, Ludicidade, Identidade.

REFERÊNCIAS

JACOBS, W. W. **A pata do macaco**. Tradução Sandra Pina. Editora Melhoramentos, São Paulo, 2014.

MAKNAMARA, Marlécio. PARAÍSO, Marlucy. (2013). Pesquisas pós-críticas em educação: notas metodológicas para investigações com currículos de gosto duvidoso. **Revista da FAEEDA – Educação e Contemporaneidade**, 22(40), 41-53. <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v22n40/v22n40a05.pdf>. Acesso em: 10 de mar. 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

O ERRO COMO SINÔNIMO DO APRENDER EM FREIRE

Ana Cecília Costa Rangel⁴⁸

Erika Elayne Soares dos Santos⁴⁹

Maria Aparecida Vieira de Melo⁵⁰

Errar na educação é um tema de grande relevância, pois tem implicações profundas nas vidas de estudantes e na sociedade como um todo. A educação desempenha um papel fundamental na formação das novas gerações, e, infelizmente, erros são frequentemente cometidos nesse processo. A ideia aqui proposta conversa com a metodologia bibliográfica, Amaral (2007), no ato da leitura e ação de fichamentos para entendimento do tema. Como reflexão, surge a pergunta: como erramos na educação e quais são as consequências disso? Essa questão é seguida pelo objetivo geral: analisar o erro no fazer educativo atual. Como objetivos específicos, elencamos: escavar a palavra erro e sua presença no ato de ensinar e refletir sobre a ideia de educação para a liberdade de Paulo Freire. Um dos erros recorrentes na educação é a falta de personalização. O sistema educacional muitas vezes adota uma abordagem única para todos, ignorando as diferentes habilidades, interesses e ritmos de aprendizado dos alunos. Essa uniformidade pode levar a desmotivação, desinteresse e, em última instância, ao fracasso escolar. Além disso, a ênfase excessiva em exames padronizados é outro erro comum. Essas avaliações tendem a promover a memorização em detrimento da compreensão profunda dos conceitos, o que prejudica o

⁴⁸Escola Estadual em Tempo Integral José Augusto, integrante ao Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF/UFRN/CNPQ), Caicó, RN, Brasil, E-mail (ponha o email que se inscreveu no evento).

⁴⁹Escola Estadual em Tempo Integral José Augusto, integrante ao Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF/UFRN/CNPQ), Caicó, RN, Brasil, E-mail (ponha o email que se inscreveu no evento).

⁵⁰Professora Doutora na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN/CERES), Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas da Educação em Paulo Freire (GEPEPF/UFRN/CNPQ), Caicó, RN, Brasil, m_aparecida_v_melo@hotmail.com

desenvolvimento das habilidades críticas e criativas dos alunos. O sistema de ensino muitas vezes foca mais em resultados quantitativos do que na qualidade da aprendizagem. A falta de inclusão e equidade na educação também é um erro que precisa ser abordado. Muitos estudantes enfrentam barreiras de acesso devido a fatores socioeconômicos, raciais ou de gênero. Isso resulta em disparidades no aprendizado e oportunidades, perpetuando a desigualdade. Uma referência importante para a discussão sobre os erros na educação é Paulo Freire (1985 e 1995), que propõe a valorização do erro como parte do processo de ensinar e aprender, estimulando a pergunta, desenvolvendo a curiosidade de busca por formas de aprender para agir com responsabilidade na vida. Paulo Freire e Fagundez (1985, p.52) ressaltam “Uma educação de perguntas é a única educação criativa e apta a estimular a capacidade humana de assombrar-se, de responder ao seu assombro e resolver seus verdadeiros problemas essenciais, existenciais.” Eles prosseguem essa afirmação valorativa do questionar para aprender e da curiosidade ativa endossando a ideia de uma “pedagogia da liberdade” que favorece a ousadia, a dúvida, o risco como provocações importantes no viver itinerante. Os autores incentivam o risco na educação, estando esse risco num patamar de base, algo natural e não a ser repreendido. Freire e Fagundez (1985, p. 52) fazem menção a “pedagogia do risco que está ligada à pedagogia do erro”. Deste modo, destaca a importância de promover o pensamento crítico e a reflexão na educação, indo além da simples transmissão de informações. Ele argumenta que os educadores devem criar ambientes que estimulem o diálogo, a investigação e a construção do conhecimento pelos alunos. Corrigir esses erros na educação é essencial para orientar um futuro melhor. É preciso adotar abordagens mais personalizadas, valorizar a compreensão em vez da memorização e garantir a inclusão e a equidade no sistema educacional. A educação deve ser um meio de capacitar os alunos a se tornarem pensadores críticos, criativos e cidadãos informados, prontos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Paulo Freire propõe ao educador uma mudança de atitude em relação ao seu trabalho de ensino na sala de aula, levando em conta o ato de errar e acertar, considerando-os, o erro e o acerto como formas de

descobertas, de aquisição da aprendizagem e significação desta aprendizagem. Ou seja, o autor estimula ao docente tratar o erro como uma “forma provisória de saber” (1995, p. 71). Na visão de Aquino (1997, p.38) o erro existe como uma de desenvolvimento, baseado na pontuação piagetiano de erro, em que é possível “empregar o conceito vygotskiano de zona de desenvolvimento proximal: erro será dentro dessa zona, nunca fora dela”. Ou seja, estes autores citados por Aquino (1997), trazem uma reflexão importante sobre o sujeito, o erro e a conscientização deste errar, provocando um desequilíbrio. O desequilíbrio é causado por um momento de incômodo, de conflito consigo mesmo e seu processo de aprendizado e elaboração do conhecimento (cognição). No segmento do errar, o indivíduo se fortalece para acertar em momentos seguintes, regulando o equilíbrio, a ordem do sistema de sua vida, as regras impostas, postas e expostas pela sociedade. Garantindo a aprendizagem depois de errar, é possível afirmar que o erro é, de certo modo, uma metodologia do ensino. Pois as notas, médias e regras a serem alcançadas, atingidas e seguidas facilitam o caminho de conquista de vida com riquezas, conquistas e sucessos que somente são possíveis quando aprendemos o que é o erro, o que significa fracassar para depois buscar as vantagens das vitórias, conquistas, obtenção de bons resultados. A pedagogia do ensino deve estar paramentada na ideia de educação libertadora em que se orienta para entender a realidade em que se vive de forma crítica. Somente uma educação que estimule o erro como fator para um aprender mais qualificado, se caracteriza como uma educação não bancária, valorativa da ação política do processo educativo. É importante que a hierarquia tenha outros sentidos e o professor valorize o estudante, e vice-versa em uma equidade de potencialização humana. Um fazer educativo colaborativo na construção de uma prática dialógica reflexiva, entre estudantes, professores e sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Erro, Liberdade.

REFERÊNCIAS

AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível em: <http://200.17.137.109:8081/xiscanoe/courses1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf> Acesso em: 24 mar. 2024.

AQUINO, Julio Groppa. (Org.) **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **À Sombra desta Mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.



editora
CENTRO

PAULO FREIRE
ESTUDOS E PESQUISAS