

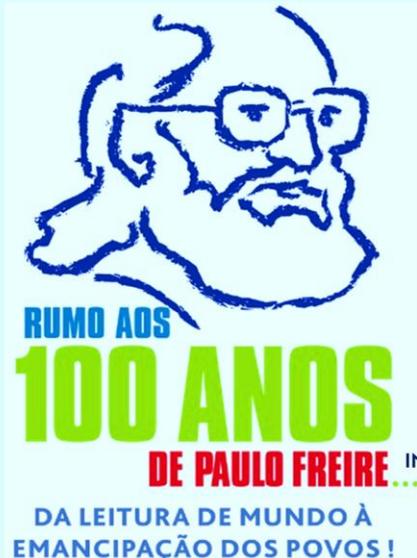
RESUMOS EXPANDIDOS  
ANAIS

# PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE

NORDESTE (CE, PB, RN, BA)

ISSN 2525-9393

V.1, 2021



Organizadores

EIXO TEMÁTICO 1: EDUCAÇÃO POPULAR E  
MOVIMENTOS SOCIAIS

Ana Cláudia Lima de Assis – CREDE 08/SEDUC  
CE, Fórum EJA Ceará

Clarice Gomes Costa – Fórum EJA Ceará  
Rita de Cássia Lima Alves – Fórum EJA Ceará  
EIXO TEMÁTICO 2: EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS NO SÉCULO XXI

Maria Oliveira de Moraes – Fórum EJA Paraíba  
Maria de Fátima Pereira da Silva

EIXO TEMÁTICO 4: CURRÍCULO, DIDÁTICA E  
PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA  
INTERCULTURALIDADE

Francisco das Chagas de Moraes - FPEJA/RN  
Liz Araújo - FPEJA/RN

Maria Kaliza de Arruda Pinheiro - FPEJA/RN  
Maria da Glória Freire da Costa - FPEJA/RN

EIXO TEMÁTICO 3: FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL

EIXO TEMÁTICO 5: ENSINO SUPERIOR,  
INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E  
EXTENSÃO

Marlene Souza Silva - Fórum EJA/BA  
Luciomar Machado Vita - Fórum EJA/BA



editora  
CENTRO  
PAULO FREIRE  
ESTUDOS E PESQUISAS



**PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO  
FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)**

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

**PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO  
FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)**

14 E 15 DE ABRIL DE 2021

LOCAL: EVENTO VIRTUAL



Recife, PE

2021

Produzido por:

Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

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

CEP: 50740-530

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

©Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

## **CONSELHO EDITORIAL CENTRO PAULO FREIRE – ESTUDOS E PESQUISAS**

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

## **ORGANIZAÇÃO DOS ANAIS - RESUMOS EXPANDIDOS**

### **EIXO TEMÁTICO 1: EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS**

Ana Cláudia Lima de Assis – CREDE 08/ SEDUC CE, Fórum EJA  
Ceará

Clarice Gomes Costa – Fórum EJA Ceará

Rita de Cássia Lima Alves – Fórum EJA Ceará

### **EIXO TEMÁTICO 2: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI**

Maria Oliveira de Moraes – Fórum EJA Paraíba

Maria de Fátima Pereira da Silva

### **EIXO TEMÁTICO 4: CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE**

Francisco das Chagas de Moraes - FPEJA/RN

Liz Araújo - FPEJA/RN

Maria Kaliza de Arruda Pinheiro - FPEJA/RN

Maria da Glória Freire da Costa - FPEJA/RN

### **EIXO TEMÁTICO 3: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL**

### **EIXO TEMÁTICO 5: ENSINO SUPERIOR, INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

Marlene Souza Silva - Fórum EJA/BA

Luciomar Machado Vita - Fórum EJA/BA

**COMISSÃO ORGANIZADORA DO PRÉ-COLÓQUIO PAULO  
FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)**

Maria Erivalda dos Santos Torres

**EIXO TEMÁTICO 1: EDUCAÇÃO POPULAR E  
MOVIMENTOS SOCIAIS**

Ana Cláudia de Lima Assis – CREDE 08/SEDUC. Fórum EJA Ceará

Clarice Gomes Costa – Fórum EJA Ceará

Jeane Pereira Dantas – Fórum EJA Ceará

Karla Eveline Barata de Carvalho – Fórum EJA Ceará

Rita de Cássia Lima Alves – Fórum EJA Ceará

**EIXO TEMÁTICO 2: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
NO SÉCULO XXI**

Jeanne Maria Oliveira Mangueira – Fórum EJA/PB

Maria de Fátima Pereira da Silva – Fórum EJA/PB

Maria do Socorro de Arruda Diniz Pires – Fórum EJA/PB

Maria Oliveira de Moraes – Fórum EJA/PB

Maria Selma Santos de Santana – Fórum EJA/PB

Regina Celi Delfino da Silva – Fórum EJA/PB

Rilma Suely de Souza Melo – Fórum EJA/PB

**EIXO TEMÁTICO 4: CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA  
PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA  
INTERCULTURALIDADE**

Francisco das Chagas Moraes – FPEJA/RN

Liz Araujo – FPEJA/RN

Maria da Glória Freire da Costa – FPEJA/RN

Maria Kaliza de Arruda Pinheiro – FPEJA/RN

**EIXO TEMÁTICO 3: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E  
ENGAJAMENTO SOCIAL**

**EIXO TEMÁTICO 5: ENSINO SUPERIOR,  
INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E  
EXTENSÃO**

Luciomar Machado Vita - Fórum EJA/BA

Marlene Souza Silva - Fórum EJA/BA

Isa Maria Fonseca Castro - Fórum EJA/BA

Ana Jovina Oliveira Vieira de Carvalho - Fórum EJA/BA

Neyla Reis dos Santos Silva - Fórum EJA/BA

**COMISSÃO CIENTÍFICA**

**EIXO TEMÁTICO 1: EDUCAÇÃO POPULAR E  
MOVIMENTOS SOCIAIS**

Ana Cláudia de Lima Assis – CREDE 08/SEDUC. Fórum EJA Ceará

Clarice Gomes Costa – Fórum EJA Ceará

Jeane Pereira Dantas – Fórum EJA Ceará

Karla Eveline Barata de Carvalho – Fórum EJA Ceará

Maria das Dores Alves Souza - Universidade Estadual do Ceará  
(UECE)

Maria Kellynia Farias Alves – UECE

Raquel Carine Martins Beserra – UECE

Rita de Cássia Lima Alves – Fórum EJA Ceará

**EIXO TEMÁTICO 2: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
NO SÉCULO XXI**

Jeanne Maria Oliveira Mangueira Fórum EJA/PB

Maria de Fátima Pereira da Silva - Fórum EJA/PB

Maria Oliveira de Moraes - Fórum EJA/PB

Maria Selma Santos de Santana - Fórum EJA/PB

Regina Celi Delfino da Silva - Fórum EJA/PB

Rosalinda Falcão Soares - Fórum EJA/PB

Wagner Batista de Lima - Fórum EJA/PB

**EIXO TEMÁTICO 4: CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA  
PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA  
INTERCULTURALIDADE**

Antônio Rosembergue Pinheiro e Mota - FPEJA/RN  
Cícera Romana Cardoso - FPEJA/RN  
Francisca Daise Galvão Freire - FPEJA  
Guette Ferreira Soares – FPEJA/RN  
Maria do Carmo da Silva - FPEJA/RN  
Thaise de Santana Lopes- - FPEJA/RN

**EIXO TEMÁTICO 3: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E  
ENGAJAMENTO SOCIAL**

**EIXO TEMÁTICO 5: ENSINO SUPERIOR,  
INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E  
EXTENSÃO**

Nely das Graças Silva Varanda - Fórum EJA/BA  
Isa Maria Fonseca Castro - Fórum EJA/BA  
Neyla Reis dos Santos Silva - Fórum EJA/BA  
Arlene Andrade Malta - Fórum EJA/BA  
Marlene Souza Silva - Fórum EJA/BA  
Cecília Maria Morão Carvalho - Fórum EJA/BA

## **COORDENAÇÃO DE APRESENTAÇÃO DOS EIXOS TEMÁTICOS**

### **EIXO TEMÁTICO 1: EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS**

Ana Cláudia Lima de Assis – Fórum EJA Ceará

Clarice Gomes Costa – Fórum EJA Ceará

Karla Eveline Barata de Carvalho – Fórum EJA Ceará

Maria das Dores Alves Souza – Universidade Estadual do Ceará  
(UECE)

Raimunda Ray Ribeiro Franco – Secretaria de Educação Município  
de Maracanaú/CE

Rita de Cássia Lima Alves – Fórum EJA Ceará

### **EIXO TEMÁTICO 2: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI**

Jeanne Maria Oliveira Mangueira – Fórum EJA/PB

Maria de Fátima Pereira da Silva – Fórum EJA/PB

Maria do Socorro de Arruda Diniz Pires – Fórum EJA/PB

Maria Oliveira de Moraes – Fórum EJA/PB

Maria Selma Santos de Santana – Fórum EJA/PB

Regina Celi Delfino da Silva – Fórum EJA/PB

Rilma Suely de Souza Melo – Fórum EJA/PB

### **EIXO TEMÁTICO 4: CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE**

Antônio Rosembergue Pinheiro e Mota - FPEJA/RN

Divoene Pereira Cruz - FPEJA/RN

Maria Rosineide Pereira - FPEJA/RN

**EIXO TEMÁTICO 3: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E  
ENGAJAMENTO SOCIAL**

**EIXO TEMÁTICO 5: ENSINO SUPERIOR,  
INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E  
EXTENSÃO**

Neyla Reis dos Santos Silva - Fórum EJA/BA  
Nely das Graças Silva Varanda - Fórum EJA/BA  
Arlene Andrade Malta - Fórum EJA/BA  
Isa Maria Fonseca Castro - Fórum EJA/BA  
Cristina Ferreira da Silva - Fórum EJA/BA  
Cecília Maria Morão Carvalho - Fórum EJA/BA  
Marlene Souza Silva - Fórum EJA/BA  
Luciomar Machado Vita - Fórum EJA/BA  
Teresa Cristina Neris Mendes - Fórum EJA/BA

©Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

**Colaboração, revisão e diagramação:** Ricardo Santos de Almeida

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

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

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

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

2021. Escrito e produzido no Brasil.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	17
Organizadores	
<b>EIXO TEMÁTICO 1. EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS</b>	20
<b>A PRESENÇA DE PAULO FREIRE NA EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA REVISÃO DE LITERATURA</b>	21
Vanessa Pescador Fernanda dos Santos Paulo	
<b>ESTRATÉGIAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE EDUCANDOS NA EJA: O EXPOEJA SISAL: ESPAÇO DE RESISTÊNCIA DO FÓRUM REGIONAL DE EJA DO TERRITÓRIO DO SISAL DA BAHIA</b>	25
Edite Maria da Silva de Faria Jeane Nascimento Santos Eciene Araujo de Jesus	
<b>A ESCOLA, FAMÍLIA E EXTREMA POBREZA</b>	30
Maria Dorotéa Costa de Oliveira	
<b>A ESCOLA, FAMÍLIA E EXTREMA POBREZA</b>	33
Maria Dorotéa Costa de Oliveira	
<b>AÇÕES EXTENSIONISTAS REALIZADAS NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA EM DEFESA DO LEGADO E IMPORTÂNCIA POLÍTICA DE PAULO FREIRE E CONTRA OS ATAQUES DA DIREITA</b>	45
Sandra Maria Marinho Siqueira	

**CAMPONESES E AGRICULTORES FAMILIARES: CARACTERÍSTICAS, SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS** 48  
Euclides Flor da Silva Neto

**MUSICOTERAPIA NA COMUNIDADE DA NESTLE: UMA EXPERIÊNCIA SOB O VIÊS FREIRIANO** 57  
Jevison Cesário Santa Cruz  
Maria do Rosário Alves Leite

**A EDUCAÇÃO POPULAR E O PAPEL DOS MOVIMENTOS SOCIAIS PARA A CONSTRUÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS NA CONTEMPORANEIDADE** 60  
Francisco de Assis Oliveira da Silva  
Larissa Karen Alves Barbosa  
Maria Euclícia Almeida Barbosa

**TRANSFORMAÇÃO PELA LINGUAGEM: UM DIÁLOGO ENTRE A PSICANÁLISE E O PENSAMENTO FREIRIANO** 64  
Luís Felipe Ferreira de Souza  
Jevison Cesário Santa Cruz

**CASA DE RECUPERAÇÃO MONTE SIÃO VIVENDO A PEDAGOGIA FREIRIANA** 68  
Illa Johnson de Souza  
Marlon Melo Martins

**PEDAGOGIA LIBERTADORA E EDUCAÇÃO POPULAR FREIRIANA** 72  
Fernanda dos Santos Paulo  
Vanessa Pescador

<b>XII ESTÁGIO INTERDISCIPLINAR DE VIVÊNCIA E INTERVENÇÃO DA BAHIA</b>	76
Alba Bandeira Colaço Vivian Gabriele de Brito Carneiro	
<b>NO CHÃO DA ESCOLA E NA ESCOLA DA VIDA: A INFLUENCIA DE PAULO FREIRE NA PESQUISA SOCIAL</b>	79
Maria Ana Paula Freire da Silva Gilvaneide Ferreira de Oliveira	
<b>DA INVISIBILIDADE A EMANCIPAÇÃO: CONSTRUÇÃO POLÍTICA DO MOVIMENTO DE MULHERES TRABALHADORAS RURAIS DE RETIROLÂNDIA/BA</b>	83
João Francisco da Silva Netto	
<b>OLHARES SOBRE O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA JOVENS, ADULTOS E IDOSOS</b>	85
Antonia Maria Cardoso e Silva Deuzimar Costa Serra	
<b>EIXO TEMÁTICO 2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI</b>	89
<b>ESTRATÉGIAS PARA REDUZIR EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO NOTURNO</b>	90
Ana Lucia Duarte Viana Gadelha Rosângela Maria Scarano Pereira Alcantara Jéssika de Oliveira Viana	

- UBUNTU – NÓS POR NÓS. ESTUDAR É UM DIREITO. JAMAIS DEIXAR DE SONHAR É O NOSSO LEMA** 94  
Arielma Galvão dos Santos
- ARTE E LIBERDADE: LIÇÕES DA EDUCAÇÃO EM PRISÕES** 97  
Cira Maia dos Santos  
Maria de Nazaré Tavares Zenaide
- A ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM GUINÉ-BISSAU E AS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE NO PERÍODO PÓS-INDEPENDÊNCIA: OS DESAFIOS A SUPERAR** 108  
Euclides André Musdna Malú  
Luis Carlos Ferreira
- CADERNOS DE ATIVIDADES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONSTRUÇÕES PEDAGÓGICAS NO MUNICÍPIO DE CONDE – PB** 112  
Jaquicilene Ferreira da Silva Alves  
Sílvia Clara da Costa Farias
- PEDAGOGIA DE PROJETOS A FAVOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROJETO FORTALEZA ONTEM E HOJE: UM PASSEIO PELA CIDADE** 120  
Lireda França de Souza  
Karla Eveline Barata de Carvalho
- CONSELHO INTERESCOLAR DA EJA: UMA EXPERIÊNCIA DE PROTAGONISMO ESTUDANTIL EM BAYEUX, PB** 123  
Luciano Alves Farias da Silva  
Edilene Pontes da Costa

<b>AS LIGAS CAMPONESAS: AÇÕES CULTURAIS, POLÍTICAS E EDUCATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EJA NO CONTEXTO DAS AULAS REMOTAS</b>	126
Maria Selma Santos de Santana Rosalinda Falcão Soares	
<b>CARTA A PAULO FREIRE</b>	129
Ney Robson Dantas Leite	
<b>O CEJA DONANINHA ARRUDA E SUA ATUAÇÃO JUNTO AOS NOVOS SUJEITOS DA EJA: A ARTE INTERVINDO NOS PROCESSOS DE HUMANIZAÇÃO E INCLUSÃO EDUCACIONAL</b>	131
Paulo George Barros Ana Claudia Lima de Assis	
<b>PROJETO É-JÁ: INTERAÇÃO MUDIÁTICA, EDUCAÇÃO DIALÓGICA E COVID19</b>	134
Sofia Regina Paiva Ribeiro	
<b>EIXO TEMÁTICO 3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENGAJAMENTOS SOCIAIS</b>	145
<b>ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM: A HISTÓRIA QUE A HISTÓRIA NÃO CONTA</b>	146
Maria Anilce da Anunciação	
<b>ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E UM CONVITE INCENTIVADOR AO RETORNO ÀS AULAS VIRTUAIS NUM MOMENTO PANDÊMICO</b>	149
Tarciso Ramos da Costa	

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO POPULAR: ITINERÁRIOS QUE SE CRUZAM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO VALE DO JIQUIRIÇÁ** 152

Rosângela Lima de Neves Rodrigues  
Arlene Andrade Malta

**A FORMAÇÃO DOS (AS) PROFESSORAS DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA REDE MUNICIPAL DO RECIFE: UM DIÁLOGO COM A PERSPECTIVA FREIREANA EM TEMPOS DE PANDEMIA** 155

Marlen Cristina Mendes Leandro  
Maria Ana Paula Freire da Silva

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL: DIÁLOGOS ENTRE PAULO FREIRE E O PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO** 159

Maria Marta Pinto Argolo

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E PAULO FREIRE** 163

José Mário Bispo Gonçalves Júnior

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR COMO MOLA PROPULSORA DO OLHAR CRÍTICO E REFLEXIVO PARA ATUAR NA EJA** 166

Joanice Carvalho Santos

**VOZES PELA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL** 169

Josete Moreno Almeida

**FORMAÇÃO HUMANA, INTEGRALIDADE E ESPIRITUALIDADE: APROXIMAÇÕES ENTRE FERDINAND RÖHR E PAULO FREIRE** 174

Gláucia de Araújo Meira  
Rodrigo Silva Rosal de Araújo

**OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE IRARÁ (BA)** 178

Gierlane Marques Santos  
Cristina Ferreira da Silva

**FÓRUM EJA DA REGIÃO DE IRARÁ: ESPAÇO DE LUTA, RESISTÊNCIA E DESOBEDIÊNCIA** 182

Cristina Ferreira da Silva

**FORMAÇÃO DOCENTE E ENGAJAMENTOS SOCIAIS: POSSIBILIDADES DE UM FAZER EDUCATIVO EMANCIPATÓRIO** 185

Antonilda da Silva Santos  
Odelita Barbosa  
Mara Rita Duarte de Oliveira

**DIÁLOGO: PRÁTICA PEDAGÓGICA QUE INFLUENCIA NO ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA EJA NA ESCOLA** 188

Ana Isabel Carneiro Baptista

**OS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: POR UMA PRÁXIS PEDAGÓGICA COMO AÇÃO SOCIOPOLÍTICA** 192

Josiane Argolo Brotas  
Obdália Santana Ferraz Silva

**EIXO TEMÁTICO 4. CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE** 195

**ADAPTAÇÃO DO MÉTODO PAULO FREIRE PARA AS SÉRIES INICIAIS** 196

Beatriz Torres Pires

Francisca Eleneide Xavier Ávila

Viviane Maria Vieira Rodrigues

**ENSINO HÍBRIDO: REFLEXÕES SOBRE ESTA MODALIDADE DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA** 200

Aline Menezes de Oliveira Felix

Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo

**A IMPORTÂNCIA DA MONITORIA NA FORMAÇÃO DOCENTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA** 204

Sandra Oliveira dos Santos

Willana Nogueira Medeiros Galvão

**CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE: UM ATO POLÍTICO A PARTIR DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM FREIRE** 207

Bruno Gabriel Gomes Cardoso

**A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INTERCULTURAL 211**  
**COMO MATERIALIDADE DO CURRÍCULO, E DAS**  
**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O**  
**RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE CULTURAL**  
**NA ESCOLA CRIANÇA ESPERANÇA: NARRATIVAS E**  
**EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES**

Antonilda da Silva Santos  
Rosinei da Silva Lima  
Mara Rita Duarte da Silva

**CONTEXTUALIZANDO A CULTURA NO MUNICÍPIO 215**  
**DE ABAETETUBA: MÚSICA, ARTESANATO E**  
**CONTAÇÃO DE HISTÓRIA**

Antonilda da Silva Santos  
Benedita Leão Vilhena

**MEMÓRIA E INTERCULTURALIDADE NA RELAÇÃO 218**  
**DIALÓGICA ESCOLA E COMUNIDADE NA**  
**EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Paulo Cesar da Silva Passamai  
Eduardo Augusto Moscon Oliveira

**EJA E O ENSINO REMOTO: ESPAÇO DE ESCUTA E 221**  
**SIGNIFICADOS**

Aparecida Maria Costa de Albuquerque

**ESTUDANTES DA EJA: A VIAGEM PEDAGÓGICA E A 224**  
**CONSTRUÇÃO DE SABERES A PARTIR DA**  
**REALIDADE**

Juliana da Costa Neres  
Claudio Rogério do Nascimento Pinto  
Elidineide Maria dos Santos

**EIXO 5: ENSINO SUPERIOR, INDISSOCIABILIDADE 227**  
**ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

**AÇÃO DIALÉTICA COM AS INFÂNCIAS NA 228**  
**PERSPECTIVA DE FREIRE**

Bruno Gabriel Gomes Cardoso

**RELATO DE EXPERIÊNCIA: A FORMAÇÃO 231**  
**CONTINUADA DE PROFESSORES E PROFESSORAS**  
**DA EJA NO VALE DO JIQUIRIÇÁ - BA**

Aila Cristina Costa de Jesus

Arlene Andrade Malta

**PROFESSORES: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA 235**  
**PERSPECTIVA FREIRIANA**

Willana Nogueira Medeiros Galvão

Bruno César maymone Galvão

Brena Samyly Sampaio de Paula

## APRESENTAÇÃO

O Pré-Colóquio Internacional Paulo Freire Nordeste (CE, PB, RN, BA), realizado no período de 14 e 15 de abril de 2021, em parceria com o Centro Paulo Freire- Estudos e Pesquisa, com o tema “Rumo ao Centenário de Paulo Freire: da Leitura de Mundo à Emancipação dos Povos” oportunizou momentos de estudos enriquecidos com o pensamento sociopolítico e educacional do patrono da educação brasileira, o grande educador Paulo Freire.

Para facilitar o estudo, o tema foi organizado em seis eixos temáticos, que abordaram temáticas sobre educação popular, movimentos sociais, educação de jovens e adultos, currículo, didática, prática pedagógica, formação de professores, ensino superior, pesquisa e extensão, trazendo contribuições valiosas na dimensão teórica e prática, geral e local, coletiva e pessoal, para educadores, educandos e pesquisadores, no vasto campo da educação, e em especial, da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de educação básica para trabalhadores(as).

A leitura cuidadosa desses trabalhos ajudará a compreender com base na práxis da pedagogia freireana quem são os sujeitos educandos e educadores, como vivem, o que pensam, como aprendem, o que aprendem e ensinam a partir dos seus lugares de vida e de fala. Essas questões estão refletidas nos títulos dos resumos e relatos de experiências e nas abordagens desenvolvidas, onde os autores problematizam os vários aspectos que envolvem o processo educativo contribuindo com proposições para a efetivação de políticas educacionais na perspectiva humana e emancipatória.

Nesse contexto, os referidos autores apresentam com base no processo de ação/reflexão alguns pressupostos que embasam a concepção teórico-metodológica na perspectiva freireana, enfatizando a necessidade de postura crítica, amorosidade política e abertura para o fazer educacional coletivo mediado pelo diálogo libertador. Assim, as diversas produções foram transversalizadas por esses princípios, nos diferentes campos educacionais relacionados aos sujeitos, as práticas docentes, as identidades, as interculturalidades, aos itinerários, as espiritualidades, aos multiletramentos, ao engajamento

social, as lutas populares, sindicais e estão à disposição de todos (as) interessados(as) em construir a educação na direção da humanização e emancipação, contrariando todas as formas de exclusão e opressão.

Durante as apresentações dos trabalhos observou-se que a pedagogia de Paulo Freire está viva em cada experiência relatada, quer seja na promoção dos grupos de estudos nas universidades, haja vista a disciplina intelectual ser necessária aos educadores e educandos que desejam compreender e atuar criticamente no mundo, quer seja como uma forma de resistência a aqueles que teimam em ver o conhecimento de forma neutra, como o Movimento Escola Sem Partido.

Nessas experiências, vimos a influência do pensamento freireano não somente no trabalho com adultos, mas também com crianças e adolescentes por meio da musicoterapia, da busca de transformar a linguagem infantil pela compreensão de que a criança é um ser inteligente e potente, protagonista da sua história e não com base na ideia de subserviência.

Assim, os círculos dialógicos contribuíram para reinventar a pedagogia freirinha no século XXI, evidenciando que, enquanto existir negação de direitos aos oprimidos deste país e do mundo será preciso à efetivação de uma educação crítica e problematizadora, capaz de ajudar os homens a intervirem na realidade em busca da transformação social.

No tocante a educação de Jovens e Adultos as reflexões dialogadas e socializadas no evento evidenciaram que, apesar de alguns avanços no campo dessa modalidade de educação, ainda enfrenta muitos desafios e continua sendo um espaço de aprendizagens que resiste às fragilidades causadas por inúmeras ações políticas de negação, que a cada dia desconsidera os direitos de estudantes jovens, adultos e idosos a continuarem em seu processo de escolarização.

A opção pela apresentação dos trabalhos através de Roda de Conversa contribuiu para a efetivação do debate, com perguntas e comentários acerca dos temas expostos, promovendo uma grande boniteza de interação e estimulando o envolvimento participativo dos

educadores, educandos e gestores que fazem parte e atuam na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Em relação ao tema sobre Currículo, Didática e Prática Pedagógica na perspectiva da Interculturalidade os trabalhos apresentados proporcionaram aos participantes dos círculos de diálogos, momentos ricos em trocas de experiências docentes e reflexões acerca do conhecimento freiriano. Nessa perspectiva, a valorização do saber construído popularmente e a diversidade cultural estão nas veredas do aprendizado significativo e no Q-fazer pedagógico.

Os relatos e experiências construídos e socializados nesse espaço de diálogo estiveram no contexto da multiculturalidade e da interculturalidade. A metodologia interagiu com a linguagem popular e a construção coletiva das vivências educacionais e sociais trazidas pelos docentes mediante sua prática pedagógica com os estudantes da EJA. O resultado desse processo de ensino aprendizagem trouxe para a reflexão curricular o saber e o conhecimento freireano, com possibilidade de enriquecimento na dimensão emancipatória das políticas educacionais principalmente nas redes públicas de ensino.

Organizadores.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

## **EIXO 1 -EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS**

## **A PRESENÇA DE PAULO FREIRE NA EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA REVISÃO DE LITERATURA**

Vanessa Pescador<sup>1</sup>

Fernanda dos Santos Paulo<sup>2</sup>

A Educação Não Escolar e escolar são campos amplos e complexos, os quais vêm estabelecendo relações com um emaranhado de outros espaços e possibilidades educativas, em seu interior, os objetivos se assemelham, o caráter formativo e educacional, porém na prática, a Educação Não Escolar Institucionalizada (ENEI), muitas vezes, não é reconhecida com devida importância. A Educação Não Escolar (ENE) é reconhecida como: educação cultural, educação social e educação popular, educação não formal, etc. No caso da ENE, ela pulveriza espaços formais, não formais e informais. Nosso texto, tratamos a ENEI, como um novo movimento que se fortalece desde a constituição Federal de 1988.

Realizando uma pesquisa no catálogo de teses e dissertações da Capes sobre Educação Não Escolar, usando o descritor, ENE, encontrando 695901 trabalhos. Utilizando o mesmo descritor entre aspas (“Educação não escolar”), localizamos 51 trabalhos. Com uma busca mais refinada, com o recorte temporal a partir de 2015 e área de concentração “Educação”, encontramos 18 trabalhos. Destes, foram analisados aqueles que constavam o descritor ENE, nas palavras-chave, no título e resumos; sendo então, selecionados 9 trabalhos para análise. Verificamos que de nove trabalhos selecionados, seis traziam Freire em suas referências e somente três trabalhos traziam o autor a partir de outros referências. Compreendendo a ENE como um tema que emerge a partir de práticas desenvolvidas em espaços formais e não formalizados, ambos podem ou não ter a perspectiva freiriana, tendo alguns conceitos

---

<sup>1</sup>Universidade do Oeste de Santa Catarina, Mestranda em Educação, vanessaddr@yahoo.com.br.

<sup>2</sup>Universidade do Oeste de Santa Catarina, Professora titular do PPGEd, fernandaeja@yahoo.com.br

como: educação problematizadora, transformação social, ação reflexiva, emancipação, educação libertadora, subjetivação, práxis transformadora, pedagogia crítica, entre outros. Cada um destes conceitos merece aprofundamento, que aqui não será realizado. Contudo cabe salientar que Freire foi um educador que compreendia e acreditava em uma educação para além dos muros da escola. Seus livros nos apresentam um olhar mais sensível e humanizador, aproximando o educador da realidade social dos seus educandos, encontrando possibilidades para uma educação transformadora, em todos os espaços, escolares e não escolares. Esse olhar sensível, Freire chama de Educação popular libertadora que transforma vidas (PAULO, 2018). Deste modo, a nossa revisão de literatura considera pontos que merecem destaque:

1) Paulo Freire e Direitos Humanos: a educação a partir de Paulo Freire, contextualizado por Gadotti (2007) aborda que educar para a paz, na acepção dos direitos humanos é educar para a justiça social. Essa educação tem o viés da transdisciplinaridade, emancipatória e humanizadora.

2) A democratização da educação para todos: Freire acreditava numa educação que pudesse atingir a todas as classes, com equidade, democratização e qualidade. Segundo Freire (1991, p. 35) “mudar a cara da escola implica também em ouvir meninos e meninas, sociedades de bairro, pais, mães, diretoras de escolas, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladores, merendeiras etc.”.

3) Educação e Humanização: A educação voltada para a humanização e a disposição de repensar e educar para outros mundos possíveis, nos dá esperança e coragem para crer que através da educação, sendo formalizada ou não, ela poderá alcançar a todos. Sabemos que não é uma tarefa fácil esse objetivo, mas é preciso acreditar que é possível. Gadotti (2012, p.12) ressalta que “precisamos politizar mais nosso argumento e polemizar menos, ver primeiro o que nos une, valorizar mais a luta do que a disputa”. Destacamos que a presença de Paulo Freire, no tema da ENE, na revisão de literatura será objeto de análise em estudos posteriores.

Reconhecemos que a educação escolar e não escolar coexistem. Gohn (2006) ressalta que a educação é organizada como educação formal (que acontece nos espaços escolares), educação informal (entende-se como de forma natural e cotidiana) e educação não formal (onde existe uma intenção de criar espaços para desenvolver atividades fora da escola).

Para Paulo e Tessaro (2020, p. 92) “a definição de educação não escolar tem que ser descrita em seu tempo e espaço, já que a maioria dos nossos estudos acontece em contextos não escolares institucionalizados”, ela enfatiza que esses espaços possuem regras institucionais, horários, planejamento e outras normativas, compreendendo a educação não escolar como uma modalidade de educação e não como uma nova área. A Educação Não Escolar não está entrando em disputa com a escola formal, ela traz reflexões que apontam sua importância para complementar a educação escolar. A ENEI é um campo vasto e dinâmico, que precisa ser pesquisado e compreendido como continuidade da escola e não como uma nova área. Paulo Freire é um autor que pode contribuir para as concepções educativas, realizadas nestes contextos. Por enquanto, não identificamos Freire como um autor que tenha servido de referência principal para a ENEI, mas ele é referenciado para discussões importantes do campo de trabalho de educadores e educadoras, formados em diferentes licenciaturas e ou tecnólogos (educador social), na área da educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Não Escolar. Educação popular. Educação Não Escolar Institucionalizada.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo. Cortez. 1991.
- GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Política Pública em Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, Jan./Mar. 2006.
- GADOTTI, Moacir. Paulo Freire e a educação popular. **Proposta** (Revista trimestral de debate da FASE), Rio de Janeiro, Ano 31, n. 113, p. 21-27, Jul./set 2007.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos**, Brasília, v.18, n 2, p.10-32, 2012.

PAULO, Fernanda dos Santos. **Pioneiros e pioneiras da Educação Popular freiriana e a universidade**. Tese (Doutorado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2018. 268 f.

PAULO, Fernanda dos Santos; TESSARO, Mônica. Semelhanças e diferenças entre as concepções de educação social, educação popular e educação social. **Revista Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 2, p. 77-97, 2020.

## **ESTRATÉGIAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE EDUCANDOS NA EJA: O EXPOEJA SISAL: ESPAÇO DE RESISTÊNCIA DO FÓRUM REGIONAL DE EJA DO TERRITÓRIO DO SISAL DA BAHIA**

Edite Maria da Silva de Faria <sup>3</sup>

Jean Nascimento Santos <sup>4</sup>

Eciene Araujo de Jesus <sup>5</sup>

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Popular, Movimentos Sociais, Educação de Jovens e Adultos.

### **INTRODUÇÃO**

Em 13 de junho de 2008, foi implantado o *Fórum Regional de EJA do Território do Sisal da Bahia*. Ele é um espaço de discussões, debates e ações em prol do protagonismo dos sujeitos da EJA. Motivados pelo longo processo de mobilização e realização de encontros internacionais, nacionais, estaduais e principalmente pelas ações locais de EJA, entidades parceiras e representações dos diversos segmentos: estado, município, igrejas, universidade, entidades governamentais, movimentos sociais, populares e sindicais, que atuam no Território do Sisal, articulando e intervindo nas ações locais, fortalecendo os espaços de debates e reflexões no campo da EJA.

---

<sup>3</sup>E-mail: edmsilva@uneb.br, professora do Ensino Superior, Doutora em Educação e Contemporaneidade. Coordenação Colegiada do Fórum Regional de EJA Sisal, Curadora do Café Paulo Freire –BA, Coordenadora do Grupo de Pesquisa GEPALE-BA

<sup>4</sup>E-mail: ecienearaujo@hotmail.com, professora da Educação Básica da rede pública municipal, graduada em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia, integrante do Fórum Regional de EJA do Território do Sisal.

<sup>5</sup>E-mail: jeanenascimento2010@bol.com.br, Professora da Educação Básica do município, Licenciada em Geografia, Pós Graduada em Geografia e Meio Ambiente, Pós Graduada em Educação do Campo a concluir, Mestranda em EJA, membra do Café Paulo Freire Ba. Coordenação Colegiada do Fórum de Regional de EJA do Sisal. Membra do Grupo de Pesquisa GEPALE-BA.

Nesse coletivo, prevalece o diálogo, chegando a consensos que privilegiam a EJA e não os interesses particulares. Baseado no princípio democrático da participação ativa dos sujeitos, o Fórum Regional de EJA do Sisal constitui-se em um lugar onde seus sujeitos têm direito à palavra e podem ser ativos e propositivos. Sua atuação é de defesa de ações que reconheçam os sujeitos da EJA como pessoas de direitos. Desenvolvem-se na coletividade um senso crítico e político mais apurado, exigindo dos (as) representantes dos poderes públicos o cumprimento de suas responsabilidades para essa modalidade e, sobretudo, que atendam às demandas educacionais das mulheres e homens do Território do Sisal.

No *Fórum Regional de EJA do Território do Sisal* são apontadas possibilidades e caminhos para a educação de pessoas jovens, adultas e idosas nos municípios do Território do Sisal da Bahia, inovando na sua forma de atuar, promovendo debates, encontros e atividades, sempre afirmando seu caráter coletivo, itinerante e dinâmico. As ações significativas são desenvolvidas e promovidas pelo Fórum EJA Sisal, por exemplo: O EXPOEJA, exposição dos talentos (música, artesanato, poesias, saraus, cordéis e danças) dos sujeitos da EJA; Encontros de coordenadores/as de EJA; Café com os Prefeitos e Secretários de Educação dos municípios sisaleiros, forma de mobilização junto ao poder público; reuniões e compartilhamento de experiências com os movimentos sociais locais. Essas ações contribuem significativamente no papel propositivo do Fórum Regional de EJA do Sisal no cenário baiano, especialmente no contexto dos municípios que compõem o coletivo de resistência e de muita fibra.

## **SER SISALEIROS: HERDEIROS DE UM LEGADO DE PRIVAÇÕES E RESISTÊNCIAS**

Marcados direta ou indiretamente pelo motor do sisal no corpo e na existência, as mulheres e homens deste estudo mostram sua importância e singularidades em busca de igualdade e conquistas por meio das trajetórias de idas e voltas, avanços e recuos. Os sisaleiros não vivem somente das agruras, como geralmente

identificados, mas também de luta, resistência. Um dos desafios contemporâneos no campo educacional é repensar a educação de jovens, adultos (as) e idosos (as), tomando como legado a rica e ainda viva concepção de participação popular.

A esperança de se alcançar um mundo mais humano e mais justo, expressos por uma sociedade igualitária, resultante do desenvolvimento de mulheres e homens em sua plenitude, tornados, de fato, sujeitos protagonistas, e acima de tudo, livres. No seu cotidiano vivo, nas lutas, agruras, pejejas e resistências, mulheres e homens constroem seus saberes e fazeres, que perfazem a singularidade do universo cultural do sisaleiro.

## REFERENCIAIS TEÓRICOS

Os profetas não são homens ou mulheres  
desarrumados, desengonçados, barbudos,  
cabeludos, sujios, metidos em roupas  
andrajosas e pegando cajados.

Os profetas são aqueles e aquelas que  
se molham de tal forma nas águas da sua  
cultura e da sua história, da cultura e da  
história de seu povo, dos dominados do  
seu povo, que conhecem o seu aqui e o seu  
agora e, por isso, podem prever o amanhã  
que eles mais que adivinham, realizam...

Eu diria aos educadores e educadoras,  
ai daqueles e daquelas, que pararem com a  
sua capacidade de sonhar, de inventar a sua  
coragem de denunciar e de anunciar.

Ai daqueles e daquelas que, em lugar de  
visitar de vez em quando o amanhã, o futuro,  
pelo profundo engajamento com o hoje,  
com o aqui e com o agora, se atrelam a um  
passado, de exploração e de rotina.

Paulo Freire

A EJA é um campo político denso, e carrega consigo o rico legado da Educação Popular. Constitui-se num campo de

complexidades que necessita de (re) definições e posicionamentos claros (ARROYO, 2005). Sempre tratada pelas autoridades sob a perspectiva das campanhas e do voluntarismo e colocada paralelamente ao Sistema Educacional Brasileiro, a EJA encontrou abrigo junto aos movimentos populares e organizados da sociedade civil.

A EJA como campo político de formação e investigação necessita comprometer-se com a educação das camadas populares e com a superação das diferentes formas de preconceito, exclusão e discriminação existentes em nossa sociedade, as quais se fazem presentes tanto nos processos educativos dentro do contexto escolar. Essa diversidade cultural, que sempre fez parte do universo lúdico, laboral ou religioso do sertanejo, passou a ser assimilada e introduzida nos grandes centros urbanos por artistas, intelectuais e grupos que constituem/reconhecem a importância da cultura sisaleira.

## **METODOLOGIA**

### **EXPOEJA SISAL: espaço de resistência e protagonismo de mulheres e homens sertanejos sisaleiros**

A gênese do EXPOEJA SISAL surge do desejo/ necessidade de contribuir com o protagonismo de mulheres e homens sisaleiros, especialmente dos sujeitos da EJA: estudantes e professores (as) das escolas públicas estaduais e municipais dos municípios que compõem o Fórum Regional de EJA do Sisal. A centralidade é combater a invisibilidade e o apagamento histórico dos saberes, fazeres e dizeres dos sujeitos da EJA, por meio da discussão e do debate no currículo vivo e vivido das classes e/ou escolas de EJA.

Nas edições anteriores, já foram trabalhados temas como: Educação Popular e EJA; Direitos Humanos e EJA; Cultura da Paz e EJA, entre outros. O EXPOEJA SISAL representa a ação do Fórum Regional de EJA do Sisal mais expressiva, visto que a participação é ativa de todos os municípios que fazem parte do Fórum. Em 2017, mais de 1.200 pessoas participaram do EXPOEJA SISAL no município de Tucano/BA.

## DISCUSSÕES E RESULTADOS

Em 13 de setembro de 2019, ocorreu a VII EXPOEJA SISAL com a participação de 500 pessoas no município de São Domingos/BA, que tem na sua sétima edição a temática do XVI Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA): *Educação de Qualidade Social como Direito de Trabalhadores e Trabalhadoras*. Por meio de exposição dos talentos (música, artesanato, poesias, saraus, cordéis e danças) dos sujeitos da EJA, o tema foi desenvolvido. O próximo EXPOEJA SISAL ocorrerá em 2021.2, nessa edição virtual e o tema será: Paulo Freire, o cidadão de fibra! Em homenagem ao Centenário do Patrono da Educação Brasileira.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 19- 50.

FARIA, Edite Maria da Silva de. **A luta social ensina: o direito à educação na vida de mulheres e homens sinaleiros - assentamento Nova Palmares - Conceição do Coité- Bahia**, 2014. Tese de Doutorado.

FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. In. BRANDÃO, C. R. (org.) **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 89-101.

## A ESCOLA, FAMÍLIA E EXTREMA POBREZA

Maria Dorotéa Costa de Oliveira<sup>6</sup>

**RESUMO:** Este trabalho objetiva refletir sobre estratégias de enfrentamento da pobreza, nas quais a escola é o grande palco que deveria oportunizar uma educação de qualidade, buscando junto aos educandos construir conhecimentos a partir dos contextos, onde esses educandos estão inseridos, como também estes possam ser agentes de mudanças da sociedade. O cuidado com a família deve se organizar para que homens e mulheres, também pais e mães, possam exercer de forma mais ampla seus papéis como tal e também como cidadãos e trabalhadores. Ver os cuidados, desta forma, talvez nos ajude a perceber que eles são indissociáveis de um projeto educativo para a criança pequena (BUJES *et al.* 2001, p. 16). De acordo com Barros, Henriques e Mendonça (2001) é pertinente destacar que a desigualdade na distribuição de renda é um elemento importante e responsável pelo crescimento econômico visto que este seja relativamente menos eficiente do que poderia ser na redução da pobreza, em outras palavras, o efeito do crescimento sobre a redução da pobreza é menor no Brasil do que em outros países que alcançaram o mesmo nível de renda. Para Barreto (2005), as políticas que promovam a redução da desigualdade são mais relevantes do que políticas de expansão da renda no combate à pobreza. Deste modo, as questões de desequilíbrio regional, como é o caso da região Nordeste, devem ser combatidos através de políticas de crescimento econômico, alinhadas com uma melhor distribuição de renda. Garcia (2012) afirma que, considerando a tomada das linhas de pobreza e pobreza extrema, além do uso de outros indicadores como referência, pode-se entender que há um foco na dimensão econômica do fenômeno educação e pobreza, mas deve ser dada uma nova ênfase na necessidade de fortalecimento da cidadania, como dimensão política. No tangente a metodologia, este trabalho constitui-se como uma pesquisa exploratória e descritiva, cuja técnica de coleta de dados

---

<sup>6</sup> Professor da Escola Municipal Professor Monteiro de Moraes, Prefeitura de Fortaleza – CE. Email:doroty.costa@yahoo.com.br

aplicada foi uma entrevista junto a uma mãe que é beneficiária do programa bolsa família. A escolha da mãe foi feita de forma aleatória, com a devida autorização da mesma para que seus dados fossem utilizados neste estudo, com garantia do sigilo de seus dados pessoais, e teve seu objetivo apresentado para a mesma. Os encontros foram agendados por telefone. Como resultados, ficou clara a percepção da entrevistada com relação às escolas públicas em que seus filhos estudam. Nessa perspectiva, cabe aos pais acompanhar a formação e desenvolvimento da criança desde o nascimento até a maioridade, para que sua educação moral e escolar seja positiva, na perspectiva de se garantir a construção de cidadãos críticos objetivando uma mudança no contexto social que aí se encontra. Como ressalta Tiba (2002, p. 33) “a educação é um projeto, é algo que tem um caminho, que não pode ser simplesmente de qualquer forma. Deve ser muito elaborada, pois é o futuro do filho e da família que estão em jogo (...)”. Por isso, a ação de educar e ensinar devem ser compartilhadas entre as duas instituições: família e escola. Há necessidade do envolvimento da instituição escolar com os familiares de maneira positiva, ajudando-os na compreensão da proposta pedagógica da escola e como podem apoiar seus filhos para que possam gostar de estar na escola e possam se desenvolver como cidadãos, tendo seus direitos garantidos. As percepções da entrevistada em relação à educação escolar, à qualidade da escola e barreiras colocadas à escolarização denotam um hiato entre a valorização idealizada da educação escolar e a resignação e passividade com que explicam a experiência do abandono precoce e do insucesso acadêmico, como negação do valor anteriormente idealizado. Poder-se-ia afirmar que, em sua totalidade, a entrevistada considera a educação escolar importante, bem como entende que a escola se constitui em única via de acesso a melhores postos de trabalho e melhores condições de vida. Assim, a relação pobreza e escola estão muito relacionadas, sendo que as condições sociais interferem na aprendizagem escolar e as desigualdades sociais se traduzem, em geral, em desigualdades escolares (BRITO, ARRUDA E CONTRERAS, 2015). Pôde-se concluir que a omissão, falta de políticas direcionadas aos menos favorecidos e até abandono do Estado, que deveria prover condições básicas para uma vida digna

refletem negativamente na sociedade, gerando grande parte da violência, principalmente nas periferias. As formas de exclusão influenciam negativamente a maneira de viver dos cidadãos podendo afetar o acesso destes às políticas públicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Extrema Pobreza. Infância e Escola.

## REFERÊNCIAS

BARRETO, Flávio A. **Crescimento econômico, pobreza e desigualdade:** O que sabemos sobre eles? Laboratório de Estudos da Pobreza. Fortaleza: UFC/Caen, 2005. (Série Ensaios sobre a Pobreza).

BARROS, Ricardo P. de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. **Estabilidade inaceitável: desigualdade e pobreza no Brasil.** Rio de Janeiro: Ipea, 2001 (Texto para discussão n. 800).

BRITO, M. H. P., ARRUDA, N. H. O., CONTRERAS, H. S. H. **Escola, pobreza e aprendizagem: reflexões sobre a educabilidade.** XII Congresso Nacional de Educação – PUCPR, 2015.

BUJES, M. I. E. A invenção do eu infantil: dispositivos pedagógicos em ação. Revista Brasileira de Educação, n. 21, set/dez, 2002.

GARCIA, A. V. **A pobreza humana: concepções, causas e soluções.** Florianópolis: Editora Em Debate, 2012.

GOMES, M. A., & Pereira, M. L. D. (2005). Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. **Ciência & Saúde Coletiva**, n. 10, v. 2, p. 357-363, abr.-jun. 2005.

TIBA, Içami. **Quem ama, educa!** São Paulo: Editora Gente: 2002.

## A ESCOLA, FAMÍLIA E EXTREMA POBREZA

Maria Dorotéa Costa de Oliveira<sup>7</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho aborda a temática da dualidade educação e extrema pobreza, visando dialogar sobre esse tema de forma a perceber as nuances relativas ao papel da educação no tangente as transformações sociais e redução das desigualdades. Este trabalho objetiva, portanto, refletir sobre estratégias de enfrentamento da pobreza, onde a escola é o grande palco que deveria oportunizar uma educação de qualidade, buscando junto aos educandos construir conhecimentos a partir dos contextos, onde esses educandos estão inseridos, como também estes possam ser agentes de mudanças da sociedade. No tangente a metodologia, este trabalho constitui-se como uma pesquisa exploratória e descritiva, cuja técnica de coleta de dados aplicada foi a entrevista junto a uma mãe que é beneficiária do programa bolsa família. Como resultados, deste estudo infere-se que a literatura expõe os riscos vivenciados pelas crianças e adolescentes no Brasil relativos a extrema pobreza e disparidades sociais. Em contrapartida, identificou-se o empenho do Governo Federal do Brasil para eliminar ou minimizar o sofrimento daqueles em situação de vulnerabilidade social, por meio de políticas públicas direcionadas a esse contingente populacional. Infere-se ainda a importância da interlocução constante entre educação, políticas públicas, escola e família, visando assim dirimir as desigualdades e desafios da sociedade contemporânea. Em suma, destaca-se a importância da formação continuada dos profissionais de educação de modo a contribuir para a mudança desse cenário, a extrema pobreza.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Extrema Pobreza. Infância e Escola. Professores.

**ABSTRACT:** This paper addresses the duality of education and extreme poverty, aiming to discuss this issue in order to understand the nuances related to the role of education in terms of social

---

<sup>7</sup> Professor da Escola Municipal Professor Monteiro de Moraes, Prefeitura de Fortaleza – CE. Email:doroty.costa@yahoo.com.br

transformation and reducing inequalities. This work aims, therefore, to reflect on strategies of confrontation of the poverty, where the school is the big stage that should provide a quality education, seeking to build knowledge with the students, based on the contexts where they are inserted, so also they can become agents of change in the society. Regarding methodology, this work is an exploratory and descriptive research, whose technique for collecting data was an interview with a mother who is a beneficiary of the bolsa familia program. As results of this study, it is inferred that the literature exposes the risks experienced by children and adolescents in Brazil related to extreme poverty and social disparities. On the other hand, it was identified the commitment of the Federal Government of Brazil to eliminate or minimize the suffering of those in situations of social vulnerability, through public politics directed to this population contingent. The importance of the constant interlocution between education, public politics, school, and family is also inferred, aiming at solving the inequalities and challenges of contemporary society. In short, we highlight the importance of the continued training of education professionals in order to contribute to changing this scenario, the extreme poverty.

**KEYWORDS:** Education. Extreme Poverty. Childhood and School. Teachers.

## INTRODUÇÃO

A família constitui o principal contexto da sociedade, na qual o desenvolvimento e aprendizagem de homens e mulheres acontecem por meio da socialização entre os pares. É o local onde grande parte dos valores são aprendidos e onde deveria ser possível atender as demandas de saúde e educação para todos que pertencem à sociedade. Deveria ser possível que as famílias tivessem um mínimo de dignidade por parte do Estado. Muitas pessoas estão relegados a futuro sem perspectiva pois as políticas, por mais que ajudem as famílias com o repasse de uma renda mínima, não conseguem atender a contento tal demanda, por existirem indivíduos que sempre procuram levar vantagem diante dos outros.

O cuidado com a família deve se organizar para que homens e mulheres, também pais e mães, possam exercer de forma mais ampla seus papéis como tal e também como cidadãos e trabalhadores. Ver os cuidados desta forma talvez nos ajude a perceber que eles são indissociáveis de um projeto educativo para a criança pequena, como afirma Bujes na obra “A invenção do eu infantil: dispositivos pedagógicos em ação” (BUJES *et al.* 2001, p. 16).

Reforço exatamente o modelo onde a globalização, por meio do avanço tecnológico, vem influenciando nossa sociedade, tornando-a cada vez mais competitiva e reforçando a estrutura sociopolítica e econômica, ou seja, poucos com a posse da maioria dos bens, e os demais se empobrecendo a cada dia. Dessa maneira, “o mundo globalizado do “neoliberalismo” ao invés de se basear no Racionalismo e no humanismo, mesmo unilaterais e deformados pelo liberalismo clássico, cresce sobre uma caótica realidade dominada pelo egoísmo, o irracionalismo e o anti-humanismo (COSTA, 2002, p. 117).

A partir da Constituição Federal de 1988 em seu artigo 227

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1980, s.p.).

O IBGE considera pobres aquelas famílias com rendimento mensal per capita de até  $\frac{1}{2}$  salário-mínimo; e em situação de extrema pobreza aquelas que vivem com rendimento de até  $\frac{1}{4}$  de salário-mínimo per capita. Esse índice tem registrado uma queda nos últimos anos. Tais melhoras podem ser atribuídas ao efeito de políticas públicas de transferência de rendas implementadas nos últimos anos.

Este trabalho objetiva refletir sobre estratégias de enfrentamento da pobreza, nas quais a escola é o grande palco que deveria oportunizar uma educação de qualidade, buscando junto aos educandos construir conhecimentos a partir dos contextos, onde

esses educandos estão inseridos, como também estes possam ser agentes de mudanças da sociedade.

## **EDUCAÇÃO E POBREZA: UM CAMINHO A CONSTRUIR**

No que concerne à Educação no Brasil, esta possui uma ampla fundamentação legal embasada pela Constituição Federal (1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), no Plano Nacional de Educação (2014-2024) e nos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais (1997) que expressam e regulamentam o direito ao acesso à Educação.

Seguindo essa perspectiva, destaca-se que a Lei de número 10.172/2001, de 09 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE estabelece diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em consonância com a Declaração Mundial sobre Educação para todos. Bem como, dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN instituídos pelo Ministério da Educação – MEC com o intuito de orientar os professores através da normatização de aspectos fundamentais concernentes a cada disciplina.

Nesse contexto, se destaca que de acordo com a Constituição Federal (1988) estabelece em seu capítulo III, seção I da Educação, quais sejam os papéis, funções de cada ente federativo no que tange a garantia do direito à educação, assim sendo à

União cabe organizar o sistema federal de ensino, financiar as instituições de ensino federais e exercer, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, para garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Os municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil; os estados e o Distrito Federal, prioritariamente nos ensinos fundamental e médio (BRASIL, 1988, art. 211, §§ 1º, 2º e 3º).

De acordo com Barros, Henriques e Mendonça (2001) é pertinente destacar que a desigualdade na distribuição de renda é um elemento importante e responsável pelo crescimento econômico visto

que este seja relativamente menos eficiente do que poderia ser na redução da pobreza, em outras palavras, o efeito do crescimento sobre a redução da pobreza é menor no Brasil do que em outros países que alcançaram o mesmo nível de renda.

Para Barreto (2005), as políticas que promovam a redução da desigualdade são mais relevantes do que políticas de expansão da renda no combate à pobreza. Deste modo, as questões de desequilíbrio regional, como é o caso da região Nordeste, devem ser combatidos através de políticas de crescimento econômico, alinhadas com uma melhor distribuição de renda.

Garcia (2012) afirma que, considerando a tomada das linhas de pobreza e pobreza extrema, além do uso de outros indicadores como referência, pode-se entender que há um foco na dimensão econômica do fenômeno educação e pobreza, mas deve ser dada uma nova ênfase na necessidade de fortalecimento da cidadania, como dimensão política.

## **EDUCAÇÃO E POBREZA: UM ESTUDO DE CASO**

Norteados por tais questões apresentadas, este trabalho é fruto de uma experiência prática vivenciada no Curso de aperfeiçoamento em Pobreza, educação e desigualdade social, ofertado pelo departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Ceará. Após as leituras do curso, os fóruns e as avaliações dos módulos, tive a oportunidade de conversar com mães que recebem o bolsa-família e registrar neste artigo a entrevista com uma delas.

A escolha da mãe foi feita de forma aleatória, com a devida autorização da mesma para que seus dados fossem utilizados neste estudo, com garantia do sigilo de seus dados pessoais, e teve seu objetivo apresentado para a mesma. A entrevista com a mãe beneficiária do Bolsa família aconteceu na casa onde a mesma trabalhava como empregada doméstica, criando um ambiente propício de confiança e abertura, onde a ela pôde fornecer todas as informações com espontaneidade e de forma clara e objetiva. No início da entrevista expliquei o objetivo do estudo, que seria a conclusão de um curso de pós-graduação e a entrevistada falou da

sua vontade de também' fazer uma faculdade'. O roteiro das perguntas foi lido várias vezes para a mãe entrevistada, e houve mais um encontro, acordado com a mesma. Os encontros foram agendados por telefone.

## A ENTREVISTA

Em alguns momentos da entrevista, pude perceber sentimentos que somente são percebidos na forma interativa e presencial, na qual a mãe pôde conversar, desabafar com segurança. Esses sentimentos sentidos e experienciados são como molas que nos impulsionam e instigam cada vez mais, a lutar pela oportunidade de igualdades na sociedade tão cruel em que vivemos.

A mãe relatou que não teve como concluir os estudos, pois precisou trabalhar para sustentar os dois filhos, e que procura oportunizar o máximo possível para os filhos para que possam concluir os estudos, fazer faculdade. Assim, vê nos seus filhos a oportunidade que não teve quando jovem.

A mãe que participou da entrevista é de família pobre, mora em uma comunidade que não oferece serviços de esgoto e saneamento. É uma trabalhadora doméstica que pretende oferecer para seus dois filhos uma vida e mais oportunidade de cursarem a faculdade. A mesma informou que queria ter cursado a faculdade de Direito, mas casou aos 18 anos e precisava trabalhar. Precisou parar de estudar, cursando até a 8ª série, hoje atual 9º ano do Ensino Fundamental, na cidade de Baturité.

A entrevistada falou que seus pais não a incentivavam aos estudos e que frequentava a escola porque gostava. Relatou que seus pais não participavam na ajuda nas tarefas, que fazia tudo sozinha, ia de ônibus para a escola, com percurso de duas horas e meia. Não tinha acesso ao material escolar, havia o lanche, e afirmou que a escola tinha boa estrutura, os professores eram respeitados, não havia tanta violência, que hoje existe mais facilidade com relação ao acesso os estudos. Também comentou que se existisse o Bolsa família na época que era estudante, teria sido bem diferente; e seu esposo cursou até o Ensino Médio.

Do seu casamento teve dois filhos, um menino de sete anos, cursando o 1º ano do Ensino Fundamental, e uma menina já com doze anos, cursando o 7º ano do Ensino Fundamental. O menino vai para a escola a pé com a avó, uma distância com duração de 20 minutos de caminhada; já a menina vai sozinha e leva em torno de 30 minutos até a escola. Foi dito também que seus filhos são bem interessados nos estudos, e pretendem cursar faculdade, e que ela é quem ajuda nas tarefas de casa. As crianças têm um local de estudo, que é a sala da casa. Como mãe, ela participava dos eventos e reuniões da escola. Conhecia os professores de seus filhos e os diretores, sempre conversa com a gestão sobre os mesmos. Nunca teve o benefício cortado por falta de frequência dos filhos. Hoje está com 32 anos, já recebe o Bolsa família há seis anos, e este recurso ajuda na compra do material escolar das crianças. Sua residência tem cinco cômodos, com um banheiro, água e luz, todos da família em perfeita saúde.

Também na entrevista ficou clara a percepção da mãe com relação às escolas públicas em que seus filhos estudam. A entrevistada afirmou que tinham boas condições, apenas fez uma ressalva, que foi sobre a limpeza dos banheiros, que realmente procedia conforme minha vivência na escola. A partir destas considerações é pertinente destacar o quão pouco é oferecido pelo poder público, sem a devida qualidade que deveria ofertar a população. Os benefícios são aceitos com boa satisfação pelas famílias pobres. A entrevistada pontuou ainda que as escolas em que seus filhos estudam têm biblioteca embora não tenham a presença de um profissional bibliotecário, que os estudantes têm acesso ao uso dos computadores. Falou que seu filho de sete anos nunca recebeu fardas, mas sim os livros, e que a menina do 7º ano sempre recebeu farda e livros. As duas instituições têm quadra esportiva, a filha tem aula de artes e de música, e seu filho só aula de artes. Falou da importância de a escola oferecer lanche, e que seus filhos gostam.

Nessa perspectiva, cabe aos pais acompanhar a formação e desenvolvimento da criança desde o nascimento até a maioridade, para que sua educação moral e escolar seja positiva, na perspectiva de se garantir a construção de cidadãos críticos objetivando uma

mudança no contexto social que aí se encontra. Como ressalta Tiba (2002, p. 33) “a educação é um projeto, é algo que tem um caminho, que não pode ser simplesmente de qualquer forma. Deve ser muito elaborada, pois é o futuro do filho e da família que estão em jogo (...)”. Por isso, a ação de educar e ensinar devem ser compartilhadas entre as duas instituições: família e escola.

Paulo Freire (1996) afirma que a educação sozinha não transforma a sociedade e sem ela a sociedade também não muda. Se a opção é progressista, se está a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não se tem outro caminho senão viver a opção que se escolheu. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que se diz e o que se faz.

Dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que no Brasil 50,8% dos chefes de família são analfabetos ou têm apenas o ensino fundamental. No entanto, a baixa escolaridade não impede que os pais ajudem o filho nas tarefas e acompanhem de perto a sua vida escolar.

Há necessidade do envolvimento da instituição escolar com os familiares de maneira positiva, ajudando-os na compreensão da proposta pedagógica da escola e como podem apoiar seus filhos para que possam gostar de estar na escola e possam se desenvolver como cidadãos, tendo seus direitos garantidos. Os pais podem garantir que haja tempo e espaço para realização das demandas escolares a serem desenvolvidas em casa, participando de algumas delas, como por exemplo, ouvir a leitura de livros ou a narração de histórias lidas ou ouvidas pelas crianças na instituição escolar.

Observa-se que a população geralmente mais pobre que está trabalhando ativamente, têm escolaridade menor. No contexto educacional, percebe-se um espaço de propagação das diferenças raciais, onde os negros ficam à margem deste acesso. A reprodução dos pais, que é um fator marcante na sociedade, torna cada vez mais difícil o acesso e a permanência na escola. A qualidade educacional garantindo a entrada de todos é um espaço significativo para se tentar mudar a desigualdade posta nos diversos contextos sociais.

As percepções da entrevistada em relação à educação escolar, à qualidade da escola e barreiras colocadas à escolarização denotam um hiato entre a valorização idealizada da educação escolar e a resignação e passividade com que explicam a experiência do abandono precoce e do insucesso acadêmico, como negação do valor anteriormente idealizado. Poder-se-ia afirmar que, em sua totalidade, a entrevistada considera a educação escolar importante, bem como entende que a escola se constitui em única via de acesso a melhores postos de trabalho e melhores condições de vida.

A valorização idealizada da escola não se reduz à retórica, mas constitui-se numa motivação efetiva, expressa na importância da frequência à escola, o que leva o grupo familiar a realizar sacrifícios, no sentido da obtenção de vagas, bem como da permanência e sucesso de seus filhos na escola. Os pais, enquanto detentores da memória de um passado recente, onde o simples acesso já constituía um privilégio, relativizam suas expectativas de qualidade diante da existência de maior número de escolas para seus filhos.

É certo que os pais, alunos e professores são capazes de formular uma descrição bastante precisa do modelo de escola que desejam: um prédio sólido, amplo e limpo; espaços complementares para esportes, lazer e leitura; uma diretora respeitosa e acessível, que não descuide de suas tarefas administrativas nem da manutenção de um ambiente de ordem no espaço escolar; professores em número suficiente, competentes, atenciosos para com os alunos, motivados e bem remunerados; existência de suporte material e técnico ao trabalho pedagógico do professor e eficazes programas destinados a suprir as carências dos alunos (merenda escolar, lápis e cadernos). De todos estes pontos, uma nítida ênfase recai sobre a capacidade de transmissão do conhecimento pelo professor.

Foi-se questionado à entrevistada sobre como e quem poderia ajudar a melhorar a escola. De início faz-se necessário listar os diferentes atores do espaço escolar – lideranças comunitárias, pais e alunos, equipe escolar e instâncias governamentais – para se analisar as sugestões e percepções que cada segmento expresso sobre suas responsabilidades e dos outros, quanto às iniciativas para melhoria da escola.

Indagada como os pais e a comunidade poderiam contribuir para a melhoria da escola, a mãe apontou, como forma concreta, os esforços e a atenção dispensados no âmbito doméstico com o aprendizado e a frequência regular dos filhos à escola, o que pode ser complementado pela assistência às reuniões convocadas pela equipe escolar. Apontou sua disponibilidade de cooperação com a escola, quando requisitada a contribuir com pequenas quantias financeiras e a prestação de serviços manuais – reparos de paredes, telhados e móveis. Assim, deixou bem claras suas dificuldades de opinar sobre conteúdos de aprendizagem e procedimentos de gestão escolar, limitando suas hipóteses de colaboração às iniciativas sobre as quais são detentores de algum saber/poder. Alguns pais e lideranças visualizam outras formas de atuação através das quais podem contribuir para a melhoria da escola. Uma, apontada principalmente pelas lideranças, orienta-se para o uso do poder de pressão da comunidade junto às instâncias governamentais, no sentido de agilizar a obtenção, pela escola, dos insumos a ela destinados, ou de conquistar novos benefícios.

Ao se referir às possibilidades de ajuda da comunidade, a entrevistada expressou a crença nesta possibilidade e mesmo um “desejo” de que a comunidade “ajude mais”. A equipe escolar deve definir o que, quando e como a ajuda da comunidade é bem-vinda. Muitas falas da mãe entrevistada não escondem o “temor” de professores e diretores quanto à possibilidade de intervenções “indevidas” da comunidade.

Assim, a relação pobreza e escola estão são muito relacionadas, sendo que as condições sociais interferem na aprendizagem escolar e as desigualdades sociais se traduzem, em geral, em desigualdades escolares (BRITO, ARRUDA E CONTRERAS, 2015).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pôde-se concluir que a omissão, falta de políticas direcionadas aos menos favorecidos e até abandono do Estado, que deveria prover condições básicas para uma vida digna refletem negativamente na

sociedade, gerando grande parte da violência, principalmente nas periferias. As formas de exclusão influenciam negativamente a maneira de viver dos cidadãos podendo afetar o acesso destes às políticas públicas

Nesse sentido, é pertinente esclarecer que é na família que o indivíduo tem às primeiras experiências e entendimentos sobre o que é certo ou errado, sobre a importância de agir seguindo e respeitando às leis, normas e demais aspectos relacionados à organização social. Todavia, quando um indivíduo nasce e cresce em um ambiente familiar desestruturado e sem referência é pouco provável que esse indivíduo consiga seguir pelo caminho “certo”.

Por fim, salientamos os fatores socioambientais, o ambiente onde os indivíduos estão inseridos na sociedade pode ser decisivos para a adesão a criminalidade. A criança sem acesso a uma educação de qualidade, sem uma estrutura familiar estruturada, sem condições mínimas de desenvolvimento podem perceber no crime uma opção para conseguir “bens e qualidade de vida”. Desse modo, o combate a violência e a criminalidade deve ocorrer com avanço em políticas sociais voltadas para a ampliação do acesso da população carente aos serviços e condições básicas de desenvolvimento e qualidade de vida, que perpassam necessariamente pela educação.

Em suma, destaca-se que a escola ainda é a responsável por formar cidadãos com plenos direitos e deveres, responsáveis, críticos e ativos contribuindo para uma sociedade mais democrática. Sendo assim, esta instituição fundamental para o desenvolvimento da sociedade e erradicação da pobreza e programas tais com o Bolsa família são, sim, importantes para o enfrentamento da pobreza e extrema pobreza, fomentando que as crianças e adolescentes possam ter uma vida de melhor qualidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Emenda Constitucional nº 65, de 2010. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br>. Acesso em: 17/09/15. BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996). Brasília, 1996.

BRASIL, Constituição da Republica Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BARRETO, Flávio A. **Crescimento econômico, pobreza e desigualdade: O que sabemos sobre eles?** Laboratório de Estudos da Pobreza. Fortaleza: UFC/Caen, 2005. (Série Ensaio sobre a Pobreza).

BARROS, Ricardo P. de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. **Estabilidade inaceitável: desigualdade e pobreza no Brasil.** Rio de Janeiro: Ipea, 2001 (Texto para discussão n. 800).

BRITO, M. H. P., ARRUDA, N. H. O., CONTRERAS, H. S. H. **Escola, pobreza e aprendizagem: reflexões sobre a educabilidade.** XII Congresso Nacional de Educação – PUCPR, 2015.

BUJES, M. I. E. A invenção do eu infantil: dispositivos pedagógicos em ação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, set/dez, 2002.

COSTA, Frederico. **Elementos de compreensão do pensamento pós-moderno: o irracionalismo como subproduto da crise do capital.** In: JIMENEZ, Susana Vasconcelos e RABELO, Jackline (Orgs.). Trabalho, Educação e Luta de Classes: a pesquisa em defesa da história. Fortaleza: Brasil Tropical, 2004

GARCIA, A. V. **A pobreza humana: concepções, causas e soluções.** Florianópolis: Editoria em Debate, 2012.

GOMES, M. A., & Pereira, M. L. D. (2005). Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. **Ciência & Saúde Coletiva**, n. 10, v. 2, p. 357-363, abr.-jun. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 12. ed. São Paulo: Paz e terra; 1996.

PIRES, André. Afinal, para que servem as condicionalidades em educação do Programa Bolsa Família?. **Ensaio (Fundação Cesgranrio. Impresso)**, v. 21, p. 513-531, 2013.

TIBA, Içami. **Quem ama, educa!** São Paulo: Editora Gente: 2002.

## **AÇÕES EXTENSIONISTAS REALIZADAS NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA EM DEFESA DO LEGADO E IMPORTÂNCIA POLÍTICA DE PAULO FREIRE E CONTRA OS ATAQUES DA DIREITA**

Sandra Maria Marinho Siqueira<sup>8</sup>

O relato, ora proposto, pretende compartilhar as experiências realizadas junto a estudantes, professores, ativistas e militantes dos movimentos sociais e organizações políticas de esquerda na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED-UFBA), em defesa do legado do educador Paulo Freire, e contra os ataques que este vem sofrendo da ultradireita e demais movimentos conservadores. Destacamos os processos que levaram à constituição da Frente Baiana Escola Sem Mordação, a partir do ano de 2016, que desenvolveu várias atividades de ensino, pesquisa e extensão, com o propósito de combater as imposturas dos proponentes do projeto “Escola Sem Partido” e dos grupos com fortes tendências profascistas (BARBOSA, 2015), que vêm se expressando desde 2013, quando um setor da ultradireita decidiu disputar as massivas manifestações iniciadas em junho do referido ano, em conflito direto com a esquerda organizada e movimentos autonomistas, organizadores iniciais da luta contra o aumento das tarifas dos transportes urbanos em São Paulo. Uma das bandeiras levantadas pelos manifestantes de direita foi responsabilizar o educador Paulo Freire pelo fracasso da educação pública, particularmente na educação básica. Aliado ao processo de demonização à figura de Freire, a “nova direita” promoveu um forte combate às discussões de gênero abordadas e disputadas, à época, nos planos municipais e estaduais de educação. Sabemos que o projeto reacionário “Escola Sem Partido” iniciou-se em 2004, mas este se projetou apenas em 2014, quando parlamentares de direita da Câmara Legislativa do Rio de Janeiro

---

<sup>8</sup> Professora Associada da Faculdade de Educação da UFBA. Ministra nesta Universidade a disciplina Educação de Jovens e Adultos. Doutora em Educação pela UFC. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Paulo Freire (FACED-UFBA). E-mail: sandralemarx@gmail.com

apresentaram um projeto de Lei para apreciação e aprovação, tentando aplicar a lei da mordaza aos docentes com posicionamento crítico, acusando-os de doutrinadores do pensar da esquerda e formadores de militantes para atuarem na sociedade (AÇÃO EDUCATIVA, 2016). Em 2017, a Frente Baiana Escola sem Mordaza realizou, na Faculdade de Educação da UFBA, um tributo ao educador Paulo Freire, por ocasião dos 20 anos de sua ausência-presença, 20 anos do falecimento do andarilho da esperança, do defensor dos oprimidos e esfarrapados do mundo. Foi surpreendente confirmar que as críticas de direita a Paulo Freire haviam despertado o interesse por este autor em vários jovens, educandos e educadores. Notou-se que o conhecimento que tinham de Paulo Freire era muito superficial, sabendo reproduzir algumas frases e, quando muito, tinham lidos fragmentos isolados de suas obras. Essas ações desencadearam a organização de um grupo formado por professoras da FACED/UFBA, da educação básica, estudantes universitárias e pesquisadoras com o objetivo de conhecer com profundidade o pensamento desse educador. Em 2018, fizemos uma grande atividade comemorativa da obra *Pedagogia do oprimido*. Ao todo estudamos 8 obras, a saber: *Pedagoga do oprimido* (1968); *Educação como prática de liberdade* (1967); *Pedagogia da esperança* (1992); *À sombra desta mangueira* (1995); *Extensão ou comunicação?* (1968); *Conscientização* (1979); e estamos retomando *Cartas a Cristina* (1994). A metodologia empregada durante o estudo foi a divisão por capítulos das obras de Freire entre os integrantes do grupo que assumiam, alternadamente, a tarefa de mediação nos encontros quinzenais. Ao longo do corrente ano (2021), estaremos promovendo várias atividades comemorativas do centenário de Paulo Freire, intituladas *Círculos Dialógicos Freirianos*, com ações mensais. Dito isso, reafirmamos o quanto é revigorante visitar o pensamento de Freire e reconhecer a importância política que ele nos legou, o quanto a dimensão política da educação se faz necessária nesse contexto de recrudescimento do pensamento conservador e da destituição de uma proposta de educação libertadora que proporcione a formação de consciências críticas (FREIRE, 1979; 2008), materializadas na organização da classe trabalhadora e demais oprimidos. Em Freire,

reconhecemos a sistematização de uma ontologia do oprimido, enquanto centralidade de suas obras (CHABALGOITY, 2015), apontando para uma perspectiva de libertação dos esfarrapados do mundo. Esperamos que este relato incentive a divulgação e apropriação do legado freireano por educadores, educandos e militantes dos movimentos sociais, em todos os espaços, formais e não-formais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Paulo Freire, Politização, Crítica ao conservadorismo.

## REFERÊNCIAS

Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido:** 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

BARBOSA, Jefferson Rodrigues. **Chauvinismo e extrema direita:** crítica aos herdeiros do sigma. São Paulo: Editora da Unesp Digital, 2015.

CHABALGOITY, Diego. **Ontologia do oprimido:** construção do pensamento filosófico de Paulo Freire. Jundiá: Paco Editorial, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17<sup>a</sup>. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 2011.

## **CAMPONESES E AGRICULTORES FAMILIARES: CARACTERÍSTICAS, SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS**

Euclides Flor da Silva Neto<sup>9</sup>

**RESUMO:** Este trabalho objetiva analisar a categoria camponesa e agricultura familiar: o que os caracteriza e quais suas semelhanças e diferenças. Realizando um diagnóstico a partir das vivências tradicionais dos sujeitos. A metodologia empregada foi à pesquisa bibliográfica, a luz dos textos: “A agricultura familiar e campesinato: rupturas e continuidade, Sete teses sobre agricultura camponesa e “Terras tradicionalmente ocupadas: processos de territorialização, movimentos sociais e uso comum”. Trata-se de um trabalho que discute “as categorias de camponês (tradicional) e de agricultor (moderno)”, o que para Wanderley representa uma continuidade entre o agricultor e o camponês, sendo um ator social do mundo moderno. Marcel Jollivet (2001:80) afirma: “no agricultor familiar há um camponês adormecido”. Nesse sentido, cumpre frisar que “são atores sociais, construtores e parceiros de um projeto de sociedade – e não simplesmente objetos de intervenção do Estado, sem história – é precisamente a dupla referência à continuidade e à ruptura” (WANDERLEY, 2004, p. 47). Para tanto a pesquisa propõe demonstrar que ambas as categorias fazem parte de um processo de resistência e de adaptação, frente aos mecanismos e transformações impostos pela sociedade globalizante.

**PALAVRAS-CHAVES:** Educação do Campo, Camponeses, Agricultores Familiares.

### **INTRODUÇÃO**

O objetivo inicial é analisar a categoria camponesa e a agricultura familiar, respondendo aos seguintes questionamentos: O

---

<sup>9</sup> Professor da Rede Estadual de Ensino, Escola Professor Solon Moura, Mossoró-RN, Brasil. E-mail: euclidesbudista@gmail.com. Professor da Educação Básica de Ensino. E-mail: euclidesbudista@gmail.com

que os caracterizam, quais suas semelhanças e diferenças? Esses sujeitos assumem identidades distintas, ou são os mesmos? Inicialmente serão analisadas as rupturas e continuidades entre agricultura familiar e camponato. Em seguida procura-se apresentar os saberes sobre agricultura familiar e camponesa, finalizando com processos de resistência, quais sejam: a territorialização, a participação e agregação nos movimentos sociais e uso comum da terra.

A hipótese que será apresentada parte da afirmação de Marcel Jollivet (2001:80), “no agricultor familiar há um camponês adormecido”. O método utilizado é o dialético. Assim, o desafio que propomos é refletir por meio da leitura bibliográfica, as características, diferenças e semelhanças entre esses atores sociais, discutindo os processos de resistência, as rupturas, os saberes/fazer, as adaptações, transformações e enfrentamentos cotidianos vivenciados pelos agricultores familiares e camponeses.

Atualmente os termos “agricultura familiar” e “camponês” tem sido centro de inúmeros discursos. O acesso à terra que se dá em um processo de luta, sendo esta uma condição insubstituível da população camponesa, reflete diretamente na sua práxis cotidiana, como traço camponês. Apresenta-se como categoria heterogênea, situando-se entre o tradicional e o moderno, com suas contradições e características singulares. Tendo um modo de vida baseado na organização comunitária, na gestão da unidade familiar de produção, centrado no trabalho.

A agricultura familiar por sua vez, segundo Wanderley (2004, p. 43) assume posições bastante variadas:

Para uns, o conceito agricultura familiar se confunde com a definição operacional adotada pelo Pronaf que propõe uma tipologia de beneficiários em função de sua capacidade de atendimento. Para outros, agricultura familiar corresponde a certa camada de agricultores, capazes de se adaptar às modernas exigências do mercado em oposição aos demais “pequenos produtores” incapazes de assimilar tais modificações. São os chamados agricultores “consolidados” ou os que têm condições, em curto prazo, de se consolidar. Supõe-se que as políticas públicas devem construir as bases para a formação desse segmento.

Nesse sentido é pertinente ressaltar que a agricultura familiar ganha dimensão maior sendo considerada como uma categoria moderna, sendo “a ideia central é de que o agricultor familiar é um ator social da agricultura moderna e, de certa forma, ele resulta da própria atuação do Estado” (WANDERLEY, 2004, p. 44).

## REFERENCIAL TEÓRICO

Pautado em autores que dialogam e discutem sobre o campesinato, inicialmente refletimos sobre o conceito de Campesinato que traz em seu bojo uma compreensão e elaboração teórica de processos históricos o qual se forma nas classes sociais do meio rural. Podemos entendê-lo por meio de duas dimensões distintas. Inicialmente segundo Mendras (1984) se traduz como uma civilização, como uma cultura, denominada pelo autor como “Civilização Camponesa”, segundo o qual assume vertentes políticas, econômicas, sociais e culturais intercruzadas, afetando diretamente “o conjunto do tecido social”, no caso a sociedade. Entende o campesinato como processo em que a sociedade ganha forma e transformação organizativa através de suas práticas, do processo histórico e lutas sociais. Wanderley (2004, p. 45) descreve:

É preciso insistir que, pela sua própria natureza, o campesinato tradicional não constitui um mundo à parte, isolado do conjunto da sociedade. Pelo contrário, as sociedades camponesas se definem, precisamente, pelo fato de manterem com a chamada “sociedade englobante” laços de integração, dentre os quais são fundamentais os vínculos mercantis. Dessa forma, o processo de transformação do campesinato não pode ser entendido como a passagem de uma situação de isolamento social e de exclusão do mercado, para outra de integração econômica e social no conjunto da sociedade. Resta saber, em cada momento, de que sociedade englobante e de que campesinato se trata e como este se integra àquela.

Para tanto, o campesinato constitui-se de um processo histórico, ideológico, sendo composto por agentes sociais de origens diversificadas, num conjunto de caminhos e trajetórias diferentes entre as pessoas. Em um segundo plano o campesinato é entendido

como “uma forma social e particular de organização da produção. Fala-se, neste caso, de uma agricultura camponesa, cuja base é dada pela unidade de produção gerida pela família” (WANDERLEY, 2004, p. 45). Nesse contexto se apresenta como conjunto de práticas sociais, que dialogam e se orientam pela associação entre consumo, patrimônio e trabalho, no “reconhecimento da centralidade da unidade de produção para a reprodução da família, através das formas de colaboração dos seus membros no trabalho coletivo – dentro e fora do estabelecimento familiar” (WANDERLEY, 2004, p. 45).

De forma geral, o camponês estabelece uma relação com seu território, com o seu lugar, uma relação de ancestralidade. Traz consigo memórias e tradições. Embora que o seu saber tradicional não “dê conta” de todo contexto econômico, ou seja, os padrões estabelecidos pela sociedade. Ainda sim preservam os saberes/fazer. Carregado por um sentimento de pertencimento e identidade, auto afirmação, auto consumo e auto suficiência, “é o seu modo de vida que articula as múltiplas dimensões de suas atividades” (WANDERLEY, 2004, p. 46).

A agricultura familiar por sua vez se articula de maneira diversa nos contextos econômicos e sociais na chamada sociedade englobante. Para Wanderley (2004): “o agricultor familiar é, sem dúvida, um ator social do mundo moderno”. Para tanto, Marcel Jollivet (2001:80) traz a seguinte afirmação: “no agricultor familiar há um camponês adormecido”. O que compreende como colaboradores agricultores modernos que constroem um projeto de sociedade. Nesse sentido há continuidade e ruptura. Assim como o camponês o agricultor familiar segundo Lamarche (1993) carrega consigo uma tradição, que se apresenta nas suas práticas sociais, nos seus saberes/fazeres pautados na centralidade da família, no seu modo de via, na sua produção, consumo e trabalho. No entanto essas práticas recebem fortes pressões e influência do mercado moderno, o qual faz com que o agricultor familiar se adapte as condições modernas de produção e aos novos contextos sociais e econômicos. Wanderley (2004, p. 48) escreve:

Porém, parece evidente, como já foi dito, que a “modernização” dessa agricultura não reproduz o modelo clássico (refiro-me aqui aos outros

“clássicos”) da empresa capitalista, e sim o modelo familiar. Mesmo integrada ao mercado e respondendo às suas exigências, o fato de permanecer familiar não é anódino e tem como consequência o reconhecimento de que a lógica familiar, cuja origem está na tradição camponesa, não é abolida; ao contrário, ela permanece inspirando e orientando – em proporções e sob formas distintas, naturalmente – as novas decisões que o agricultor deve tomar nos novos contextos a que está submetido. Esse agricultor familiar, de uma certa forma, permanece camponês (o camponês “adormecido” de que fala Jollivet) na medida em que a família continua sendo o objetivo principal que define as estratégias de produção e de reprodução e a instância imediata de decisão.

Esse agricultor familiar estabelece conexão com o Estado, com o mercado, com as linhas de crédito, criando uma categoria moderna, e fortalecendo associações, movimentos sociais e de luta para a criação de políticas públicas. As características que se fazem presentes no camponês ocorrem também no agricultor familiar, porém em proporções menores. Em todo agricultor familiar tem um camponês adormecido.

## **METODOLOGIA**

A metodologia empregada é de natureza bibliográfica, a partir de autores que dialogam e discutem a temática. O processo de desenvolvimento da agricultura camponesa envolve saberes/fazer, práticas e modos de agir. Nesse sentido, a agricultura camponesa se configura como construtora e indispensável para a agricultura mundial. Segundo o autor Ploeg (2008, p. 17): “os sistemas agrícolas no mundo atual resultam de três arranjos político-econômicos distintos, porém combinados. São eles: a produção capitalista, na qual a relação salário-trabalho é central, a agricultura empresarial e a agricultura camponesa”. O que para o autor há uma diferença no que tange a agricultura camponesa que se pauta no capital ecológico, gerando emprego, renda, desenvolvimento e sustentabilidade. Já com relação à agricultura empresarial torna-se dependente do capital financeiro.

Para tanto, a luta da agricultura camponesa por autonomia torna-se passo indispensável “como uma forma de construção e reprodução de um meio de vida rural em um contexto adverso caracterizado por relações de dependência, marginalização e privação” (PLOEG, 2008, p. 18). Essa luta implica em um processo de construção, continuidade e autonomia fundamentadas num ciclo contínuo do capital ecológico.

A luta por autonomia, resultante dessa condição, tem como objetivo e materializa-se na criação e no desenvolvimento de uma base de recursos autogerida, envolvendo tanto recursos sociais como naturais (conhecimento, redes, força de trabalho, terra, gado, canais de irrigação, terraços, esterco, cultivos, etc.). A terra constitui pilar central dessa base de recursos, não só do ponto de vista material, mas também simbólico. Ela representa o suporte para atingir um certo nível de independência. Ela é, assim como foi, o porto seguro a partir do qual o mundo hostil deve ser encarado e confrontado. Daí vem a centralidade da terra em muitas das lutas camponesas do passado e do presente. (PLOEG, 2008 p. 19)

Essa centralidade baseado no capital ecológico fornece elementos importantes para o desenvolvimento sustentável mesmo se tratando de condições adversas. Ploeg (2008, p. 20-21) salienta que: “a agricultura camponesa está voltada para produzir tanto valor agregado quanto possível sob as circunstâncias dadas, e que seu desenvolvimento visa, acima de tudo, aumentar o valor agregado na unidade produtiva”.

A agricultura capitalista centra-se na produção de lucros, mesmo que isso implique a redução do valor agregado total. Essa distinção entre o padrão camponês e os padrões empresarial e capitalista de produção é essencial para a compreensão das dinâmicas de desenvolvimento rural. Enquanto empresários e capitalistas geram crescimento no plano de suas unidades de produção, mas com estagnação ou decréscimo do volume total de valor agregado em nível local e regional, o progresso construído pelo camponês reverte-se também em progresso para a comunidade e para a região. O ambiente no qual a agricultura está inserida influencia significativamente os níveis de valor agregado e a forma como se

desdobrarão ao longo do tempo. A agricultura camponesa, em particular, precisa de espaço para realizar seus potenciais. (PLOEG, 2008, p. 21).

O que acaba por acontecer é que os denominados impérios alimentares acabam por gerir crises alimentares e agrárias, que ocorre devido o monopólio da produção e comercialização agrícola no processamento e distribuição de alimentos. Isso afeta profundamente a agricultura camponesa, os ecossistemas de forma geral, a produção agrícola baseada na qualidade do alimento. “Se de um lado os campesinatos do mundo estão sofrendo com as muitas consequências do ordenamento imperial da produção de alimentos, por outro eles constituem a maior resposta” (PLOEG, 2008, p. 26), pois por meio das formas de resistência, se cria uma estrutura de trabalho e processos de produção. Ploeg (2008, p. 26) afirma que esses processos de resistência “se expressam com lutas abertas: greves, protestos, bloqueio de estradas, ocupações, operações tartaruga, etc. Porém, a luta pode também se dar pelas beiradas, como no caso da resistência cotidiana”. E são responsáveis pela produção de alimentos, sendo força motriz, mobilizadora.

## DISCUSSÕES E RESULTADOS

O homem do campo aprende no mato, na escola, na rua, no mar, na igreja, no rio, na casa do vizinho, no quintal, na praça, no clube, na praia... Aprende porque é um ser social, porque se faz no diálogo, com o outro e com o próprio mundo, (FREIRE 2005).

Nesse sentido podemos perceber nas palavras de Paulo Freire que o camponês aprende no roçado, com a terra, com as matas, com o campo e até mesmo nas rodas de conversas com seus colegas. É um aprendizado que não está separado de sua prática, é uma aprendizagem que traduz a relação com outro, seja na caçada, nas festas do milharal, nas pescarias ou na espera por chuva.

Para tanto, é preciso ressaltar que o camponês necessita de espaços para sistematizar e aprimorar seus conhecimentos ao longo de sua existência, como também ampliá-los. Neste contexto a educação surge como ferramenta fundamental para transformar suas

experiências individuais em experiências coletivas. Nesse sentido podemos ressaltar, tecendo comentários e dialogando com as “terras tradicionalmente ocupadas, que expressam uma diversidade de formas de existência coletiva de diferentes povos e grupos sociais em suas relações com os recursos da natureza” (ALMEIDA, 2008, p. 25). Estes também considerados camponeses são povos que preservam uma identidade de pertencimento e ancestralidade pelo lugar, pelo território o qual ocupam. Para Almeida (2008, p. 28) são:

Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

Em suma, são povos que se alicerçam em saberes/fazeres cotidianos, em práticas educativas, atravessadas pela tradição, estabelecendo elos e relações sociais na comunidade a qual fazem parte. Autônomos e preservadores dos ecossistemas, recursos naturais e renováveis.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Discorrer sobre o campesinato e agricultura familiar partindo das suas características, semelhanças e diferenças, tendo como referência bibliográfica Wanderley (2008), Almeida (2008) e Ploeg (2008), é antes de tudo o reconhecimento do camponês e agricultor familiar como atores e transformadores sociais, portadores de uma tradição, centrados na gestão da unidade familiar de produção, nos seus modos de vida que se articulam com múltiplas dimensões de suas atividades, nas suas práticas sociais, nos seus saberes/fazeres cotidianos que desaguam na continuidade entre o agricultor e o camponês. Estabelecendo conexões e formas de resistência as novas e modernas exigências do mercado, sem perderem sua autonomia nesse processo de modernização.

Portanto, a educação do campo deve se propor em primeiro lugar a realidade ao qual o homem do campo esta inserida, seja agricultor familiar ou camponês. Sendo contextualizada e vivenciada com seu modo de vida. Resgatando suas referências, sua cultura local; devendo ser colocada em foco principal dos debates educacionais que visem discutir políticas públicas voltadas para esses sujeitos. Em última análise, necessário se faz, não só um olhar voltado para ao camponês e agricultor, mas também é preciso que estes se reconheçam e participem plenamente desse processo de mudança. Já que a educação do campo abarca todas as áreas do conhecimento, ela também se traduz em saúde, lazer, esporte, agricultura familiar, enfim, tudo começa e termina na educação do campo.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Terra de quilombo, terras indígenas, “babaçuais livre”, “castanhais do povo”, faixinais e fundos de pasto: terras tradicionalmente ocupadas.** Alfredo Wagner Berno de Almeida. – 2.<sup>a</sup> ed, Manaus: pgsca–ufam, 2008. 192 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 46<sup>a</sup>. Ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.
- JOLLIVET, Marcel. **Pour une siccence sociale à travers champs; paysannerie, capitalisme (France XXe Siècle).** Paris, Arguments, 2001.
- LAMARCHE, Hugues. (coord.). **Agricultura familiar: 1. uma realidade multiforme.** Campinas, Unicamp, 1993.
- MENDRAS, Henri. **La fin des paysans,** 2. ed. Paris, Actes Sud, 1984. Rambaud, Placide. “L’apport des travailleurs de la terra à la société industrielle”. *Sociologia Ruralis*, 22, 2:108-121, 1982.
- PLOEG, J.D. van der. **Camponeses e Impérios Alimentares.** Porto Alegre: UFRGS, 2008.
- WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **Agricultura familiar e campesinato: rupturas e continuidade.** Texto preparado para a Aula Inaugural do primeiro semestre de 2004 a ser ministrada no CPDA/UFRRJ.

## **MUSICOTERAPIA NA COMUNIDADE DA NESTLE: UMA EXPERIÊNCIA SOB O VIÊS FREIRIANO**

Jevison Cesário Santa Cruz  
Maria do Rosário Alves Leite

O presente texto traz como objetivo relatar uma experiência artística musical realizada num espaço educativo religioso, na comunidade da Nestlé, localizada no município de Jaboatão dos Guararapes/ Pernambuco, em dezembro de 2020. Num ano conturbado pela pandemia da covid-19, que causou milhões de óbitos em todo o mundo e se tornando, no Brasil, pauta política, a experiência em propor uma oficina de música justificou-se, ao menos, por duas razões: a função terapêutica que a música exerce sobre os sujeitos e a importância da música como recurso para a prática da leitura de mundo. Por conseguinte, buscou-se introduzir no espaço religioso conceitos do pensamento freireano e experimentar a música de forma terapêutica, estabilizando emoções.

Sabe-se que a música é um componente artístico presente nas sociedades, de propagada importância e influência na *psique* humana, pois através dela, registros de experiências exitosas ou decepcionantes são acessadas na memória humana. Nessa perspectiva, desde a antiguidade, a música foi utilizada como recurso terapêutico no alívio dos males da alma e por extensão, das suas somatizações no corpo. Sobre isso, Grout e Palisca (2005, p. 21) comentaram que "a música e a terapia têm estado estreitamente vinculadas, com frequência de forma inseparável". Segundo pesquisas, o contexto pandêmico e o isolamento social, desencadearam quadros de estresse e de depressão nas diferentes estratificações sociais, daí, a proposta de seu enfrentamento através da música, como campo de pesquisa, pareceu adequada (LINHARES; ENUMO, 2020).

Diante dos variados campos epistêmicos que Paulo Freire contribuiu com seus conceitos e análises, inclusive o religioso: "o fazer educativo das igrejas, não pode ser compreendido fora do condicionamento da realidade concreta em que se acham", (FREIRE, 1981, p. 85), isto é, a igreja não pode estar vinculada a discursos

estéreis e abstratos idealistas, que afastando-se do presente, vislumbram "no porvir" uma utópica reconciliação entre opressores e oprimidos, caracterizando desta forma, um argumento falacioso, que diante da análise histórico social, logicamente, não se sustenta.

Nessa óptica, sobre o posicionamento partidário por parte de determinados grupos religiosos, Freire considerava que se apresentam dois estados: dos ingênuos ou dos espertos (FREIRE, 1978). Logo, nesses espaços, onde deveria haver um estímulo a *práxis* da consciência crítica, os fiéis tornam-se alvos fáceis e frágeis, diante de um contexto político opressor e negacionista reforçado pelos temores relacionados à pandemia.

Metodologicamente, os encontros aconteceram nas manhãs dos sábados totalizando 15 horas de atividades. A faixa etária variou entre seis e catorze anos de idade, totalizando 16 alunos. As manhãs foram divididas em três momentos: recepção com música instrumental e introdução ao círculo de cultura; a seguir, lanche e por fim, prática musical. A maioria dos participantes tinha dificuldades com o código da escrita e logo decidimos mediar a leitura de mundo através de imagens, referentes ao enfrentamento da pandemia no cenário brasileiro. Através da visualização das imagens, o grupo timidamente começou a participar se expressando sobre a pandemia. Acerca disso, Freire (1987, p. 7) comenta que "no círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em 'reciprocidade de consciências'".

Nos encontros seguintes nos aprofundamos no círculo de cultura, de acordo com as palavras geradoras que surgiam, provocando nos alunos as seguintes reflexões: a) Como era possível se prevenir da pandemia na comunidade? b) Quais as principais necessidades da comunidade? c) Quais suas emoções diante da prática musical? Como respostas sublinharam: ausência de escola na comunidade; higienização, por falta de saneamento básico; leveza, brincadeira.

Com relação a prática terapêutica experienciamos duas músicas, a primeira de enredo cristão enfatizou o natal e o amor. Contudo, quando comparada a realidade social dos alunos, que segundo Freire (1978) enfatiza a transformação da consciência através da ação reflexiva, o exercício do amor, marca das religiões

cristãs, não pode vincular-se a omissão e a exploração do oprimido sob o argumento do qual, fé e política não dialogam. A segunda música de categoria instrumental, levou os alunos ao registro de suas percepções sobre a comunidade pelo desenho, utilizando-se dos seguintes instrumentos: Teclado, Clavas e Violão. Segundo Vargas (2012), os sons influenciam na *psique* social dos sujeitos.

Os resultados alcançados foram: introdução aos conceitos de Freire no espaço educativo, referentes à necessidade de sair do estado de ingenuidade, posicionando-se sobre a realidade da luta de classes; iniciação dos processos de leitura de mundo e de consciência crítica; realização do registro audiovisual de música coral e instrumental como prática terapêutica e identificação de emoções positivas. A experiência mostrou-se satisfatória pelo fato de proporcionar o diálogo entre Freire e a Musicoterapia, entretanto, consideramos apenas um ensaio, diante das inúmeras possibilidades, que o pensamento freiriano pode desenvolver no campo da teorização.

**Figura 1:** Prática Coral

**Figura 2:** Prática Instrumental



Fonte: Gabriela Raissa Fotografia



Fonte: Gabriela Raissa Fotografia

## **A EDUCAÇÃO POPULAR E O PAPEL DOS MOVIMENTOS SOCIAIS PARA A CONSTRUÇÃO DE SUJEITOS CRÍTICOS NA CONTEMPORANEIDADE**

Francisco de Assis Oliveira da Silva<sup>10</sup>

Larissa Karen Alves Barbosa<sup>2</sup>

Maria Euclícia Almeida Barbosa<sup>3</sup>

Na medida em que a educação popular, de acordo com Freire e seus estudos na década de 1960, se configura como procedimento metodológico que se propõe a abordar de maneira crítica elementos presentes na sociedade e que influenciam diretamente a existência dos indivíduos, é fundamental que objetos que tomam destaque em nosso cotidiano e que fazem parte da vida dos alunos sejam trabalhados nos saberes desenvolvidos em de sala de aula. Logo, compreende-se a necessidade de que o ensino seja centrado em metodologias que possibilitam o amparo de estudantes em concepções que lhes permitem construir suas percepções de modo crítico, a partir de uma perspectiva que os encaixe como seres ativos e que exercem suas vivências como pessoas dotadas de compreensão sobre as dinâmicas que movem a sociedade de acordo com as suas necessidades e especificidades de modo democrático e justo. Para amparar este estudo, buscou-se pautar em vários teóricos que versam sobre a

---

<sup>10</sup>Professor de Língua Portuguesa e Redação da Escola Estadual de Ensino Médio Menezes Pimentel. Graduado em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Ceará e Pós-Graduado em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Cesma de Maracanaú. E-mail: deassis17@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Professora de História e Sociologia da Escola Estadual de Ensino Médio Menezes Pimentel. Graduada em Bacharelado em Humanidades – BHU pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab. Graduada em Licenciatura em História pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab. Pós-graduada em Gestão Escolar pela Associação Educacional Leonardo da Vinci - Uniasselvi. E-mail: larissakren@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Professora de Geografia da Escola Estadual de Ensino Médio Menezes Pimentel. Graduada em Licenciatura em História e Geografia pela Universidade do Vale do Acaraú – UVA. e Pós-Graduada em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Cesma de Maracanaú E-mail: euclicialmeida@gmail.com

temática considerada como: a de Freire (1996), Freud (1988), Goss (2004), Bauer (2009), Freitas (2016), Ribeiro (2002), Siqueira (2015), entre outros juntamente com os documentos nacionais norteadores que abordam sobre a prática educativa: a Base Nacional Comum Curricular (2017), as Diretrizes e Bases da Educação e a Nacional (1996). A escolha do referido tema ocorreu devido ao fato de que tais elementos se tornam fundamentais para o funcionamento adequado das práticas metodológicas de ensino, uma vez que apresenta elementos que embasam estes meios, salientando sua posição como possibilidades de proporcionar condições mais efetivas de educação. Isso significa que, na medida em que os grupos em situação de subalternidade se organizam para requerer seus direitos, o Estado se ocupa em buscar melhores condições de atender suas demandas para assegurar o exercício pleno da democracia. Neste sentido, tal pesquisa se ampara no objetivo de analisar a importância que os diversos movimentos sociais em suas pautas de luta agregam para a educação de caráter popular, desenvolvida por Paulo Freire na década de 60 e possibilitam nos diversos seres a construção da criticidade acerca da realidade presente no espaço o qual se encontram inseridos. Diante disso, tal pesquisa se justifica pela necessidade de vincular a educação popular e a perspectiva dos movimentos sociais de modo geral, uma vez que Goss (2003), aborda os movimentos sociais como maneiras de luta política organizada para construir os direitos dos cidadãos, que anseiam por novas condições de caráter político, econômico e social no sentido de modificar situações conflitantes que os marginalizam e não tratam suas necessidades frente aos seus traços próprios. Para isso, adotou-se o modelo bibliográfico de pesquisa, uma vez que foram analisados artigos, livros e demais publicações cujas ideias selecionadas giram em torno das questões ligadas à educação popular e a sua relação com as problemáticas ligadas aos movimentos sociais no cenário de ensino brasileiro, observando os entraves à consolidação desse modelo educativo, bem como seus aspectos positivos e contribuições para a efetividade de padrões educacionais de qualidade, e que, por vez, serviram e servirão de base para as discussões construídas ao longo do desenvolvimento do trabalho. Em vista disso, o presente estudo se torna relevante nos contextos

político, social e acadêmico, uma vez que analisar o vínculo entre educação popular e os movimentos sociais é parte essencial para compreensão do atual cenário da educação em âmbito nacional. Os resultados obtidos parcialmente diante das leituras realizadas demonstraram que os debates elaborados pelos demais teóricos que abordam a temática chegam no consenso de que a implementação destas práticas fundamentadas na perspectiva da educação popular vinculando aos aspectos dos movimentos sociais proporcionam meios mais efetivos para a execução dos objetivos das instituições de ensino frente aos elos internos e a comunidade externa, mostrando sua aplicação como de grande necessidade, concluindo que, com base nestes elementos, será possível delinear metodologias que trazem ares mais positivos para as suas funções, como espaço de construção de saberes, garantindo o desenvolvimento de seus propósitos frente aos demais componentes daquela instituição que se amparam de noções que se mostram mais conectados com a sua realidade e permitem lidar com os conflitos referentes as suas vivências em sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação popular, Movimentos sociais, Estudantes.

## REFERÊNCIAS

BAUER, C; GOHN, M G M; FERNANDES, M D E. Educação e movimentos sociais: uma relação forjada na prática. Eccos. **Revista Científica**, v. 11, p. 1-10, 2009.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 15 de março de 2021.

BRASIL. LEI N 9394/96. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Setembro de 1996. Editora do Brasil. Brasília, 1998. Acesso em: 15 de março de 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**/Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREUD, S. (1888). **Histeria. Edição standart brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**, Vol. I, Rio de Janeiro: Imago, 1968.

GOSS, K. P. Identidades militantes em ações coletivas contemporâneas em Florianópolis (SC). **Dissertação de mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

RIBEIRO, M. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, jul./dez. 2002.

FREITAS, A S; CARVALHO, L M T L; SILVA LEÃO, M S M; AZEVEDO, A J S. Movimentos sociais e educação: um estudo exploratório da atuação dos professores militantes no campo de lutas em defesa da educação pública. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco, 2016.

SIQUEIRA, S M M. Movimentos sociais e educação. (texto de uma discussão realizada no seminário temático GT-3 Educação e movimentos sociais, ministrado pelos professores Eliane Dayse e Ribamar Furtado, cujos ensinamentos e debate foram decisivos na ampliação do interesse desta doutoranda). Fortaleza:

FACED/UFC, s.d. Acesso em: 15 de março de 2021.

## **TRANSFORMAÇÃO PELA LINGUAGEM: UM DIÁLOGO ENTRE A PSICANÁLISE E O PENSAMENTO FREIRIANO**

Luís Felipe Ferreira de Souza<sup>11</sup>

Jevison Cesário Santa Cruz<sup>12</sup>

A linguagem, partindo da perspectiva da psicanálise lacaniana, é fundamento elementar para a inserção do indivíduo no campo da subjetividade. É através dela que se dará a intervenção de um Outro, dotando o sujeito de ferramentas para a construção ativa de si mesmo e oferecendo referenciais simbólicos que norteiam a vida em sociedade. Considerando que a vivência dos sujeitos imersos numa realidade marginalizada por vezes restringe suas percepções sobre as forças que determinam seu lócus social, viu-se a dificuldade de crianças e adolescentes em se apropriarem de uma reflexão crítica devido à escassez de diferentes referenciais, para além daqueles religiosos que, em geral, norteiam suas visões de mundo. Deste modo, compreendendo que os sujeitos são resultados de um discurso familiar e que são impostos aos novos membros expectativas e sobredeterminações (DUNKER, 2020), percebeu-se a problemática da falta de estímulo a um pensamento autônomo em relação aos ideais cristalizados, o que impossibilitaria uma práxis da transformação de seus contextos sociais. Pensando nisso, através do projeto de leitura com crianças e adolescentes de uma comunidade da Zona Norte do Recife, em consonância com a preocupação acerca da emancipação social e política defendida por Freire (1981), objetivou-se oferecer instrumentos para a abertura de novas possibilidades de reconhecimento na linguagem e na cultura, incentivando a aquisição de um posicionamento crítico (FREIRE, 1996). Pretendeu-se propiciar meios de reflexão quanto a seus lugares na sociedade a partir da percepção de seus determinantes subjetivos e socioculturais, além de provocar o desejo por um saber não instituído, diferente

---

<sup>11</sup>Graduando do curso de Psicologia – Faculdade Frassinetti do Recife. Email: luisfelipe07@outlook.com

<sup>12</sup>Mestre em educação – Universidade Federal de Pernambuco. Email: jevison\_maestro@hotmail.com

daquele escolar. Buscou-se expandir os horizontes do pensamento através da leitura, sem que intentasse transmitir conhecimentos de forma dirigida e vertical, mas incentivando uma autonomia que conduzisse ao desejo pela curiosidade. A pesquisa justificou-se pelo fato da leitura e escrita, componentes da linguagem, abrirem espaço para a inserção do sujeito no campo da cultura e para a tomada de consciência de si mesmo (KUPFER, 2010). Desta maneira, viu-se a necessidade de abrir espaços para que os sujeitos em questão entrassem em contato com a literatura de forma a fornecer alternativas para uma aprendizagem crítica (FREIRE, 1987; 1996). A metodologia empregada foi de base qualitativa utilizando-se dos procedimentos técnicos da pesquisa participante. Segundo Prodanov e Freitas (2003, p.67) esta, "caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas". Por conseguinte, as sessões de leitura aconteceram num projeto social que funciona nas dependências de um espaço religioso, durante o ano de 2019. Quanto a dinâmica das leituras, as mesmas foram realizadas de forma coletiva para que fosse possível haver uma troca interpessoal entre os participantes e contou com a participação ativa de 7 sujeitos, distribuídos na faixa etária dos 9 aos 14 anos. Os textos utilizados, livros de literatura infanto-juvenis acerca de temáticas como preservação do meio ambiente, ficção científica e saúde mental foram fragmentados por capítulos e compartilhados em leitura conjunta. Cada um, voluntariamente, fazia uma leitura em voz alta enquanto os demais acompanhavam; ao fim de cada trecho lido, quando surgiam dúvidas ou inquietações, os participantes tinham espaço para a fala e a expressão de suas percepções (FREIRE, 1987). Não se tencionou conceber os participantes do grupo de leitura como telas em branco onde depositaríamos novas informações (FREIRE, 1987), mas como seres previamente introduzidos no mundo da linguagem, resultados do discurso de figuras significantes, além de agentes ativos na relação para com ela (DUNKER, 2020); tal perspectiva se coaduna com o pensamento freiriano que utiliza o próprio referencial do indivíduo para produzir uma educação dialética e uma postura ativa no cultivo da investigação (FREIRE, 1987). Dialogando com o autor pernambucano, Dunker (2020) aponta que uma postura de submissão

para com o saber apenas levaria à reprodução de uma relação de dominação, o que reitera a necessidade de uma postura investigativa. Para a análise dos resultados usou-se da escuta da fala dos sujeitos, que carregam consigo suas próprias leituras de mundo, histórias, mitos, (IBIDEM, 2020) que ganham vazão e se enriquecem no ato da leitura. Desta forma constatou-se que a vinculação entre os participantes do grupo fortificou-se devido ao compartilhamento de uma trama que os fazia pensar em conjunto. O reconhecimento ao qual se refere Dunker (2020) os conduziu ao questionamento de ideais simbólicos de caráter coercitivo, possibilitando a reorganização da linguagem que dá sentido ao mundo existencial de cada um. A prática da leitura permitiu a observação de norteadores basilares de suas vidas, a exemplo das representações de nação e religião. A reflexão sobre seus lugares no espectro social e as implicações de uma vida em comunidade, através da leitura de mundo que luta ativamente pela construção de uma sociedade equânime, propiciou um posicionamento mais crítico e autônomo perante as questões que cada um traz de seus respectivos contextos (FREIRE, 1981; 1987). Assim, a partir da mediação de um educador social e do contato com os personagens literários, pôde-se colocar os sujeitos em contato, inclusive, consigo mesmos através do vínculo afetivo, evidenciando-se a importância do cuidado através do encontro com questões subjetivas atravessadas por marcadores sociais de dominação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autonomia. Construção identitária. Criticidade.

## REFERÊNCIAS

DUNKER, Christian. **Paixão da Ignorância:** a escuta entre Psicanálise e Educação. São Paulo: Editora Contracorrente, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

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

KUPFER, Maria Cristina Machado. **O sujeito na psicanálise e na educação**: bases para educação terapêutica. **Educação & Realidade**. Rio Grande do Sul, v. 35, 1, 265-281, abr 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico**. Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2 ed, Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

## **CASA DE RECUPERAÇÃO MONTE SIÃO VIVENDO A PEDAGOGIA FREIRIANA**

Illa Johnson de Souza

Marlon Melo Martins

### **JUSTIFICATIVA**

Desde seis de abril de dois mil e onze, a Casa de Recuperação Monte Sião tem como objetivo prestar serviços de acolhimento voluntário em regime de residência temporária a jovens e adultos do sexo masculino que estejam com problemas associados ao uso nocivo ou abusivo de substâncias psicoativas como álcool, crack e outras drogas.

Focado na educação, reabilitação e reintegração na sociedade e preparação para o mercado de trabalho, a Monte Sião utiliza a pedagogia de Paulo Freire para motivar pessoas a transformarem seus estilos de vida, compreendendo o ser humano a partir da tríade corpo, mente e espírito.

Considerando que a dependência química tem causas múltiplas, tanto sociais, quando psicológicas e biológicas, trabalhamos com uma concepção voltada a compreensão do acolhido em sua totalidade no que tange a seus aspectos físicos quanto emocionais, bem como as suas relações sociais.

### **FUNDAMENTAÇÃO BÁSICA**

*“Consciência crítica, transformadora e diferencial, que emerge da educação como uma prática de liberdade” e “Educação como um instrumento (...) pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação do seu mundo”* são conceitos de Paulo Freire, almejados pela Casa de Recuperação junto aos seus acolhidos.

Defender uma educação que incentive a criticidade do aluno, indo além do português e da matemática, é uma prática da Monte Sião que leva os estudantes para fora da sala de aula tradicional,

ensinando saberes tradicionais e programáticos dos currículos de ensino a partir de acontecimentos Comunidade Terapêutica Monte Sião *CNPJ:13.537.708/0001-28* da vida, do cotidiano. Por estar localizada num bairro cuja economia gira em torno do artesanato do barro, os acolhidos também aprendem práticas de reciclagem e artesanato.

## **METODOLOGIA**

A Monte Sião constitui-se como uma unidade de tratamento ao acolhido e à sua família proporcionado o cuidado mutuo entre os membros da equipe monitores e professores, que antes já vivenciaram experiências aproximadas. Na pratica o tratamento aos residentes se divide nas etapas Acolhimento e Adaptação, Conscientização e Interiorização, e Ressocialização e Reinserção Social.

Ao longo do período de tratamento, os acolhidos recebem aulas do Programa de Educação para Jovens e Adultos. Em parceria firmada entre a Secretaria de Educação Municipal desde 2016, que todo o material escolar para os estudos.

Os acolhidos são matriculados na escola municipal mais próxima da comunidade terapêutica e participam das aulas dentro da instituição que passa ser um anexo da escola, no fim do tratamento os acolhidos recebem o Certificado de Conclusão do Ensino Fundamental e são encaminhados para dá continuidade aos seus estudos.

Infelizmente as nuances da política local sempre trouxeram instabilidade para a execução do programa na Monte Sião, da qual depende da parceria com a Prefeitura Municipal para a sustentabilidade dos professores, o que acarreta no comprometimento da educação de dezenas de pessoas retiradas da situação de vulnerabilidade social pela nossa instituição. É desejo da Casa de Recuperação estabelecer novas parcerias e buscar novos apoios afim de depender cada vez menos de subsídio público e consolidar a sua autonomia.

## RESULTADOS

Com o início da execução da metodologia EJA na Casa de Recuperação Monte Sião em 2016 até os dias atuais, cerca de 190 jovens e adultos concluíram a modalidade de ensino, habilitando-se para darem prosseguimento aos seus estudos no Ensino Médio ou até mesmo se inserirem no mercado de trabalho. Esta metodologia tem sido decisiva para que os acolhidos que passam pela comunidade terapêutica, após a conclusão do tratamento, não retornem para a drogadição pois a eles é dada outras perspectivas. Comunidade Terapêutica Monte Sião *CNPJ:13.537.708/0001-28*.

Como exemplo desse Projeto temos a história de *Marlon Melo Martins*, chegou na Monte Sião com baixa autoestima, sem esperança para o futuro pois já vinha sofrendo com a dependência química a mais de 35 anos. Ele foi um dos nossos primeiros alunos da turma EJA criada na instituição e em dezembro de 2016 concluiu o ensino fundamental pelo programa EJA, desenvolvido na nossa Comunidade Terapêutica, aos 44 anos de vida e uma bagagem de sofrimento vivenciado por conta da dependência química, na época com seu certificado em maus de ensino fundamental concluído ele só pensava em continuar estudando e criou para se, uma nova perspectiva de vida através dos estudos, hoje está fazendo faculdade de pedagogia cursando o 5º semestre e é um dos voluntários na Casa de Recuperação Monte Sião onde dá aulas de alfabetização e atua como conselheiro em dependência química.



Marlon Melo Martins e sua família.



The image shows a certificate from the Prefeitura Municipal de Cascavel, Paraná, titled "Certificado de Conclusão do Ensino Fundamental - EJA". The certificate is for a student named Fabiano Vinícius Martins, born on 09/10/1972 in Ponta Grossa, Paraná. It certifies that he has completed the Fundamental Education in the evening (EJA) in the year 2016. The certificate is signed by the Director of Education, Anderson Aparecido Inácio, and the Secretary of Education, Cassiano Vieira Pires. The document includes the coat of arms of the municipality and the name of the school, "Escola Municipal de Ensino Fundamental".

Escola Municipal de Ensino Fundamental

ESTABELECIMENTO: Cascavel

MUNICÍPIO: Cascavel ESTADO: Paraná LOCALIDADE/BARRIO: Guaraciá

Retençáo pelo Poder Judiciário nº 311/2017 de cas.

SITUAÇÃO LEGAL DA INSTITUIÇÃO

PREFEITURA MUNICIPAL DE CASCAVEL

ENTIDADE MANTENEDORA

### Certificado de Conclusão do Ensino Fundamental - EJA

Confere a Melânia Maria Martins filho (a) de Fabiano Vinícius Martins e de Leana Maria Martins

nascido (a) a 09 de Outubro de 1972 natural de Ponta Grossa estado Paraná o presente certificado com bases nas atribuições legais da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Art. 37, 38, tendo e em vista haver concluído o Ensino Fundamental no ano de 2016 para que possa usufruir de todos os direitos, regalias e prerrogativas concedidas a este título pelas leis do país.

Cascavel/PR 03 de Outubro de 2016

Cassiano Vieira Pires (A) REG. Nº 11.726 Secretário Escolar

Anderson Aparecido Inácio DIRETOR (A) REG. Nº 11.723 Escola Angélica I.º, Cascavel - Paraná 83801-914

Melânia Maria Martins CONCLUINTE

O primeiro passo, que abriu as portas para várias conquistas.

Participar de atividades como o XI Colóquio Internacional Paulo Freire, além de homenagear em seus 100 anos este educador que inspirou o desejo de trazer a educação para o Plano Terapêutico da Casa de Recuperação Monte Sião, é uma estratégia para fazer mais conhecido o trabalho desenvolvido pela comunidade terapêutica e sensibilizar para a causa do combate à dependência química.

## **PEDAGOGIA LIBERTADORA E EDUCAÇÃO POPULAR FREIRIANA**

Fernanda dos Santos Paulo<sup>13</sup>  
Vanessa Pescador<sup>14</sup>

Nosso grupo “Paulo Freire e Educação Popular” vem estudando várias temáticas, entre elas a relação entre Pedagogia Libertadora, a Educação Popular freiriana e a didática. Aprendemos na graduação que Didática é reflexão sistemática sobre os desafios teórico-práticos, decorrentes da nossa atuação pedagógica, no processo de ensino e aprendizagem. O conceito de Didática freiriana tem sido trabalhado por Dickmann e Dickmann (2018) e de Educação Popular freiriana por Paulo (2018). No primeiro caso, os autores colocam que “A didática freiriana também é a pedagogia da pergunta” (DICKMANN; DICKMANN, 2018, p. 3). No entanto, partindo destas compreensões é de suma importância discorrer sobre as tendências pedagógicas presentes na Didática, tanto as liberais como as progressistas. Aqui podemos citar algumas a partir de Libâneo (1990; 1994):

1. Tendência Tradicional.
2. Tendência Renovada Progressista.
3. Tendência Renovada não diretiva (Escola Nova).
4. Tendência Tecnicista.
5. Tendência Libertadora.
6. Tendência Libertária.
7. Tendência Crítico-social dos conteúdos.

Ademais, precisamos dialogar sobre Didática e Pedagogia, pois falamos em Pedagogia, Didática freiriana e Educação freiriana. Então, o que compreendemos no uso destas expressões?

---

<sup>13</sup>Universidade do Oeste de Santa Catarina, Professora titular do PPGEd, fernandaeja@yahoo.com.br

<sup>14</sup>Universidade do Oeste de Santa Catarina, Mestranda em Educação, vanessaddr@yahoo.com.br.

Quando falamos em Pedagogia na contemporaneidade, a compreendemos de modo geral, em especial no curso de Pedagogia, como ciência da educação. É nesta perspectiva, que as tendências pedagógicas que perpassaram a educação nos ajudam a situar a Pedagogia freiriana associada a Tendência Progressista Libertadora que tem como autor referência o Paulo Freire. Libâneo é fiel a literatura deixada por **Paulo Freire** acerca da relação professor-aluno que se dá através do **diálogo**, sendo que “a relação é horizontal, onde educador e educandos se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento. O critério de bom relacionamento é a total identificação com o povo, sem o que, a relação pedagógica perde consistência” (LIBÂNEO, 1990, p. 34). Para que exista o movimento entre diálogo- aprender e ensinar com base em Freire, é necessário que voltemos ao livro *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1987) que apresenta as relações entre codificação-decodificação e problematização das situações existentes. Conforme Libâneo (1990, p. 34) esses movimentos: “[...] permitirão aos educandos um esforço de compreensão do “vivido”, até chegar a um nível mais crítico de conhecimento da sua realidade, sempre através da troca de experiências em torno da prática social”.

De tudo que foi mencionado, à luz de Paulo Freire, destaco apontamentos essenciais na Pedagogia de Freire que estão alinhadas ao que os irmãos Dickmann (2018) vêm produzindo sobre Pedagogia Freiriana, associados a Paulo (2018) e Libâneo (1990; 1994), afirmamos que:

1. **Epistemológica do diálogo:** Freire não reproduz as estruturas de pensamento e propostas educacionais da tradição pedagógica. Aponta o diálogo como instrumento de luta e de análise e reflexão teórico-prático, em uma perspectiva realista e dialética; não idealista. Freire (1987) afirma que nessa perspectiva da dialética, “aprender a ler e escrever oportuniza a percepção implicada no poder de ‘dizer a sua palavra’” que envolve ação-reflexão.

2. **Metodologia participativa:** participação no processo de formação humana possibilita a educação crítica e problematizadora (princípio da Educação Popular) que visa a transformação da sociedade. A luta pela palavra (Brandão) - o dizer o mundo, corresponde a um processo de ensino e aprendizagem. Nesta dimensão a criatividade é dimensão da metodologia, além da ética do pensar certo, crítico e comprometido com a realidade educacional, social, cultural, histórica e política.
3. **Esperança e Inédito viável:** esperança é uma categoria importante e central na obra de Freire para a compreensão de como de utopia e de inédito viável (sonho possível). Ao ler e atuar criticamente sobre as “situações-limite”, nos mobilizamos para agir na busca do “inédito viável”, via ação-reflexão-ação visando a vocação ontológica do ser humano - o “Ser Mais” para a humanização. Compartilho um trecho das falas da Nita e do Oscar no dia 20/06/2020<sup>15</sup> – uma atividade organizada pelo CEAAL, Campanha Latino-Americana em defesa do Legado de Paulo Freire re Café com Paulo Freire: "As situações-limites são precisamente o elemento frente ao qual é possível pensar e criar o inédito viável" (Nita). Oscar Jara na palestra disse: “A categoria do inédito viável é uma das categorias mais potentes do pensamento freiriano mas também é uma das categorias que têm mais atualidade neste momento da história onde a pandemia e também o pandemônio estão criando estas situações limites. Temos que pensar como é que podemos transcender a estas situações”.
4. **Transformação:** a centralidade da educação como prática da liberdade implica no diálogo

---

<sup>15</sup> Registros de Fernanda Paulo, em Caderno de anotações. Para conferência citamos o site do Encontro.

problematizador que exige a amorosidade, seriedade, rigorosidade metódica, solidariedade, confiança e luta e na construção de conhecimentos teórico-práticos que contribuam para a produção coletiva de um *outro mundo possível*.

Nossa reflexão nos remete a ética de Paulo Freire e sua contribuição na luta pela libertação coletiva dos seres humanos, isto é, a Pedagogia da Libertação como base da Educação Popular freiriana tem no seu bojo uma educação para a superação das estruturas que nos proíbem de *ser mais* para a humanização.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pedagogia. Educação Popular freiriana. Didática freiriana.

## REFERÊNCIAS

BRASIL: Porto Alegre. Freireando Porto Alegre, Coletivo CEAAL Brasil e Campanha Latino-Americana e Caribenha em Defesa do Legado de Paulo Freire: O esperar freireano como verbo e Educação Popular: (novo) normal ou inédito viável?. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=36IpA7bcn20&t=583s>. Acesso? 28 junh.2020.

DICKMANN, Ivo; DICKMANN, Ivanio. Didática Freiriana: Reinventando Paulo Freire. Revista **Educere Et Educare**, Vol. 13, N. 28, maio/agos. 2018.p.1-14.

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

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 9. ed.. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

PAULO, Fernanda dos Santos. **Pioneiros e pioneiras da Educação Popular freiriana e a universidade**. Tese (Doutorado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2018.

## **XII ESTÁGIO INTERDISCIPLINAR DE VIVÊNCIA E INTERVENÇÃO DA BAHIA**

Alba Bandeira Colaço<sup>16</sup>

Vivian Gabriele de Brito Carneiro<sup>17</sup>

O presente resumo reflete a trajetória do XII Estágio Interdisciplinar de Vivência e Intervenção – EIVI, no período de 11 a 30 de janeiro de 2020, que teve como objetivo a realização de uma experiência teórico-prática de Educação Popular em áreas de Reforma Agrária vinculadas ao MST Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (Assentamentos Bento, Maju, Lucas Dantas, Limoeiro e Recanto da Paz), em uma comunidade rural vinculada ao Programa Nacional de Crédito Fundiário – PNCF (Assentamento Volta Terra) e uma comunidade quilombola organizada no MPAMovimento de Pequenos Agricultores (Engenho da Ponte). O EIVI é um processo formativo ligado à extensão universitária, que ocorre desde 2010, e que atinge e entrelaça três sujeitos distintos: a monitoria (NEPPA e GAIA<sup>18</sup>), na condição de educadores/as populares, responsável pela construção logística e pedagógica do estágio; as comunidades rurais organizadas, que contribuem com suas experiências de luta, onde o NEPPA e o GAIA desenvolvem atividades de extensão ao longo do ano; e os estagiários/as, que são estudantes, profissionais, e a juventude militante de movimentos sociais. O EIVI surge como uma oportunidade de intensificar os vínculos e as ações nas comunidades e socializar as experiências para que outros indivíduos e organizações possam “conhecer participando”, “aprender fazendo”, e aplicar este aprendizado na realidade em que estão inseridos. Nesse sentido, o EIVI toma como referência os princípios éticos, políticos e teóricos da Educação Popular Freiriana e da Agroecologia baseada nos

---

<sup>16</sup> Graduanda do curso de Pedagogia – FACED/UFBA e Militante do NEPPA. E-mail: albabcolaco@gmail.com

<sup>17</sup> Graduanda do curso de Pedagogia – FACED/UFBA e Militante do NEPPA. E-mail: viviangbbrito@gmail.com

<sup>18</sup> Núcleo de Estudos e Práticas em Políticas Agrárias (UFBA) e Grupo de Ação Interdisciplinar em Agroecologia (UFRB), coletivos baianos que desenvolvem ações político-pedagógicas de assessoria a comunidades e movimentos sociais rurais.

movimentos sociais. Assim, o estágio se configura como um curso praxiológico, em que teoria e prática compõem um processo único, buscando romper com a equivocada separação entre eles e a consequente valorização do trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual. Para garantir tal formato, o EIVI compreende três etapas: a capacitação de educadores populares, a partir de oficinas e debates envolvendo temas como Educação Popular, Movimento Social, Questão Agrária, Luta de Classes, Questão de Gênero, Racismo no Brasil e Agroecologia; a vivência em comunidades rurais, onde foram desenvolvidas experiências de oficinas didático-pedagógicas, mutirões e a troca intensa de saberes populares e acadêmicos-científicos; e por fim, a avaliação geral do estágio, onde houve a problematização por parte das comunidades sobre sua realidade e seus problemas em uma perspectiva transformadora. Anterior ao estágio acontecem atividades de planejamento da vivência, através do contato entre os coletivos construtores e as comunidades, que direcionam a formulação das oficinas e atividades de intervenção, de acordo com suas demandas e realidades próprias. O planejamento pedagógico é então a síntese do confronto entre a teoria e a realidade, entre as propostas da comissão pedagógica e a comunidade. Esta síntese, construída coletivamente se desdobra nas intervenções, em seus objetivos, metodologia e conteúdo vinculados às especificidades de cada comunidade e ao trabalho que veio sendo desenvolvido pelos grupos proponentes. Assim, as atividades desenvolvidas giraram em torno da: 1. Participação em mutirões de limpeza, manutenção em hortas, para o fortalecimento da agroecologia militante na vida cotidiana dos/as trabalhadores/as; 2. Compreensão e disseminação de ações coletivas e com a natureza, com base no resgate do conhecimento popular; 3. Fortalecimento da auto-organização das mulheres a partir da elaboração de espaços formativos; 4. Trabalho com as crianças das comunidades através de cirandas, o reforçando a identidade camponesa, Sem Terra e Quilombola e questões como gênero e racismo, utilizando metodologias participativas e a ludicidade; 5. Trabalho com a juventude das comunidades, resgatando e reforçando também elementos da identidade camponesa, Sem Terra e Quilombola, bem

como, contribuindo com informações sobre o acesso às universidades, para possibilitar a qualidade de vida no campo; 6. Organizando atividades culturais de confraternização e valorização da cultura popular de cada comunidade. Ao final das vivências, é na etapa de avaliação que os participantes aprofundam a reflexão sobre as realidades vivenciadas (avaliação da vivência), na medida em que percebem os elementos das localidades, ou seja, as principais dificuldades, contradições e dinâmicas de luta das comunidades, e no comparativo de uma com a outra (socialização das vivências), fazem o exercício de reflexão e análise da relação desses elementos encontrados com a dinâmica social, política e econômica de toda a sociedade capitalista, patriarcal e racista. O EIVI proporcionou o encontro dialógico entre estudantes, profissionais e comunidades, famílias que vem desenvolvendo habilidades de planejamento, liderança e auto-organização; apropriando-se de conteúdos e técnicas vinculados à agroecologia, à saúde e à pedagogia; construindo alternativas de lazer, de comunicação, de renda, de promoção da saúde e tratamento de doenças, de educação e de novas sociabilidades. Assim, o XII EIVI reafirma a concepção de que a vivência em uma dada realidade de luta, de organização popular, pode proporcionar aos sujeitos aprendizados valiosos, que podem influir na sua postura no mundo, enquanto indivíduo e enquanto profissional, no sentido de compromissar-se com a transformação radical da sociedade, por isso, trata-se de uma experiência essencialmente libertadora e necessária.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação popular, Movimentos Sociais, Estágio de Intervenção. **REFERÊNCIAS** BOGO, Ademar; MST. Trabalho de base e abrangência do método. Método de trabalho e organização popular, p. 7-30, 2005. FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. FREIRE, Paulo. Como trabalhar com o povo. 1983. FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação?. Editora Paz e Terra, 2014. TERRA, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem. Programa Agrário do MST. In: VI Congresso Nacional do MST: lutar, construir reforma agrária popular. São Paulo, SP: MST. 2013.

## **NO CHÃO DA ESCOLA E NA ESCOLA DA VIDA: A INFLUENCIA DE PAULO FREIRE NA PESQUISA SOCIAL**

Maria Ana Paula Freire da Silva<sup>19</sup>  
Gilvaneide Ferreira de Oliveira<sup>20</sup>

Fazer pesquisa social no contexto da escola básica não é uma tarefa fácil. A pesquisa requer rigorosidade metódica, sistematização de saberes, elaboração de questões investigativas, levantamento de hipóteses e outros pressupostos básicos e indispensáveis à elaboração de projetos científicos. O objetivo desse resumo é trazer a experiência do trabalho com metodologia científica no contexto da escola básica e pública do Recife e o diálogo com os ensinamentos de Paulo Freire, que nesse fazer pesquisa é regada por diálogos, proporcionando emancipações e autonomias. Desde 2014 foi iniciado o trabalho com pesquisa científica com estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação do Recife, uma metodologia inovadora com estudantes de 11 a 15 anos. A metodologia científica no campo das ciências sociais requer por parte de cada professor/a uma presença diferenciada, aberta ao diálogo, ao contexto territorializado e ao respeito a cada educando/a, uma das condições necessárias a pensar certo. A busca pelas “verdades” contidas na história e nas descobertas dessas “verdades” abrem possibilidades para a escola e educadores progressistas. A pesquisa social na escola básica, utiliza o campo fértil da comunidade onde está inserida a escola tornando-se oportunidade concreta de experienciar saberes prévios dos estudantes e incorporar outros, próprio das ciências. Mas fazer pesquisa por fazer sem atribuir um significado

---

<sup>19</sup> Professora da Educação Básica (SEDUC/RECIFE). Formadora de professores/as de Geografia na EFER – Escola de Formação de Educadores do Recife Professor Paulo Freire. Pós-graduada em Ensino de História (UFRPE). Mestranda em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI/UFRPE). E-mail: m.anapfreire@hotmail.com

<sup>20</sup> Profa. orientadora. Mestrado em Educação Culturas e Identidades – PPGECI/URFPE. Vice-líder do Grupo a Interdisciplinaridade no discurso de Paulo Freire, Membro da Cátedra Paulo Freire da UFRPE. E-mail: gilvaneide.oliveira@ufrpe.br.

expressivo da função da mesma para a realidade vivida, pode se distanciar dos pesquisadores, que estão só iniciando o percurso, pois, de acordo com Minayo (2019), o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida. O trabalho com metodologia científica nas turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental é realizado a partir do interesse dos/as estudantes que procuram o/a professor/a com sua ideia e/ou problema a ser investigado. A partir da curiosidade e interesse do/a educando/a o/a professor/a passa a orientar o trabalho seguindo as etapas de uma pesquisa científica a partir de um problema gerador. Toda a pesquisa é voltada prioritariamente para a escola e comunidade local, que já estimula nos/as estudantes pesquisadores/as o protagonismo e autonomia. Durante as etapas do trabalho, todo o processo é seguido muito de perto pelo/a, e professor/a orientador/a e o relato das etapas descrito no Diário de Bordo, importante documento para a descrição de todo o percurso metodológico e essencial na elaboração do relatório de pesquisa ou mesmo de um artigo. Os trabalhos são apresentados nas Feiras de Ciências locais, regionais, nacionais ou internacionais, promovendo intercâmbio cultural, fortalecendo as identidades e aprendizagens significativas. Diante da relevância social dos mesmos, alguns estudantes passaram a receber Bolsas de Iniciação Científica Júnior anuais, que agregam valores as suas trajetórias de vida, Freire (2003) fala da necessidade de vinculação da escola com a sua realidade local, regional e nacional, gerando organicamente um contexto dialógico e promotor de autonomia e protagonismo, por isso, tão coerente o estímulo do fazer pesquisa científica no contexto da realidade vivida pelos estudantes. Outra característica importante do trabalho com projetos científicos refere-se à continuidade dos mesmos após o período de 12 meses, tempo aproximado de duração de cada projeto. Dessa forma, os/as estudantes estão sempre instigados/as a fazer novas descobertas, característica essencial da curiosidade necessária ao trabalho de pesquisa. Como resultado, percebe-se estudantes mais motivados, participativos e protagonistas das suas próprias ações, estudantes mobilizadores de saberes e dispostos a socializar suas experiências

com outros estudantes e em outros ambientes. Além de Paulo Freire, outros teóricos são abordados, como Minayo (2019), considerando a pesquisa social e seus métodos e criatividade, Santos (2000), que observa as novas possibilidades para o contexto da globalização, Gadotti (2008), com a educação para e pela cidadania, Santos (2010), explicando que todo conhecimento científico é socialmente construído e a Política de Ensino da Rede Municipal do Recife (2015), com os fundamentos teórico-metodológicos amparados nos Eixos da Diversidade, Escola democrática, Meio ambiente e Tecnologia. Como resultado, percebem-se estudantes mais motivados e críticos, comprometidos com sua realidade na perspectiva de construção da autonomia. Freire (2020) defende a ideia de que o educador não deve castrar a curiosidade do educando em nome do ensino de memorização mecânica, nesse sentido, a flexibilização do currículo faz-se oportuna e torna-se aliada do/a professor/a afastando-se do mero conteudismo. Freire (2020) também enfatiza que não há ensino sem pesquisa e não há pesquisa sem ensino, é o “pensar certo” por parte dos educadores e educadoras que permitirão reconhecer a capacidade criadora dos estudantes, respeitando seus saberes prévios e dando-lhes condições de adquirirem novos saberes. A escola, na sua maioria, ainda traz práticas tradicionais nas quais a curiosidade e a ousadia do querer e poder ser mais são pouco experienciadas, sendo, portanto, pouco acolhedoras e criativas. Os estudantes devem se perceber enquanto sujeitos de direitos, com sonhos projetáveis e possíveis de realização, tornando-se mais sensíveis aos movimentos sociais que acontecem na sua realidade vivida e que, através dos seus projetos científicos, possam ser promotores de transformações que abram possibilidades concretas para um mundo mais humano, um mundo solidário no pensar e agir certo, na intenção de beneficiar uma coletividade em detrimento de um indivíduo isoladamente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Projeto científico, Escola básica, Autonomia.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. 23<sup>a</sup> ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**.: saberes necessários à prática educativa. 65ª. Ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Educação e Atualidade Brasileira**. 3ª ed. – São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

GADOTI, Moacir. Escola cidadã. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Questões da Nossa Época.; v.24).

MINAYO. Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. – Petrópolis-RJ: Vozes, 2016 (Série Manuais Acadêmicos). 2ª reimpressão, 2019.

SANTOS. Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 7.ed, - São Paulo: Cortez, 2010. RECIFE. **Política de Ensino da Rede Municipal do Recife: Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano**/ organização: Jacira Maria L'Amour Barreto de Barros, Katia Marcelina de Souza. Recife: Secretaria de Educação, 2015.

## **DA INVISIBILIDADE A EMANCIPAÇÃO: CONSTRUÇÃO POLÍTICA DO MOVIMENTO DE MULHERES TRABALHADORAS RURAIS DE RETIROLÂNDIA/BA**

João Francisco da Silva Netto<sup>21</sup>

Esta pesquisa/intervenção aborda sobre a trajetória do Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR) do município de Retirolândia/BA no Território do Sisal. Diante da ausência de políticas públicas, bem como dos acontecimentos de inúmeras lutas travadas pelas mulheres nesse território, pretende-se compreender os processos que estruturam este movimento, e dessa forma questiona-se como o MMTR de Retirolândia se articula com os movimentos sociais e o poder público? O objetivo da pesquisa/intervenção foi analisar as estratégias de articulação do MMTR de Retirolândia junto aos movimentos sociais e ao poder público na efetivação de políticas públicas como suporte para elaboração de um plano de ação. Especificamente, caracterizar a trajetória do MMTR de Retirolândia evidenciando as relações histórica na construção de políticas públicas, identificando as forma de participação do MMTR nas políticas públicas executadas no município; analisar a articulação do MMTR com os principais movimentos sociais que atuam no território do Sisal com destaque para o MOC, FATRES, CODES e MMTR Regional e construir um plano de ação que instrumentalize as ações do MMTR de Retirolândia, nosso intento é fortalecer a construção de políticas públicas para as mulheres trabalhadoras rurais. Assim, a partir do método da pesquisa/intervenção, desenvolvemos oficinas de formação e grupos de trabalhos para construção de um plano de ação que irá subsidiar novas proposições para o movimento. Pode-se concluir a partir dessa construção que era necessário instrumentalizar essas mulheres na tentativa de assegurar políticas públicas que garantam sua participação ativa na sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais. Movimentos Sociais. Participação Social. Políticas Públicas.

---

<sup>21</sup>Graduado do curso de História – UNEB/Campus XIV. E-mail: nettodretero@yahoo.com.br

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, K. F. e ROCHA, M. L. Práticas Universitárias e a Formação Sócio-política. **Anuário do Laboratório de Subjetividade e Política**, nº 3/4, 1997, pp. 87-102.

ALVAREZ, Sandoval R. La dimension política de la identidad del sujeto. **Espiral**, n 17, México (jan.-abr. 2000) 71-86.

AMARAL, Jefferson Ney. LOPES, Brenner. **Políticas Públicas: conceitos e práticas**. Belo Horizonte: Sebrae/MG, 2008. Disponível em:

[http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS\\_CHRONUS/bds/bds.nsf/E0008A0F54CD3D43832575A80057019E/\\$File/NT00040D52.pdf](http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/E0008A0F54CD3D43832575A80057019E/$File/NT00040D52.pdf)

AMARAL, N. (Coord.) **Políticas públicas: conceitos e práticas**. v. 7. Belo Horizonte: Sebrae, 2008. 48 p. Série Políticas Públicas.

ARAUJO, Losângela da Cunha. Mulheres de fibra: da invisibilidade ao empoderamento em assentamentos de reforma agrária no território do Sisal-BA. – Cachoeira. **Tese de Dissertação do Programa de Pós graduação em Ciências Sociais: Cultura, Desigualdade e Desenvolvimento** – PPGCS. UFRB, 2017.

## **OLHARES SOBRE O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA JOVENS, ADULTOS E IDOSOS**

Antonia Maria Cardoso e Silva<sup>22</sup>  
Deuzimar Costa Serra<sup>23</sup>

O presente texto tem como objetivo refletir sobre o direito à educação e as políticas públicas para jovens, adultos e idosos. A pesquisa se justifica por ser uma área de estudo das pesquisadoras, que a partir de leituras e produções durante a trajetória acadêmica e profissional perceberam que a temática de análise oferece informações que ainda necessitam ser conhecidas, por ser um campo muito amplo e cheio de possibilidades. Também, pois há necessidade de compreender o direito à educação de jovens, adultos e idosos, a partir dos olhares de Freire (1996, 1999, 2019), entre outros autores que contribuem para as pesquisas na área da educação do país. Tendo como objeto de pesquisa os jovens, adultos e idosos, busca-se responder ao seguinte questionamento a partir de uma abordagem qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 2013) com uso da pesquisa bibliográfica (MARCONI; LAKATOS, 2021) e documental: quais são as perspectivas e reflexões necessárias sobre o direito à educação e as políticas públicas para a EJA? Nesse contexto é válido destacar que a importância da alfabetização de jovens, adultos e idosos passou a ter maior repercussão com as experiências da Educação Popular de Freire, cuja proposta da educação era voltada para a realidade existencial do sujeito, sendo mais significativa, pois está radicada na vivência de mundo dos alunos (FREIRE, 1999). Freire (1996) defendia um método de educação construído em cima da ideia do diálogo entre educador e educando, influenciando na década de 60 os movimentos populares de todas as ordens que tinham como

---

<sup>22</sup> Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT, reconhecido pela Universidade de Uberaba - UNIUBE. Professora da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. E-mail: antoniocardoso2767@gmail.com

<sup>23</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Professora da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. E-mail: deusa\_dkg@yahoo.com.br

relevância a valorização do diálogo e a interação como fundamentos necessários para garantir a libertação do educando e o direito a educação básica. Para Arroyo (2017), Freire também via a educação em duplo plano instrumental, capaz de preparar a população para o mercado de trabalho, e que atendessem as necessidades concretas da sociedade. Arroyo (2017) afirma que o campo da EJA tem uma longa história, e as lutas pela redemocratização do país no final da década de 1970 trouxeram à tona no campo educacional, essas propostas pedagógicas de Freire, sendo estas adaptadas durante os anos 80. Assim, com a Constituição Federal de 1988 a educação de jovens, adultos e idosos foi incluída como direito público subjetivo. Outra política pública que prevê a EJA é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), um ganho para a área, pois ao determinar a identificação daqueles que não tiveram acesso ao Ensino Fundamental, a Lei abriu um espaço de intervenção que criou possibilidades de confronto entre o universo da demanda e o volume e qualidade da oferta, o que pode gerar um maior compromisso do setor público com a EJA. Especialmente aos idosos, o Estatuto do Idoso (2003) afirma que o idoso tem direito a educação, respeitando as peculiaridades da idade. Assim, é dever do Poder Público criar oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados. As Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2010) também podem ser citadas neste estudo, pois para o melhor desenvolvimento da EJA a institucionalizou como política pública de Estado e não apenas de governo, assumindo a gestão democrática, contemplando a diversidade de sujeitos aprendizes, proporcionando a conjugação de políticas públicas setoriais e fortalecendo sua vocação como instrumento para a educação ao longo da vida. Mais recentemente, segundo a BNCC (2018) a EJA está incluída na Educação Regular e, como tal, foi considerada no conjunto dos direitos de aprendizagem de todos, já que, a base não é currículo e as especificidades de EJA devem ser discutidas relativamente aos pormenores de currículo. Diante das discussões levantadas vê-se que políticas educacionais ainda são insuficientes e deixam de fora milhares de pessoas do processo educativo no Brasil, o

qual tem seus reflexos na qualidade de vida das pessoas no país (SERRA, 2012). É possível constatar que a lógica construída durante os anos não foi superada, pois a oferta da EJA, de forma geral, manteve-se fragmentada e ainda primando por uma formação aligeirada (VENTURA, 2011).

**PALAVRAS-CHAVE:** Direito; Políticas Públicas; EJA.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite, do trabalho para a EJA:** itinerários pelo direito a uma vida justa. 1ª Ed. RJ: Editora Vozes, 2017.

BRASIL. **Constituição da república Federativa do Brasil de 1988.**

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003.** Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências

BRASIL. **Resolução Nº 3**, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 75ª. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 2 ed. São Paulo: EPU, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa.** 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

SERRA, Deuzimar Costa. **Gerontagogia dialógica intergeracional para autoestima e inserção social de idosos.** Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós - Graduação em Educação, Fortaleza, 2012.

VENTURA, J. A trajetória histórica da educação de jovens e adultos trabalhadores. In: TIRIBA, L.; CIAVATTA, M. (orgs). **Trabalho e**

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

**Educação de Jovens e Adultos.** Brasília: Liber Livro e Editora.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

## **EIXO TEMÁTICO 2: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI**

## **ESTRATÉGIAS PARA REDUZIR EVASÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO NOTURNO**

Ana Lucia Duarte Viana Gadelha<sup>24</sup>  
Rosângela Maria Scarano Pereira Alcantara<sup>25</sup>  
Jéssika de Oliveira Viana<sup>26</sup>

Em todo o país, as estatísticas mostram altos índices de evasão escolar nas instituições públicas de educação, principalmente as relacionadas a Educação de Jovens e Adultos no ensino noturno. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2007, dos 8 milhões de alunos matriculados na modalidade da EJA pouco mais de 4,5 milhões chegaram ao final do curso, ou seja, uma taxa de evasão de aproximadamente 43%, afetando principalmente as turmas do período noturno. Várias discussões têm sido realizadas para encontrar as causas, e as possíveis medidas que podem minimizar esse problema. Neste contexto, portanto, surge a necessidade de compreender quais as causas da evasão escolar nos cursos de EJA e de que forma pode-se reduzir esse fenômeno. A educação, por lei, é um direito de todos e sua oferta é dever do Estado, direito este garantido no artigo 205 da CF 1988. A Educação de Jovens e Adultos, conforme determina o artigo 4o,

---

<sup>24</sup>Professora de Educação Básica II, na unidade de ensino EEFM Seráfico da Nóbrega, Graduada em Artes Visuais pela Universidade Federal da Paraíba em Direito (bacharel) no Centro Universitário (UNIESP), Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Integrada de Patos; e em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade Integrada de Patos, e-mail: luciaduartegadelha@gmail.com.

<sup>25</sup>Professora de Educação Básica I, Graduada em Engenharia de Alimentos pela Universidade Federal da Paraíba e Graduação Especial para o Currículo do 2º Grau, com especialização em Psicopedagogia pela Faculdade Nossa Senhora de Lourdes e Supervisão Educacional pela Faculdade Integrada de Patos, e-mail: rosascarano10@hotmail.com.

<sup>26</sup>Bióloga (bacharel) pela Universidade Estadual da Paraíba, licenciada pela Universidade Cruzeiro do Sul, mestre em Produtos Naturais e Sintéticos Bioativos pela Universidade Federal da Paraíba e doutoranda em Bioinformática pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: viana1jess@gmail.com.

inciso IV e art. 37 da LDB 9.394/1996, é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Para tanto, o Estado (art. 4o.) deverá garantir a sua efetivação, mediante a garantia de acesso público e gratuito aos ensinos fundamentais e médio para todos os que não concluíram na idade própria (inciso V). A EJA não deve apenas dar acesso à escola, mas garantir a permanência do aluno em uma escola de qualidade, reconhecendo a igualdade dos seres humanos, independentemente de suas particularidades (BRASIL, 2000, p.06). Ademais também deve proporcionar uma educação permanente e progressiva ao longo de toda a vida do cidadão, numa contínua busca de novos conhecimentos e de atualização dos conhecimentos já adquiridos (BRASIL, 2002). Um dos maiores problemas que afetam a educação escolar é a evasão. Oliveira (2010) destaca que, no que se refere à EJA, as razões de ordem social e principalmente econômica contribuem para a “evasão” escolar, transpondo a sala de aula e indo além dos muros da escola. A questão da profissão, ou melhor, do trabalho é um dos principais pontos de justificativa e causa da evasão escolar, quase que unânime em todas as faixas etárias. Na opinião de Ferreira (2011), também são várias e as mais diversas as causas da evasão escolar ou infrequência do aluno. No entanto, levando-se em consideração os fatores determinantes da ocorrência do fenômeno, pode-se classificá-las, agrupando-as, da seguinte maneira: Escola: não atrativa, autoritária, professores despreparados, insuficiente, ausência de motivação etc; Aluno: desinteressado, indisciplinado, com problema de saúde, gravidez, etc; Pais/responsáveis: não cumprimento do pátrio poder, desinteresse em relação ao destino dos filhos etc; Social: trabalho com incompatibilidade de horário para os estudos, agressão entre os alunos, violência em relação a gangues etc. Foi realizada uma pesquisa de metodologia indutiva, de natureza exploratória e descritiva, de abordagem qualitativa e quantitativa. Feita por meio de observações de casos concretos e do estudo detalhado de diversas causas da evasão escolar na EJA no ensino noturno, com aplicação de questionários e entrevistas com alunos e professores das turmas dos ciclos I, II, III, IV de três escolas públicas em João Pessoa – PB. A seleção da amostra foi aleatória. Quanto aos

procedimentos técnicos, optou-se por seguir uma metodologia de pesquisa-ação. Dos alunos entrevistados, 88% tinham atividade extraescolar, A maioria já havia abandonado a escola três vezes, sendo o motivo mais frequente do abandono a desmotivação, 76% não gostam da sua escola, sendo que 40% diziam que as aulas eram boas e 37% relataram que as aulas eram regulares, a maioria gostaria que as escolas dessem acesso a tecnologia, 44% buscavam ampliar suas chances de ingressar no mercado de trabalho. Na pesquisa com os professores foi observado que havia evasão em todas as escolas, mas nenhuma obtinha planejamento ou projeto de combate a essa realidade. Na visão dos professores o principal motivo de evasão eram os fatores socioeconômicos, os conteúdos da EJA devem ser iguais ao do ensino regular, 60% dos professores não utilizavam recursos tecnológicos para ministrar as aulas, no entanto tinham a percepção de que o uso das ferramentas tecnológicas era o que mais atraía os alunos. Por tanto, constatou-se que, apesar de tratar-se de um público especial, com diferentes faixas etárias e histórias de vida, a metodologia utilizada atualmente por quase totalidade dos professores não é a adequada, pois não considera as particularidades desse grupo e nem tampouco os conhecimentos adquiridos fora da escola, os conhecimentos prévios. Demonstrou também que, como consequência do distanciamento entre o conteúdo ministrado e a realidade do aluno da EJA, tem-se um aumento da desmotivação e da insegurança em sala de aula por parte dos estudantes. Nesse sentido, os professores dessa modalidade de ensino devem considerar com relevância os saberes que os alunos já possuem, afinal, eles já chegam à escola com múltiplos conhecimentos cotidianos e esses conhecimentos servirão de “trampolim” para se alcançar novos saberes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de jovens e adultos. Ensino noturno. Evasão escolar.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf).

Acesso em 16/05/2014.

BRASIL. Presidência da República Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: .

Acesso em 01/06/2014.

BRASIL. Presidência da República. Constituição Federal de 1988. 1988. Disponível em: Acesso em 01/06/2014.

FERREIRA, L.A.M. Evasão Escolar. Disponível em: <  
<http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/15%200-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administra>

OLIVEIRA, P. C. S. Evasão escolar de alunos trabalhadores na EJA. Disponível em: Acesso em 15 /09/2014

## **UBUNTU – NÓS POR NÓS. ESTUDAR É UM DIREITO. JAMAIS DEIXAR DE SONHAR É O NOSSO LEMA**

Arielma Galvão dos Santos

### **JUSTIFICATIVA**

O livro Ubuntu – Nós Por Nós, é resultado do projeto Leitores e Contadores de Histórias da Educação de Jovens e Adultos, que por sua vez é uma adaptação do Projeto Contadores de Histórias criado anteriormente pelas Gerências Regionais da Secretaria de Educação de Salvador Bahia. Foi realizado entre os meses de julho a novembro de 2017, na Escola Municipal Tomaz Gonzaga, Salvador/BA, sendo o lançamento do livro UBUNTU, no dia 29 de novembro de 2017, às 19h30.

O objetivo do trabalho foi intensificar as práticas de leitura dentro e fora do ambiente escolar, proporcionando discussões para consolidar estratégias pedagógicas, utilizando a leitura como um mecanismo de conhecimento e consolidação da identidade cultural, elemento essencial para a ampliação da leitura da palavra e da leitura de mundo. Além disso, a finalidade foi trabalhar a valorização das histórias de vida dos alunos/as da EJA, pois muitos apresentavam baixa autoestima, achando que não são tão valiosos ou competentes para alcançar seus sonhos. Partindo da própria história de vida deles/as é possível mostrar que são vencedores/as e que são referências para estimular outras pessoas a voltarem a estudar e continuar os estudos, entendendo a educação como um direito que deve ser garantido.

Através de um diagnóstico foi possível identificar que a maioria dos alunos/as estavam nos níveis da escrita silábico e silábico alfabético, e com necessidade de fortalecer a autonomia na leitura. Com a chegada da proposta do projeto contadores de histórias, e coincidindo com um trabalho em sala sobre a história de vida de uma aluna da EJA, foi possível perceber que os alunos/as ficaram animados e se identificaram com esse gênero textual que valoriza a vida de uma pessoa que tinha uma narrativa de desafios muito

próxima aos desafios vividos por eles/as. Nasceu desse momento a ideia de trabalhar a valorização da vida desses alunos/as, trazendo para o conjunto da escola tantos conhecimentos que essas pessoas tinham a passar como forma de enriquecer a aprendizagem e também de mostrar que é possível vencer os desafios e que nunca é tarde para recomeçar.

Consideramos que o projeto poderia contribuir para a aprendizagem dos alunos/as, pois iria proporcionar a reflexão sobre a importância da leitura e a relação entre leitor e texto. Não era apenas a questão de se trabalhar os processos cognitivos da leitura, era também a ideia de se estabelecer um compromisso prazeroso com a leitura, construindo um posicionamento crítico sobre o que lia, estabelecendo um vínculo afetivo com o objeto de leitura. Nesse contexto, o estímulo à leitura, é concebido como poderosa ferramenta de inclusão e valorização sociocultural.

## **FUNDAMENTAÇÃO BÁSICA**

A inspiração para o projeto nasceu de Paulo Freire, tendo como princípio o valor que deve ser dado aos sujeitos e às suas experiências, vivências e existências. No livro *A Importância do Ato de Ler*, FREIRE diz que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Coloca a leitura de mundo como fundamental para se compreender a importância do ato de ler, de escrever de (re) ler, de transformar por meio de práticas conscientes. Na EJA não basta identificar as demandas dos alunos e fazer um plano de ensino atenta apenas às questões do processo de leitura e escrita em si mesmas, é preciso ir além, valorizar a experiência existencial e toda a leitura que é subjacente a essa experiência. Outro livro de inspiração foi o livro *Pedagogia do Oprimido*, também de Paulo Freire.

## **METODOLOGIA**

O projeto foi dividido em três fases. Na primeira fase a professora fez leituras e contou histórias de vida para os alunos/as da EJA, turma do Tempo de Aprendizagem II. Na segunda fase, os

alunos/as fizeram leituras de histórias de vidas ou produtos textuais das biografias já lidas. Na terceira fase, os alunos/as fizeram a apresentação do produto do seu trabalho, o livro Ubuntu, com as histórias de suas vidas, o que incluiu na narrativa a importância da educação de jovens e adultos como um direito dessas pessoas. O produto final foi transformado em um livro.

## **RESULTADOS**

Os/as alunos/as fizeram a apresentação do produto do seu trabalho, o livro Ubuntu e lançaram em um dos auditórios da UNEB em novembro/2017. Foi possível perceber a auto descoberta, a identificação da valorização do acúmulo de conhecimento a partir das vivências dos/as alunos/as. Passaram a perceber os sentidos e significados de suas narrativas e a curiosidade sobre as narrativas dos outros. As histórias de vida trazem um importante componente de aprendizado e de superação, sinalizando a educação como um caminho de (re) construção e valorização de identidades, e a Educação de Jovens e Adultos como um instrumento de ação afirmativa e de inclusão.

## ARTE E LIBERDADE: LIÇÕES DA EDUCAÇÃO EM PRISÕES

Cira Maia dos Santos<sup>27</sup>

Maria de Nazaré Tavares Zenaide<sup>28</sup>

**RESUMO:** A educação em prisões humaniza as pessoas em situação de restrição de vida social cria possibilidades de transformação das instituições do cárcere. O presente trabalho pretende dialogar os princípios da pedagogia da libertação construída por Paulo Freire em tempos de restrição das liberdades fundamentais no Brasil com mulheres em situação de privação da liberdade. Descobrir em tempos de opressão, o poder da educação como espaço de formação de sujeitos de dignidade e direitos constituiu um desafio para pesquisa no campo dos direitos humanos. Pretende-se com o presente texto, iniciar a sistematização de experiências educativas em prisões tendo como locus da pesquisa a Penitenciária de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão, João Pessoa-PB, a partir da pesquisa bibliográfica e documental, objeto de pesquisa do mestrado em andamento na linha de Políticas de Educação em Direitos Humanos. Como resultado, pretende-se construir passos relevantes da pesquisa para a construção de um capítulo da dissertação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação em Prisões. Educação Popular. Fuxico. Educação em Direitos Humanos

### INTRODUÇÃO

As instituições do cárcere marcam profundamente as pessoas que nele entram como privação de liberdade sejam como educadores/a. Se o cárcere oprime a liberdade como medida de punição as grades tentam enquadrar a vida no seu interior, criando

---

<sup>27</sup> Professora do Sistema Penitenciário da Paraíba, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da UFPB. Email:educadora.maia@gmail.com

<sup>28</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da UFPB, Linha de Pesquisa Políticas de Educação em Direitos Humanos. Email :mntzenaide@uol.com.br

dificuldades para o/a educador/a nesse contexto de construir uma perspectiva humanizadora para o ato educativo. De várias maneiras se busca cercear a liberdade não só a liberdade de ir e vir, mas também, a liberdade dos afetos, do pensamento, da imaginação e da criação.

Paulo Freire (2011, 1987, 2005) demonstrou o quanto em tempos de exílio foi possível ler nas entrelinhas como a opressão marca a história da América Latina e do Brasil. Mas o educador foi mais longe, entendeu como as pessoas ao terem oportunidade de fazer uma leitura crítica da realidade social podem não só entender os mecanismos com que a violência encontra linguagens para tentar impedir o ser humano de “ser mais”, mas ousou descobrir o potencial do ser humano de resistência.

Inspirada nas leituras freirianas e profundamente inserida na vivência da educação em prisões é que pude junto com as mulheres do cárcere tecer fios e tecidos onde a liberdade esteve presente. A construção de propostas de educação em espaços de encarceramento que pretenda construir metodologias com perspectivas de emancipação do sujeito pode ser projetada a partir de várias linguagens. Pretende-se nesse texto iniciar o processo de sistematização de algumas experiências educativas realizadas na Penitenciária de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão, localizada no Bairro de Mangabeira II na cidade de João Pessoa/PB no período de 2013-2018.

Apesar de algumas conquistas, as tentativas legislativas que incluíram maior especificidade à figura feminina privada de liberdade resultaram em poucos avanços, tendo em vista o debate sobre a questão de gênero ainda ocupar pouco espaço nessa área da justiça constitucional.

Para tanto, escolhemos o Projeto “AS FUXIQUEIRAS”, COSTURANDO A LIBERDADE por integrar as linguagens artísticas com a educação. O Projeto “AS FUXIQUEIRAS”, COSTURANDO A LIBERDADE tem como objetivo principal, possibilitar a construção de estratégias que visem o acesso à cidadania plena das mulheres que vivem privadas de liberdade, através do artesanato e assim, proporcionar o acesso as produções de textos a partir das conversas compartilhadas, tecendo suas histórias

de forma subjetiva e objetivas. A educação em prisões tem centralidade na relação professor e educandas para o processo de ensino e aprendizagem na linguagem da arte como narrativa textual.

Trata-se de uma ação educativa e cultural criada na Penitenciária de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão, localizada no Bairro de Mangabeira II na cidade de João Pessoa/PB. A arte do fuxico como processo de trabalho e de educação,

[...] surgiu por causa das mulheres do interior do Nordeste do Brasil, que se reuniam para costurar e aproveitavam para fazer intrigas e mexericos”, o qual é motivador inicial para a construção e produção de textos a partir da iniciativa coletiva de uma necessidade de compartilhar durante a produção do artesanato suas histórias de vida (SANTOS, 2017, p. 4).

A educação em prisões possibilita momentos de criação e reflexão coletiva integrando a sensibilidade com a arte das mãos e da imaginação, oportunizando as mulheres a pensar juntas sobre temas que tenham sentido na vida, tais como: educação profissional, cidadania, autoestima, saúde, cooperativismo e empreendedorismo, igualdade de gênero e raça, sustentabilidade ambiental, entre outros.

O projeto ampliou-se costurando o fuxico com outras linguagens sonoras, textuais, corporais e dramáticas. Por isso, esta ação abriu-se para momentos de reflexão, como seminários, rodas de diálogo, teatro, música e textos literários, narrativos, descritivos, dissertativos, crônicas, diálogos, poesia e prosa.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação para pessoas privadas de liberdade não é um benefício, como muitos pensam, é um direito humano previsto na legislação vigente.

A constituição Federal de 1988 no capítulo III da Educação, da Cultura e do desporto seção da Educação Art. 205 elenca o seguinte:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Já o Artigo 2º da Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996 diz que:

“A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDB, 2010, p.8).

A educação é concebida, legalmente, como um direito público, subjetivo e inalienável da condição humana. Direitos de TODOS (CF,1988); cabendo ,portanto ao Estado a garantia de sua oferta dentro dos limites constitucionais estabelecidos. Vale, contudo, ressaltar que esse ideário moderno e capitalista implementou gerando desigualdades e exclusões. A partir dessa averiguação pensar uma educação como Direito Humano hoje, exige pensar uma educação que discuta o modelo moderno e que se configura num processo de conscientização das classes oprimidas (FREIRE,1996).

Partindo da compreensão e busca de contextualização da valorização dos espaços públicos a partir de políticas públicas de ressocialização de mulheres privadas de liberdade é necessário uma reflexão acerca do conhecimento, da informação e das experiências que já possuem a fim de que possam propor novas estratégias para construir suas peças, motivar a ter um olhar crítico e, conseqüentemente, uma ação mais eficaz para entender o processo de criação. Segundo Rios (2000, p. 46-47):

Nessa perspectiva Rios (2000) nos faz refletir sobre o “fazer”, ou seja, a prática no cotidiano, nesse sentido no cotidiano prisional que é onde desenvolveremos o projeto intitulado “*as fuxiqueiras*”, *costurando liberdade*”,o qual nos faz refletir sobre a prática educativa dentro do sistema prisional e no fazer significativo na relação professor/reeducandas e no ensino/aprendizagem.

Nessa direção, Freire (1987) aponta o dialógico criativo, como pressuposto da educação popular. Argumenta que o diálogo entre os educadores e as classes populares vai tecendo a teia entre a ação e a reflexão, possibilitando a troca de significados e o aprofundamento na compreensão dos elementos constitutivos da realidade.

Segundo dados mais recentes do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), a população carcerária feminina cresceu 698% no Brasil em 16 anos. No ano 2.000, havia 5.601 mulheres cumprindo medidas de privação de liberdade. Em 2016, o número saltou para 44.721. Apenas em dois anos, entre dezembro de 2014 e dezembro de 2016, houve aumento de 19,6%, subindo de 37.380 para 44.721. Já no levantamento de 2018, o Brasil ultrapassa a Tailândia, tornando-se assim o quarto país com maior população prisional feminina, com um total de 42.355 mulheres em unidades carcerárias e um déficit de 15.326 vagas para mulheres nessas instituições, o que reproduz a concepção de um sistema penitenciário superlotado e insalubre, que desrespeita os direitos básicos dessa população (Brasil, 2014; 2018).

Portanto, o processo de ressocialização das pessoas que vivem em cárcere, e particularmente das mulheres implica na construção de espaços e aprendizagem que estimulem a participação e visem a autonomia e a emancipação desses sujeitos. Como alertou Paulo Freire (1987), a luta por liberdade e emancipação, torna-se, então, um fenômeno social bastante complexo em nosso tempo histórico.

Nessa perspectiva, o mergulho nessa realidade seguirá descrevendo a narrativa de uma experiência educativa no presídio feminino Maria Júlia Maranhão no município de João Pessoa em 2018.

O direito à educação como direito humano tem sido um dos desafios da política penitenciária considerando que a realidade de infra-estrutura do sistema prisional não tem dado centralidade para as ações de educação como é referendada nas Regras Mínimas para o Tratamento de Preso das Nações Unidas e do Brasil, assim como, na Lei de Execução Penal e na Constituição de 1988.

A educação em prisões embora seja uma missão institucional da Secretaria Estadual de Educação, a gestão educacional tem sido

gerida na Paraíba de forma bipartide, envolvendo a Secretaria de Estado de Educação e a Secretaria da Administração Penitenciária da Paraíba. Atualmente, no Estado da Paraíba conta com 13.326 internos para 78 unidades prisionais. Deste universo, foram matriculados 633 alunos (2020), distribuídos em três escolas: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos, lotada em João Pessoa ,Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paulo Freire / Campina Grande, e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ariano Suassuna/Cajazeiras, porém a realidade para o acesso a sala de aula durante a pena privativa é bem menor.

Do ponto de vista do marco legal, essa modalidade de Ensino, a EJA, passa a ser reconhecida na Educação Básica brasileira a partir do Art 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96): “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”.

Destaca-se ainda alguns marcos da sucessão de momentos em que a luta por uma educação de jovens e adultos foi sendo pautada nas políticas públicas para a educação básica brasileiras. Entre estes está a resolução nº 2 de 19/05/2010 / CNE - Conselho Nacional de Educação – que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

No Art. 3º afirma que “a oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais obedecerá às seguintes orientações:

Parágrafo Único. Os Estados e o Distrito Federal deverão contemplar no seu planejamento a adequação dos espaços físicos e instalações disponíveis para a implementação das ações de educação de forma a atender às exigências desta resolução.

Nessa perspectiva, o mergulho nessa realidade seguirá descrevendo a narrativa de uma experiência educativa no presídio feminino Maria Júlia Maranhão no município de João Pessoa, que articulou o trabalho de educação escolar ,com a promoção da

educação humana e cidadã ,promovendo o empoderamento de mulheres que vivem privadas de liberdade.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O trabalho pedagógico desenvolvido na EJA teve como sujeitos do processo, a mulheres encarceradas. Do ponto de vista metodológico nos embasamos na metodologia freireana, dos círculos de cultura e, fazendo a adaptação necessária, iniciamos o trabalho a partir dos seguintes passos:

1º) O primeiro passo foi fazer um pré diagnóstico de quantas mulheres privadas de liberdade poderiam participar das atividades do projeto, pois envolvia: dança, leitura por remição, aula para os ciclos da EJA, aulas de canto, roda de diálogo, e a produção do fuxico artesanal. Nesse momento foi feito um diagnóstico de quantas mulheres privadas de liberdade poderiam participar das atividades do projeto, quem eram? O que sonhavam, desejavam e pensavam? Essas indagações orientaram nossos diálogos iniciais que aconteceram nas rodas de diálogo e nos momentos de oficinas de produção do fuxico artesanal.

O diálogo conforme Paulo Freire (1987) é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos “endereçoados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas”(FREIRE, 1987; p. 45).

2º) Nessas rodas fruíram liberdades no contar ,sorrir,rememorar recheados de amorosidade,e os múltiplos fuxicos e reflexões temáticas, especialmente sobre identidade de gênero, cultura, raça, classe social, e renda. Para que tornasse mais sólido e descontraído aquele momento de partilha, foi proposto uma dinâmica motivacional, denominada de " Nó", com objetivo de ajudar o grupo a compreender , promover a união e a solidariedade naquele espaço de resistência.

Na sequência, outras atividades como dança, canto e leituras também fizeram parte das práticas pedagógicas desenvolvidas.

Sempre com a atenção de garantir o direito “à voz” e participação efetiva das mulheres. Os livros eram colocados dentro de caixas de papelão e posto num lugar de fácil acesso para que todas escolhessem o que quisessem ler. Os fuxicos referem-se as confecções criativas com pequenos retalhos, recortados e costurados em forma de pequenos círculos, emendados coletivamente para constituir diferentes peças decorativas. Ao mesmo tempo essa terminologia assumiu o ato de fuxicar [3], ou seja, falar espontaneamente sobre as suas vidas sem medo de deixar escapar os deboches e conflitos ocorridos entre elas, era um momento de reflexão e ressignificação.

As aulas de dança promoviam atividades corporais explorando a expressividade, a espontaneidade, a sensibilidade e a socialização como processo de formação criativa de todas as mulheres envolvidas. Nesse ritmo, favoreceu a participação criativa, principalmente quando era voltada para os ritmos culturais do Nordeste, como, por exemplo, o xaxado, a qual coreografamos o resultado.

O canto explorando a sintonia e a harmonização possibilitou despertar harmonia e fraternidade, assim, como a linguagem da música que proporcionava a tranquilidade e favorecia uma ação libertadora e terapêutica. Assim, na sintonia desse ritmo caminhávamos emparelhadas construindo momentos de total liberdade em contraposição a dureza dos muros daquele lugar. Esse processo criativo e de resistência fez nascer o coral “Vozes Passageiras”. Título criado democraticamente por elas, as fuxiqueiras. Nessa perspectiva entender que é necessário sairmos do amanhã para começarmos a construir o hoje, esforçando de forma coletiva naquilo que acreditamos que podemos fazer de bom pelos outros, por nós mesmos e pelo mundo. “A verdade é que o futuro é feito por nós mesmos através da transformação do presente” (FREIRE, 2012).

Os relatos tornavam-se bem parecidos, mas as experiências anteriores ao cárcere tornavam o "fuxicar" cada vez mais instigante e necessário. Esses saberes são tecidos pelo exercício da fala e da escuta de forma coletiva. A diversidade de "saberes", decorrente das narrativas de cada uma das fuxiqueiras, foi fundamental para que os

vínculos fossem se alinhando e tornando-as mais cúmplices e fortes, possibilitando que o projeto crescesse e se humanizasse.

3º) A avaliação da experiência foi conduzida durante todo o processo, mediante registros das falas com reflexões críticas e depoimentos das mulheres. Outro indicador da eficácia do trabalho foi a participação diária e nível de envolvimento das educandas durante todo o percurso.

4º) Após realização do trabalho, a experiência com as mulheres em situação de privação de liberdade no presídio de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão foi sistematizada como texto para o projeto de Mestrado no Programa de Pós Graduação em Direitos Humanos PPGDH /UFPB, no qual serviu de base para a formulação do texto aqui apresentado.

## **RESULTADOS**

- Fortalecimento no trabalho de educação de jovens e adultos no contexto carcerário.
- Compreender os espaços para diálogo como processos educativos entre as detentas, tendo em vista suas histórias, seus sonhos e, sobretudo a realidade de encarceramento feminino na Paraíba.
- Crescimento da autoestima positiva das mulheres em situação de cárcere;
- A divulgação do espaço do presídio, por meio de palestras, congressos e publicações, como um território educativo que implica compreender princípios e perspectivas de direitos humanos, em detrimento da cultura hegemônica desse espaço como unicamente punitivo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A realização desse trabalho foi gratificante e nos ensinou que se faz necessário pensar uma educação no sistema prisional pautada na educação popular ,pois exige ser uma proposta plural e aberta respeitando a diversidade do grupo a que se destina. Não pode ser um

paradigma único e paralelo de práticas pedagógicas aplicadas, pois, para ser transformadora, exige um domínio de ideias e práticas regido pelas diferenças.

No entanto, para que isso aconteça precisa-se trabalhar de forma inclusiva e coletiva, proporcionando a realização de metodologias que venham fomentar o ensino-aprendizagem através de projetos que possam fortalecer a EJA nesse contexto específico, explorando e vivenciando a cultura que emerge dos sujeitos partícipes das realidades de cada presídio. São as práticas e experiências educativas por meio de uma pedagogia críticas que serão capazes de identificar os elementos, tanto de opressão, como de libertação das pessoas, mesmo sendo essas privadas de liberdade.

Assim, é necessário que tenhamos de fato políticas públicas na perspectiva de direitos humanos, que realmente viabilizem e fortaleçam o trabalho do/a educador/a no espaço prisional como também promovam ações coletivas que garantam a dignidade humana para que as mulheres do cárcere sejam capazes de projetar um futuro melhor, quando de sua liberdade, protagonizando uma nova perspectiva de vida, para além da criminalidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)  
Acesso em: 03/08/2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei N. 9.394/96.

FUXICO, Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Fuxico>  
Acesso em: 03/09/2017

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed. São Paulo/SP: Centauro, 2005.

FREIRE, Paulo e CABRAL, Amilcar: a descolonização das mentes / José Eustáquio Romão, Moacir Gadotti. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

PINTO, Álvaro Vieira. Sete lições sobre a educação de adultos. São Paulo: Cortez, 1997, 10a. ed.

RIOS, Terezinha Azerêdo. Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortêz, 2001.

Departamento Penitenciário Nacional. Disponível em:

[Http://depen.gov.br/depen/depen/sisdepen/infopen/relatorios-](http://depen.gov.br/depen/depen/sisdepen/infopen/relatorios-)

[analiticos/pb/pb](http://depen.gov.br/depen/depen/sisdepen/infopen/relatorios-analiticos/pb/pb).

## **A ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM GUINÉ-BISSAU E AS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE NO PERÍODO PÓS-INDEPENDÊNCIA: OS DESAFIOS A SUPERAR**

Euclides André Musdna Malú<sup>29</sup>

Luis Carlos Ferreira<sup>30</sup>

O presente trabalho ocupa-se em apresentar as contribuições de Paulo Freire na alfabetização e educação de jovens e adultos na reconstrução de Guiné Bissau, realçando as mudanças ocorridas no sector educativo desde a colonização até o período de pós independência. A iniciativa de trabalhar essa temática surgiu a partir da necessidade de aprofundar algumas questões como: qual a razão da elevada taxa de analfabetismo? Quais as políticas públicas direcionados a essa modalidade? E qual é o estado da EJA no país? Para isso, optamos pela pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, para analisar os contextos históricos, colonial e as crises político-partidário que se instalou no período após a independência e que ainda assombra o país. O sistema educacional implantado pelos portugueses não permitia acesso a muitas pessoas como afirmou Davidson (1975 apud Moreira, 2006). Segundo Cá (2020), na perspectiva dos colonizadores portugueses, não deveriam formar muitos nativos, porque se permitissem que muitos assimilem conhecimentos, cultura e as técnicas europeias poderiam constituir um forte ameaça ao seu regime. Entretanto, o objetivo da educação colonial, como apontou Moreira (2006), era de formar pessoas submissas a administração colonial, que pudessem ser usadas como intermediárias entre o Estado colonial e a população. A maioria dos alunos acabam desistindo da escola antes de chegar no ensino secundário devido as enormes dificuldades de integrar ao sistema educativo ou ao contrário, pela discrepância entre a escola e a sociedade, pois as

---

<sup>29</sup> Graduado em Bacharelado em Humanidades pela UNILAB-CE e licenciando em Pedagogia pela mesma universidade. E-mail: euclidesandremalu@gmail.com.

<sup>30</sup> Prof. Adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB, no curso de Pedagogia. E-mail: luisferreira@unilab.edu.br.

características do sistema educativo português são ultrajantes às culturas locais. Após a independência da Guiné-Bissau, em 1973, a situação educacional que o país se encontrava tinha a ver com as sequelas deixadas pela colonização que durante cinco séculos não se preocupou em montar as estruturas, principalmente, ligados ao setor educativo. A taxa do analfabetismo que o mesmo deixou em Guiné era de 90% a 95% (FREIRE, 1978). O Estado guineense após a independência considerava a educação como instrumento fundamental para o desenvolvimento do país. Por isso, criou várias políticas públicas direcionadas ao setor educativo com os seguintes objetivos: em primeiro lugar, transformar a, então, estrutura educacional deixada pelo colonialismo português. Em segundo lugar, a união da educação escolar com os trabalhos produtivos no campo. Por fim, a erradicação do analfabetismo que era de 90% (MOREIRA, 2006). As políticas educativas eram intensas no período pós-independência, inclusive o Comissário da Educação, Mário Cabral convidou o Paulo Freire e a sua equipe do Instituto de Ação Cultural (IDA) para visitar o país e trabalharem, sobretudo, na organização da Campanha de Alfabetização e formação dos educadores (FREIRE, 1978). Paulo Freire no seu relato considerou que, do ponto de vista do Comissariado de Educação e da FARP, no que diz respeito a alfabetização de jovens e adultos era concebida como um ato político, porque os alfabetizandos com a orientação dos animadores (alfabetizadores) se engajam enquanto militantes, no aprendizado crítico da leitura e da escrita. O importante, de fato, é o aprendizado da leitura e da escrita que resulte na compreensão crítica do contexto social a que os textos se referem (FREIRE, 1987). Nos relatos do Paulo Freire deixados em sua obra "Cartas a Guiné-Bissau", percebe-se a maneira diferente de alfabetizar, é muito mais prático por se tratar de um aprendizado que versa sobre a realidade dos alunos, para que percebam que o importante não é ler histórias alienantes mas sim, fazer e refazer histórias. Essa prática pedagógica comovia os alfabetizandos e a comunidade. Como relatou o Freire sobre a experiência de alfabetização de jovens e adultos em Sedengal, em que um alfabetizando afirmou para ele que: "Nós não sabíamos que sabíamos. Agora, não só sabemos que sabíamos, mas sabemos que

podemos saber mais” (FREIRE, 1978, p. 71). Os trabalhos que estavam sendo implementado estavam tendo resultados positivos, mas não demorou muito para ser interrompido. No início dos anos de 1980, se consumou o primeiro golpe de estado no país, desde então o país vem sofrendo as constantes crises políticos partidários que ainda assombram o país e afeta o sector educativo. O mesmo vem sofrendo com a desestruturação e desinvestimento que gerou a falta de infraestruturas escolares, falta de equipamentos e materiais didáticos; as constantes greves por falta de pagamento do salário dos professores que acarretam o normal funcionamento dessa instituição. Isso afeta mais a modalidade de EJA que segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, criada em 2010, na Alínea “a”, do Artigo 6º, enquadra a alfabetização de jovens e adultos no quadro de educação não formal, o que significa que, não é obrigação de estado o seu provimento. A taxa de analfabetismo geral é atualmente estimada, segundo Recenseamento Geral da População e Habitação no relatório sobre a educação (2009) em 46,1%. Nesse sentido, pensamos que o fortalecimento da EJA precisa estar sob a responsabilidade do Estado e não por Organizações Sociais (OS's), Organizações Não-Governamentais (ONGs), entidades religiosas e comunidades, assim como devem estar articuladas com os diferentes contextos e cotidianos dos alunos e das populações locais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Guiné-Bissau, Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire.

## REFERÊNCIAS

- CÁ, Cristina Mandau Ocuni et al. O velho problema que ainda assombra o sistema educacional da Guiné-Bissau. In: Cá, Cristina Ocuni. Histórias que se cruzam no além-mar: educação e memórias nos espaços lusófonos. Embu das Artes-SP, Alexa, 2020. (p.17-26).
- FREIRE, Paulo; À GUINÉ-BISSAU, Cartas: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GUINÉ-BISSAU. Lei de Bases do Sistema Educativo. 2010.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

**MOREIRA, Domingos.** Políticas públicas de alfabetização de massa na Guiné-Bissau. Dissertação. UERJ, Rio de Janeiro, 2006.

**RECENSEAMENTO GERAL DA POPULAÇÃO E HABITAÇÃO.** Educação e a Escolarização. 2009

## **CADERNOS DE ATIVIDADES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONSTRUÇÕES PEDAGÓGICAS NO MUNICÍPIO DE CONDE – PB**

Jaquicilene Ferreira da Silva Alves  
Sílvia Clara da Costa Farias

**RESUMO:** Este trabalho tem o objetivo de apresentar um relato de experiência sobre a elaboração dos cadernos de atividades para os ciclos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do município de Conde, litoral sul do estado da Paraíba. E objetiva especificamente: a) dialogar sobre a importância da produção de um material contextualizado para os aprendentes da EJA no século XXI e b) Refletir os impactos e superações da EJA no ensino remoto. Justifica-se por fomentar uma temática atual do contexto pandêmico que aproxima os docentes na busca por alcançar os discentes jovens, adultos e idosos pelo material elaborado com vistas a realidade que está inserido. Apresentamos também a importância e necessidade da articulação da Coordenação desta modalidade junto à Secretaria de Educação do referido município. E ainda, na partilha de experiências exitosas que divulgadas podem ser adequadas a outras realidades. A experiência apresentada ocorreu nos meses de janeiro, fevereiro e março deste ano e revela os desafios da construção do Caderno de Atividades como recurso didático. Nesses cadernos com edições mensais, docentes e supervisores buscaram a contextualização, as identidades e territorialidades e as múltiplas faces da EJA na contemporaneidade. Para o aporte teórico, nos fundamentamos nas ideias Freirianas. Para explicitar os aspectos didático-pedagógicos destacamos as seguintes categorias: compromisso, neutralidade, solidariedade, diálogo e reflexão. Essas categorias são discutidas em várias obras de Paulo Freire e aqui sinalizadas nos livros “Pedagogia do Oprimido (1987)”, “Pedagogia da Autonomia (1996)” e “Educação e Mudança (2018)”. Ainda na base teórica dialogamos sobre como na construção de um material pedagógico, é possível afirmar que o compromisso profissional como um indicador de qualidade. O comprometimento e reconhecimento de estar no mundo e dele fazer

parte não como um figurante, mas como um protagonista de suas ações. A metodologia explica como aconteceram os encontros, a partir das subdivisões estratégicas entre o primeiro segmento e os componentes curriculares do segundo segmento. Esse momento foi vivenciado em todos os ciclos da EJA no município de Conde, mas escolhemos apresentar nesse relato a construção no Ciclo II para uma melhor compreensão leitora. Tendo em vista que o ano letivo de 2021 foi iniciado de forma não presencial, se fez necessário fazer algumas considerações quanto ao perfil do profissional para atender a educação de jovens. Em face ao exposto o perfil profissional era fundamental, um profissional comprometido com o fazer pedagógico, que reconheça na educação de jovens e adultos os princípios de reparação, equidade, e qualificação discente. Os processos educativos se multiplicam entre aprender, ensinar, acolher, acalmar, incentivar. A proposta de construção do Caderno de Atividades, apresentada no referido relato não neutraliza a ação docente. Ao contrário, esta se desvela ainda mais consistente e humana. Como resultados refletimos como poderia ter sido mais fácil e rápido uma adaptação no material pedagógico, e como abreviar todos esses passos poderiam ter podado o ato de criação e contextualização. Percebemos a importância das superações e dos recomeços. Cientes que a educação em sua totalidade atravessa dificuldades que nos deixará resquícios durante muitos anos, precisamos acreditar que é que preciso seguir.

## **JUSTIFICATIVA**

Este trabalho tem o objetivo de apresentar um relato de experiência sobre a elaboração dos cadernos de atividades para os ciclos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do município de Conde, litoral sul do estado da Paraíba. Apresentamos também a importância e necessidade da articulação da Coordenação desta modalidade junto à Secretaria de Educação do referido município.

Na composição deste relato, de um lado uma professora dos anos iniciais desse município de 2012, tive em 2021 a oportunidade de fazer parte integrar a equipe de Supervisores da Educação de Jovens e Adultos. Um retorno às raízes das minhas experiências pedagógicas

e a ressignificação de uma prática propicia o ápice do profissionalismo em gestos de amor e humanidade. Do outro lado, uma coordenadora da Educação de Jovens e Adultos, do referido município, que busca contribuir e fortalecer os demais colegas na elaboração de um caderno que seja um instrumento facilitador da aprendizagem em tempos remotos.

A experiência apresentada ocorreu nos meses de janeiro, fevereiro e março deste ano e se dissemina com os seguintes objetivos específicos: a) dialogar sobre a importância da produção de um material contextualizado para os aprendentes da EJA no século XXI e b) Refletir os impactos e superações da EJA no ensino remoto.

No primeiro encontro da Coordenação com as supervisoras, fomos carinhosamente convidadas a olhar para a EJA do município com cautela e atitude. A cautela pela questão de iniciarmos o ano letivo de forma remota, numa realidade em que muitos aprendentes foram aprovados sem aptidão para o ciclo seguinte, e uma parte significativa não tem um acesso a internet ou bons dispositivos digitais. Atitude para inferir a busca ativa, incentivar docentes e discentes para um novo desafio e pensar em formas de alcance e fidelização compreendendo os limites sem que esses fossem entraves, mas motivos de superação.

A construção dos Cadernos de Atividades pelos professores traduz a alteridade docente, o desejo de ofertar um material acessível que na realidade educativa de muitas realidades poderia ser o único elo entre o discente jovem e adulto a escola. Nesses cadernos com edições mensais, docentes e supervisores buscaram a contextualização, as identidades e territorialidades em faces multifacetadas da EJA no século XXI.

## **FUNDAMENTAÇÃO BÁSICA**

As concepções freirianas compõem o escopo do relato apresentado. Para explicitar os aspectos didático-pedagógicos destacamos as seguintes categorias: compromisso, neutralidade, solidariedade, diálogo e reflexão. Essas categorias são discutidas em várias obras de Paulo Freire e aqui sinalizadas nos livros “Pedagogia

do Oprimido (1987)”, “Pedagogia da Autonomia (1996)” e “Educação e Mudança (2018)”.

Sobre a construção de qualquer material pedagógico, é possível afirmar que o compromisso profissional é um indicador de qualidade. O comprometimento e reconhecimento de estar no mundo e dele fazer parte não como um figurante, mas como um protagonista de suas ações, dessa forma:

“É Preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pela qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz, sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada (2018, p. 19).”

Para os integrantes da Educação de Jovens e Adultos do município de Conde 2021, romper a consciência condicionada foi uma busca pelo novo, por formas de pensar uma educação problematizadora e contextualizada. Selecionar um material e buscar variedades é diferente de adaptar. Não se trata de um material para criança que um jovem ou adulto pode utilizar, nos referimos a um material específico para essa modalidade.

A EJA é um universo encantador, mas acima do romantismo que nos envolve é uma questão de direito, portanto adquirido por inúmeras lutas e processos de resistência, de modo que não existe neutralidade nas conquistas. Para Freire, “A neutralidade frente ao mundo, frente ao histórico, frente aos valores, reflete apenas o medo que se tem de revelar o compromisso (2018, p.22)”. Assim, a neutralidade assume o lado opressor, o lado que acomoda e veta a criação e subestima o compromisso docente da cidadania.

Enquanto profissionais da EJA, compreendemos pela percepção de Paulo Freire que o humanismo não exclui a tecnologia, e que a presença da mediação docente não é substituída por ela. Este relato apresenta o desafio do ensino remoto sem enfatizar as dificuldades, mas destacando uma gama de aprendizados partilhados pela problematização de uma realidade. Coordenação, supervisoras e docentes caminharam juntos para o que o objetivo de criação fosse alcançado. No olhar de Freire (2018, p.23): “o verdadeiro

compromisso é a solidariedade”, e que a “solidariedade é incessante na procura da humanização (2018, p.24)”. Solidariedade entre os pares, com os discentes, com o ser humano revestido em cada identidade que certamente atravessa desertos emocionais e psicológicos durante a pandemia.

Diálogo e reflexão caminham juntos. “A consciência criadora é reflexiva e democrática (2018, p.49)”, por ela aceitamos contribuições, críticas, nos abrimos ao diálogo, a participação a criação. Parafraseando Freire (1987, p.52), o diálogo crítico liberta e permite que aconteçam ações que libertam, que nos posiciona como incompletos e inacabados, mas acima de tudo críticos, históricos e livres para criar, para instigar e motivar. Para aprender e ensinar envolvendo “movimento dinâmico, dialético, entre o fazer, o pensar e o fazer (1987, p. 43)”. Uma reflexão para as elaborações dos demais cadernos de atividades que serão construídos durante ano letivo de 2021.

### Metodologia

O cerne dessa experiência sucede a partir do encaminhamento para a construção do primeiro caderno de atividades. Orientadas pela Coordenação Pedagógica da EJA, iniciamos os encontros com os professores. Os encontros aconteceram remotamente e intencionavam, a princípio o alinhamento da matriz curricular. Fomos subdivididas estrategicamente por ciclos no primeiro seguimento e por componentes curriculares no segundo segmento. A divisão dos conteúdos por bimestre também foi realizada nesse momento. Naquele momento está sendo preparado um alicerce iniciar uma caminhada desafiadora pela oportunidade de unir todos os docentes do município e pensar juntos o que seria trabalhado durante o ano letivo de 2021.

Dentro do contexto atual, e desafiador, de se estabelecer dinâmicas educativas remotas para Educação de Jovens e Adultos em tempos de pandemia, e visto a impossibilidade de se dar essas aulas de forma virtual, por fatores de acessibilidade, pensou-se na elaboração de um caderno de atividades que pudesse contribuir para igualdade de oportunidades para os educandos da EJA. Sendo os discentes do

nosso município de zona rural, e idosos em sua maioria, as plataformas tecnológicas seriam de difícil acesso aos mesmos.

A construção do caderno de atividades se deu de forma colaborativa com todos os profissionais da educação de jovens e adultos do município. Ao considerar que a modalidade da educação de jovens, adultos e idosos, visa uma igualdade de acesso à educação como bem social, idealizamos a construção desses cadernos, processo desafiador, de acompanhamento ao educando, levando em consideração a falta de acesso dos alunos a internet e recursos tecnológicos.

Esse momento foi vivenciado em todos os ciclos da EJA no município de Conde, mas escolhemos apresentar nesse relato a construção no Ciclo II para uma melhor compreensão dos leitores. Lembramos que os desafios em todos os ciclos e componentes curriculares não foram menos desafiadores, e ainda que a Coordenação colaborou com as supervisoras e docentes traçando pontos de intersecção entre o que temos e o que desejamos como resultado. Com as matrizes alinhadas, o próximo passo foi iniciar a elaboração do primeiro caderno de atividades, com as revisões do ano anterior e o início do primeiro bimestre. De fato, estávamos todos envolvidos no desejo de fazer dar certo, mas ainda não tínhamos uma linguagem única. Existia a proposta unificada da formatação do caderno, o quantitativo de atividades por datas e horários dos componentes curriculares, mas faltava uma compreensão coletiva. É relevante acrescentar que nem todos os docentes eram experientes na EJA e principalmente, não estavam acostumados a produzirem um material coletivo que fosse simultaneamente tão particular.

Tendo em vista que iniciamos o ano letivo de 2021 de forma não presencial, se fez necessário fazer algumas considerações quanto ao perfil do profissional para atender a educação de jovens. E sendo essa uma modalidade de ensino da educação básica que atende um público específico de jovens e adultos que por motivos diversos não tiveram oportunidade de concluir seus estudos, o material didático impresso é um recurso a mais para efetivação do processo ensino-aprendizagem. Em face ao exposto o perfil profissional era fundamental, um profissional comprometido com o fazer pedagógico,

que reconheça na educação de jovens e adultos os princípios de reparação, equidade, e qualificação discente.

Para a produção do primeiro caderno tínhamos disponíveis três encontros, considerando que o primeiro foi do alinhamento da matriz curricular. Com a formação do grupo pelo aplicativo WhatsApp, ganhávamos tempo e fluidez, mas percebia que as algumas atividades encaminhadas pelos docentes estavam limitadas as buscas na internet para crianças. Algo que coloco em evidência é a ausência de material na internet na Educação de Jovens e Adultos, acredito que experiências belíssimas acontecem cotidianamente, mas muitas vezes deixam de ser sistematizadas e por isso essa ausência de atividades voltadas para o discente jovem, adulto e idoso.

No segundo encontro buscamos enfatizar o que era essencial para o docente, o que na verdade queriam encontrar no caderno que aflorasse suas identidades e realidades. Precisávamos fazer parte da proposta, compreender que aquele deveria ser nosso melhor material, pois em alguns casos seria o único recebido pelo discente. Encerramos a reunião virtual, mas continuamos as interações grupo do WhatsApp, algumas ideias começaram a surgir timidamente, por áudios e fotos de rascunhos. Foram surgindo ideias, imagens das comunidades, atividades inéditas e editadas. Entre os envios e correções do grupo, foi possível construir o primeiro Caderno de Atividades do Ciclo II.

Torna-se imprescindível discorrer sobre os impactos do ensino remoto na Educação de Jovens e Adultos. De fato, a pandemia que vitimou inúmeros brasileiros e brasileiras está dentro do cotidiano dos discentes. Todos somos afetados em algum momento de alguma forma, nessa engrenagem somos ouvidos para desabafos, áudios para tranquilizar, vídeos de incentivo. Somos esperança! Os processos educativos se multiplicam entre aprender, ensinar, acolher, acalmar, incentivar. A proposta de construção do Caderno de Atividades, apresentada no referido relato não neutraliza a ação docente. Ao contrário, esta se desvela ainda mais consistente e humana.

## RESULTADOS

Teria sido mais fácil e rápido adaptar um material. Aproveitar algo pronto, baixar um PDF de outro município. Mas nada disso nos daria a alegria do fazer, do se ver no que foi feito, no acreditar que o discente vai ter esse mesmo sentimento. Para Freire (2018, p. 40), “Adaptar é acomodar, não transformar”, A EJA do Município de Conde pensou em um material para nossa autorreflexão profissional, um construto para o discente, para que a partir daquele caderno outros aprendizados fossem possíveis.

O primeiro caderno foi o que precisávamos para compreender que somos capazes de ofertar o melhor. Movidos pela alegria discente ao receber o primeiro, conseguimos construir o segundo, referente ao mês de abril e já estamos planejando o caderno de atividades do mês de maio, dessa vez com imagens dos discentes. Não existem limites para criar, para aprender, para transformar.

As formas de superação vão se delineando a cada recomeço, a cada reinventar. Cientes que a educação em sua totalidade atravessa dificuldades que nos deixará resquícios durante muitos anos, precisamos acreditar que é que preciso seguir. Seguir na concepção de Paulo Freire: esperando sem esperar. Num movimento integrador, de solidariedade, de compromisso, de atitude, de diálogo e de reflexão. O principal resultado é compreender que não existe um fim e que estamos apenas no começo.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessário à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

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

## **PEDAGOGIA DE PROJETOS A FAVOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROJETO FORTALEZA ONTEM E HOJE: UM PASSEIO PELA CIDADE**

Lireda França de Souza<sup>31</sup>  
Karla Eveline Barata de Carvalho<sup>32</sup>

Este resumo propõe reflexões e discussões acerca da proposta de ensino para Educação de Jovens e Adultos-EJA, baseada na Pedagogia de Projetos, realizada em escolas da Prefeitura de Fortaleza no ano de 2018. Tal experiência, proporcionou ao aluno da EJA, o acesso à cultura e a arte e, sobretudo favoreceu uma aprendizagem significativa, crítica e libertadora. As políticas de Educação de Jovens e Adultos, sempre foram fundamentadas pelo incessante trabalho de movimentos sociais e de educação popular, no intuito de oferecer oportunidades, equidade social e inclusão. Direitos estes, garantidos pela Constituição Federal de 1988, com a Educação, como direito de todos. Dessa forma a EJA, necessita ter seus direitos garantidos, tendo pleno exercício da cidadania, qualificação para o trabalho e acesso à educação. No entanto, diante do cenário em que se apresenta a Educação de Jovens e Adultos, observamos um alto índice de abandono e baixo rendimento escolar, o que trouxe a necessidade de mudanças metodológicas no ensino. Pensando em ações significativas para os alunos da EJA e observando que os mesmos, muitas vezes, excluídos e afastados dos processos escolares, apresentavam desinteresse, reprovações e desistências, elaboramos o Projeto Fortaleza Ontem e Hoje: Um Passeio Pela Cidade. O projeto foi desenvolvido com o intuito de promover uma aprendizagem desafiadora, instigante, prazerosa, além de aguçar o senso crítico.

---

<sup>31</sup> Especialista em Arte- Educação(IFCE). Graduada em Pedagogia pela Universidade de Fortaleza, experiência como professora de Educação Infantil, Ensino Fundamental 1 e Educação de Jovens e Adultos(EJA). Formadora de professoras da EJA - Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza- Distrito 2. liredafranca@hotmail.com

<sup>32</sup> Mestre em Educação (UFC). Graduada Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú. Professora da Rede Municipal de Fortaleza. evelinebarata@gmail.com

Trouxe uma possível ruptura da exclusão por meio da arte e cultura, pois possibilitou ao aluno da EJA, que vem sendo marginalizado nas esferas socioeconômicas e educacional, reconhecer sua história, sua identidade, além de oferecer o acesso à cultura, possibilitando uma participação mais ativa na sociedade. Compreendendo que os alunos da Educação de Jovens e Adultos apresentam um acervo de experiências muito amplo e que suas experiências devem estar no cerne do processo de ensino, propomos experiências de aprendizagem pautadas na Pedagogia Freireana e na Pedagogia de Projetos. No livro *Pedagogia da Autonomia* (1999), Paulo Freire comenta sobre a falta de criatividade e liberdade no ensino para os jovens e adultos. Um ensino que não percebe, em sua maioria, a identidade do aluno e sua visão de mundo, tentando igualar os seus saberes com crianças ou adolescentes. A Pedagogia Freireana, pensada por Paulo Freire objetivava a transformação do educando na superação das desigualdades sociais, por meio de uma educação pautada no diálogo e no conhecimento da realidade do educando, valorizando seus saberes, seu conhecimento histórico e de mundo. Promovia a reflexão crítica, levando educando a reconhecer-se com sujeito histórico e social, capaz de transformar a sua realidade. Em decorrência desses pressupostos, o projeto interdisciplinar foi estruturado e baseado na Pedagogia de Projetos, em que o educando passa a ser protagonista de sua aprendizagem, questionando, pesquisando e ampliando seus conhecimentos. O professor deixa de ser o transmissor de conteúdos e passa a ser um pesquisador e o aluno o sujeito do processo de ensino- aprendizagem. Nesse processo, os alunos foram instigados a conhecerem sobre a cidade em que vivem (Fortaleza), a pesquisarem sobre sua história, cultura e arte e a se perceberem parte deste lugar como cidadãos críticos e transformadores de realidades. Num conjunto de ações ordenadas e orientadas, por meio de estratégias de ensino, o projeto foi desenvolvido a partir de questionamentos sobre o cotidiano do aluno relacionado à cidade em estudo, com as etapas a saber: desenvolvimento de atividades práticas, atividades de pesquisa, o uso de diferentes fontes de informação, leitura e análises de imagens, atividades individuais e de grupo e finalizadas com aulas de campo (visita a espaços públicos e culturais). Ao todo, seis escolas

municipais participaram deste projeto, uma cada de cada Distrito Educacional, promovendo aos alunos dessas escolas o acesso à cultura, a História e a construção de sua identidade. Assim, nosso objetivo é promover nas turmas de EJA um espaço de aprendizagem, em que o diálogo promova a construção do conhecimento de forma crítica e autônoma, contudo acreditamos que o trabalho com a Pedagogia Freireana e de Projetos, seja favorável a essa modalidade de ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos-EJA. Pedagogia de Projetos. Arte e Cultura.

### **REFERÊNCIAS**

HENANDÉZ, Fernando. A Organização do Currículo por Projetos de Trabalho. O Conhecimento é um Caledoscópio, 5ª.Ed- Porto Alegre: Penso 2017

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/96). Brasília, 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

## **CONSELHO INTERESCOLAR DA EJA: UMA EXPERIÊNCIA DE PROTAGONISMO ESTUDANTIL EM BAYEUX, PB**

Luciano Alves Farias da Silva<sup>33</sup>

Edilene Pontes da Costa<sup>34</sup>

O referido trabalho traz como objetivo apresentar a experiência exitosa do Conselho Interescolar da EJA em Bayeux, PB, criado em 2019 e tendo sua prática sequenciada em 2020, potencializando com isso, o protagonismo estudantil nessa modalidade de ensino. Inspirado na prática e metodologia freiriana, a partir da educação popular, temos Freire (1996) que nos provoca para um olhar mais atencioso e cuidadoso com os saberes trazidos pelos alunos, e mais, a importância de construir com eles, um conhecimento pautado no meio ao qual estão inseridos, trazendo com isso, uma formação crítica e cidadã. Dessa maneira, as atividades realizadas com os jovens e adultos, além de fomentar a participação ativa desses sujeitos na dinâmica educacional da EJA, traz um movimento pedagógico que alimenta ações coletivas, ou seja, conforme Iulianelli (2003) o protagonismo aqui mencionado não é aquele individualizado por um sujeito, mas um processo que oportunize o crescimento e o desenvolvimento de todos os envolvidos, assim, todos serão protagonistas de suas histórias e do processo de transformação do meio ao qual estão inseridos. Foi com essa convicção que a equipe da Divisão da EJA de Bayeux decidiu incluir em sua proposta pedagógica a criação do Conselho Interescolar da EJA, proposta essa que foi apresentada, dialogada e melhorada de forma coletiva junto a equipe de supervisoras das escolas onde temos a Educação de Jovens e Adultos. Sempre com a intenção de melhorar e qualificar o percurso formativo no âmbito da EJA, dessa forma, conforme Schwartz (2012)

---

<sup>33</sup> Pedagogo. Mestre em Educação pela UFPB na Linha de Educação Popular. Professor efetivo da Prefeitura Municipal de Bayeux, PB. Técnico na Divisão da Educação de Jovens e Adultos em Bayeux, PB. E-mail: luc.alvesfarias@gmail.com

<sup>34</sup> Pedagoga com habilitação para supervisão escolar. Especialização em Planejamento e Gestão do Ensino-Aprendizagem. Diretora da Divisão da Educação de Jovens e Adultos em Bayeux e Supervisora Escolar no Município de Conde. E-mail: Edilene.pontes2@gmail.com

é fundamental que a gente possa perceber os educandos da EJA como verdadeiramente eles são, ou seja, como seres inteligentes e capazes de encontrar e apontar caminhos para resolutividades de várias situações cotidianas, e mais, provado pelas estratégias que utilizam para poder sobreviver e superar os desafios trazidos por uma cultura escrita, onde apresentam fragilidades nessa instrumentalização, alfabetização e letramento, isso provocado pela desigualdade social que provoca a ausência de oportunidades e negligências aos direitos adquiridos. Destarte nesse primeiro momento de construção da proposta, incluímos em forma de parceria o Serviço Pastoral dos Migrantes do Nordeste (SPM/NE) que tem sede no bairro do Mário Andrezza em Bayeux e que desenvolve, em um de seus trabalhos, a formação voltada para o protagonismo juvenil. O processo teve em seu passo seguinte, a apresentação da proposta aos alunos, por meio de oficinas realizadas nas dez escolas que em 2019 ofertaram a EJA. Nas oficinas foi dialogado com os jovens e adultos sobre a importância da participação e representatividade do corpo discente nos espaços de diálogos que envolvesse a temática da EJA. A sequência metodológica vivenciada para formação do Conselho Interescolar da EJA contemplou oficinas com os alunos nas dez escolas que ofertaram a EJA em 2019, seguida de semana eleitoral para eleger os representantes de turmas, sequenciada pela escolha entre os eleitos, de dois educandos por escola para compor o referido Conselho representando os demais educandos da escola. Concretizado o processo de eleição, todos os representantes participaram de uma solenidade com o prefeito da cidade, secretário municipal de educação, representantes do poder legislativo municipal, Conselho Municipal de Educação e Comunidade Escolar. Nessa solenidade foi dado posse aos eleitos, onde mensalmente eram realizados encontros para discutir sobre a dinâmica da EJA com possibilidades de críticas, sugestões e diálogos. Como resultados observamos o desempenho dos jovens e adultos apresentados em encontros mensais. A forma de descobrir, dialogar e apresentar foi trazendo aos jovens e adultos uma melhor compreensão da capacidade intrínseca que cada um possuía. Jovens e adultos que nesses encontros receberam e dialogaram com o secretário municipal de educação, professores, supervisores, ajudando

a melhorar a dinâmica escolar. É bem verdade que no ano de 2020, a pandemia do Coronavírus e a necessidade de isolamento social e implantação do ensino remoto, limitou a participação de muitos, mesmo tendo esse Conselho se encontrado mensalmente por meio virtual para continuar esse processo de participação e efetivação do protagonismo. A perspectiva para 2021 é que o Conselho possa ser renovado e continue na garantia da participação ativa de nossos educandos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Protagonismo Estudantil. Conselho Interescolar. Educação de Jovens e Adultos.

### **REFERÊNCIAS**

IULIANELLI, J. A. S. Juventude: construindo processos - o protagonismo juvenil. In: FRAGA, C. P. F; IULIANELLI, J. A. S. (Orgs.) *Jovens em tempo real*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à política educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

SCHWARTZ, Suzana. *Alfabetização de Jovens e Adultos: teoria e prática* / Suzana Schwartz. – 2. Ed. – Petrópolis, RJ. Vozes, 2012.

## **AS LIGAS CAMPONESAS: AÇÕES CULTURAIS, POLÍTICAS E EDUCATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EJA NO CONTEXTO DAS AULAS REMOTAS**

Maria Selma Santos de Santana<sup>35</sup>

Rosalinda Falcão Soares<sup>36</sup>

Este texto tem como objetivo relatar a experiência realizada no período de 20 a 24 de julho de 2020, na Semana das Ligas Camponesas promovida pela Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Turismo do município de Sapé, na Paraíba. É uma atividade pedagógica que compõe o calendário sociocultural da rede municipal de ensino, que ocorre anualmente desde 2016 de forma presencial, com ações diversas promovidas pelas unidades de ensino no espaço do campo e da cidade. Com o advento da pandemia da COVID- 19 realizou-se o Círculo de Cultura “As Ligas Camponesas: ações culturais, políticas e educativas no processo de ensino e aprendizagem na EJA no contexto das aulas remotas”. Segundo Freire citado por Brandão (2019, p.80), “o círculo é o símbolo mais adequado à lembrança das experiências de cultura e de educação popular realizadas no Brasil e na América latina”. Nessa perspectiva organizou-se o círculo de cultura por um grupo de professores do município de Sapé (ativos ou com experiências passadas em EJA), em parceria com a ONG Memorial das Ligas e Lutas Camponesas. Essa ação teve como objetivo: reconhecer aspectos históricos, políticos e culturais das ações das Ligas Camponesas, em diálogos com processos educativos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do campo e da cidade. Apesar de ter sido por reuniões via aplicativo

---

<sup>35</sup> Mestra em Educação-PPGE/UFPB. Professora da Educação Básica- Redes Municipais de Ensino de Sapé e João Pessoa/PB. Membro dos grupos de pesquisa: Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular: a pesquisa a serviço da prática educativa/UFPB e GEPEes/UFPB. E-mail: professora.selminha@gmail.com.

<sup>36</sup> Doutoranda em Educação-PPGE/UFPB. Orientadora Educacional- Rede Municipal de Ensino de Sapé/PB. Membro dos grupos de pesquisa: Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular: a pesquisa a serviço da prática educativa/UFPB e GEPEes/UFPB. E-mail: rosafsoares@gmail.com .

digital, o evento contou com mais 50 participantes de um público bem diversificado. Teve a participação de professores universitários e educadores da rede pública (municipal e estadual) de Sapé e de outros municípios, bem como, gestores escolares e coordenadores e alunos de EJA do campo e da cidade. Cada noite aconteceu o debate de um tema, mediado por educadores da rede municipal, convidados de movimentos sociais, incluindo Juliana Teixeira que é professora de História e neta de João Pedro e Elizabeth Teixeira, líderes da Liga Camponesa de Sapé. Vale salientar que a proposta dessa formação partiu da Coordenação da Educação de Jovens e Adultos, juntamente, com um coletivo de profissionais atuantes na EJA e pesquisadores da pedagogia freireana. Ressalta-se que a Semana Temática “João Pedro e Elizabeth Teixeira” via ensino remoto ocorreu simultaneamente nas escolas com utilização de textos, fotografias impressas, vídeo-aulas e gravação de vídeos, poemas e outras atividades produzidas pelos estudantes. Apesar da relevância dessa experiência, a pandemia trouxe muitas limitações, impossibilitando, por exemplo, a visitação ao museu das Lutas e Ligas Camponesas, que constavam no calendário socioeducativo de algumas escolas como ação para 2020. Faz-se oportuno registrar também que essa ação formativa pioneira sobre o tema para os educadores do município suscitou diversos debates, inclusive de possibilidades apontadas para fortalecimento da parceria entre universidade, secretaria municipal de educação e de cultura e movimentos sociais. Dessas propostas nasceu o Grupo de Estudo e Pesquisa Movimentos Sociais e Educação Popular (GEPMSEP), com perspectivas de ampliação e decisões coletivas, acolhendo pessoas que tenham interesse em assumir compromisso com estudos e pesquisas em vários temas na interface com a Educação Popular que na ênfase de Carrilo (2013, p.19) é pensada “como prática educativa e corrente pedagógica, está presente em diversos lugares sociais: coletivos e organizações de base, movimentos sociais, organizações civis, experiências escolares e culturais etc.” Nessa direção, a experiência da Semana das Ligas Camponesas expressa, dentre outras reflexões, a estreita relação que se estabelece entre movimentos sociais e o campo de conhecimento da Educação de Jovens e Adultos.

## **REFERÊNCIAS**

BRANDÃO, Rodrigues Carlos. Círculo de cultura. *In*: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). Dicionário Paulo Freire. 4. ed. rev. ampl. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p.80-82 .

CARRILLO, Alfonso Torres. A educação popular como prática política e pedagogia emancipadora. *In*: STRECK, Danilo Romeu; ESTEBAN, Maria Teresa (org.). Educação Popular: lugar de construção social coletiva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 15-32.

## **CARTA A PAULO FREIRE**

Ney Robson Dantas Leite

João Pessoa, 30 de março de 2021.

Olá, meu querido e inspirador amigo, Paulo Freire!

Escrevo nestas singelas linhas um pouco do que estou vivenciando com a Educação de Jovens e Adultos – EJA, no município de João Pessoa, na Paraíba. Como sabes sempre valorizei o meu trabalho com estes educandos, tão sábios e verdadeiros em seus pensamentos e gestos.

Venho, aqui, aprendendo, cotidianamente, com eles. Saiba, amigo, que as suas obras e as suas reflexões geniais e gentis, só tem fortalecido, cada vez mais, a minha atuação e me levado a refletir sobre como devo melhorar a minha prática profissional e o meu engajamento social.

Venho através desta carta, contar-lhe uma novidade amigo. Tenho trabalhado com meus educandos, em uma empresa de limpeza urbana da cidade e visto em cada olhar e na força de vontade de cada um deles, em aprender a ler, a escrever, a contextualizar e a calcular as suas metas e sonhos por uma vida melhor, um brilho especial. Muitos chegam cansados, suados, com tintas pelas vestimentas e braços. Porém, com uma vontade e um sorriso no rosto por estar tendo esta oportunidade em sua vida. Sabemos que alguns não tiveram oportunidades, quando crianças de estudarem, por inúmeros motivos e, hoje, ao sentarem numa carteira sentem a satisfação de estarem construindo uma nova oportunidade de mudança em suas vidas.

Paulo, tem sido um trabalho muito árduo! Pois, como sabes as condições de trabalho e recursos, especificamente, para a EJA são raros e temos que nos desdobrar para atingir os nossos objetivos, como um bom educador. Mas, baixar cabeça jamais! Saiba que a sua história de luta, com a educação é a minha inspiração, como ser humano e profissional, amigo!

Com a minha turma tenho trabalhado com afinco, a fim de proporcionar-lhes o meu melhor. Sei que tenho muito em que melhorar, ainda, e a cada dia surgem novos desafios. Atualmente, amigo, tivemos que nos adaptar e aprender, de forma repentina, a utilizar os meios tecnológicos para trabalhar. Pois, a pandemia da COVID-19, nos trouxe este novo cenário. Tive que reaprender e aprender novas metodologias de trabalho e, principalmente, técnicas de motivação, para que os estudantes pudessem continuar seus estudos através do Ensino Remoto.

Não tem sido fácil amigo! Contudo, temos que continuar a lutar e a ensinar, que todos os nossos sonhos, só serão alcançados com esforços nos estudos. Sendo, assim, amigo tenho continuado com fé, força e perseverança. Buscando sempre inspiração em suas reflexões e estudos!

Sei que sabes do nosso interesse e determinação em fazer sempre o melhor para os nossos educandos. Com isso, tenho buscado, cotidianamente, ressignificar a minha atuação e desempenhar com mais amor e competência a minha prática.

Por fim, amigo, só agradeço-lhe toda a sua atenção e a dedicação com esta modalidade de ensino. Sou, eternamente, grato por me auxiliar neste caminhar profissional e pessoal. Que a sua sabedoria seja uma fonte de inspiração a todos que estão nesta jornada de educar e aos novos profissionais, que terão a satisfação em celebrar, por cada momento de aprendizagem adquirido ao conhecerem as suas obras e o seu brilhante perfil humanitário e conscientizador.

Muito agradecido por partilhar da sua amizade, do seu compromisso profissional e do seu amplo conhecimento.

Fraternal abraço, amigo!

Ney Robson

## **O CEJA DONANINHA ARRUDA E SUA ATUAÇÃO JUNTO AOS NOVOS SUJEITOS DA EJA: A ARTE INTERVINDO NOS PROCESSOS DE HUMANIZAÇÃO E INCLUSÃO EDUCACIONAL**

Paulo George Barros<sup>37</sup>

Ana Claudia Lima de Assis<sup>38</sup>

O presente relato objetiva compartilhar experiências pedagógicas vivenciadas junto aos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos - EJA, em especial, os novos sujeitos que em meados dos anos 2000 se fazem presente nas salas de EJA, evidenciando a juvenilização da EJA. A experiência em questão faz parte da trajetória do CEJA Donaninha Arruda, nos últimos cinco anos na busca pedagógica de acolher os novos sujeitos no processo de escolarização evidenciando, o resgate da autoestima, a crença em seu potencial, o protagonismo escolar e garantindo direitos. A “história da EJA confunde-se com a história de um segmento expressivo da população brasileira que vem sendo excluída e a quem é negada, a vivência legítima dos direitos sociais (COSTA, 2014). A partir da C.F/88 os sujeitos da EJA, são aqueles que não lograram êxito na educação básica quando criança e adolescente e, teve uma inserção no mundo social e do trabalho fragilizada. Estudos evidenciam que jovens entre 18 e 21 anos são os que mais buscam a EJA devido às experiências de fracasso no ensino regular, e acabam sendo “convidados” pelos diretores a migrarem para a EJA. Nesse contexto, o CEJA, desde 2015, evidencia a chegada destes na tentativa de concluírem a educação básica. Essa realidade pegou todos de surpresa, deixando comunidade educativa atônita, vivenciando momentos de tensão, indisciplina e violência. Diante do

---

<sup>37</sup> Licenciatura Específica em Língua Portuguesa pela Universidade do Vale do Acaraú - UVA, Professor de Artes do CEJA Donaninha Arruda, Baturité/CE. E-mail: paulo.silva2@prof.ce.gov.br

<sup>38</sup> Profa. Orientadora de Célula/SEDUC CE/CREDE 08. Graduada em Serviço Social e Licenciatura plena- UECE e Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas – MAPP/UFC. Membro da Coordenação Colegiada do Fórum de EJA CE e ex-diretora do CEJA Donaninha Arruda, Baturité/CE. Email: claudia.lima@crede08.seduc.ce.gov.br

desafio, o Núcleo Gestor buscou parcerias junto ao Ministério Público, na busca de alternativas para incluir esses jovens com dignidade no contexto escolar. A partir da análise da situação problema, identificaram potencialidades, saberes e cultura desse segmento, seus desejos e interesses da juventude. Daí surgiu um projeto na disciplina de artes baseado na Pedagogia da inclusão e da humanização. Essa experiência foi forjada a partir das reflexões de Paulo Freire (2005), quanto a sua compreensão sobre a Humanização do Ser Humano. Ele entende que o ser humano é um ser inacabado em processo constante de humanização. Freire aponta como características principais da existência humana, sua condição de inacabamento e a capacidade de reconhecer e transformar essa condição, através do processo educativo e assim, contribuir com a construção de um mundo que valorize saberes, que compreenda o contexto sócio-cultural dos sujeitos e que humaniza suas relações de construção do conhecimento. Arroyo (2017) contribui, ao nos mostrar que os sujeitos da EJA necessitam defender sua voz, espaço, território, itinerário e percurso e que, como passageiros da noite (*ou do dia*) - do trabalho para a EJA, da realidade social para a EJA, são marcados pelo direito a uma vida mais justa. E sendo sujeitos de direitos, para além da educação, tem direito à cultura, à dignidade, à cidade e a memória e outros lugares sociais. Quanto a “Juvenilização da EJA”, buscamos autores para iluminar o tema. Carvalho (2009) mostra que a EJA no Brasil está modificando seu perfil ao longo dos anos. Originalmente a modalidade de ensino era focada nos adultos e idosos, porém, nas últimas décadas passa por um processo de juvenilização, onde ingressa na EJA alunos com 15 a 17 anos, implicando em mudanças no âmbito pedagógico. Já Conceição e Nakayama (2013) apontam que o perfil dos sujeitos da EJA, está mudando e que nos anos 2000, cada vez mais adolescentes estão se matriculando na EJA proporcionando a reflexão dos professores que se vêm com turmas multigeracionais com interesses e projetos de vida bem diferenciados. Essa realidade provoca movimentos na busca de metodologias alternativas para ensinar diferentes grupos. Diante da necessidade emergente de acolher aqueles jovens e garantir a eles/as o direito a educação de qualidade, o CEJA formatou uma

proposta com metodologia participativa e dialógica, nascendo o Projeto Reciclando a Vida na disciplina de artes em parceria com o Serviço de Apoio Pedagógico. A proposta fundamentada no diálogo, na realização de oficinas de artes, partiu da metodologia das rodas de conversas, desenvolvendo temáticas relacionadas ao universo dos sujeitos, como: A história de vida, seus sonhos; Cultura de Paz, dentre outros. Como estratégia motivacional, foram inseridas visitas a equipamentos culturais de Fortaleza, tendo como critério de participação aqueles alunos com frequência nas oficinas e com 90% de aproveitamento nas aulas presenciais. Foi desafiador, os estudantes tinham dificuldades de concentração, posturas desrespeitosas para com colegas e professores. A escola realizou ações flexíveis, priorizou conteúdos significativos, trabalhou os conflitos, valorizando as relações interpessoais, a aprendizagem e investindo nos espaços de auto (trans) formação dialógica. Quanto aos resultados, registramos a mudança no comportamento coletivo dos estudantes, maior tranquilidade e concentração. Esses alunos, ao sentirem-se acolhidos e capazes, melhoraram desempenho nas disciplinas, aumentaram a frequência, a permanência e o sucesso escolar. Nesse contexto de humanização do atendimento, inclusão e reconhecimento os mesmos tornam-se sujeitos de uma relação dialógica com o educador, com a aprendizagem, com a comunidade escolar e a sociedade em que vive, proporcionando escolarização com compreensão do mundo

## PROJETO É-JÁ: INTERAÇÃO MUDIÁTICA, EDUCAÇÃO DIALÓGICA E COVID19

Sofia Regina Paiva Ribeiro<sup>39</sup>

### INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é oriunda de um estudo acerca das ações pedagógicas que envolvem o Projeto “É-JÁ: Aluno pesquisador” no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Donaninha, em Baturité – Ceará, ou CEJA Baturité. Uma instituição (Figura 1) que atende a Educação Básica na modalidade Educação para Jovens e Adultos (EJA), de forma semipresencial. Hodiernamente, a instituição conta cerca de 800 alunos (SIGE, 2021) oriundos de toda a região do Maciço de Baturité, que é composta por 13 municípios: Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Itapiúna, Pacoti, Palmácia, Guaramiranga, Mulungu, Redenção e Ocara.

Figura 1: CEJA Donaninha Arruda, Baturité-CE.



Fonte: Autora, 2021

---

<sup>39</sup> Professora da escola básica, Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), lotada no CEJA Donaninha Arruda em Baturité, Ceará. Doutoranda em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA/UFC); Mestra em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (MAST/UNILAB); Graduação em Letras: Português e Literatura (UECE) e Pedagoga (UNIASSELVI); e-mail: sofiarpr@gmail.com

A EJA diferencia-se da modalidade regular - compreendida entre 04-17 anos - devido às suas especificidades metodológicas e clientela diversificada com relação à faixa etária e situação socioeconômica. De acordo com o art. 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, p. 13).

O Projeto “É-JÁ: Aluno Pesquisador”, iniciado em 2020, configura-se como uma adaptação/releitura do Projeto “Leitur@ção”, experiência didático-pedagógica que ocorre há mais de uma década (2009/2021), de forma presencial ou híbrida, mediada pelas tecnologias de informação e comunicação, cujo foco é o ensino a partir do tripé interatividade, interdisciplinaridade e interculturalidade. A mudança metodológica foi motivada pelo novo cenário educacional imposto pela pandemia de COVID-19, (*SARS-CoV-2*), e a necessidade de mudanças e/ou adaptações metodológicas. Segundo Vieira e Ricci (2020, p. 1), “a situação iniciada a partir do contágio mundial em massa pelo COVID-19, ainda que se trate de uma questão de saúde pública, afetou o cenário mundial em seus mais diversos campos, trazendo consequências econômicas, políticas, sociais e, logo, também, ao campo educacional”.

As ações pedagógicas do Projeto “É-JÁ: Aluno Pesquisador” passaram a ser realizadas a partir do *modus operandi* da virtualidade, em formato audiovisual. Dessa forma, a produção de videoaula tornou-se uma ferramenta midiática imprescindível nas estratégias de comunicação para educação à distância. A proposta metodológica de ensino-aprendizagem, mediado pelas tecnologias educacionais em rede, favorece que os conteúdos curriculares EJA sejam vislumbrados de forma interativa, dinâmica e contextualizada e, conseqüentemente, estimula o desenvolvimento de competências digitais. Para Ausubel (2003), a interação de conhecimentos novos com os já existentes favorece uma aprendizagem mais significativa e a construção de novos saberes. Para Perrenoud (2001, p. 125)

formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de

observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação.

O ensino digital, através de ferramenta tecnológica das videoaulas, no CEJA Baturité visa levar o educando ao papel de pesquisador e produtor de novos conhecimentos, a partir de uma aprendizagem dotada de finalidade e significado, onde os conteúdos curriculares são transmitidos de uma forma mais interativa e integradora, através da multiliteracia. Segundo Selber (2004), a multiliteracia envolve comunicação e aprendizagem a partir da utilização dos novos recursos comunicacionais digitais, bem como o desenvolvimento de competências e habilidade múltiplas.

Sob essa mesma linha pedagógica de raciocínio, a produção dos vídeos educacionais e interdisciplinares para os sujeitos da EJA estimula, através do incentivo à pesquisa, o desenvolvimento de competência leitora e escrita, bem como o diálogo intercultural. Para Gurgel e Silva (2016, p. 6), “fazer um vídeo é contar uma história. E o ato de contar histórias é uma das atividades mais antigas da humanidade. Através dela surge a memória, em cima da qual abrem-se oportunidades para a construção de uma identidade cultural e social, fortalecendo valores ou mudando-se costumes”. Assim, “a luta pelos direitos humanos é uma prática fruto de uma entrega moral, afetiva e emocional, que só é possível a partir de uma identificação profunda com postulados culturais inscritos na personalidade e nas formas básicas de socialização, daí a necessidade do diálogo intercultural” (SANTOS, 2003, p. 444).

Para o educador e filósofo Paulo Freire (2001, p. 32) “*não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino*”. A partir dessa abordagem teórica, tendo como objeto de pesquisa os sujeitos da EJA, busca-se mensurar a contribuição das mídias de informação e comunicação como ferramenta pedagógica no processo ensino-aprendizagem e na formação do aluno-pesquisador na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

## REFERENCIAL TEÓRICO

O aporte teórico da presente pesquisa foi estruturado partir do diálogo com teóricos e/ou estudiosos com ênfase nos temas: estratégia de ensino-aprendizagem, a *partir* dos ensinamentos do educador e filósofo Paulo Freire (1987, 1992, 2001); o ensino na perspectiva da interdisciplinaridade (ANDRADE; AZEVEDO, 2007); as tecnologias rompendo as barreiras espaço-temporais (LÉVY, 2004); a era da informação (CASTELLS, 2002); a formação leitora e escrita e desenvolver as competências digitais dos educandos (PERRENOUD, 2001); as múltiplas e simultâneas as formas de representação da comunicação e/ou dos modos de linguagem, as multiliteracias (SELBER, 2004); a teoria da aprendizagem significativa (AUSUBEL, 2003); educação do futuro e a interdisciplinaridade (MORIN, 2003; BACICH, 2013); o diálogo intercultural (PANIKKAR, 1990; SANTOS, 2003), dentre outros.

Conforme menciona Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), a educação é um ato de amor e de coragem, onde o diálogo é um dos pilares da ação docente, uma etapa central na construção do conhecimento, que atravessa cada etapa da formação e evita a formação “bancária”, pautada na mera transmissão de conteúdos curriculares. Isto posto, optou-se pela utilização das análises *teóricas* e *abordagens conceituais* freirianas a partir da trilogia: *Pedagogia do Oprimido* (1987), *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido* (1992) e *Pedagogia da Autonomia* (2001), configura-se como pilares para a formação dos sujeitos da EJA, considerando suas peculiaridades sócio-histórica e cultural. Nessa perspectiva, Panikkar (1990) evidencia que nenhuma cultura é completa e que, a partir das incompletudes, devemos buscar o encontro entre as diferentes culturas através do diálogo e da reciprocidade mútua, evitando, assim, a imposição de padrões culturais.

Para Gadotti e Romão, a EJA deve ser

[...] uma educação multicultural, uma educação que desenvolve o conhecimento e a integração na diversidade cultural. É uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça,

sexo, cultura ou outras formas de discriminação. A filosofia primeira na qual o educador de jovens e adultos precisa ser formado é a filosofia do diálogo. E, o pluralismo é também uma filosofia do diálogo (GADOTTI; ROMÃO, 2011, p. 40-41).

Apoiando na citação acima, destaca-se que os educandos da EJA trazem para a escola um conhecimento empírico, oriundos do seu contexto socioeconômico e cultural, onde os valores éticos e morais (formados a partir de sua experiência) repercutem no seu processo de ensino e aprendizagem. Para Arroyo (2017), os alunos da EJA, sujeitos coletivos de direitos, buscam através do retorna aos bancos escolares ampliar seu conhecimento, à cultura, à diversidade, à memória e à sua história, que frequentemente lhes é negada (ARROYO, 2017).

Miguel Arroyo (2017), em sua obra *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa*, reporta-se às ideias freirianas propostas no livro *Pedagogia do oprimido*, para dar ênfase à necessidade de garantir o acesso à educação aos sujeitos sociais que foram impossibilitados de frequentar a escola no período considerado regular.

Convém destacar que as videoaulas se configuram como uma metodologia ativa (vai além das limitações dos modelos tradicionais de ensino e favorece um aprendizado atrativo, interativo e inovador) que está em sintonia com os preceitos da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), que em seu texto destaca a relevância das mídias de informação para a escolarização para tornar o educando protagonista de seu processo de aprendizagem. Segundo Bacich e Moran (2018, p. 14): as metodologias ativas valorizam a participação efetiva dos alunos na construção do conhecimento e no desenvolvimento de competências, possibilitando que aprendam em seu próprio ritmo, tempo e estilo.

Dessa forma, apropriando-se da literatura de Paulo Freire e de outros autores, espera-se desvelar caminhos em busca de respostas para a questão aqui proposta. Destaca-se que aporte teórico se configura como uma complexa teia que se entrelaça aos dados pesquisados *in loco* para agregar conhecimentos e sentidos aos fatos

estudados. Para Minayo (2014, p. 622) “a qualidade de uma análise depende também da arte, da experiência e da capacidade de aprofundamento do investigador que dá o tom e o tempero do trabalho que elabora.

## PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo contempla os critérios teórico-metodológicos da pesquisa qualitativa-reflexiva, de caráter bibliográfico, com constatações *in loco* e observações participativas. A pesquisa teve como *locus* o CEJA Donaninha Arruda, tendo como recorte temporal o período de agosto/2020 a março/2021, considerando diferentes temporalidades para o estudo bibliográfico. O escopo teórico utilizado compreende um estudo bibliográfico e documental, a partir das produções de autores como: Freire; Soares; Travaglia; Cosson; Tavares, Panikkar, dentre outros.

O protagonismo docente no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) ocorreu através da produção de aulas gravadas e socializadas em forma de vídeos, com duração média de 10 minutos, tendo como eixos norteadores: os conteúdos curriculares da EJA (ensino fundamental e médio), a interdisciplinaridade e o diálogo intercultural (interação entre culturas, tolerância e respeito à diversidade).

Os recursos metodológicos midiáticos utilizados para a elaboração das aulas contemplam: o programa *PowerPoint* da Microsoft (para criação, edição e exibição das apresentações gráficas) e a plataforma *Loom*, uma extensão para Google Chrome, para gravar e compartilhar vídeos. Outros recursos utilizados nas ações pedagógicas foram: o *Google meet*, para o planejamento das aulas e/ou ações com os docentes e o Google Sala de Aula, para disponibilizar atividades e melhorar a comunicação/interação com os discentes.

Os produtos audiovisuais abordados/explorados são utilizados pelo corpo docente do CEJA Baturité de forma interdisciplinar, como meio de enriquecimento das aulas, com ações e interações norteadas pelas especificidades inerentes a cada área do conhecimento. De acordo com Bacich e Moran (2018), o ato de

aprender e ensinar na era digital envolve estratégias e/ou possibilidades contribuem para valorizar a autonomia dos estudantes.

#### **4. Resultados e discussões**

A história do tempo presente é marcada por uma nova percepção sobre o papel da escola e frente ao contexto socioeconômico e cultural vigente. De acordo com Medina e Bacelar (2016), cada tempo histórico impõe um novo olhar para a Educação, que segue os avanços tecnológicos inerentes ao contexto sociocultural. A pandemia provocou reflexões profundas em todas as instâncias sociais e, logo, também, em relação ao modelo educacional vigente (VIEIRA, RICCI, 2020).

Para Manuel Castells (2002, p. 67), “estamos vivendo um desses raros intervalos na história. Um intervalo cuja característica é a transformação de nossa ‘cultura material’ pelos mecanismos de um novo paradigma tecnológico que se organiza em torno da tecnologia da informação”. Nessa perspectiva, a produção de videoaulas surge na EJA como um recurso midiático de amplo alcance, que envolve um conjunto de recursos didáticos e uma linguagem multimodal: Verbal (escrita e oral) e não-verbal (visual). Assim, diante desse novo cenário, no CEJA Baturité, a partir do segundo semestre letivo de 2020, a produção de vídeos temáticos, semanais, variados e interdisciplinares tornaram-se ferramentas pedagógicas relevantes no processo educacional. A esse respeito reforça Pierre Lévy (2004) que a interconexão mundial de computadores propicia um universo oceânico de informações, através da internet.

A utilização de videoaulas possibilitou ampliar a relação professor-aluno e tornar as aulas remotas mais atrativas e, conseqüentemente, participativas. Segundo Andrade e Azevedo (2007, p. 262), “a ideia da implementação de práticas interdisciplinares deve desenhar, tecer e alinhar a verticalidade e a horizontalidade da Matriz Curricular, para que os professores tenham claras as interfaces das disciplinas e as possíveis interrelações provenientes delas”. Dentre as várias abordagens temáticas podem-se destacar:

Figura 2: Leitura reflexiva



Fonte: Autora, 2021.

Figura 3: Microbiologia/Vírus



Fonte: Autora, 2021.

Figura 4: Etnomatemática



Fonte: Autora, 2021.

O primeiro vídeo (figura 2) traz uma abordagem com foco na Literatura Portuguesa, considerando o aspecto socio-histórico e cultural da vida e obra de Fernando Pessoa. O segundo (figura 3), faz referência à microbiologia, aos vírus e às peculiaridades inerentes ao novo *coronavírus*, SARS-CoV-2. Já a etnomatemática (figura 4) propiciou uma análise das práticas matemáticas, considerando diferentes contextos culturais, trazendo uma reflexão sobre as invenções do aeronauta, esportista e inventor brasileiro Alberto Santos Dumont.

Convém evidenciar que o projeto supracitado, em 2021, passou a contemplar, também, temáticas que perpassam pelos eixos cognitivos voltados para Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (*ENCCCEJA*), realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira (*INEP*), uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (*MEC*).

Para diagnosticar as dificuldades e o progresso dos sujeitos educandos da EJA, optou-se por um acompanhamento diagnóstico e processual, contemplando tanto os aspectos quantitativos como qualitativos, utilizando como marcos avaliativos os instrumentais do: aluno *on-line*, WhatsApp e e-mail pessoal, que serviram de base para a confecção de um acervo ativo, composto por: exercícios individuais e/ou grupais, quizzes, jogos com questões de múltipla escolha com perguntas abertas e trabalhos críticos reflexivos, com relatos das experiências de aprendizagem realizada pelo aluno ao longo das aulas. Para Hoffmann (2005), a avaliação deve ser um processo dialógico e cooperativo, pois a partir da mediação, educandos e educadores aprendem no próprio ato da avaliação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que as ações pedagógicas que envolvem o projeto em foco contribuíram para o intercâmbio de conhecimento e saberes; para uma aprendizagem mais colaborativa, baseado na interação, colaboração e participação ativa dos educandos. A aquisição e/ou ampliação do conhecimento cognitivo e sociocultural possibilitou um canal de comunicação e/ou interação entre docentes e discentes, que repercutiu positivamente no processo de ensino e aprendizagem, tornando mais significativa a formação do aluno-pesquisador e o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

O projeto foi além do previsto em sua estrutura original, pois as videoaulas chegaram ao alcance tanto do corpo discente EJA, no CEJA Baturité, como ao público externo, através das redes sociais de informação e comunicação. As ações, intervenções e estratégias pedagógicas do projeto “É-JÁ: Aluno pesquisador”, ajudou a tonar a aprendizagem (em tempos de pandemia, isolamento social e distanciamento escolar) mais atrativa/participativa, fato comprovado através dos relatos dos docentes e discentes do CEJA Baturité. Parafraseando Paulo freire é preciso ter esperança, no entanto, “[...] a esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta,

mas sem ela a luta fraqueja e titubeia” (FREIRE, 1992, p. 05).

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria F. R; AZEVEDO, Maria A. R. **O conhecimento em sala de aula: a organização do ensino numa perspectiva interdisciplinar**. Educar, Curitiba, n. 30, 2007.

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

AUSUBEL, David. **Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Editora Plátano. 2003.

BACICH, Lilian.; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394/1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 28 mar 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 mar 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 32<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. José E. Romão (orgs.). – 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011

LÉVY, Pierre. **Inteligencia Colectiva: por uma antropologia del ciberespacio**. Biblioteca Virtual em Salud, BIREME – OPS – OMS. Washington, 2004.

MEDINA, C. B.; BACELAR, R. B. **O uso do audiovisual como ferramenta de transmissão do conhecimento no ensino superior**. Acervo On-line de Mídia Regional, Brasil, v. 11, n. 1, p. 89-109, jan/jun. 2016.

MINAYO Maria Cecília. S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 14.ed. São Paulo (SP): Hucitec-Abrasco, 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.<sup>a</sup> Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PANIKKAR, Raimundo. **Sobre el dialogo intercultural**. Traducción y presentación de J. R. Lopes de Sá Osa. Salamanca: Editorial San Esteban, 1990

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. São Paulo: Artmed, 2001.

VIEIRA, Letícia.; RICCI, Maíke. C. C. **A educação em tempos de pandemia: Soluções emergenciais pelo mundo**. Editorial de Abril. 2020. 5 p. Disponível em

[https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id\\_cpmenu/7432/EDITORIAL\\_DE\\_ABRIL\\_\\_Let\\_cia\\_Vieira\\_e\\_Maíke\\_Ricci\\_final\\_15882101662453\\_7432.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL__Let_cia_Vieira_e_Maíke_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf). Acesso em: 03 mar 2021.

CASTELLS, Manuel. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, Vol. I, **A Sociedade em Rede**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 2002.

SELBER, Stuart. **Multiliteracies for a Digital Age**. Carbondale: Southern Illinois University Press. 2004.

SIGE. Sistema Integrado de Gestão Escolar. 2019. Disponível em: <http://sige.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 12 dez. 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

## **EIXO 3: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENGAJAMENTOS SOCIAIS**

## **ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM: A HISTÓRIA QUE A HISTÓRIA NÃO CONTA**

Maria Anilce da Anunciação<sup>40</sup>

Os livros didáticos sempre trazem historias que às vezes nos apresentam heróis e heroínas que não significam nada para a realidade dos nossos alunos. Afirmar que este ou aquele personagem da historia convencional não representa os passageiros da noite é fato. Mas, o que precisamos trazer para o chão da escola são pessoas que eles possam se ver nas suas narrativas de vida. Foi assim, que um outro olhar para a nossa historia foi lançado na sala de aula dos alunos de Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal São Judas Tadeu. Na cidade viveu uma mulher preta, mãe solteira, domestica, lavadeira e doceira, mãe biológica de nove filhos e mãe de coração de seis filhos. Esta mulher com uma panela na cabeça, vendia mingau para muitos na cidade. Com o suor do seu trabalho ela educou seus filhos- todos tiveram acesso a educação formal (coisa que ela não conseguiu na sua vida). Após relatar a biografia de Dona Alzira do Míngau, os alunos demonstraram interesse em pesquisar e trazer para a sala de aula historia de pessoas comuns que não estão nos livros. Neste contexto, nasceu o projeto “A historia que a historia não conta”. Segundo Paulo Freire,(1997) o conhecimento transforma o mundo, uma vez que o conhecimento se constrói como relação entre sujeitos que dialogam e cooperam para entender seu contexto. Assim sendo, acreditamos que atividades como esta ajuda na permanência dos sujeitos na escola e consequentemente a construção de aprendizagens significativas. Dessa forma, levei para a sala de aula um questionamento sobre o carnaval, a diferença entre o carnaval de Recife de Salvador e Rio e de São Paulo. Apresentei imagens de cada um deles, a partir de um vídeo mostrando o samba enredo da Escola de Samba Mangueira do ano de 2019, onde a letra do samba enredo sinalizava para uma historia não discutida nos livros convencionais. Foi assim, que iniciamos a discussão a qual nortearia o nosso projeto

---

<sup>40</sup> Profª da Educação da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Irará-Bahia. Graduada em História – FTC. e-mail: anilceanunciacao@hotmail.com

e alguns textos com as cópias da letra do samba enredo da Escola de Samba Mangueira foram disponibilizadas para a turma. Após a apresentação e a leitura do texto pedi que destacassem o trecho que mais identificasse— a história de cada um na sala. A partir daí, trabalhamos a história da vida de Dona Alzira do Mingau e de outras pessoas que, assim como diz o enredo do samba, que tem sangue retinto pisado, atrás do herói emoldurado, mulheres, tambois, mulatos, também queremos um país que não está no retrato. Neste contexto, levamos para a sala de aula História de vidas cujas narrativas denunciavam o outro lado das paredes das casas e que não estavam na moldura dos quadros e foi assim que conseguimos ajudar uma aluna da turma a sair de casa e recomeçar sua vida longe do assédio moral do marido. A partir daí, as histórias narradas demonstravam que no chão daquela escola encontravam-se Zumbis, Dandaras, Marias, Mahins, Marielles. Na Pedagogia da esperança Freire (1992); nos relata o papel da educação para a compreensão da história como possibilidade, em oposição à visão pragmática neoliberal de futuro como inexorável. Tomando como base estes escritos organizamos a conclusão deste trabalho com a construção de uma galeria contendo as histórias daqueles/daquelas considerados por eles como verdadeiros heróis. Neste sentido, é recorrente encontrarmos profissionais da educação, que consideram esta modalidade de ensino como oportunidade fácil para completar sua carga horária na escola, rotulando a Educação de Jovens e Adultos, como aquela que engloba uma visão compensatória e aligeirada. Porém, as lutas dos os movimentos sociais desmistificam toda essa visão preconceituosa e discriminatória que a sociedade e a escola por meio de suas práticas conservadoras tendem a perpetuarem. Então, todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, em que pessoas jovens e adultas desenvolvem suas habilidades e enriquecem seus conhecimentos é direito que não pode ser negados a ninguém! Ou seja: devem ser respeitados e garantidos por todos e todas. Dessa forma, a atividade foi realizada pelos sujeitos da EJA, protagonistas do processo de ensino e aprendizagem da Escola Municipal São Judas Tadeu – Iará/BA, para conhecer histórias de pessoas comuns que com sua sabedoria nos deixaram grandes legados. É com este

pensamento que trago como resultado da atividade minha indignação em relação à negação dos direitos destes sujeitos, “passageiros da noite”, como nos diz Arroyo em seu livro.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17<sup>a</sup>. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

## **ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E UM CONVITE INCENTIVADOR AO RETORNO ÀS AULAS VIRTUAIS NUM MOMENTO PANDÊMICO**

Tarciso Ramos da Costa<sup>41</sup>

O relato aqui apresentado tem como objetivo socializar a experiência cujo propósito foi motivar os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao retorno às atividades remotas e/ou aulas virtuais, fazendo-os perceber o seu protagonismo no processo da escolarização, assim como a importância desse percurso em sua vida. Essa estratégia foi idealizada durante o primeiro encontro pedagógico com os professores da EJA no município de Irará, interior da Bahia, a partir da qual buscou-se elevar o grau de interesse dos discentes dessa modalidade e atraí-los com segurança, conforto e credibilidade ao aconchego, mesmo que distante, do ambiente escolar. Visando o protagonismo dos sujeitos dessa modalidade de ensino, o diálogo entre professor e aluno, procurando transformar o discente em um aprendiz ativo, sob a filosofia de Paulo Freire, que apoia a liberdade na construção dos seus conhecimentos. Pensando nesse momento pandêmico, que nos traz dificuldades em vários aspectos da vida, elaborei uma carta delicada, carinhosa e ao mesmo tempo muito comovente, retratando o quanto é prazeroso estudar e se sentir numa sala de aula encantada e alegre, junto aos seus professores que, com muito amor, trabalham com afinco a fim de ver seus alunos progredindo de forma contínua e, conseqüentemente, satisfatória. A carta ainda abrange a importância de nunca desistirem de um caminho que os leva a uma trilha de sucesso, mesmo que, no momento, o percurso seja distante devido ao caos que o mundo enfrenta. Destaco também que o amor envolvido na carta fez com que os estudantes se sentissem acolhidos com um abraço virtual, confiáveis nessa nova perspectiva libertadora e humanizadora, cientes

---

<sup>41</sup> Licenciado em Matemática – FTC. Pós Graduado em: Gestão da Aprendizagem – UNYAHNA. – e Metodologia Matemática: Prática e Perspectiva – NUCAP. E-mail: cisomat@hotmail.com

da sua importância no contexto escolar e em seu preparo político-intelectual, para atuação consciente e cidadã em seus espaços de convivência. A entrega da carta foi realizada junto às atividades remotas da primeira semana letiva do ano corrente (2021), pela escola na qual os estudantes foram matriculados, seguindo todas as orientações de prevenção contra o Covid19. A carta, além de escrita, ganhou vida em minha voz sendo intercalada com a voz de uma outra docente da EJA e amante da educação, Professora Ana Lima. Através de um vídeo transmitimos a leitura da carta. A comunidade iraraense assistiu ao vídeo e a reflexão foi satisfatória. Essa divulgação gerou a grande vontade de estudar, ainda que virtualmente, por parte de muitos estudantes que já haviam colocado empecilhos em sua trajetória escolar. Durante a elaboração da carta, lembrei-me dos momentos presentes em sala de aula, das conversas nos corredores da escola com grupos de alunos, dos passeios, dos diálogos particulares, dos desabaços, dos conflitos, dos resultados vitoriosos dos nossos projetos e percebi, mais uma vez, que eles precisam muito de amor. Eles precisam de alguém que olhe em seus olhos e os diga o quanto são capazes e que em um simples olhar consiga comprovar essa verdade. Muitos, não possuem carinho em casa, não são abraçados por seus filhos, cônjuges, irmãos, parentes ou amigos. Vivemos num mundo em que o afeto foi esquecido e enterrado, dando criação a muitos seres egoístas, gananciosos e incompreensíveis. Portanto, pensando nessa realidade constrangedora, a carta foi escrita, foi personalizada e transmitida pelas redes sociais para que, cada um deles, sentissem a nossa ternura de perto e se fizessem presentes no ambiente escolar que criamos através do amor. Assim, os ensinamentos freirianos são evidentes na construção libertadora desses sujeitos, trazendo-lhes a oportunidade de construir as suas ideias em comunhão. Dessa forma já começa a aparecer a diferença de desempenho entre os alunos conectados e os que estão fora da rede, aproximando-os cada vez mais do desejo de aprender, socializando-se com a ideia de futuro. Hoje vivemos as atividades remotas com mais procura, com mais devolução para as devidas correções, com mais empolgação ao estudo e o mais importante, estamos sentindo os nossos estudantes jovens e adultos mais pertinho de nós e nada

recompensa esse sabor de objetivo alcançado, de luta vitoriosa e de esperança por dias melhores. E, mesmo diante dessa imensa tecnologia usada, podemos ainda perceber que nada substitui a presença física em sala de aula e o diálogo como potencializador de novas aprendizagens. E a nossa carta, serviu também de passaporte para o futuro que nos espera, quando estaremos unidos, construindo momentos de alegria dentro do espaço escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos. Interesse Escolar. Momento Pandêmico.

### **REFERÊNCIAS**

GATES, Bill. **A Estrada do Futuro**. 1ª Ed – São Paulo: Companhia das letras, 2015

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 44. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

## **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO POPULAR: ITINERÁRIOS QUE SE CRUZAM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO VALE DO JQUIRIÇÁ**

Rosângela Lima de Neves Rodrigues<sup>42</sup>

Arlene Andrade Malta<sup>43</sup>

Este texto busca discutir acerca das relações existentes entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Popular. A temática faz parte de pesquisa realizada com cursistas do Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos articulada a Educação Profissional ofertado pelo Instituto Federal Baiano *Campus* Santa Inês (IF Baiano CSI), localizado no município de Santa Inês (Bahia). Para tanto, tomamos as experiências sistematizadas por educadores e educadoras que cursam a Especialização em EJA no IF Baiano *Campus* Santa Inês. Sendo a primeira turma ofertada, a consolidação das linhas de pesquisa resultará da problematização que os cursistas farão da sua prática de sala, vivenciada no sentido de construir um *quefazer* pedagógico que possibilite a aprendizagem significativa dos saberes escolares para os sujeitos populares. A pesquisa se justifica já que compreendendo a EJA enquanto campo de responsabilidade do Estado e de direito subjetivo da população, faz-se imprescindível à busca pela construção e consolidação de uma política de formação continuada de educadores que assumam o desafio político pedagógico de transpor barreiras já instituídas e ofertar aos sujeitos jovens e adultos populares o acesso ao saber sistematizado capaz de colaborar no processo do Ser mais. Trazemos Paulo Freire (1996), Arroyo (2005), Oliveira (2003), dentre outros autores para a discussão da temática a fim de nos levar a compreender os atravessamentos, em cenário dito globalizado, as vivências de jovens e adultos, não ou pouco escolarizados, quando articuladas as exigências do mundo técnico e tecnológico geram a precarização da

---

<sup>42</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano Campus Santa Inês. Mestre em Ciências da Educação. E-mail: rosangela.rodrigues@ifbaiano.edu.br

<sup>43</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano Campus Santa Inês. Mestre em Educação. E-mail: arlene.malta@ifbaiano.edu.br

existência humana e, portanto, tensão e baixa aprendizagem. Tendo o Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos articulada a Educação Profissional - assumido o desafio de formar educadores/as a partir dos referenciais teóricos da própria EJA e também da Educação Popular, emergiu a seguinte problemática: Como a prática de sala, já experienciada, interrogará a teoria, a fim de que possa (re)significá-la no processo de construção de novos saberes pedagógicos? Se formamos para a sala de aula, é esta, em seus desafios e possibilidades, que deve guiar o processo formativo desde o início. O estudo é caracterizado como uma pesquisa exploratória, tendo como abordagem pesquisa qualitativa. A pesquisa de abordagem qualitativa nos dá suporte para discutir os fatos e fenômenos a partir de uma realidade de vivência no cotidiano dos sujeitos envolvidos. Minayo (2001, p. 21-22), ao falar de pesquisa qualitativa, diz que: “[...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Os procedimentos técnicos utilizados foi uma pesquisa-ação participante. Os pesquisadores e pesquisados integram e são integrantes das ações como sujeitos que interferem na mudança de sua própria realidade. Como instrumentos para produção de dados prevaleceram observações, conversas informais, questionários on line com os relatos das experiências das/os cursistas da referida especialização. Os sujeitos da pesquisa e da ação educativa foram 27 cursistas educadores e educadoras do Vale do Jiquiriçá, sendo 22 do sexo feminino e 5 do sexo masculino. Como resultado, esperamos que o caminho aqui traçado auxilie outros educadores em percursos formativos mais acertados, tanto na auto formação como na escolha de processos metodológicos para a prática pedagógica.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA, Formação de professores, Vale do Jiquiriçá.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** in SOARES, Leôncio;

GIONANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. Diálogos na educação de jovens e adultos. . Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: Uma Biobibliografia**. SP: Cortez, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org/kohl/p.PDF>. Acesso em 24/04/2003.

## **A FORMAÇÃO DOS (AS) PROFESSORAS DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA REDE MUNICIPAL DO RECIFE: UM DIÁLOGO COM A PERSPECTIVA FREIREANA EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Marlen Cristina Mendes Leandro<sup>44</sup>

Maria Ana Paula Freire da Silva<sup>45</sup>

A formação continuada de professores e professoras da Rede Municipal de Educação do Recife tem uma história de luta e resistência respaldada na trajetória dos (as) educadores/as do município que construíram coletivamente, uma proposta de educação a muitas mãos. Desde 2015 que o processo de formação continuada tem sido vivenciado na EFER- Escola de Formação de Educadores Professor Paulo Freire. Realizada por uma equipe multidisciplinar as formações estão respaldadas nos documentos da Política de Ensino da Rede Municipal do Recife, implementada a partir de 2015 e revisada em 2019. A formação dos/das docentes da EJA fase II, que compreendem os Módulos IV e V, tem como princípios norteadores os Eixos da Política de Ensino da Rede Municipal do Recife (2015): Escola Democrática, Meio Ambiente, Tecnologia e Diversidade, com base nesses eixos foram vivenciados durante o ano de 2020, um percurso formativo que dialogou com o protagonismo dos estudantes estimulando um processo de ensino aprendizagem pautado na pesquisa, no respeito à realidade de mundo de cada um/a. No ano de 2020, o processo de formação foi realizado de forma remota devido ao contexto da Pandemia do Covid-19 e as formações continuadas dos (as) educadores (as) do Recife precisaram ser repensadas. Os

---

<sup>44</sup>Professora de História da Educação Básica (SEDUC-RECIFE). Especialista em Ensino de História (UFRPE) e Educação para Relações étnico-raciais no ambiente escolar (UNIAFRO). Formadora de Professores/as de História (EFER- Escola de Formação de Educadores Professor Paulo Freire) E-mail: marlen.70555@prof.educ.rec.br

<sup>45</sup> Professora da Educação Básica (SEDUC-RECIFE). Formadora de Professores/as de Geografia (EFER- Escola de Formação de Educadores Professor Paulo Freire). Especialista em Ensino de História (UFRPE). Mestranda em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI/UFRPE). E-mail: anapfreiresilva@gmail.com

obstáculos que docentes e discentes enfrentam na EJA tornam-se visíveis quando a falta de investimento, de apoio político para essa modalidade de ensino é sentido através do fechamento de escolas, da falta de políticas públicas que fortaleçam a permanência e a preparação dos (as) docentes e discentes no chão da escola, na luta diária que é manter um estudante da EJA motivado diante de tantos obstáculos socioeconômicos que enfrentam em sua realidade de vida. O presente texto tem como objetivo refletir sobre a participação dos/as docentes nesse processo de formação continuada realizado durante o ano 2020. Com o intuito de trazer para o debate as ideias e possibilidades discutidas e trabalhadas durante o processo formativo, ideias essas, pautadas na perspectiva freireana, a partir do diálogo e fortalecimento do trabalho realizado com autonomia e respeito aos saberes dos educadores (as) e educandos (as) e suas realidades vividas. Além dos documentos oficiais da Rede Municipal do Recife (2015) fizeram parte da fundamentação do presente trabalho a perspectiva de Freire (2020), através da Pedagogia da autonomia (2020) e Educação & Atualidade (2003) onde uma educação cidadã deve ser feita com afetividade e verdades. Fortalecendo o debate buscou-se também apoio em Alarcão (2011), Silva (2010), Candau (2003), Santos (2000) e Gadotti (2008), construindo assim um aporte teórico onde o discurso fundamental é o respeito à diversidade e as muitas histórias que formam o universo da EJA. A formação de educadores/as da EJA deve assumir-se enquanto progressista e articulada ao chão da sala de aula, não somente pelo aspecto relevante da ação de cada professor/a no exercício da sua prática, Alarcão (2011) destaca que a prática deve ser feita pela reflexão-ação-reflexão numa dimensão holística e interativa onde a identidade dos (as) educadores (as) é parte permanente de um trabalho que vai além dos muros da escola. Dessa forma, não se trata apenas de oferecer formação para o bom exercício da prática docente, mas como afirma Freire (2020) contribuir com a formação integral de cada profissional da educação básica, para que ele/a se reconheça como um ser complexo e possa reconhecer seus estudantes também como cidadãos e cidadãs de direitos, assim o (a) educador/a passar a contribuir com a amorosidade e a consciência do seu inacabamento. A proposta aqui apresentada coloca em evidencia

um trabalho que começa na sala de aula da escola e perpassa por teorias, percorrendo sobre a prática que leva o educador (a) a pensar em um trabalho voltado para uma escola cidadã. Pensar nessa cidadania como Gadotti (2008) coloca: a escola como palco da vida, fazer desse palco um espaço de aprendizagem plural. Através dos encontros virtuais, utilizando uma plataforma com recurso de chat e vídeo, as formações ocorreram de forma remota com um encontro mensal de 5 (cinco) horas aulas os educadores/as da Educação de Jovens e Adultos passaram a ter acesso antecipado ao material elaborado pela equipe de formação da EFER. Na oportunidade temos a troca de experiências e discussão do material numa perspectiva dialógica e acolhedora, pensando em uma educação inclusiva para um público que por vezes é excluído do processo de ensino e aprendizagem. Neves (2010) observa que o (a) estudante e o professor (a) da EJA possuem especificidades que estão ligadas ao papel social dessa modalidade de ensino, a multiplicidade dos(as) estudantes da EJA precisa ser o carro chefe do currículo, da formação continuada e de qualquer projeto educacional que se pense construir dentro do espaço escolar. Quando se trabalha com o educador (a) e o estudante da EJA, percebe-se que a discriminação permeia muitas vezes o caminho do processo do ensinar e aprender desses sujeitos. A diferença se transforma em desigualdade e se faz presente no ambiente escolar e nos espaços sociais, muitas vezes naturalizados e incorporados ao cotidiano como se fosse normal. Combater, desconstruir esse cotidiano, que muitas vezes segrega o público da EJA, é um processo que Candau (2003) afirma que é necessário passar pelo fortalecimento de um trabalho baseado no respeito, na diversidade e na pluralidade cultural gritante dentro das escolas. Como resultado de uma formação preocupada com a modalidade, o pensamento freireano é apontado como referencial da práxis, assegurando de qual lado estamos e nos posicionamos. Nesta (re)criação de Paulo Freire optamos pelo diálogo, pela luta e pela busca por uma escola pública e de qualidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos, Formação Continuada, Prática de Ensino.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8ª ed. – São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v. 8)

CANDAÚ, Vera Maria. (coord.) **Somo tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro, DP&A:2003.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. São Paulo, Cortez: 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 65ª. ed – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

\_\_\_\_\_. **Educação & Atualidade brasileira**. 2ª. ed. São Paulo, Editora Cortez: 2003.

RECIFE. Secretaria de Educação. **Política de Ensino: educação de jovens e adultos**/ organização: Éliade Fátima Lopes Maçaira, Jacira Maria L'Amour Barreto de Barros, Katia Marcelina de Souza. Recife: 2015.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro, 2000.

SILVA, Natalino Neves da. **Juventude Negra na EJA: o direito à diferença**. Belo Horizonte, Mazza: 2010.

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL: DIÁLOGOS ENTRE PAULO FREIRE E O PENSAMENTO FEMINISTA NEGRO**

Maria Marta Pinto Argolo<sup>46</sup>

Pretendo, neste trabalho, tecer considerações sobre o que, à minha percepção, representam nexos entre o pensamento de Paulo Freire e os atuais debates sobre as relações raciais que, por sua vez, moldam o espaço escolar e a prática pedagógica. Buscarei sustentar argumentos a favor de uma lógica de intercomplementariedade entre estes pensamentos, lógica, aqui compreendida, como necessária à formação de educadores/as. As reflexões propostas, produzidas nas minhas itinerâncias pedagógicas, na condição de professora da escola pública, sugerem que o diálogo entre as ideias de Paulo Freire e os debates propostos pelo pensamento das intelectuais que tecem o pensamento feminista negro, contribuem no sentido de desvendar as diversas camadas dos processos de opressão e exclusão presentes na escola, de que nos fala Freire. Busco examinar a potência existente no pensamento Freiriano, que, prenhe de denúncias e críticas ao colonialismo presente nas práticas escolares, marcas do passado escravocrata, oferece pistas para a identificação dos diferentes marcadores sociais, posteriormente apresentados pelas pensadoras do feminismo negro. Este trabalho tem como principal objetivo identificar, nas interseções entre o pensamento de Paulo Freire e das pensadoras feministas negras, elementos para a formulação de estratégias de formação engajada de educadores, aprofundando a compreensão de como o racismo molda as subjetividades de educadores e educadoras, de forma a atuarem a favor do ciclo de exclusão social, mantendo crianças e adolescentes negros nos quadros de maior fracasso, ou simplesmente nos lugares estereotipados da escola, corroborando com o processo de desumanização. As assimetrias sociais têm na escola um dos espaços de maior

---

<sup>46</sup> Mestra em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo – NEIM/UFBA. Graduada em Pedagogia- UFBA. Professora da Rede Municipal de Indaiatuba. Email: mariargolo77@gmail.com

reprodução, embora as narrativas produzidas por gestores e educadores tentem sustentar o discurso de igualdade. Alguns trabalhos de pesquisas, com recorte racial e de gênero, sobre o desempenho escolar de crianças, adolescentes e jovens, expõem dados e análises que denunciam desigualdades nas condições de oportunidades e no desenvolvimento escolar. Observa-se uma convergência entre pesquisas, na constatação de que crianças, adolescentes e jovens negros ocupam os piores lugares nos quadros de desempenho, principalmente das disciplinas Português e Matemática, o que gera ainda consequências como reprovação e evasão (SILVEIRA, 2007). Os estudos indicam que a visão, percepção e imaginário que professores têm de crianças negras são determinantes do seu desempenho ou do seu fracasso (SOUZA, MOREIRA, 2012). Intelectual negra norte americana, bell hooks (2013), narra as diversas convergências existentes entre as ideias de Freire e as dos professores e professoras que atuaram na sua infância, e muito contribuíram na formação da sua consciência racial e afirmação de sua identidade. Ela afirma enxergar na obra de Freire, uma potência para análises e reflexões sobre o racismo e o sexismo. “Mais que na obra de muitas feministas pensadoras brancas, na obra de Paulo Freire havia o reconhecimento da subjetividade dos menos privilegiados, dos que têm que carregar a maior parte do peso das forças opressoras. (bell hooks, 2013, pg 78. ) Sob constante ameaça de ser naturalizado, o fracasso escolar de crianças pobres e negras tem sido tratado como algo dado, a partir de uma perspectiva essencialista, não sendo tratado como resultado de um processo histórico. As percepções que temos sobre negros e brancos são intrinsecamente associadas à nossa experiência humana, que muitas vezes se dá esvaziada de consciência, de historicidade e de reflexão, o que justifica a permanente necessidade de se examinar nas narrativas de Freire, bem como das pensadoras feministas negras, indícios de como as subjetividades de profissionais da educação, moldadas no racismo, e esvaziadas de consciência e responsabilidade histórica reproduzem o ciclo de exclusão. Ao dedicar parte da sua obra à argumentação sobre a importância de Paulo Freire na consolidação das ideias sobre como o racismo atua nos espaços de

aprendizagem formal, bell hooks (2013) nos provoca a pensar a natureza intercomplementar entre os pensamentos freirianos e as teorias das intelectuais negras. A ebulição que captamos em Freire, faz borbulhar sentidos associados à experiência de reflexão, libertação e autonomia: senso de historicidade, crítica ao insistente colonialismo, urgência da consciência crítica para entendimento dos sujeitos no lugar e no tempo. “O discernimento dos tempos e da temporalidade, a consciência da historicidade, deveria libertar o homem/a mulher de comportamentos puramente reproduzidos,” afirma Freire (1987). Sueli Carneiro, intelectual, filósofa, negra, nos provê de ferramentas conceituais que contribuem para a ampliação e aprofundamento dos argumentos de Freire, potencializando rupturas do ciclo de reprodução do racismo: para ela o “dispositivo racial”, conceito cunhado a partir da ampliação da teoria do biopoder, criou as bases para o contrato racial, que legitima a desumanização dos negros, nega a sua dimensão ontológica, suas capacidades afetivas, intelectuais, subjetivas e promove o epistemicídio. (CARNEIRO, 2005). A desumanização, de que tratam Sueli Carneiro e Freire, é um processo que se torna possível a partir do aprisionamento ao dogma/clichê, que despropria o Outro da sua humanidade. São os processos de captação da realidade e de produção de mitos que se dão, segundo Freire(1967), sem reflexão histórica. A pedagogia que propõe Freire é situada, e tem como lócus, ponto de partida “a sociedade “fechada” brasileira colonial, escravocrata. Descobrir-se hospedeiro das ideias do opressor é também reencontrar-se na sua condição de Outro. Significa localizar-se na paleta, no arranjo das desigualdades sociais, segundo a sua condição de cor/raça, gênero, classe, sexo, etc, percebendo, nas perversas combinações, a existência do Outro do Outro, como afirma Sueli Carneiro. O dedicado trabalho que vem sendo desenvolvido pelas pensadoras negras oferece conceitos/ferramentas potentes à formulação de estratégias, de modelagem de encontros dialógicos que promovam apropriação de historicidade e de consciência e despertem “o discernimento do tempo e das temporalidades”, conceitos que, em conexão com as ideias de Freire, podem trazer novo vigor às propostas de formação de educadores e educadoras para uma pedagogia engajada.

**PALAVRAS- CHAVE:** Exclusão. Racismo. Consciência histórica.

## **REFERÊNCIAS**

CARNEIRO, Sueli. Construção do outro como não-ser como fundante do ser. Tese (Doutorado). USP, São Paulo, 2005.

FOUCAULT, M. Em defesa da sociedade. Trad. Mana Ermantina Galvão – São Paulo: Martins fontes, 1999. \_\_\_\_\_. Microfísica do poder. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: edições Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, 17 Edição, Paz e Terra, 1987.

SILVEIRA, Andréia Cardoso, Raça e Desempenho Escolar: Uma análise comparativa do desempenho de crianças negras e brancas em Escolas integrantes do Projeto GERES em Salvador. SIBI/UFBA,/Faculdade de Educação, 2012.

SOUZA, Iraildes e MOREIRA, Nilvací. Desempenho escolar de alunos negros: Um olhar para as relações raciais na escola. VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão, SE, 2012.

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E PAULO FREIRE**José Mário Bispo Gonçalves Júnior<sup>47</sup>

Este relato tem como objetivo refletir e identificar as contribuições de Freire em minha trajetória enquanto ex-estudante do Ensino Médio e licenciando na fase inicial do curso de graduação em História, abordando a perspectiva trazida por Paulo Freire na compreensão da educação e da prática docente. As reflexões que foram desenvolvidas neste trabalho fazem-se necessárias, já que a problemática da formação e prática docente no Brasil precisam encontrar saídas realmente eficientes e condizentes com as realidades brasileiras. Como fundamentação teórica utilizei escritas de Paulo Freire, as quais me fizeram refletir sobre o objetivo da prática docente numa perspectiva Freiriana, e os equívocos da formação de professores, relacionando com a minha vivência enquanto estudante, pois, segundo Freire (1996. p. 30), é preciso “discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos”, ou seja, para que exista uma conexão entre o fazer o pensar sobre a realidade em sala de aula. Com o meu anseio em dialogar com professores já atuantes na educação básica, comecei a participar do fórum EJA dos municípios da região de Irará BA. Nas discussões com eles venho desenvolvendo uma visão mais próxima da realidade, a teoria e prática andando juntas. Essa minha participação no Fórum tem sido muito enriquecedora para a minha formação de professor, a cada encontro e diálogos sobre e os teóricos e as vivências com os colegas de movimento. A formação de professores hodiernamente no Brasil têm sido motivo de inúmeras discussões e reflexões, principalmente, por conta da deficiência na formação crítico-reflexiva dos educandos. Nessa perspectiva, pesquisas vêm sendo feitas na busca de uma melhor formação já que, segundo Gatti (2009), a maioria dos países ainda não oferece aos seus professores padrões mínimos necessários de formação para que a docência seja

---

<sup>47</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em História – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), membro do Fórum EJA da região da região de Irará. E-mail: junior.bispogoncalves@hotmail.com

elevada ao nível de responsabilidade pública que deve manter para com os milhões de estudantes. A docência vem sendo desenvolvida, nas escolas, sobretudo, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio com exigências extremamente conteudistas e desassociadas da prática social dos educandos. Dessa forma, muitas vezes, existe até a apropriação de conteúdos, mas, a coerente visão de mundo e o enxergar de sua posição na estrutura social e nas contradições existentes na sociedade, não acontecem. Ou seja, a educação não se torna efetivamente libertadora, pois, segundo Freire (2005), essa libertação só acontece quando o oprimido não quer se tornar opressor, uma vez que, o sujeito não tem a consciência de classe, não reconhece os mecanismos de exploração da sociedade capitalista, ele viverá na luta incansável para se tornar um explorador também. Seguindo esse raciocínio, os estudantes concluem o ensino médio com uma visão conteudista e descontextualizada da educação, adentram um curso de licenciatura nas Universidades, chocando-se com um conceito diferente de educação, muito distinta da atuação docente vivenciada por eles por toda a sua vida na escola. Identificando a contradição inicial: essa metodologia e epistemologias apresentadas a nós realmente servirá para a minha futura prática docente? Nesse sentido, Freire traz que “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. (FREIRE, 1996. p. 38). Explicita-se, então, a questão da distância entre teoria e prática existente na formação acadêmica do professor no **Brasil** e aponta a necessidade romper com a dicotomia teoria e prática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação inicial; Docência; Educação libertadora.

## REFERÊNCIAS

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GATTI, Bernadete A. **Formação de professores no Brasil:**

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1.355-1.379, out./dez. 2010.

## **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR COMO MOLA PROPULSORA DO OLHAR CRÍTICO E REFLEXIVO PARA ATUAR NA EJA**

Joanice Carvalho Santos <sup>48</sup>

O presente relato tem por objetivo discutir a formação do professor e o engajamento no Fórum EJA como estratégia de formação permanente. Em março de 2020, iniciou o ano letivo no município de Ouriçangas Bahia, fui convidada pela diretora da escola Municipal Jairo Azi para assumir duas turmas da EJA. Sem nenhuma experiência nessa modalidade, aceitei o desafio. Nessa mesma data iniciou – se a formação, mas com a chegada da pandemia foi suspensa. Foi quando recebi o convite para participar do Fórum EJA da Região de Irará. A partir daí começou a minha jornada, a qual hoje posso compartilhar nesse pré- colóquio para que sirva de exemplo para outras pessoas que ainda não atuaram na Educação de Jovens e Adultos, pensem não gostar, ou não ter perfil para ensinar aos estudantes dessa modalidade. Assim, é de fundamental importância que os estudantes da EJA se apropriem dos conhecimentos acumulados, mas para que isso aconteça é necessário que haja a formação dos profissionais. Inserida na EJA, percebi a necessidade de buscar conhecimentos e lutar pelo direito de formação e melhoria para os educandos e educadores do município. Freire (1996, p.66) afirma que “Ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores”, em consonância com o pensamento Freiriano no qual me basei para realização desse trabalho, mesmo não tendo formação e experiência na EJA, aceitei a proposta e o desafio de lutar pelo nosso direito de formação. Na semana que antecedia o início das aulas houve um encontro formativo o qual chamou – me muito atenção, a partir daí comecei entender as especificidades dessa modalidade, entender o quanto aqueles e tantos outros jovens são dignos da minha luta principalmente compreendi a importância de

---

<sup>48</sup> Prof<sup>a</sup> da Rede Municipal de Ouriçangas. Graduada em Letras/Inglês – FTC. Membro do Fórum EJA da região de Irará- Bahia. E-mail: joanycsantos@hotmail.com

refletir criticamente sobre a minha própria prática docente, concordando com Freire (1996, p. 43 e 44) que “É pensando criticamente a prática de hoje e de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Dessa forma, fui para as salas com uma dinâmica em que cada educandoalaria da sua capacidade de aprender e de ensinar e outras que desejassem. Veio a surpresa, muitos não se sentiam capazes, mas muitos estavam esperançosos com a nova modalidade implantada na escola. Voltei para casa muito reflexiva sobre as falas, ouvia aquelas vozes, em sua maioria dizendo que não se sentia capaz e citava os porquês da vida, mas infelizmente, não pude fazer muito, pois veio a pandemia e o trabalho foi interrompido. Depois de alguns meses surgiu a tentativa de retomar as aulas de modo remoto, porém até hoje tem alunos que não encontrei mais. Vivo a pensar, o que será que eles estão fazendo? Com essas inquietações, senti falta de uma formação, a qual foi interrompida, cobreidos gestores tentei de alguma maneira a garantia da formação, pois tinha plena consciência da necessidade que eu e meus colegas tinham. Mesmo, com a interrupção da formação no mês de abril, a formadora muito sensata, continuou apoiando o grupo mostrando o olhar crítico e reflexivo que deveríamos ter para esse público. Em novembro de 2020, tive a honra de ser convidada por ela para fazer parte de um Fórum Regional de EJA de Irará- BA, o qual ela estava fundando, não tive dúvida em dizer sim. É nesse espaço que damos a continuidade à formação e aos trabalhos e compartilhamos as nossas indagações. Estou aprendendo bastante, hoje sinto – me renovada profissionalmente, tanto na maneira de pensar nos educandos quanto na criticidade e luta em busca de melhorias para essa modalidade. Assim, vem se dando essa experiência de busca de melhorias para os profissionais dessa área através da formação continuada que é um direito e um dever do educador progressista, condição para garantir aos educandos uma educação de qualidade, social na qual ele seja protagonista da sua história juntamente com seus educadores, descobrindo as suas capacidades que estão adormecidas, mas não amortecidas. Através dessa experiência tenho dialogado com os gestores do município onde eu alerto sobre a importância da formação para os professores e professoras e sobre a mudança de

olhar que se deve ter com esse público cujos direitos foram historicamente negados.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA. Formação do educador. Fórum EJA.

### **REFERÊNCIAS**

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: **saberes necessários à prática educativa**. /Paulo Freire. - 35ª. Ed – São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

## **VOZES PELA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL**

Josete Moreno Almeida

O *Vozes pela educação* é um programa pensado e criado para educadores/as das diversas áreas de conhecimento e segmentos da Rede Municipal de Educação, especialmente a EJA, em um contexto de pandemia mundial, em que esta categoria foi repentinamente afastada dos espaços formais das escolas, com a obrigatoriedade do distanciamento físico dos seus pares, dos educandos/as e toda comunidade escolar. *Vozes pela Educação* é um programa que realiza encontros com educadores/as, pais e interessados/as pela educação com o objetivo de promover reflexões e compartilhar saberes referentes à educação nas suas diversas dimensões afetivas, sociais, emocionais e cognitivas. Os encontros acontecem uma vez por mês e os temas variam na perspectiva de atender as demandas do contexto atual da educação. É um espaço, também, de escuta, troca e expansão de conhecimento. Os encontros do *Vozes pela educação* acontecem on line pela plataforma Zoom, é divulgado pelas redes sociais, grupos de whatsapp e tem atingido em maior número, educadores/as das escolas da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Salvador - Gerência Orla.

De acordo com Freire a “Pedagogia da Autonomia”, tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão, da responsabilidade e principalmente da liberdade. Desde o dia 19 de março de 2020, dia em que foi iniciado o trabalho remoto na secretaria de educação de Salvador que os educadores/as têm procurado novas estratégias para conseguirem manter o vínculo com seus educandos/as, vínculo esse construído, em curto espaço de tempo, antes da suspensão das aulas presenciais. O novo cenário da educação tem exigido muito dos profissionais dessa área, desde a ressignificação das suas práticas, o uso das tecnologias, a participação em redes sociais, novos saberes para elaboração de planejamentos de aulas, edição de vídeos- aulas, aulas síncronas e assíncronas, participação em lives, criação de grupos de whatsapp com

educandos/as da EJA, familiares e pares da escola, elaboração de atividades impressas etc. Todas essas demandas contribuem para o aumento do cortisol, hormônio do estresse que afeta diretamente o físico, emocional e mental dos educadores/as que além de estar apreensivos/as com o número alto de vítimas pelo Covid19, número que cresce e tem chegado cada vez mais próximo de alguém que se conhece, inclusive colegas de trabalho e familiares.

As demandas diárias têm obrigado o grupo de educadores/as a lidarem com o inesperado a cada novo dia, sendo necessário aprenderem em curto espaço de tempo o que, em outro contexto precisaria de um tempo maior. De acordo com FREIRE no seu livro *Pedagogia da autonomia*, a educação é um ato de intervenção no mundo e esta deve estar a serviço das transformações sociais. Em setembro de 2020 realizou-se a primeira edição do *Vozes pela Educação* com uma proposta de escuta dos/as educadores/as, de compartilhamento das suas inquietações, dos saberes e fazeres vividos nesse período. *O Vozes pela educação* também apresenta como objetivo promover um momento de tranquilidade e relaxamento e isto é feito no início de cada encontro, através de breve prática guiada com orientações para uma respiração consciente. De acordo com Lowen, 2007 a respiração é um reflexo da saúde emocional de uma pessoa. Segundo Bill Herman, diretor internacional do Programa YES! Nas escolas – Associação Internacional para os valores humanos – quando é dada às pessoas estratégias claras e ferramentas específicas de respiração para gerenciarem emoções (...) elas ganham a habilidade de lidar com situações estressantes de forma centrada e positiva. Ele diz que: normalmente a respiração não é valorizada, mas ela contém segredos para localizar o centro pacífico dentro de cada um de nós.

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da *História*, mas seu sujeito igualmente. No mundo da *História*, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar*, mas para *mudar* (FREIRE, pg.30,1996).

Motivada na proposta de Freire de que a mudança é possível, a segunda edição do *Vozes pela Educação* foi um relato de duas coordenadoras da Escola Senador Antônio Carlos Magalhães compartilhando as boas práticas que estavam sendo desenvolvidas para manter os vínculos com os educandos/as da EJA. A edição de março teve a participação de uma Professora da Universidade Federal do Ceará falando sobre ensino híbrido. As diversas estratégias possíveis para fortalecer, motivar e inspirar os/as educadores/as, sobretudo nesse momento pandêmico, devem ser viabilizadas a fim de mantermos, mesmo em espaços não formais, a formação necessária e continuada dos/as educadores/as com vistas a uma educação emancipadora. Para FREIRE a prática docente requer:

Rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser educando, bom senso, humildade, tolerância, convicção de que mudar é possível, curiosidade, competência profissional (FREIRE, 1996).

Diante de um cenário de novas exigências para a prática educativa, os espaços de formação dos educadores/as também precisam acompanhar as exigências impostas nesse novo contexto educacional, possibilitando trocas e reflexões entre seus pares. O *Vozes pela Educação* continua com a proposta de levar aos educadores/as, de forma online, temas instigantes e atrativos, pela voz de educadores/as que se disponibilizam para compartilhar seus saberes, gratuitamente, contribuindo para melhoria da educação mesmo em tempos pandêmicos. Apesar de não haver remuneração monetária para os profissionais, todo/as que se disponibilizam para tal atividade, relatam ter sido motivadora a participação, assim como os ouvintes/participantes da EJA relatam o mesmo. A dificuldade da divulgação entre os/as educandos/as da EJA ainda existe por falta do

acesso à tecnologia, mesmo assim se tem registro da participação de alguns/umas deles/as nas edições realizadas.

Abaixo registro das edições que já aconteceram.

1ª Edição - 02/09/20

Espaço para troca e escuta sensível de educadores/as

- Bianca Dray
- Josete Moreno

2ª edição - 09/09/20

Práticas exitosas na EJA - Escola Senador Antônio Carlos Magalhães

- Manuela Andrade
- Patrícia Vidal
- Josete Moreno

3ª edição 23/09/20

Afeto que educa: da emoção à cognição

- Vanessa Catuci
- Max Romano
- Ana Carolina Victoria
- Josete Moreno

4ª edição - 06/10/20

Afeto que educa: da emoção à cognição 2

Escola Municipal São Domingos Sávio

- Adelly Lopes
- Silvana Mendes
- Josete Moreno

5ª edição. - 23/10/20

Inclusão: possibilidades na educação

- Míriã Caldas
- Josete Moreno

6ª edição - 04/11/20

Inclusão: possibilidades na educação em espaços não formais

Escola Municipal Hospitalar e Domiciliar Irmã Dulce

- Tainã Rodrigues
- Vanessa Catuci
- Josete Moreno

7ª edição - 18/11/20

Educação, poesia e ludicidade: práticas e reflexões na pandemia

- Cilene Canda - UFBA
- Josete Moreno

8ª edição - 27/01/21

Dificuldades e transtorno de aprendizagem: o que precisamos aprender?

- Matheus Wisdom
- Josete Moreno

9ª edição -19/03/21

Ensino híbrido: desafios e possibilidades

- Alanna Carvalho - UFCE
- Josete Moreno

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; pandemia; formação.

## REFERÊNCIAS

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

FREIRE, Paulo. (1979). Educação como prática da liberdade. 17.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. (1983). 13.ed. Ruo de Janeiro, Paz e Terra. (Coleção O Mundo, Hoje,v.21).

PEREIRA, M. R. N. Paulo Freire ontem e hoje: Da origem ao atual discurso do formador em educação de jovens e adultos do Instituto Paulo Freire. 1º. ed. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.

LOWEN, Alexander. *A espiritualidade do corpo: bioenergética para a beleza e harmonia*. Tradução de Paulo Cesar de Oliveira. 12.ed. São Paulo: Pensamento.

## **FORMAÇÃO HUMANA, INTEGRALIDADE E ESPIRITUALIDADE: APROXIMAÇÕES ENTRE FERDINAND RÖHR E PAULO FREIRE**

Gláucia de Araújo Meira<sup>49</sup>  
Rodrigo Silva Rosal de Araújo<sup>50</sup>

O presente trabalho consiste numa adaptação do relatório parcial da pesquisa realizada através do PIVIC (Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica) no período de 2020 a 2021, sob a orientação do professor Rodrigo Silva Rosal de Araújo, do Departamento de Fundamentação da Educação da Universidade Federal da Paraíba. O objetivo geral do plano de trabalho é compreender como a noção de integralidade humana está atrelada ao educar-se espiritualmente. E os objetivos específicos do nosso plano de trabalho são: a) analisar a noção de integralidade na obra do professor Ferdinand Röhr; b) demonstrar como tal noção associa educação e espiritualidade; c) perceber em que medida contribui para utilizar a espiritualidade enquanto categoria de análise da educação. Utilizaremos a hermenêutica filosófica como método apropriado de investigação e interpretação da temática sob análise (GADAMER, 2015). As ações da estudante pesquisadora se traduzem na leitura, discussão e fichamento das obras organizadas e escritas pelo professor Ferdinand Röhr, especialmente as obras 'Diálogos em educação e espiritualidade' e 'Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação', e nas implicações de tais leituras para sua formação de educadora e pedagoga. A relevância do mesmo insere-se na importância de compreender a tarefa pedagógica realizada pelo educador em cada uma das suas dimensões durante o processo educacional. Nos nossos estudos, encontramos que a integralidade

---

49Graduanda do curso de Pedagogia – UFPB/CE. E-mail: glaucia.meira@estudantes.ufpb.br

50Prof. orientador. Professor e Pesquisador vinculado ao Departamento de Fundamentação da Educação do Centro de Educação da UFPB. Email: rodrigossilva@gmail.com .

humana deve nortear o educador no seu agir pedagógico. Além disso, segundo Röhr (2015, p.110), “(...) A educação seria formação humana, tentativas de contribuir para o desenvolvimento proporcional e gradativo de todas as potencialidades do ser humano.”, o que nos levou a entender o processo educativo muito além da formação profissional, enraizado nas questões essenciais da existência humana. De outra parte, Röhr (2015) questiona os sentidos da formação do educador, acolhendo as influências externas a essa formação e a liberdade do educador em ser autêntico consigo mesmo. Na nossa pesquisa, coexistente a esses questionamentos, percebemos que na perspectiva da integralidade o ser humano é visto como o sujeito “num corpo de carne e osso, com suas sensações físicas, suas necessidades de sobrevivência, seus anseios por prazeres necessários e legítimos” (RÖHR, 2013, p.143). É diante das ações da nossa vida que se criam acessos na busca da autenticidade e atrelado a isso “junta-se a certeza de que esse projeto só se realiza numa unidade em que a contribuição de todas as dimensões (...) é decisiva para o êxito da obra.” (RÖHR, 2013, p.143). Ademais, é preciso acreditar que é possível educar o ser humano de forma integral e que o educador deve ter o devido comprometimento, respeitando cada situação vivenciada no ambiente educacional. Sem esquecer-se de que, antes disso, o primeiro comprometimento é consigo mesmo. Em um dos seus desdobramentos, nossos estudos dialogam francamente com a concepção de Paulo Freire quanto ao processo educativo, formativo e emancipatório que inscreve o ser humano como ser histórico, social, cultural, inacabado, um projeto de si que se constrói no diálogo necessário e inevitável com os outros (nas relações do mundo comum, da cidadania e da política). Essa aproximação com o pensamento freireano é mais perceptível, na nossa compreensão, quando adentramos no universo das suas ideias e dos construtos registrados precisamente na obra intitulada ‘Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa’, na qual Freire elenca (de forma exemplificativa e não taxativa) 27 (vinte e sete) proposições distribuídas ao longo de três capítulos o que ele (Freire) concebe como fundamental para alicerçar, alumiar e dar sentido ao processo formativo (escolar e não escolar). Destacamos, inicialmente, a

rigorosidade metódica e a empatia (querer bem, na expressão de Freire) com os estudantes, como os primeiros elementos de contato entre os dois pensadores (Ferdinand e Freire). Nessa direção, as concepções educativas de ambos os autores/educadores dialogam por reconhecerem no educando um ser humano com potencialidade/vocação para ser mais (FREIRE, 2016, p.19), superando os condicionamentos genéticos e culturais, afirmando-se na própria existência. De outra banda, nos textos que utilizamos de Ferdinand, como já apontados acima, a espiritualidade é entendida filosoficamente, sem viés dogmático, proselitista ou reducionista, e com aplicação em todos os campos da atividade humana, com destaque para a meta educacional, cuja centralidade radica-se numa ética pedagógica. Neste ponto específico, pode-se entender, numa interpretação sistemática e teleológica da obra *Pedagogia da Autonomia*, o mesmo cuidado e preocupação presente na prática educativa, em que a autenticidade e a integralidade, por meio da rigorosidade metódica já falada aqui, com empatia e com engajamento social, emolduram a educação ética e política concebida por Freire (2016, p.20), que também tem a marca da espiritualidade (repita-se, num sentido amplo, sem vinculações necessárias a qualquer expressão religiosa, mas como maneira de expressar-se eticamente, politicamente e esteticamente no mundo compartilhado e dialeticamente constituído). Não é difícil perceber, a partir do que argumentamos nas linhas anteriores sobre os pontos de contato entre os dois educadores, o aguçado sentido ético e de engajamento social que deve permear a formação das educadoras e dos educadores. Por outro lado, o pressuposto filosófico de ambos os autores é o mesmo: a liberdade humana e a capacidade de transcender a si mesmo. Esse é o foco que buscamos desenvolver e apresentar oportunamente, com destaque para a discussão sobre a formação de professores e professoras (e de todos os profissionais da educação) estando atravessada pela acepção de ética pedagógica que dialogue com as concepções educativas e as práticas formativas no cenário educacional do nosso Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Espiritualidade. Integralidade. Formação humana.

## **REFERÊNCIAS**

**FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2016.

**RÖHR, Ferdinand. Diálogos em educação e espiritualidade.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.

**RÖHR, Ferdinand. Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação.** Campinas: Mercado das Letras, 2013.

**RÖHR, Ferdinand. Formação filosófica do educador.** Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2015.

## **OS DESAFIOS DOS EDUCADORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE IRARÁ (BA)**

Gierlane Marques Santos<sup>51</sup>

Cristina Ferreira da Silva<sup>52</sup>

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), é uma modalidade de educação respaldada pela Constituição Federal de 1988 e consolidada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, destinada àquelas pessoas que não tiveram acesso à Educação Básica ou não deram continuidade. É uma educação em que agrega pessoas jovens, adultas e idosas. Alguns tiveram acesso à escolarização na idade regular, outros tendo acesso, tiveram que se afastar por alguma razão. A EJA no Brasil foi resultado de muitas lutas e resistências dos movimentos sociais que defendiam uma educação gratuita, para todos e com qualidade. Tem avançado na construção e aprovações de documentos, mas continua sendo ainda colocada em segundo plano, principalmente a formação de professores para essa modalidade que continua incipiente. Com o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) trouxe esperanças para vencer essa lacuna, sendo uma temática para a agenda política nacional. Por essa razão, definimos investigar “Os desafios dos educadores da Educação de Jovens e Adultos no município de Irará- BA. Trazemos como questão: Quais desafios os educadores enfrentam na escola da educação de jovens e adultos no município de Irará- BA? São muitos desafios para os educadores redimensionarem suas práticas. E, como específicos: reconhecer o processo histórico pelo qual passou a EJA; analisar quais os desafios dos educadores na (EJA); apresentar as causas dos desafios citados pelos pesquisados trazendo possíveis soluções. Assim, a investigação se deu por meio da abordagem qualitativa, mediada pela pesquisa de campo. E, para alcançar os

---

<sup>51</sup> Prof<sup>a</sup> da Rede Municipal de Irará, Pedagoga (FAC)- Bahia. E-mail: gisantos25@hotmail.com

<sup>52</sup> Prof<sup>a</sup>. Rede Municipal de Irará. Orientadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia-FAC- Bahia, Pedagoga, Mestre em Educação de Jovens e Adultos – UNEB. E-mail: crismpeja@gmail.com

resultados, utilizamos a análise documental e entrevista via (Whastzapp) com quatro professores da Rede municipal que atuam na EJA. É preciso reafirmar a EJA como prioridade nas políticas educacionais e sociais, Freire (1993, p. 97) ressalta que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem, por isso, escolhemos dialogar com os teóricos Freire (1996), Arroyo (2005), Soares (2011) e outros, para referendar esse estudo, pois é necessário a formação do educador, para que não só as aulas, mas também o cotidiano escolar seja mais prazeroso e obtenha aprendizagens. Observamos que na maioria das vezes, as formações estão a serviço de diretrizes curriculares, normas e leis padronizadas que desrespeitam a diversidade que caracteriza essa modalidade (ARROYO, 2005), por isso, é fundamental estarmos atentos enquanto educadores ao descaso com a EJA, para construirmos proposições junto com os educandos através da construção de um currículo libertador. Soares, (2011, p. 284) alerta: “A garantia das condições de acesso e permanência passa pela qualidade da educação da qual a formação do educador é componente”, nesse contexto, ter valorização, acompanhada com processo de formação continuada, são fatores importantes para dar visibilidade e melhoria na EJA. Ao serem questionados sobre os desafios enfrentados na escola, responderam:

São os desafios enfrentados, tanto para os alunos como para os professores dessa modalidade, a começar que temos que dar conta no individual por uma turma multisseriada, a timidez do aluno, dificuldade de aprendizagem e índice alto de evasão. (Margarida)

O desinteresse de muitos jovens que vão obrigados para escola pela família e que muitas vezes não se esforçam também em aprender, a falta de uma formação do educador que não é específico da EJA, a evasão escolar pois muitos desistem de ir à escola, no tempo chuvoso pois é muito difícil continuar as estradas ficam arriscadas e muitas vezes o carro quebra e ficam sem frequentar à escola. (Cravo)

São vários, vou priorizar alguns: A redução das matrículas (as quais vêm diminuindo ao longo da última década). Falta de gestores envolvidos com às questões da EJA (visando promover uma volta à Escola digna) Falta de profissionais que tenham perfis para trabalhar. Falta de implementação de políticas públicas para permanência do

aluno na escola. Falta de operacionalização da Proposta Pedagógica. (Dália)

Transporte escolar que atrasa, a falta da merenda para que o aluno fique até o último horário, a falta de um curso de formação específica para EJA, sem contar com as drogas e a violência. (Bromélia)

Os relatos dos educadores, afirmam que se deparam com inúmeros desafios que os impedem de desenvolver uma educação de qualidade. Sendo assim, as falas da educadora Bromélia, resume esses desafios. A proposta curricular, a falta de flexibilidade para a formação de turmas e horários, professores sem formação específica na área, material didático inapropriado e infraestrutura precária, provocam consequências a exemplo da não permanência do educando na escola. Diante das reflexões postuladas nesse estudo, com base nos relatos citados, torna indispensável a formação para quem atua na EJA, visto que necessitam de formação para lidarem com as diversas conjunturas presentes nessa modalidade, bem como políticas por parte do gestor municipal para que mudanças significativas se efetivem.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA. Formação de Educadores. Desafios.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília-DF, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário da União, nº 248, 23 dez. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996. (Coleção leitura)

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

FREIRE. Especial Paulo Freire. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Edição nº71, novembro, 1993b.

SOARES, Leôncio. Do direito a educação à formação do educador de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amelia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

## **FÓRUM EJA DA REGIÃO DE IRARÁ: ESPAÇO DE LUTA, RESISTÊNCIA E DESOBEDIÊNCIA**

Cristina Ferreira da Silva<sup>53</sup>

Ao longo da minha trajetória profissional, trago Paulo Freire para contribuir com as minhas produções, com a minha práxis em sala de aula e até mesmo em meu comportamento enquanto mãe e educadora. Hoje, Freire, mais do que nunca, faz parte desse meu universo chamado Educação, e ao reconhecer que sou uma educadora amorosa, que gosto de gente, que faço denúncias e anúncios acredito na Educação de Jovens e Adultos no município de Irará- Bahia. Educação esta, compreendida na perspectiva da educação popular passando por várias in(compreensões) quanto ao seu conceito e sua concepção. Nesse contexto, a EJA enquanto modalidade de educação destinada a populares evidencia a disputa ideológica, política e econômica que se efetivam como resposta as demandas de um povo que sempre teve seus direitos negados. Lutas e conquistas nesta seara devem - se a bandeira dos movimentos sociais. Essa bandeira é qualificada pelo compromisso com a humanização, com a liberdade e a justiça social, concepções deixadas por Freire a favor dos oprimidos. Nesse contexto, Freire (2014, p. 113) diz “falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira”. Com esse pensamento, é que compartilho a minha experiência com a fundação do Fórum EJA da Região de Irará- Bahia. O Fórum de EJA de Irará tem como objetivos discutir, mobilizar, articular e intervir nas ações locais e regionais da EJA, principalmente na complementação da formação de professores. Os Fóruns EJA Brasil e, em especial, o Fórum EJA da Bahia me deu a inspiração, de buscar os princípios da Educação Popular, promovendo diálogo, não só com as instituições, mas com toda população que se interessa com a modalidade. Assim, a região de Irará, representada

---

<sup>53</sup> Professora da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Irará, Pedagoga (UEFS), Mestre em Educação de Jovens e Adultos (UNEB) e Coordenadora do Fórum EJA da Região de Irará-Bahia. E-mail: crismpeja@gmail.com

pelos simpatizantes e educadores dos municípios de Água Fria, Coração de Maria, Santanópolis, Ouriçangas e Pedrão, firmaram o compromisso de salvaguardar a EJA e a Educação popular na luta pela defesa de uma educação pública, popular, laica inclusiva e de qualidade social. Assim, penso que, os Fóruns oferecem pautas necessárias para a notoriedade, avanços e construção de proposições que podem transpor a EJA do campo da invisibilidade para o campo das possibilidades, auxiliando os municípios a ofertar uma educação com os sujeitos como preconizava Freire. No cenário atual em que se encontram os municípios, a EJA tem vivido momentos conflituosos em que tentam desmontar a todo custo essa modalidade, propondo alinhamento da Educação de Jovens e Adultos às diretrizes apresentadas na nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e outras legislações relativas à modalidade. Esses e outros conteúdos sobre a legislação da EJA como os pareceres, resoluções, foram discutidos nos encontros quinzenalmente, mas a busca pela melhoria do fazer na EJA não se esgota por aí. Temos vários desafios pela frente, principalmente em mapear as ações desenvolvidas em EJA na região de Irará e a formação de educadores. Nesse sentido, Freire (1996, p.38) nos orienta que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. É desta forma que o Fórum de EJA de Irará nos dá chão para realizar estudos embasados na teoria Freiriana e em outros referenciais da Educação Popular, para nos fortalecer na luta pelo acesso aos conhecimentos já sistematizados pela humanidade e mediados pela escola. Algumas conquistas do Fórum de EJA Irará são tão relevantes que posso afirmar e sinalizar contribuições na prática pedagógica de alguns educadores e gestores escolares, pertencentes a esse Fórum. Considero um espaço de formação onde o educador passa a compreender os sujeitos da EJA, em perspectiva mais afirmativa, validando o pensamento de Freire (1991, p.80) quando anuncia que “a formação do educador deve instrumentalizá-lo para que ele crie e recrie a sua prática através da reflexão sobre o seu cotidiano”. Apresento algumas falas de educadores que ao participar da primeira reunião do Fórum disseram: - **“Se a gente não arregaçar as mangas a EJA vai morrer”, “A EJA está morrendo”,**

**“Eu não entendo nada de EJA, mas quero aprender, pois estou trabalhando esse ano na EJA”.** Percebo que essas narrativas, trazem forte o desejo dos colegas em conhecer a modalidade, por acreditar nessa oferta educacional. Assim, compreendo que o Fórum veio para ficar; construindo bases consistentes para o diálogo entre os movimentos sociais e os órgãos competentes, a partir de reuniões locais e encontros estaduais e nacionais, colóquios, seminários, roda de conversa etc.

### **REFERÊNCIAS**

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991

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

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: 57<sup>a</sup> ed.- Paz e Terra, 2014.

FÓRUMS DO BRASIL. **Mobilização Nacional dos Fóruns de EJA** Julho/2020.

## **FORMAÇÃO DOCENTE E ENGAJAMENTOS SOCIAIS: POSSIBILIDADES DE UM FAZER EDUCATIVO EMANCIPATÓRIO**

Antonilda da Silva Santos<sup>54</sup>

Odelita Barbosa<sup>55</sup>

Mara Rita Duarte de Oliveira<sup>56</sup>

O presente artigo tem como objetivo analisar o fazer educativo dos professores a partir do contexto de sua formação e engajamento nos movimentos sociais. Esta temática faz parte de uma pesquisa desenvolvida para o grupo de pesquisa da qual fazemos parte (GEPEME), na qual busca compreender sobre elementos pertinentes ao processo de formação docente a partir do seu engajamento social. E como objeto de pesquisa buscamos tratar do protagonismo dos professores nos movimentos sociais e conseqüentemente na sala de

---

<sup>54</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará-UFPA, especialista em Educação para as relações étnico raciais, pelo Instituto Federal do Pará- IFPA, mestra em Educação e cultura pela universidade Federal do Pará. Professora da Educação Básica da rede municipal do município de Abaetetuba. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa: Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPEME/UFPA). Email: antonilda.loirinha@yahoo.com.br

<sup>55</sup> Graduada em História pela Universidade Federal do Pará, especialista em Educação Básica Integrada ao Ensino Técnico-PROEJA. Professora de História na Educação Básica, na rede municipal e estadual. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa: Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPEME/UFPA). Email:odelitabarbosa@bol.com.br

<sup>56</sup> Profa. orientadora Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável pela Universidade Federal do Pará (2003). Especialista em Educação e Informática pela Universidade Federal do Pará (1997). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Pará (1994). Professora Associada I da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira (UNILAB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (UFPA/Campus de Cametá). Professora do Mestrado Interdisciplinar em Humanidades (UNILAB/CE). Coordenadora do Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Educação, Diversidade e Formação de Educadores Brasil/África (GEDIFE). Colaboradora do Grupo de Estudos e Pesquisa: Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPEME). Email: mararita2213@gmail.com

aula, enquanto possibilidade de emancipação, sob a perspectiva das ideias e pensamentos de Freire (1996), o qual destaca que o aluno deve trilhar caminhos para se apropriar de instrumentos e assim se situar no mundo, na sociedade. Diante da necessidade de refletirmos sobre a formação docente e do engajamento social do professor, a problemática emerge as seguintes questões de investigação: Que movimentos de ampliação e possibilidades do conhecimento são potencializados no fazer educativo dos professores pesquisados sua formação aliada ao seu engajamento social? Partindo deste questionamento e compreendendo que o fazer educativo dos professores engajados nos movimentos sociais adquirem caráter emancipatório, elegemos alguns objetivos: a) Identificar que movimentos de ampliação de possibilidades do conhecimento são potencializados no fazer educativo dos professores; b) dimensionar o engajamento social dos professores pautado na sua formação para a promoção de uma educação emancipatória. Nesse contexto as relações entre formação de professores e o engajamento social constitui sem dúvida, o problema fundamental a ser elucidado. Trazemos Arroyo (2012); e Paulo Freire (1996), dentre outros autores, para nos ajudar com a discussão da temática. É Freire (1996) quem salienta que os professores precisam se assumir enquanto sujeitos que produzem conhecimentos e conseqüentemente pensar, planejar e efetivar práticas educativas para um ensino coerente que emancipe o discente, e que o processo de humanização é um processo pedagógico inacabado que ocorre na relação entre homens e mulheres que se veem no mundo e com o mundo, construindo significados nestas relações, o que implica a construção do conhecimento. Ainda assinala que o professor precisa se esforçar para conseguir se adaptar as diversidades que se estabelecem no lócus de trabalho. Para realização da pesquisa, a metodologia utilizada foi de caráter qualitativa (TRIVIÑOS, 1987; VENTURA, 2007), e escolhemos para efetivar a pesquisa o Estudo de Caso, o qual é visto por Yin (2001), como uma estratégia de pesquisa que pode ser usada em diversas situações, possibilitando a compreensão acerca dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. Para a coleta de dados utilizamos entrevistas semi-estruturadas, de acordo com Nogueira-

Martins e Bógus (2004). Os sujeitos investigados são quatro professores, sendo estes engajados nos movimentos sociais e que atuam na educação básica, sendo dois atuantes nas ilhas e dois na zona urbana de Abaetetuba. A pesquisa em andamento nos aponta dados que indicam que a militância nos movimentos sociais tem uma dimensão formativa, o que possibilita um fazer pedagógico na perspectiva emancipatória e que um dos maiores desafios enfrentados pelos professores pesquisados diz respeito em aliar o fazer pedagógico, que passa por mudanças a partir da militância no movimento social, na sala de aula, na escola que atuam, com o objetivo de emancipar os alunos e, ainda, que a atuação dos professores engajados nos movimentos sociais tem princípio formativo, consolidando-se como uma alternativa para a contribuição da ampliação de um fazer educativo de caráter emancipatório resultado dos efeitos do engajamento militante nos movimentos sociais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação docente, engajamento social, educação emancipatória.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, G. Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012. P.25-47

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Docente**. 19º ed. Paz e Terra, São Paulo 1996

NOGUEIRA-MARTINS, M. C. F; BÓGUS, C. M. **Considerações sobre a metodologia qualitativa como para o estudo das ações de humanização em saúde**. Saúde e Sociedade 13, n.3, p.44-57, set-dez 2004. Disponível em: Acesso em: 30 maio 2015.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. Pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo – SP, Ed. Atlas, 1987.

VENTURA, Magda Maria. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa**. Pedagogia Médica. Revista SOCERJ. 2007; 20(5), p. 383-386 setembro/outubro. P. 384

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001.

## **DIÁLOGO: PRÁTICA PEDAGÓGICA QUE INFLUENCIA NO ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA EJA NA ESCOLA**

Ana Isabel Carneiro Baptista

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo discutir e mostrar a importância do diálogo na educação dos sujeitos da EJA (Educação de Jovens e Adultos), na relação professor- aluno, enfatizados por Paulo Freire. Usamos como metodologia uma pesquisa qualitativa, com os alunos da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino no ano de 2019, na Escola Municipal Dulcelita Bahia de Araújo, na cidade de Santaluz – BA. Esta pesquisa foi realizada in loco, sendo utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado. Assim, apropriando-se da literatura de Paulo Freire e de outros autores como Miguel Arroyo e Gadotti.

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

### **INTRODUÇÃO**

Atualmente um dos grandes desafios da Educação Brasileira de Jovens e Adultos é a permanência dos alunos na escola. Embora as causas do abandono escolar sejam múltiplas, podemos enfatizar que a ausência de diálogo por parte da escola contribui para esse processo.

Os alunos jovens e adultos, fazem parte de uma demanda peculiar, com características específicas, é preciso que o professor esteja atento para não encarar essas especificidades como algo negativo, mas entendê-las e respeitá-las, a fim de que os alunos possam realmente se sentir participantes e membros da comunidade escolar, como afirma Freire,

Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesmo. (FREIRE, 1996, p. 47).

A escola que atende à EJA precisa conhecer e levar em conta as singularidades dos alunos dessa modalidade. Os educandos da EJA trazem consigo um legado cultural que deve ser considerados na dialogicidade das práticas educativas. Sendo assim, é importante que os processos educativos garantam aos estudantes oportunidades de expressar seus anseios de forma direta e espontânea, para que haja a construção de novos conhecimentos mediante o diálogo crítico.

## **IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA**

O diálogo é um instrumento de relevância pedagógica a ser explorado pelos professores, tendo como objetivo propiciar aos alunos o questionamento e a compreensão da realidade em que estão inseridos. Por trás do princípio de uma educação dialógica, faz-se necessário buscar o paradigma educacional que vem regendo, articulando e costurando essas reflexões. Paulo Freire questiona:

Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 2005, p. 115).

Para melhor compreensão do pensamento de Paulo Freire e constatação de suas ideias em relação a importância de uma educação dialógica, foi realizada uma pesquisa qualitativa, com os alunos da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública Municipal de Ensino no ano de 2019, na Escola Municipal Dulcelita Bahia de Araújo que oferta essa modalidade, com uma amostragem de 170 alunos, na cidade de Santaluz – BA. Esta pesquisa foi realizada in loco, sendo utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário semiestruturado, levando em consideração as características socioeconômicas, faixa etárias dos estudantes, seus anseios e objetivos de vida.

Ficou apurado que o fenômeno denominado juvenilização da Educação de Jovens e Adultos também é uma realidade nas escolas de

Santaluz, e esse dado precisa ser considerado pelo professor para o desenvolvimento de seu trabalho pedagógico. Mas o dado que chama atenção, é era justamente o objetivo central desta pesquisa é demonstração pelos alunos a importância do diálogo nas relações professor/aluno, as relações sócio afetivas, a valorização das experiências e o respeito às suas ideias e opiniões, constatando mais uma vez as palavras de FREIRE (2005) quando diz que, “a relação dialógica rompe as práticas educacionais e culturais domesticadoras, substituindo-as por um trabalho cultural humanizado”. Pois a prática educativa não se desenvolve pela submissão, mas por meio do diálogo, do encontro e solidariedade autêntica entre professor e aluno.

Para elucidar essa afirmação, Gadotti (1991, p. 46) assim se expressa: “[...] os seres humanos se constroem em diálogo, pois são essencialmente comunicativos. Não há progresso humano sem diálogo”. Para ele, o momento do diálogo é o ato de encontro, transformação e evolução.

O estímulo e a prática do diálogo favorecem a socialização, a troca de experiências de diferentes culturas, e proporcionar o diálogo professor-aluno é fundamental no desenvolvimento e recuperação da autoestima de jovens e adultos.

## CONCLUSÃO

Diante do panorama apresentado, constatamos que a necessidade de escuta e interação é uma das principais marcas dos alunos da EJA, ficando evidente a importância de considerar seus anseios, e levar em consideração esses dados por ser uma riqueza para o fazer educativo. É conveniente lembrar Miguel Arroyo, que em sua obra *Outros sujeitos, outras pedagogias* (2012), aborda sobre os sujeitos que se apresentam no âmbito educacional formal na contemporaneidade, e o quanto passam a demandar *outras pedagogias*.

## **REFERÊNCIAS**

**ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos:** um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia, GOMES, Nilma Lino e SOARES, Leôncio (Orgs.).

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

**FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido.** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

**GADOTTI, M. (org). Paulo Freire: uma bibliografia.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1991.

## **OS MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: POR UMA PRÁXIS PEDAGÓGICA COMO AÇÃO SOCIOPOLÍTICA**

Josiane Argolo Brotas<sup>57</sup>  
Obdália Santana Ferraz Silva<sup>58</sup>

A discussão proposta neste texto resulta de uma pesquisa em andamento, no âmbito de um mestrado acadêmico, que parte da seguinte inquietação: como os multiletramentos, ampliados pelas tecnologias digitais, podem potencializar a práxis pedagógica dos professores e das professoras do Ensino Fundamental I? Trata-se de uma discussão e reflexão sobre a formação de professores no âmbito da cultura digital, buscando ampliar o debate sobre demandas relevantes na sociedade contemporânea, no que diz respeito ao processo ensino e aprendizagem. Para tanto faz-se necessário os seguintes objetivos específicos: Conhecer as práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas dos Anos iniciais do Ensino Fundamental; Problematizar os dilemas da prática docente com vista na ação sociopolítica e construir colaborativamente propostas pedagógicas crítico-reflexivas embasadas nos princípios da Pedagogia de Multiletramentos. A base teórica será constituída, portanto, pela discussão das seguintes temáticas: formação de professor (FREIRE, 1997; 1993; 2000; NÓVOA, 2007); multiletramentos (ROJO, 2012; 2013; 2015); (SILVA, 2007; 2012; 2019); na práxis (VÁSQUEZ, 1968; SILVA, 2018). Pretende-se então promover uma discussão teórico-prática sobre o potencial colaborativo, crítico-reflexivo e formativo da pedagogia de multiletramentos na formação de professor. A abordagem metodológica será qualitativa, de inspiração etnográfica, norteada pelos pressupostos da pesquisa colaborativa, na qual os pesquisadores e sujeitos participantes são autores do percurso e da construção do conhecimento. Sendo uma pesquisa colaborativa,

---

<sup>57</sup> Mestranda em Educação – PPGEduC/UNEB e integrante do GEPLET-UNEB. E-mail: josianebrotas@yahoo.com.br

<sup>58</sup> Profa. da UNEB, Doutora em Educação – UFBA, coordenadora do GEPLET-UNEB. E-mail: bedaferraz@hotmail.com.

priorizará a imersão e implicação dos sujeitos envolvidos no contexto escolar a ser pesquisado, garantindo a participação efetiva dos professores na construção de conhecimento, enquanto co-construtores de sua formação docente e de sua práxis. É importante pensar que a concepção de práxis é genuinamente transformadora, pois está pautada na filosofia crítica do materialismo histórico-dialético e segundo Vásquez (1968) a indissociabilidade da teoria e da prática é um elemento essencial na práxis. Neste sentido, não podemos negar que a formação docente é historicamente pensada na lógica do mundo do trabalho numa dinâmica de poder do capital, num cenário de conflitos, negociações e interesses e que na maioria das vezes segue a lógica individualizada, fragmentada e técnica. A escola, por sua vez, reproduz a manutenção da lógica capitalista hegemônica. Esse cenário político e ideológico não é muito favorável para os professores. Entretanto, ele lhes possibilita o desafio de se engajar ao debate teórico, bem como oportunidade da realização da autocrítica tão necessária na formação docente. Ao assumir a postura de engajamento com o debate político, o professor relaciona experiências e aprendizagens, propicia o desenvolvimento de uma linguagem crítica e cria espaços de dialogicidade e aprendizagens significativas para construção de uma sociedade mais justa e democrática. A práxis educativa aqui compreendida é a práxis freiriana, que tem no movimento da reflexão e ação como ação para transformação do mundo. O embate dialético proposto na práxis educativa enxerga na relação ação-reflexão uma potente mobilizadora de consciência crítica e reflexiva da realidade estudada. Sendo assim, uma pedagogia empenhada na luta por autonomia e emancipação. As ações formativas no âmbito da docência com vista na práxis pedagógica contribuem para fortalecer compromissos de responsabilidade e questionamentos de posturas tradicionais e hegemônicas. No andamento da investigação, temos observado que as reflexões sobre as ações pedagógicas dentro da perspectiva da pedagogia de multiletramentos são mobilizadoras para um engajamento na transformação social e podem ser balizadoras na mudança de posturas dos professores frente aos desafios e dilemas existentes no cotidiano escolar. Percebemos também que a nossa proposta é uma importante

problematização sobre a formação docente e o papel do professor no debate sociopolítico e cultural em busca de uma formação crítica e reflexiva pautada na práxis para a construção de uma educação emancipatória e democrática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de Professor. Práxis. Multiletramentos.

## REFERÊNCIAS

DESGAGNÉ, Serge. **O conceito de pesquisa colaborativa:** a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. Revista Educação em Questão. Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago. 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos.** Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo formação em atos?** Para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação. 2 ed. Ilhéus: EDITUS, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência técnica e arte:** O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Editora Vozes. 2002. Cap. 1. p. 9-30.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola editorial, 2012.

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

SILVA, Obdalia Santana Ferraz. (Multi)letramentos e formação de professores na sociedade digital: entretecendo (desa)fos. In: ALVES, Lynn e MOREIRA, J. Antonio (Org). **Tecnologias & Aprendizagens:** Delineando Novos Espaços de Interação. Salvador: EDUFBA, 2017. cap. 10. p. 217-223.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1968.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

**EIXO TEMÁTICO 4 - CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA  
PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA  
INTERCULTURALIDADE**

## ADAPTAÇÃO DO MÉTODO PAULO FREIRE PARA AS SÉRIES INICIAIS

Beatriz Torres Pires<sup>59</sup>

Francisca Eleneide Xavier Ávila<sup>60</sup>

Viviane Maria Vieira Rodrigues<sup>61</sup>

O processo de alfabetização pressupõe uma relação dialógica, uma constante interação entre os sujeitos envolvidos. Refletindo sobre os processos de ensino e tomando como base os estudos freirianos, nos propomos analisar a adaptação do método Paulo Freire no processo de aquisição da leitura e da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental. Partindo desse pressuposto, pretendemos ainda valorizar os ensinamentos de Paulo Freire para a educação, contribuir com os demais professores através do compartilhamento de reflexões sobre a relevância de alfabetizar crianças tendo como base a dialética e a valorização cultural das mesmas, proporcionando um aprendizado reflexivo e crítico, pois assim alcançaremos os objetivos de alfabetizar as crianças ao mesmo tempo em que as conscientizamos de seu papel na sociedade. Nesse sentido, fica perceptível que ensinar não deve ser uma decisão heterônoma e nem estigmatizada, pelo contrário, precisa ocorrer a participação de todos, transformando os educandos em protagonistas na construção da aprendizagem, reconhecendo-os como sujeitos que realizam a sua própria leitura do mundo, capazes de se

---

<sup>59</sup>Professora da escola básica. Pedagoga – Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Especialista em Educação Infantil e Alfabetização – Faculdade Padre Dourado (FACPED). Email: bia9169@hotmail.com

<sup>60</sup>Professora da escola básica. Pedagoga, Especialista em Educação infantil – Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), cursando Especialização em Alfabetização e letramento nas Séries Iniciais – Faculdade Plus Dragão do Mar (PLUS). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização (GEPA) – Universidade Federal do Ceará (UFC). Email: neidexavieravila@gmail.com

<sup>61</sup>Professora da escola básica. Pedagoga, Especialista em Educação infantil – Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), cursando Especialização em Alfabetização e letramento nas Séries Iniciais – Faculdade Plus Dragão do Mar (PLUS). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização (GEPA) e do Grupo de Estudos Tecendo Redes Cognitivas e Aprendizagem (G-TERCOA) – Universidade Federal do Ceará (UFC). Email: yunamina.vivi@hotmail.com

transformarem e transformarem o mundo. Sabe-se que Paulo Freire não elaborou uma teoria específica sobre a infância, mas apropriando-se de sua literatura e de outros autores, percebemos que as concepções de educação de Paulo Freire podem ser contextualizadas na infância, visto que apesar da tenra idade dos educandos, os mesmos são capazes de se constituírem como sujeitos de consciência crítica, tornando-se autores do próprio aprendizado, participando ativamente das tomadas de decisões, de modo a sentirem-se parte integrante do grupo ao qual pertencem. Os procedimentos adotados na pesquisa são análises históricas bibliográficas e as fontes utilizadas foram sites científicos, nos quais foram encontrados artigos, monografias e dissertações de mestrado, também consultamos leis relacionadas à educação e livros. O presente trabalho apresenta um breve histórico sobre o surgimento do método de alfabetização de Paulo Freire (1967), o detalhamento das etapas do mesmo, e os relatos de outros profissionais da educação, como Souza (2006), Leite e Duarte (2009), Mota e Moraes (2013) e Brandão (2015), que também desenvolveram pesquisas sobre o assunto bem como algumas experiências exitosas que ocorreram a partir do uso dos métodos de ensino embasados nos ideais de Paulo Freire, mas não com adultos como ocorre na maioria das vezes, e sim com crianças. Acreditamos na aprendizagem como um ato de conhecer realidade em que se vive, ou seja, um conhecimento concreto em relação à sociedade através do estudo de seu contexto sociocultural. E para que esse processo aconteça é preciso que os educadores proporcionem aos educandos um papel participativo em todo processo de ensino-aprendizagem e que os conteúdos apresentados em sala de aula façam parte da realidade dos mesmos, pois uma educação descontextualizada não poderá promover a emancipação humana. Sabemos que a infância é a etapa que a criança se constrói culturalmente, se apropriando e ressignificando a cultura, através de práticas sociais nas quais assumam um papel ativo, porém reflexivo e contextualizado, por isso, é desde a Educação Infantil que devemos promover situações de ensino-aprendizagem que constituam sujeitos críticos e questionadores, pois é na sala de aula que se formam os cidadãos e se deixarmos para trabalhar as questões sociais posteriormente será um

processo mais demorado, por ser a primeira infância o alicerce cultural, a base da vida dos indivíduos. É justamente por essa falta de criticidade nas práticas pedagógicas, desde as séries iniciais, que temos tantos jovens que não compreendem o contexto social no qual estão inseridos. Consideramos, portanto, os princípios da pedagogia libertadora de extrema importância desde as primeiras séries escolares, pois esta metodologia de ensino permite vivências que possibilitam essa apropriação cultural pelas crianças ao mesmo tempo em que são alfabetizadas. Com base nas informações apresentadas, percebemos que as contribuições de Paulo Freire foram tão importantes que seu método continua sendo pesquisado e inovado por diversos profissionais da área da educação que seguem sua linha de pensamento para desenvolverem situações de ensino-aprendizagem e relatam resultados satisfatórios, sendo assim, cabe a nós professores, o resgate dos princípios freirianos e podemos fazer isso pesquisando sobre o assunto, produzindo trabalhos científicos, realizando e divulgando dentro do próprio local de trabalho práticas pedagógicas que se embasem nesses princípios e trabalhando com nossos alunos de forma lúdica, o que está acontecendo em diferentes contextos para que em nossas salas de aula seja ofertado um ensino dialógico e nossos educandos desenvolvam autonomia para agir criticamente na sociedade. Considerando a constante vulnerabilidade com que ocorre a alfabetização em nosso país, com programas governamentais que muitas das vezes não propõem uma visão crítica da realidade do indivíduo em processo de alfabetização e as transformações que vão surgindo em meio a uma sociedade desafiadora, propor reflexões que possibilitem uma ampla discussão sobre o processo de alfabetização em seu viés político e ideológico, nos leva a pensar que estamos no caminho certo, na construção de uma educação mais justa, humana, autônoma e emancipadora.

**PALAVRAS-CHAVE:** Paulo Freire, Adaptação, Alfabetização.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C. R. et al. **O jogo das palavras-semente [livro eletrônico]:** e outros jogos para jogar com palavras. São Paulo: Cortez, 2015.

**BRASIL. LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional.**

Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

Disponível em:< <http://www2.senado.leg.br/bdsf>>. Acesso em: 21

set. 2017. **CEARÁ, S. E. Orientações Curriculares para a Educação Infantil.** 1. Ed. Fortaleza: SEDUC, 2011.

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

**FREIRE, A. M.; FREIRE. P. Pedagogia dos Sonhos Possíveis.** São Paulo: Unesp, 2001.

**LEITE, S. L.; DUARTE, J. B. Aprender a Ler o Mundo. Adaptação do método de Paulo Freire na alfabetização de crianças. Revista Lusófona de Educação.** Lisboa, v. 10, p. 41-50, jul., 2009.

**MOTA, M. V. S.; MORAES, L. C. Alfabetização de Crianças e a Teoria de Paulo Freire: a experiência do Pibid.** 2013. Disponível em:< <http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index>>. Acesso em: 07 set. 2017.

**ROCHA, E. P.; BULHÕES, I. C. Adaptação do método freiriano para a alfabetização infantil. Revista Acolhendo a alfabetização nos países de língua portuguesa.** São Paulo, v. 01, p. 5065, mar., 2012.

**SOUZA, C. Círculos de cultura infantil: método Paulo Freire na Alfabetização de crianças: um estudo aproximativo socioconstrutivo.** 123f. Dissertação (Mestrado) - Centro Universitário Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2006.

## **ENSINO HÍBRIDO: REFLEXÕES SOBRE ESTA MODALIDADE DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Aline Menezes de Oliveira Felix <sup>62</sup>  
Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo <sup>63</sup>

Este estudo surge a partir da inquietação do uso do termo ensino híbrido em tempos de pandemia e de que forma este procedimento metodológico é proposto para os professores e como está sendo utilizado. A pesquisa bibliográfica e a realização de discussões acerca do tema com educadores/as em encontros via plataforma Google Meet foi o caminho metodológico escolhido para o estudo, que tem como objetivo buscar entender como o ensino híbrido está colocado na educação atual e quais seus possíveis impactos. É importante ressaltar o valor do “uso de metodologias ativas de ensino como possibilidade de (re)significação da prática docente” (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017, p. 272). No entanto, é notório e de conhecimento geral que o ensino remoto não está posto para todos, considerando que faltam aparelhos e acesso à internet para grande parte da população, realidade que afeta tanto estudantes como professores. O ensino remoto – ou híbrido, como fazem questão de chamar – só é possível se houver as condições materiais necessárias para o acesso e permanência (internet para todos, aparelhos, plataformas) dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, pois, sem essas garantias, torna-se apenas um imbróglio. Segundo Horn e Staker (2015), ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de

---

<sup>62</sup> Graduada em geografia pela UEPB, em pedagogia pela Unicesumar, pós-graduada em educação especial pela Uninassau e professora da rede privada de ensino no estado da Paraíba. Email: alinegeo2008.1@hotmail.com

<sup>63</sup> Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Mestre em Educação Contemporânea pela UFPE – Campus Agreste. Graduado em Filosofia pela Faculdade São Bento da Bahia. Licenciado em Pedagogia pela Unicesumar. Bacharel em Teologia pela Faculdade Católica Dom Bosco. E-mail: allandiego\_st@hotmail.com

controle dos estudantes sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo (HORN; STAKER, 2015. p. 34). O que se vê na atualidade, porém, é que a utilização da nomenclatura ensino híbrido resume-se ao recurso de levar alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental para aulas presenciais na escola num período, mantendo-o em casa em outro, assistindo aula pelas plataformas virtuais. Desse modo, a essência do ensino híbrido, que é propor ao aluno o protagonismo do que ele(a) deseja aprender, fica esquecida. A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos em seu íntimo, quando eles acham sentido nas atividades propostas, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos criativos e socialmente relevantes (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 33). Não basta tirar o aluno do espaço da sala de aula e colocá-lo na frente de uma tela, “assistindo” a uma aula, pois, como afirma Freire (2019, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. O ensino híbrido, ao preconizar o protagonismo do aluno, alinha-se à perspectiva freireana que, recusando a educação bancária, marcada por uma atitude passiva do educando, propõe uma educação dialógica e problematizadora, que considera o educando como sujeito da aprendizagem, desenvolvendo “o seu poder de captação e de compreensão do mundo, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo” (FREIRE, 1992, p. 41). Não há possibilidade de inovação quando o termo ensino híbrido é retirado da perspectiva em que foi pensado na sua criação. Algo que também precisa ser avaliado e amplamente debatido são as condições postas para o professor que tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente e, para isso, precisa de condições favoráveis (FREIRE, 2019). A questão atual do ensino online ou ensino híbrido revela uma realidade cada vez mais difícil para o exercício de nossa profissão, pois faltam cursos de qualificação para aulas híbridas (online) e equipamentos, deixando professores impossibilitados de ensinar aos alunos nestes 13 meses de pandemia. Vários relatos mostram a dificuldade de entender o que é esse modelo híbrido que trabalha online e com ferramentas antes nunca vistas. “Como é possível criar uma atividade por meio de um

formulário, se nem sabia da sua existência?!... Quem me ensinou foi um colega mais jovem!”, cita uma professora que, assim como tantos outros, usa os equipamentos pessoais (celulares e tablets) para cumprir seu dever. Outra professora relata que, para explicar o conteúdo aos seus alunos da EJA - Educação de Jovens e Adultos, fez um grupo de *Whatsapp* para mandar vídeos curtos e explicação de conteúdos em áudios, com esperança de não perder o contato com seus educandos. Já nas escolas particulares, o modelo híbrido se revela uma modalidade de inovação na qual professores precisam se tornar *youtubers* e editores de vídeos de alta qualidade, pois precisam “vender” o sucesso da aprovação nas avaliações, o bom desempenho, como o número de aprovados no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, que são publicados pela escola. Um professor apresenta a dificuldade que enfrenta: “Dou minhas aulas de dia e, à noite, faço a gravação das minhas aulas. Levo pelo menos duas horas para editar o material para uma única turma. Faço à noite, quando não tem barulho e é meu tempo livre”. Estas realidades nos revelam o quanto o método usado é questionável, não pela ideia, mas sim por sua execução. Professores que não têm treinamento ou formação para estes métodos ativos precisam se adequar e se desdobrar para dar conta dos modismos educacionais que tomaram conta da educação brasileira neste período pandêmico. Em 2017, segundo o IBGE, cerca de 11 milhões de pessoas estavam fora da escola, em um tempo que antecedia muito a pandemia. Considerando o número de alunos que não têm acesso à internet ou a equipamentos, este número de pessoas fora da escola deve aumentar consideravelmente. Esperamos que no futuro possamos refletir sobre as consequências deste modelo, que precariza ainda mais a educação, ao acentuar as diferenças para o acesso à educação proposta pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que cria um currículo base para todos os alunos do país. No entanto, só a partir de estudos detalhados poderão ser feitas intervenções para diminuir as desigualdades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos. Protagonismo escolar. Exclusão escolar.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas, SP: Papiros, 2016.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar. 2020**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais> . Acesso em: 22 de março. 2020.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; DE MELLO TREVISANI, Fernando. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Penso Editora, 2015.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e pratica de ensino**. Goiânia: alternativa, 2002.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. Revista Thema, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295> . Acesso em 20 de março 2021.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estudos Avançados. 15 (42), 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 44ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 60ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HORN, Michael B., STAKER, Heather. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Tradução Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

IBGE – **INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA**, 2017. Resultado dos Dados Preliminares do Censo – 2017. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-denoticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>. Acesso em: 22março 2021.

## **A IMPORTÂNCIA DA MONITORIA NA FORMAÇÃO DOCENTE:UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Sandra Oliveira dos Santos<sup>64</sup>

Willana Nogueira Medeiros Galvão<sup>65</sup>

Este trabalho tem como objetivo relatar a minha experiência de monitoria na disciplina Fundamentos Sócio Filosóficos da Educação, ministrada no 1º semestre do curso de Licenciatura em Física, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE- Campus Tianguá), durante o período de janeiro de 2020 ao mês de setembro do mesmo ano. A monitoria se configura como uma atividade extraclasse, na qual permite ao discente monitor, o contato inicial com a prática docente. Como minhas principais atividades ao longo da execução da disciplina, tem-se: a realização das leituras preparatórias; participação no processo de planejamento; realização de atendimento aos estudantes; elaboração, orientada, de material de apoio aos conteúdos ministrados; acompanhamento da disciplina de forma presencial e através do ensino remoto, ajudando os estudantes no processo de adaptação a este último. Com o advento do ensino remoto como consequência da necessidade do isolamento social em função da Pandemia de Covid-19, a experiência da monitoria foi ainda mais desafiadora e necessária, uma vez que foi preciso se adaptar a esta nova realidade e ajudar os alunos com esse processo. Assim, a monitoria se configurou não apenas como elo entre a disciplina e os estudantes, mas também ajudou os alunos a situar-se junto à instituição. Alunos do 1º semestre chegam ao ensino superior com muitas dúvidas e dificuldades. A presença da monitoria nessa fase é essencial inclusive para minimizar o risco de evasão. A disciplina que iniciou com contato presencial na sala de aula física, sofreu a

---

<sup>64</sup> Graduanda em Licenciatura em Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) E-mail: sandra.oliveira.santos07@aluno.ifce.edu.br

<sup>65</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) E-mail: willana.nogueira@ifce.edu.br

transição para espaços virtuais, como: Google Meet, Google Classroom e grupo da turma no WhatsApp. Como resultados da minha atuação, tem-se: consolidação de materiais de apoio que podem ser utilizados na disciplina para além do presente ano; redução do número de reprovações em função dos atendimentos que possibilitaram a retirada de dúvidas dos estudantes; prevenção para minimizar os riscos de evasão por dificuldades de adaptação dos estudantes novatos; colaboração para o processo de adaptação em relação à implantação do ensino remoto. Para além da contribuição da monitoria para a formação dos estudantes na disciplina e no curso, a experiência foi positiva ainda para minha formação no curso de licenciatura em Física. A possibilidade de acompanhar o processo de planejamento e execução da disciplina com todos os seus desafios e possibilidades, se configurou como espaço formativo, orientado, importante para a construção da minha identidade como futura professora. É válido ressaltar que essas vivências, me permitiram sanar dúvidas pessoais acerca da carreira docente, dessa forma, a monitoria também se torna uma oportunidade para despertar o interesse pela profissão. Essas questões me permitiram uma experiência pautada na práxis. Freire (1989, p. 67) explica que “a teoria sem a prática vira ‘verbalismo’, assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”. A experiência da monitoria possibilita o exercício dessa questão. O presente autor é, inclusive, uma das principais referências da disciplina, se materializando não apenas como leitura indicada para os estudantes, mas, sua filosofia também direciona a prática proposta durante a execução da disciplina com: o estímulo à curiosidade e autonomia dos estudantes, o respeito às contribuições que os alunos apresentavam, o fomento ao trabalho coletivo e a troca entre os pares e a realização de atividades pautadas no diálogo com a realidade dos educandos. Durante a disciplina procuramos, professora e eu, a partir da nossa práxis pedagógica, refletir sobre nossa ação, levando os estudantes a constituírem uma compreensão crítica e atuante do mundo, proporcionando não só a compreensão do conhecimento, mas também a superação deste conhecimento, reconsiderando

paradigmas, revendo conceitos e avançando para um novo paradigma na educação, buscando continuamente uma revisão da perspectiva de mundo vista pelos alunos, que estão inseridos em um espaço social cada vez mais complexo, dinâmico e criativo. O livro *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente* (1996), foi um importante norte nesse sentido, principalmente no que se refere ao fomento à pesquisa como meio condutor de reflexões, descobertas e atualizações de materiais e práticas. A monitoria possibilitou, portanto, o meu contato direto com a prática docente e consequentemente social, pois, além de me permitir aprofundar conteúdos da disciplina, pesquisando formas de facilitar o processo de assimilação e construção de conhecimento dos alunos, também me permitiu relacionar tais conteúdos com os fatores sociais, políticos, culturais, que norteiam a sociedade, a educação e a prática docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação, Monitoria, Formação docente.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

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

## **CURRÍCULO, DIDÁTICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA INTERCULTURALIDADE: UM ATO POLÍTICO A PARTIR DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM FREIRE**

Bruno Gabriel Gomes Cardoso<sup>66</sup>

O presente estudo tece uma reflexão teórica sobre o direito de fala por meio da escrita, e, com isso, traz consigo a responsabilidade de falar um lugar de propriedade, de questionamento entre estudos Freireanos e em relação a sua negritude como atos políticos de (RE)existência nos ambientes de aprendizagem e ensinância. Compreendo que pelo diálogo e pela corporalidade manifesta-se atos de resistência, presentificando Freire e a Educação Antirracista. No entanto, de que forma a contribuição de Paulo Freire pode nos ajudar a pensar em um currículo antirracista? Essa é uma interrogativa que se faz ao pensar Freire juntamente na construção de um currículo negro, que quebre paradigmas racistas e avance na perspectiva de um currículo mais igualitário.

Quisera eu poder me estender com profundidade sobre essa pauta que nos pede tanta atenção com diversos autores, mas centrarei na palavra de Freire para visibilizar sua presença em meio à potência dos estudos raciais e que corroboram para a ampliação dos estudos calcados na construção de uma visão transracial, ou seja, que atravesse as pautas de racismo com datas comemorativas como uma superficialidade tão rasa e sem significância, mas ponhamos a discussão sobre o que é Educação Antirracista. Porém, a partir de Freire, de seus estudos que nos é alcançado, pode-se dizer com firmeza que para uma Educação Antirracista é necessário que

---

<sup>66</sup>Professor de Educação Infantil, formado pelo Curso Normal/Habilitação Profissional Plena para o Magistério. Graduando no curso de Licenciatura em Pedagogia, IFRS- Campus Alvorada; Graduando no curso de Licenciatura em Letras-Libras, Uniasselvi - Polo Alvorada. Membro do Grupo de Estudo de Paulo Freire do IFRS - Campus Alvorada. Hodiernamente integrante dos grupos de pesquisa da instituição MADRE TIERRA COMUNIDADE APRENDENTE. E-mail: edu.humanistaformativo@gmail.com

compreendamos nosso lugar de fala, e isso é bem diferente do que é lugar de propriedade, pois quem fala, fala de algum lugar, e nem sempre com propriedade. Por isso, detém-se essa atenção ao lugar de fala, do direito de se colocar e de ser, para que possamos compreender o todo, a visão de onde se traz sua educação, em um diálogo Guimarães e Freire, os quais debatem o direito negado da memória, o qual a elite rompe com o desejo de anular a cultura, as raízes, como elucida Guimarães,

Ora, o que eu vejo do ponto de vista de um indivíduo me parece acontecer também às vezes na memória de todo um povo, a quem é negado — por uma série de recursos, de censuras, de boicotes — o direito de conhecer, de saber do seu passado, de saber de onde veio esse processo todo: eu, como povo, de onde vim, o que é que me trouxe a isso etc. Não será uma ação deliberada de determinadas elites, a de cercar ao indivíduo, a um grupo, a um povo, o acesso às fontes da memória, para melhor poder manipulá-los? (FREIRE e GUIMARÃES, 2013, p.24).

O desvelar do autor nesse texto que aprofunda as memórias dos oprimidos que são silenciados diante o interesse de tirar a identidade, de arrancar o seu direito ser e estar vivendo em plenitude de essência, é o mesmo que corrobora um currículo branco datado somente com datas turísticas, sem aprofundar a temática bancária, as quais escolas aceitam como Dia do Índio, da Consciência Negra, Semana da Páscoa. Por mais que algumas datas sejam previstas ainda pelo calendário escolar, poucas são aprofundadas na sua essência e se tornam datas de estereótipos e venda, mesmo que não lucrativa, mas venda no sentido de alusão a uma segregação dada por falta de profundidade, superficializando a pauta racial e solidificando a estrutura racista. Todavia, ao pensar em uma Educação Antirracista, é sempre bom lembrar do contexto histórico em que o Brasil foi estruturado (RIBEIRO, 2019), e a partir de Freire podemos fazer a compilação de quanto nos é necessário ainda sermos alfabetizados em currículo educacional, para que possamos, assim como Paulo, pensar criticamente que os currículos proporcionam um debate político e principalmente estrutural da sociedade, mesmo que “Inventadas ou

reinventadas numa só direção de pensamento, resultam da unidade que transparece na linha axial do método e assinala o sentido e o alcance de seu humanismo: alfabetizar é conscientizar.” (FREIRE, 2019, p.13). Logo, se nos determos nesses dois últimos verbos, compreenderemos que se adentrássemos num desejo de quer alfabetizar, aprender, conhecer o currículo ou, melhor, aprofundar-se no currículo antirracismo, estaríamos conscientizando a comunidade escolar, os educandos, os educadores de um não segmento a uma educação estrutural e repensaríamos nas bases que nos alicerça.

Entender o currículo, precisamente nos faz enxergar que ali cabe todos, todas e todes; histórias, narrativas, direitos, espaços, falas e, entre tantas especificidades, que nos ajudam a construir uma educação de visão popular e antirracista. No diálogo de Freire com Nogueira; este questiona essa audácia de Freire em pensar uma educação popular e, no decorrer do capítulo, Freire nos chama a atenção de que a necessidade está no ato de observar os rostos das pessoas que ali fazem parte dessa nova forma de se expressar, e, dessa forma, como não olhar para os rostos que a sociedade tem nos desvelado como racista, xenofóbica, misógina etc. (FREIRE & NOGUEIRA, 2014). Com isso, surge-me com nitidez e lembrança, quando Freire, em *Pedagogia do Oprimido* diz que “não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”, isto é, quantos homens oprimidos e opressores precisam dessa libertação social/estrutural/patriarcal a partir da intervenção da escola, do currículo, do educador (FREIRE, 2019, p.74).

No entanto, cabe-nos questionar, problematizar e olhar para dentro de nossas escolas e ver que opressão curricular que se vive quando as pautas raciais trazem o silenciamento político. Construir um currículo antirracista, democrático, respeitoso, humano e ético, que atenda à demanda social em que estamos inseridos, é uma demanda que transcende o que Freire nos invoca, que é olhar o mundo, ler o mundo, fazer as construções dessa alfabetização humana, por isso nos exige um olhar preocupado com nossa ação e base, ou seja, um olhar com diálogo, com práxis para construção de um currículo potente e humanístico (FREIRE, 2019).

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo Antirracista. Compreensão Política. Paulo Freire.

### **REFERÊNCIAS**

FREIRE, Paulo. GUIMARÃES, Sérgio. Dialogando com a própria história. - 1. ed. -Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. NOGUIRA, Adriano. Que Fazer: teoria e prática em educação popular. - 13. ed. -Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 1a ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

## **A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INTERCULTURAL COMO MATERIALIDADE DO CURRÍCULO, E DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA CRIANÇA ESPERANÇA: NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES**

Antonilda da Silva Santos<sup>67</sup>

Rosinei da Silva Lima<sup>68</sup>

Mara Rita Duarte da Silva<sup>69</sup>

O presente artigo tem como objetivo investigar sobre, a educação na perspectiva intercultural como materialidade de práticas pedagógicas para o reconhecimento da diversidade cultural na escola pública municipal Criança Esperança/ Abaetetuba- Pará, a partir das narrativas dos sujeitos professores que se constituem nesse espaço.

---

<sup>67</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará-UFPA, especialista em Educação para as relações étnico raciais, pelo Instituto Federal do Pará- IFPA, mestranda em Educação e cultura pela universidade Federal do Pará. Professora da Educação Básica da rede municipal do município de Abaetetuba. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa: Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPEME/UFPA). Email: antonilda.loirinha@yahoo.com.br

<sup>68</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará- UFPA, especialista em Metodologia da Pesquisa Científica, pela Universidade Estadual do Pará- UEPA, mestranda em Educação e cultura pela universidade Federal do Pará. Professora da Educação Básica da rede municipal do município de Abaetetuba. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa: Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPEME/UFPA). Email: rosineidasilvalima@gmail.com

<sup>69</sup> Profa. orientadora Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável pela Universidade Federal do Pará (2003). Especialista em Educação e Informática pela Universidade Federal do Pará (1997). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Pará (1994). Professora Associada I da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira (UNILAB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (UFPA/Campus de Cameté). Professora do Mestrado Interdisciplinar em Humanidades (UNILAB/CE). Coordenadora do Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Educação, Diversidade e Formação de Educadores Brasil/África (GEDIFE). Colaboradora do Grupo de Estudos e Pesquisa: Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPEME). Email: mararituarteufpa@gmail.com

Esta temática faz parte de uma pesquisa em desenvolvimento para a conclusão de uma especialização sobre formação docente à distância, na qual buscamos apreender sobre as suas experiências docentes na escola que atuam, na tentativa de superação da cultura de negação e desvinculo que permeou e ainda permeia as instituições e os agentes que a constitui, como a escola, seus professores e alunos com suas diferenças. E buscamos tratar a educação intercultural a partir da perspectiva de Freire (1980) que considera a educação uma dimensão da cultura, dentre outros autores para contribuir com a temática aqui proposta. Neste contexto, a questão que se coloca estar relacionada com a possibilidade de transformarmos o espaço escolar num ambiente que valorize as diferentes culturas. A partir deste enfoque partimos do seguinte questionamento: Como a educação intercultural pode se concretizar e potencializar o currículo, a didática e a prática pedagógica no cotidiano da sala de aula? E como objetivos: Analisar o sentido cultural de se educar a partir do trabalho pedagógico pautado numa educação intercultural, e dimensionar quais os desdobramentos que as práticas pedagógicas pautadas numa educação intercultural provocam enquanto elementos potencializadores para a promoção do respeito a diversidade Os autores que nos ajudam no confronto teórico com os dados obtidos: Candau (2002), que destaca o mito da igualdade, Walsh (2009), enfatiza que a interculturalidade quando é praticada tem como propósito a desconstrução da educação colonizadora, Libâneo (2013), sobre a importância do planejamento do professor, Lima (2012) que discorre sobre o conceito de currículo, e postula que a didática define a direção do ensinar e Freire (1987, P.68), afirma que: “A invasão cultural, indiscutivelmente alienante, realizada maciamente ou não, é sempre uma violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perde-la”. A metodologia que propusemos é de caráter qualitativo, de acordo com Minayo (1994). Os critérios utilizados foram: professores que atuam na escola em turnos diferentes, com a intenção de apreendermos significados de aprendizagens, as semelhanças e as diferenças de cada narração. Optamos pela história oral, fundamentado em Josso (2010) O procedimento de coleta de dados se deu por meio de entrevistas compostas de um roteiro de perguntas

“abertas”. (CERVO, 2007). Os recursos metodológicos usados foram: levantamento bibliográfico, entrevistas com roteiro de perguntas abertas, sistematização e análise dos dados coletados. A pesquisa em andamento nos aponta como resultados: os professores conseguem perceber que as práticas pedagógicas inovadoras são necessárias para o reconhecimento e valorização da diversidade cultural, a escola tenta materializar a educação intercultural no espaço escolar, através da reflexão primeiramente acerca do currículo, realizando atividades voltadas que contemple a diversidade presente na sala de aula. E como conclusão parcial, percebemos que os professores ainda estão compreendendo o sentido de uma prática pedagógica que se materialize no currículo trabalhado na escola. Assim, a partir da apropriação da literatura de Paulo Freire e de outros autores acreditamos que ainda iremos trazer outras respostas para outros questionamentos que se fazem pertinentes na pesquisa em questão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo, Diversidade, Interculturalismo.

## REFERÊNCIAS

- CANDAU, V.M. **O currículo entre o relativismo e o universalismo: Dialogando com Jean Claude Forquin.** Educação & Sociedade, ano XXI, nº 73, Dezembro, 2002
- CERVO, A. L.; BERVIAN, A. P.; SILVA, R. **Metodologia Científica.** São Paulo: Pearson, Prentice Hall, ed. 6. 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 12e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 11e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980a
- JOSSO, Marie C. **A experiência de vida e formação.** rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2010.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013.
- LIMA, Michele Fernandes; ZANLORENZI, Claudia Maria Peckak; PINHEIRO, Luciana Ribeiro ALVES. **A função do Currículo no Contexto Escolar.** Curitiba: Inter saberes, 2012.
- MINAYO, Candau. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 1993.

**WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. Congresso da Association Internationale Pour la Recherche Interculturelle (ARIC) Diálogos interculturais: Descolonizar o saber e o poder. Florianópolis, 2009.**

## **CONTEXTUALIZANDO A CULTURA NO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA: MÚSICA, ARTESANATO E CONTAÇÃO DE HISTÓRIA**

Antonilda da Silva Santos<sup>70</sup>

Benedita Leão Vilhena<sup>71</sup>

As atividades desenvolvidas com os alunos do 1º e 2º anos do ensino fundamental, teve a intenção de atender os seguintes objetivos: Conhecer a cultura do município de Abaetetuba através dos sujeitos que produzem a cultura no município; Possibilitar aos alunos a construção do conhecimento a partir do contato com os elementos culturais que constituem o município de Abaetetuba, e que assim consigam perceber que no município onde moram, circulam e são produzidas culturas. Desse modo, as razões que nos levaram a realizar as atividades tem a ver justamente com a necessidade dos alunos conhecerem a cultura do seu município, de entender que a cultura faz parte do nosso cotidiano. Estas atividades aqui apresentadas ocorreram na Escola Municipal de ensino Fundamental Centro Educacional Evangélico, no ano de 2015. As atividades desenvolvidas em sala de aula com as turmas do 1º e 2º anos do ensino fundamental partiu do entendimento de que o conhecimento da cultura local reforça a valorização, bem como o desenvolvimento do próprio município e dos sujeitos como detentores de cultura. Nesse sentido, compreende-se a necessidade da promoção de uma educação que ultrapasse os muros da escola, e chegando até os sujeitos que contribuem enormemente para o desenvolvimento cultural e econômico do município, podendo possibilitar aos

---

<sup>70</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará-UFPA, especialista em Educação para as relações étnico raciais, pelo Instituto Federal do Pará- IFPA, mestra em Educação e cultura pela universidade Federal do Pará. Professora da Educação Básica da rede municipal do município de Abaetetuba. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa: Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPEMe/UFPA). Email: antonilda.loirinha@yahoo.com.br

<sup>71</sup> Graduada em Letras pela Universidade Federal do Pará- UFPA. Professora da Educação Básica da rede municipal do município de Abaetetuba. Email: benedita.leao99gmail.com

educandos uma educação na perspectiva de libertação. Freire (1995), nos alerta que a escola não é só um espaço físico, mas é um espaço que precisa ter um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser. E impulsionadas por Freire, que acreditava numa possível educação que se contrapunha, a hegemonia e sim numa educação que problematize a cultura, contribuindo assim na formação dos alunos para se tornarem sujeitos capazes de romper com a opressão, realizamos as atividades aqui relatadas. Inicialmente, apresentamos aos alunos como se desenvolveria as atividades a partir da titulação da atividade. Primeiro dia: iniciamos as atividades apresentando um vídeo aos alunos sobre cultura e sua importância a esse universo do qual fazemos parte, em particular do município de Abaetetuba, que possui uma vasta produção cultural. Demos continuidade realizando as atividades: o segundo momento, se deu com a apresentação do que é uma contadora de história, e posterior a isso a presença de uma contadora de história da cidade, na sala de aula, onde a mesma foi apresentada e em seguida contou algumas histórias relacionadas a cultura do município de Abaetetuba, após a contação de história os alunos produziram desenhos sobre as histórias que foram contadas, registrando suas impressões acerca daquilo que ouviram. Segundo dia: os alunos conheceram um ilustre artesão de Abaetetuba que produz artesanato, utilizando o material de uma palmeira da nossa região, conhecida como miritizeiro, e produzindo os mais diversos brinquedos de miriti. O artesão levou para os alunos os brinquedos de miriti já produzidos por ele, e em seguida construiu alguns brinquedos para eles verem. Terceiro dia: Um dos compositores do município, se fez presente com os alunos, no salão da escola, onde cantou músicas de sua autoria. Quarto dia: Os alunos realizaram pinturas livres sobre tudo o que estudaram nos dias anteriores, em seguida receberam orientações sobre a produção de um álbum, o qual deveria seguir os seguintes procedimentos para sua produção: Fazer uma pesquisa sobre os artistas do município, escolher um artista, e montar um pequeno álbum com imagens e legendas, contendo informações sobre o artista. Quinto dia: foi realizada a culminância das atividades com apresentações de todas as produções dos alunos. Vale ressaltar que enfrentamos algumas dificuldades de levar esses

artistas para a escola, pois tivemos que providenciar uma logística e a própria organização dos alunos, pois eram duas turmas juntas e as salas são pequenas. Mas os alunos conheceram a cultura e quem faz essa cultura no seu município, conseguiram identificar a música, o artesanato e a contação de história como elementos essenciais na cultura local, e sobretudo os alunos construíram conhecimento a partir do contato e da escuta desses sujeitos, o que se concretizou com as atividades realizadas e finalizou com a exposição das mesmas no território escolar, e sobretudo os alunos produziram conhecimento na perspectiva de superação do currículo pré estabelecido nas escolas.

## **MEMÓRIA E INTERCULTURALIDADE NA RELAÇÃO DIALÓGICA ESCOLA E COMUNIDADE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Paulo Cesar da |Silva Passamai<sup>72</sup>  
Eduardo Augusto Moscon Oliveira<sup>73</sup>

O texto em questão tem por objetivo relatar a experiência vivenciada em uma aula de campo realizada no ano de 2017, dentro do processo formativo envolvendo escola e comunidade, sendo um recorte da pesquisa de mestrado realizada, pelo Programa de Educação em Ciência e Matemática pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), intitulada de “Diálogo Escola-Comunidade na Escola do Campo e Estação de Ciências Margarete Cruz Pereira: entre histórias, memórias, saberes e fazeres no município de Cariacica-ES. Participaram deste momento professores, alunos, representantes de pais e moradores antigos da Região de Roda D’água no município de Cariacica-ES, tendo como enfoque a perspectiva dialógica defendida por Freire (1987), compreendo o processo do diálogo com os diferentes sujeitos como elemento central para a emancipação dos sujeitos campestres. O trabalho realizado trata-se de uma pesquisa qualitativa apoiada em Bogdan e Biklen (1994), a partir dos pressupostos da pesquisa participante, apoiada em Brandão (2006). Assim, se faz necessário o resgate por meio da memória das experiências dos homens e mulheres que vivenciam sua própria história como atores fundamentais do território do campo. Portanto, defendemos o princípio da interculturalidade a partir da perspectiva apontada por Fleuri (2001) e Schubert; Foerste e Shutz-Foerste (2014), como elemento central na Educação do Campo, por meio do diálogo intercultural que busca “[...] promover relações dialógicas e igualitárias, entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a realidade”. (SCHUBERT; FOERSTE E SHUTZ-FOERSTE (2014,p.46),

---

<sup>72</sup>Mestre em Educação em Ciências e Matemática, IFES, Vitória, Brasil, paulo.p1511@gmail.com

<sup>73</sup>Doutor em Educação, UFES, Vitória, Brasil, eduardomoscon@hotmail.com

possibilitando as múltiplas vozes e culturas se manifestarem, por meio de suas narrativas, em defesa das diferentes culturas presentes neste território. A conversa com o Mestre de Congo da região de Roda D'Água que participou do processo formativo possibilitou o envolvimento de todos, por meio do diálogo intercultural com os saberes e vivências, histórias, memórias e cultura da região como podemos observar na resposta dada pelo mestre de congo ao representante de pais de alunos que participou da formação, ao ser perguntado sobre a origem das canções das bandas de congo, enfatizando a importância do congo e sua relação com a ancestralidade negra africana ao destacar a origem das canções da banda de congo, conforme observamos em sua resposta: “*as primeiras canções da banda de congo, são todas da época dos escravos, que eles cantava e foi passando de geração para geração com a mesma música, a mesma toada deles (...)*”. Tomando como base as narrativas e os diálogos realizados, podemos inferir a importância do diálogo intercultural, como forma central para o processo de valorização das diferentes formas de manifestações culturais desveladas e reafirmadas pelos sujeitos camponeses, reforçando a ancestralidade afro-brasileira e suas múltiplas manifestações no plano da cultura, reconhecendo o diálogo como forma de pronúncia do mundo na esteira de Freire (1987). Tal perspectiva se apresenta central na proposta de uma Educação do Campo que valoriza a interculturalidade como elemento de luta e resistência contra um modelo hegemônico e monocultural de educação. As memórias do Mestre de Congo, possibilitou que os sujeitos se reportem sobre a origem histórica de seu território, promovendo assim um processo educativo de resgate da identidade étnica do território rural, possibilitando o diálogo intercultural entre os diferentes sujeitos camponeses potencializando as práticas educativas na educação do campo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação do Campo, Diálogo e Interculturalidade

## REFERÊNCIAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução a teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo R. **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida, SP: idéias & letras, 2006.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Desafios à educação intercultural no Brasil**. Educação, Sociedade & Cultura, Portugal, v16, 2001. Disponível em: < <http://www.fpece.up.pt/ciie/revistaess/ESC16-2.pdf>>. Acesso em 20 de março de 2021.

FOERSTE, Erineu; MERLER, Alberto; PAIXÃO, Laura Maria Bassani M; CALIARI, Roegério. (Orgs). **Educação do campo**: diálogos interculturais em terras capixabas. Vitória: EDUFES, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 24. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

SCHUBERT, Arlete M.P; FOERSTE, Erineu; SCHUTZ-FOERSTE, G.M.(Orgs). Culturas: interculturalidade e interdisciplinaridade na educação do campo. **Cadernos Escola da Terra Capixaba**. Vitória. < Disponível em: <https://issuu.com/escoladaterracapixaba/docs/caderno-etcm-dulo2>>. Acesso em: 25 de março de 2021.

## **EJA E O ENSINO REMOTO: ESPAÇO DE ESCUTA E SIGNIFICADOS**

Aparecida Maria Costa de Albuquerque<sup>74</sup>

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos - EJA está entrelaçada pela contribuição teórica de Paulo Freire e pelos sujeitos que buscam práticas de uma educação libertadora. Nessa perspectiva, discutirei um dos pressupostos da concepção freireana, a dialogicidade, na prática docente, a partir de atividades virtuais realizadas com educandos da EJA I, durante o Ensino Remoto. Tendo como objeto de estudo compreender que os sujeitos da EJA, historicamente negados, exercitam leitura de mundo, reflexão, autonomia, consciência crítica, com vistas à transformação social. Para Freire (1987), dialogar com os diferentes saberes, vai além da troca de ideias., caracteriza-as como relação dialógica que requer confiança entre educadores e educandos. O fruto do diálogo é a práxis, a práxis transformadora compreendida “não é um ato final, mas constante” (DUSSEL, 2002, p. 443). Freire (1982), afirma que o educador se caracteriza como mediador entre as diferentes versões e concepções dos sujeitos, provocando reflexão sobre suas falas e ideias e a capacidade de interação entre elas. Segundo, ainda o autor, o educador sem imposição, conduz o momento de escuta e fala, respeitando cada contribuição dos sujeitos. Corroborando, Freire (1982) em sua concepção de Círculos de Cultura, “que constituem centros em que o Povo discute os seus problemas, mas também em que se organizam e planificam ações concretas, de interesse coletivo” (141). A metodologia adotada neste estudo apoiou-se em alguns elementos da pesquisa-ação, com o intuito de conhecer e atuar na realidade do Ensino Remoto na EJA, analisando, discutindo e, ao mesmo tempo, vivenciando o objeto de estudo. Os registros foram feitos a partir das observações e análises das vivências. A partir da reflexão-ação dos sujeitos envolvidos, possibilitar a compreensão e interpretação das suas próprias práticas,

---

<sup>74</sup>Professora da Educação de Jovens e Adultos da Escola Pública. EM Santa Maria. Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará, aparecidaalbuquerque16@gmail.com.

como também a implementação de uma proposta de trabalho, voltada a própria realidade e intencionalidade dos educandos. “A pesquisa-procura procura uma mudança no contexto concreto e estuda as condições e os resultados da experiência efetuada” (PEREIRA, 1998, p.163). O estudo foi realizado, durante o Ensino Remoto, com educandos matriculados e participantes do grupo de WhatsApp da turma de EJA I, de uma escola pública. Partindo do pressuposto que a escola pública e turmas de EJA têm dinâmica multiforme, heterogênea, permeada de contradições e conflitos, elementos necessários para enriquecer estudos de caráter qualitativo, na perspectiva da pesquisa-ação. A pesquisa analisou, especialmente, a rotina da sala de aula remota da EJA I, durante “o Círculo de Cultura” *virtual*. Os educandos elencavam de forma espontânea situações vivenciadas no cotidiano deles, expressando livremente suas falas, questões pessoais, sociais e econômicas do seu dia-a-dia diante das temáticas propostas. A partir da escuta ativa, os educadores buscavam reconhecer, compreender e refletir sobre as diversas situações apresentadas e provocavam questionamentos para serem discutidos e analisados coletivamente pelo grupo. As situações propostas permitiam o educador refletir sobre o que estava sendo representado, possibilitando diferentes passos, alternativas e respostas educativas. Para a perspectiva freireana permite uma reconfiguração das relações, possibilitando a compreensão da necessidade da leitura de mundo, sua intervenção e uma ação transformadora. Para Freire (1985) “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p. 25). Fundamentado em Freire (1982), percebi que os educadores, seja presencialmente ou remotamente, deve assumir o papel de mediador entre as diferentes falas dos sujeitos, provocando reflexão acerca das ideias, reconhecendo que as situações de aprendizagem devem partir de uma relação de dialogicidade. Nessa relação, o educando não pode se limitar a ser um “consumidor” de informações, mas autor de conhecimento. Nessa perspectiva, surge uma discussão acerca das concepções de escola que imprima condições necessárias dos sujeitos

do processo educativo serem livres para experimentarem e produzirem, individualmente e/ou coletivamente, conhecimentos, baseado numa relação mais humanizada. Entretanto, “tal discussão não está separada da questão do poder, da politicidade do ato educativo, da correlação de forças no interior da escola, da própria sociedade e da reflexão de uma ou outra maneira de compreender o currículo na escola”. (PADILHA, 2004, p.126). Enfim, é necessário que as instituições que oferecem EJA analisem todo um conjunto de fatores que vai desde a uma ampla discussão acerca das concepções até a construção de um projeto pedagógico abraçado pelos próprios sistemas de ensino, comprometido com a formação de sujeitos críticos, autônomos e politizados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos, Diálogo, Ensino Remoto.

## REFERÊNCIAS

DUSSEL, Enrique. Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão. 2 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo. Sobre Educação (Diálogos), Vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1982.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. Vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1985.

FREIRE, Paulo. A Pedagogia do Oprimido, 17ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PADILHA, Paulo Roberto. Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação. Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004, p.117.

PEREIRA, E. M. de A. Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, C.M.G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. Cartografias do trabalho docente. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.153-182.

## **ESTUDANTES DA EJA: A VIAGEM PEDAGÓGICA E A CONSTRUÇÃO DE SABERES A PARTIR DA REALIDADE**

Juliana da Costa Neres<sup>75</sup>

Claudio Rogério do Nascimento Pinto<sup>76</sup>

Elidineide Maria dos Santos<sup>77</sup>

O texto objetiva relatar a participação dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no seu processo de aprendizagem, evidenciando o seu envolvimento e percepção da realidade. Este tema fez parte do projeto escolar: Viagem Pedagógica e Cultural - Conhecer para valorizar o patrimônio e a cultura e da Capital do Estado da Bahia. A ideia partiu do professor Claudio Pinto e fora abraçado pelas professoras Elideneide e Juliana que atuaram diretamente na organização e aprimoramento da ideia de modo que lograsse êxito. Nós, professores envolvidos entendemos e compreendemos o educando da EJA como sujeito dotado de saberes e de direito a educação, conforme preconiza a constituição Federal de 1988, também prevê em seu Art. 206, no inciso I que a Educação seja de: “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). O projeto traz como objetivo principal oportunizar aos educandos o conhecimento educacional através de visitas a pontos turísticos, museus, envolvendo as temáticas e os processos históricos já explanados, discutidos e analisados no ambiente escolar nas disciplinas das turmas da EJA seja o Tempo Juvenil ou no Tempo Formativo. Importante destacar alguns dos objetivos específicos: 1. Despertar a consciência crítica dos estudantes, através de reflexão e atividades pedagógicas práticas; 2. Trabalhar os conteúdos de maneira interdisciplinar e prática; 3. Oportunizar aos alunos da EJA do

---

<sup>75</sup>Professora da educação básica, Mestra em Crítica Cultural - UNEB Alagoinhas. E-mail: jullyalagoinhas@hotmail.com

<sup>76</sup>Professor da educação básica, licenciado em História – UNEB, campus II; mestrando em Pedagogia do e-Learning – UAB (Portugal). E-mail: claudio.pinto@enova.educacao.ba.gov.br

<sup>77</sup>Professora da educação básica Licenciada em História – UNEB, campus II, mestranda em educação e tecnologias- Profect – If de Catu-Ba. E-mail: neide3445@gmail.com

Colégio Estadual de Alagoinhas, Bahia do ano de 2019, a oportunidade de conhecer a Capital do Estado, concretizando assim integração entre os conteúdos escolares e o conhecimento prático;

4. Reconhecer a responsabilidade de cada um de nós no processo de preservação da natureza e manutenção de valores culturais. Viajar é maravilhoso, e um ato prazeroso. As viagens pedagógicas proporcionam a aprendizagem além dos muros da escola, através da viagem os estudantes puderam vivenciar aventuras e dividir espaços e vontades com os amigos, além de ser um modo diferenciado de desenvolver o ser humano, pois o aluno poderá associar o que aprendeu no ambiente escolar e relacionar com as situações e cenários reais de forma natural e lúdica. Através da viagem pedagógica a escola colaborou para o processo de formação das pessoas, como sujeitos ativos, buscando tratar o educando como protagonista do seu processo de aprendizagem, e para isto buscamos subsídios na perspectiva freireana (1987) ao passo que compreendemos a educação para além dos muros da escola, e colocamos o sujeito da EJA como produtor do seu conhecimento, a partir de um movimento de valorização dos conhecimentos prévios e de uma aprendizagem pauta no diálogo, participação e autonomia do sujeito. Oferecer outros espaços de aprendizagem, tornar o distante perto, é parte de uma concepção de educação libertadora, contrariando os preceitos da educação bancária que coloca o aluno como depositário de conteúdos. Nessa experiência nosso educando foi colocado ao centro, e convidado a ser participe de sua educação, pois entendemos que ainda que sua educação tenha sido em algum momento interrompida, ele traz uma bagagem sociocultural que deve ser considerada e valorizada pela escola e seus pares, “[...] paralisação nos tensos processos de sua formação mental, ética, identitária, cultural, social e política” (ARROYO, 2005, p. 25). Assim, o projeto é fundamentado em Freire e Arroyo, dentre outros documentos e diretrizes. A metodologia do projeto escolar é de caráter qualitativo e investigativo, pois prioriza os conhecimentos prévios dos educandos acerca do local que seria visitado, em seguida aulas expositivas sobre a necessidade e a importância da visita, aderimos a técnica de coleta de registros através de escritos, fotos e vídeos produzidos pelos alunos, e por fim

o compartilhamento dessa experiência com os demais estudantes da escola. Esperamos ter construído caminhos acessíveis para nossos educandos, proporcionando-os o momento de ouvidoria, de fala, de protagonismo, autonomia e criticidade para que possam aprender de maneira prazerosa indo além dos muros da escola.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos. Sujeitos de direito. Viagem pedagógica.

### REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. J. G.; GIOVANETTI, M.; GOMES, N. L. Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17<sup>a</sup>. Ed – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – NORDESTE (CE, PB, RN, BA)

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

**EIXO 5: ENSINO SUPERIOR, INDISSOCIABILIDADE  
ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

## **AÇÃO DIALÉTICA COM AS INFÂNCIAS NA PERSPECTIVA DE FREIRE**

Bruno Gabriel Gomes Cardoso<sup>78</sup>

O relato de experiência apresenta uma reflexão sobre a prática docente de um educador infantil, de periferia, que calca sua prática em diálogo profundo com a perspectiva de Paulo Freire sobre a educação com as crianças, por isso cabe ressaltar e demarcar que é um olhar singular, um olhar a partir da experiência no chão da escola de educação infantil. A partir do direito de fala e direito à escuta, compreende-se que não basta deixar que as crianças falem e muito menos somente as escutar, mas modificar a prática por meio de ações que potencializem a relação sensível e a dialética desde o início da infância. Toda inquietude da criança deve ser respondida, pois garante a ela o seu valor de estar (ser) em construção de um saber; no entanto, não se nega, não se silencia, se dá resposta enriquecendo-a (FREIRE E FAUNDEZ, 1985).

Quando penso infância, penso em criança nos mais diversos tamanhos, cores, formas e jeitos. Quando penso em criança, penso em brincadeiras rápidas, longas, eternas. Quando enxergo as crianças, vejo uma imensidão, um mar profundo, um saber em construção do inacabado. Contudo, ainda quando vejo crianças, vejo adultos tentando protagonizar o mundo da infância, das crianças. Assim, lembro-me das diversas fases de minha infância, lembro de ser silenciado, de taparem meus lábios, de me colocarem na frente de uma televisão como ato de silenciar minha fala, minhas perguntas e o meu relacionar. Essas memórias vão me forjando, tecendo o educador crítico que pensa na inteireza da criança que deseja falar e falar ao mundo, pois diante de minhas práticas sempre me interroguéi sobre

---

<sup>78</sup>Professor de Educação Infantil, formado pelo Curso Normal/Habilitação Profissional Plena para o Magistério. Graduando no curso de Licenciatura em Pedagogia, IFRS- Campus Alvorada; Graduando no curso de Licenciatura em Letras-Libras, Uniasselvi - Polo Alvorada. Membro do Grupo de Estudo de Paulo Freire do IFRS - Campus Alvorada. Hodiernamente integrante dos grupos de pesquisa da instituição MADRE TIERRA COMUNIDADE APRENDENTE. E-mail: edu.humanistaformativo@gmail.com

como fazer, proporcionei rodas de diálogos, momento de escutas entre elas e, principalmente, momento que propusesse a criança em estado total de seu protagonismo. Freire diz que em sua relação com as crianças nunca as silenciou, deu-lhes atenção, por isso afirma que:

Uma das exigências que sempre fizemos, Elza e eu, a nós mesmos em face de nossas relações com as filhas e filhos era a de jamais negar-lhes respostas às suas perguntas. Não importa com quem estivéssemos, parávamos a conversa para atender à curiosidade de um deles ou de uma delas. Só depois de testemunhar o nosso respeito a seu direito de perguntar é que chamávamos a atenção necessária para a presença da pessoa ou das pessoas com quem falávamos. Creio que, na tenra idade, começamos a negação autoritária da curiosidade com os ‘mas que tanta pergunta, menino’; ‘cale-se, seu pai está ocupado’; ‘vá dormir, deixe a pergunta pra amanhã’ (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 46-47).

Como é importante e transformador dar a atenção necessária como Freire nos explicita, quanto é necessário experimentar dessa escuta e desse diálogo que acrescenta e fortifica as bases que dão forma democrática desde a infância: um ato biofiliado à perspectiva Freiriana, assim como a entendo. Escutar e dar respostas com amorosidade às curiosidades dos pequeninos modifica essas extensões protagonistas da criança no adulto. Lembro de professoras doces, professoras queridas, amigas, cheias de tempo, cheias de curiosidade por mim, cheias de desejo por mim; mas também lembro de Professoras podadoras, silenciadoras, tradicionalistas e vigilantes, as quais não souberam dialogar com as necessidades presentes que as realidades exigiam. Por isso, ansiou-me sempre esse desejo de modificar a prática nas experiências vividas em minha infância.

Quando me deparo com as crianças no ato de educar, penso, repenso e aprofundo o quão é preciso estar em constante diálogo com as pequenezas para que unicamente possa se construir uma práxis entre a compreensão teórica e a realidade prática (FREIRE, 2020). Por isso, quanto mais no colocamos em escutas, deixamos esse espaço autoritário de lado e nos deixamos também aprender ensinando, pois, segundo o autor:

A postura autoritária do educador expressa, nele ou nela, o medo de arriscar-se, porque, no fundo, a posição autoritária, que silencia o educando, defende o educador de perguntas e de inquietações que poderiam ameaçar a segurança científica, com aspas, do educador. Então, quanto mais medo da sua própria insegurança, quanto menos assume a sua própria insegurança, quanto menos coragem ou valentia de ser humilde para assumir a insegurança, tanto mais inseguro fica. (FREIRE, 2020, p. 116).

O autor nos faz entender que essa postura vela o silêncio e oculta o fazer pedagógico que está atrelado na interlocução com educando, com a aprendizagem que se faz no falar, no interrogar, no produzir reflexão. As reflexões que nos são colocadas por Freire nos caucionam uma inquietude acerca da nossa ação prática e didática com os nossos pequenos, pois, distantes desse diálogo sensível, estaremos distantes de uma educação emancipatória, protagonista da autonomia e do saber em construção coletiva.

Quisera mudar nossa prática instantaneamente, modificar nossas visões de mundos o tão rápido quando o mundo se modifica. Entretanto, na generosidade encontrada na pessoa de Freire, posso afirmar que não existe práxis sem o diálogo e escuta sensível, que ponha a reflexão em nossa existência, nossa essência e nossa competência crítica de enxergar-nos como educadores. Ainda é necessário aprofundar a compreensão desse vasto chão da criança, que as infâncias nos convidam a sentar para escutá-las. Provocaria ainda recusarmos as pedagogias das infâncias que defendem esse emparedamento, esse ocultismo da criança, esse silenciamento que tanto nos incomoda, Freireamente falando, pois tira a criança do seu lugar, do seu existir. Que na perspectiva dialética, ainda se possa lutar pela presença viva da democracia nesses ambientes nos quais se faz, se garante, e se sonha uma educação infantil equalitária, dialética e humanista para as crianças. PAULO FREIRE, PRESENTE!

**PALAVRAS-CHAVE:** Freire e as Crianças. As infâncias. Direito à Escuta.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 1º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Partir da Infância: Diálogo sobre educação**. 2º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

## **RELATO DE EXPERIÊNCIA: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E PROFESSORAS DA EJA NO VALE DO JQUIRIÇÁ - BA**

Aila Cristina Costa de Jesus<sup>79</sup>

Arlene Andrade Malta<sup>80</sup>

O presente texto é fruto das experiências do projeto de extensão “A aprendizagem ao longo da vida: formação continuada de professores de EJA do Vale do Jiquiriçá”. Aqui, pretendemos relatar as vivências e partilhar saberes construídos através deste projeto. O projeto foi realizado na modalidade de curso de formação continuada por meio do Edital/Chamada Interna nº 01/2018/PROEX/CPPEX/IF BAIANO. O Curso foi pensado e implementado com o objetivo de formar um coletivo de professores com saberes específicos acerca do ensinar e do aprender na EJA. Buscou, portanto, a construção de competências político-pedagógicas necessárias ao fazer docente comprometido com o processo de formação humana e humanizadora dos estudantes, assegurando a estes o direito a aprendizagem de saberes sistematizados/científicos. Por isso, é necessário compreender a EJA no campo do direito subjetivo e da responsabilidade pública; tudo sob o viés da Educação popular. A formação aconteceu no período de abril a setembro de 2019 no Instituto Federal Baiano *Campus* Santa Inês, totalizando 80 horas de atividades realizadas em 10 encontros. Os sujeitos participantes do

---

<sup>79</sup> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Bahia. Licenciada em Geografia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Campus Santa Inês. Integrante do Grupo de Estudos Negros (GENE) e do Grupo de Estudos Geografia dos Espaços e Territórios Rurais (GEOTER), ambos do IF Baiano Campus Santa Inês. E-mail: ailacristinacj@gmail.com.

<sup>80</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Campus Santa Inês. Coordenadora do Fórum Regional de Educação de Jovens e Adultos do Vale do Jiquiriçá. Coordenadora do Curso de Especialização Lato Sensu EJA articulada a Educação Profissional. Membro do Café Paulo Freire Bahia. E-mail: arlene.malta@ifbaiano.edu.br.

projeto foram profissionais da rede pública da Educação Básica de municípios do Território de Identidade Vale do Jiquiriçá, especificamente, Amargosa, Mutuípe, Nova Itarana, Santa Inês e Ubaíra, que atuam como docentes e coordenadoras na EJA em escolas da cidade e do campo. São 11 participantes, sendo 9 professores (7 mulheres e 2 homens), 1 coordenadora pedagógica e 1 coordenadora municipal de EJA. O tempo de atuação na Educação Básica, e especificamente na EJA, variou significativamente entre os participantes. Os procedimentos metodológicos que utilizamos no decorrer do curso foram baseados na dialogicidade (FREIRE, 1987), no fazer junto, solidário e propositivo para que o saber de experiência feito dos/das professores/as pudessem ser pensadas e retroalimentadas com o saber teórico, tornando-se práxis vivida no contexto da Educação Popular. Dessa forma, foram realizados estudos teóricos e práticos sobre a EJA, análise de práticas, oficinas temáticas e rodas de conversas que possibilitaram a reflexão sobre a prática docente e a conseqüente troca de saberes entre os membros da coordenação, professores/as convidados/as e demais participantes do projeto. Nossa fundamentação teórica foi pautada em Paulo Freire (1987; 1996), Nogueira (2001), Gadoti (2006), Arroyo (2007) e Brandão (2020), dando base para as reflexões sobre Educação Popular e EJA. Dentre os temas discutidos, por meio de estudos teóricos, foram abordados questões sobre as concepções de EJA no Brasil, sua história e marcos legais assim como, a natureza dos sujeitos da EJA: quem são, suas histórias e trajetórias no processo de escolarização – levando em consideração as perspectivas de gênero, etnicidade, aspectos geracionais e de classe social. Abordamos também os movimentos sociais e Fóruns de EJA enquanto produtores de saberes para a garantia de direitos. As realizações das oficinas temáticas abordaram pontos sobre os processos de ensinar e de aprender na EJA; um processo que coloca os educandos e educandas como protagonistas na construção do currículo e possibilita ao/a professor/professora a possibilidade de construção e reflexão de conteúdo, metodologias e estratégias didáticas específicas ao ensino na EJA. Como temas de oficinas e rodas de prosa tivemos: Diretrizes curriculares nacionais de EJA; Política de EJA do Estado da Bahia;

Organização de práticas educativas em EJA; Metodologias específicas ao ensino da EJA e Materiais didáticos. Dessa forma, os participantes tiveram a oportunidade de conhecer a EJA na perspectiva da Educação Popular, como um campo de direito (dos sujeitos populares) e de responsabilidade pública. Para o contexto de formação, os referenciais da Educação Progressista constituíram-se em importante ferramenta no processo de formação de educadores/as que, com o ato pedagógico, buscam possibilitar o ser mais de homens e mulheres populares em sua diversidade. Assim sendo, foi-se aprendendo que partir das vivências coletivas de professores e estudantes que tecem a EJA pode garantir à prática docente a natureza própria de uma práxis que se constrói na boniteza do processo de humanização por se fazer com e para outros sujeitos do processo, de forma parceira e solidária. Afinal, como nos ensina Paulo Freire (1987), é necessário aprender ao ouvir os educandos, saber ouvir e saber falar com os estudantes. Como resultado da realização dessa experiência, compreendemos que a execução do projeto possibilitou a construção de um espaço de reflexão sobre a Educação Básica e a Educação de Jovens e Adultos a partir da realidade do Vale do Jiquiriçá. Tal reflexão foi possível a partir da socialização das experiências vivenciadas no ensino de jovens e adultos nas diferentes unidades escolares; na troca de saberes entre professores, coordenadores e equipe executora do projeto e, em especial do processo de desenvolvimento do sentimento de pertencimento a EJA.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA. Educação Popular. Formação em serviço.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 19-50.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. Disponível no link:

<http://ifibe.edu.br/arq/201509112220031556922168.pdf>. Acesso em 28/01/2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed. Paz e Terra. 13a ed, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 13a ed, 1987.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática em Educação Popular. 6 ed. Petrópolis:Vozes. 2001.

GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José E. (org.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 6 ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2003.

## **O PAPEL DA PESQUISA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA PERSPECTIVA FREIRIANA**

Willana Nogueira Medeiros Galvão<sup>81</sup>

Bruno César maymone Galvão<sup>82</sup>

Brena Samyly Sampaio de Paula<sup>83</sup>

O presente trabalho objetiva refletir, a partir dos referenciais freirianos, sobre a importância da pesquisa na formação docente. A pedagogia da pergunta ou da problematização constitui um dos pilares centrais das propostas educacionais de Paulo Freire e encontra-se presente em diversos momentos de suas obras, em Educação como prática da liberdade (1967), o autor parte da pesquisa do universo vocabular dos alfabetizandos para tecer sua experiência pedagógica, em oposição a uma didática pautada na prática das respostas, que, historicamente, tem norteado as salas de aulas em todos os níveis no país. Em Pedagogia do oprimido (1968), o autor põe em relevo aqueles que historicamente estão a margem da sociedade, os oprimidos, e propõe uma educação pautada na problematização, materializada pela via dialógica, em oposição a educação bancária estabelecida a partir da hierarquização das relações e saberes. Em Por uma pedagogia da pergunta (1985), Freire reforça as críticas a essa questão e expressa a necessidade de uma pedagogia voltada para a pesquisa. Em Pedagogia da esperança (1992) e Pedagogia da autonomia (1996) a pergunta e a pesquisa aparecem no núcleo central da produção. Nessa última, Freire explica que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo

---

<sup>81</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). E-mail: willana.nogueira@ifce.edu.br.

<sup>82</sup> Graduando em Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). E-mail: bcmaymone.galvao@gmail.com.

<sup>83</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). E-mail: brena.sampaio@ifce.edu.br.

buscando, procurando. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. (FREIRE, 1996, p. 30-31). Partindo dessa perspectiva e compreendendo a importância da relação ensino-pesquisa, que se constitui, inclusive, ao lado da extensão, como os pilares do ensino superior, observou-se o caso de um grupo de pesquisa vinculado a uma instituição pública cearense de ensino que contempla cursos de licenciatura. A observação e acompanhamento foi realizada por um ano, de março de 2020 a fevereiro de 2021. A participação dos estudantes em atividades de pesquisa promovidas pelo grupo tem permitido o desenvolvimento da autonomia dos discentes, fomentado a iniciativa pessoal e coletiva, possibilitado a participação do aluno em espaços de discussão e debate, incentivado a curiosidade que leva ao processo de: perguntar, elaborar hipóteses, pesquisar, analisar e consolidar descobertas. As experiências promovidas no âmbito do grupo, reforçam a formação crítica e reflexiva dos alunos de licenciatura, que se preparam para assumir futuramente a docência. Com os desafios impostos pela situação de Pandemia da Covid-19 no mundo e consequentemente no Brasil durante o período de observação, percebeu-se também que o grupo se materializou como um espaço de troca e empatia entre pares, ainda que virtualmente, nesse período em que o ensino presencial não foi possível. Freire (1996, p. 30) explica que “fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (...). Ensinar, aprender e pesquisar lidam com dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A docência-discência e a pesquisa, indicotimizáveis, são assim práticas

requeridas por esses dois momentos do ciclo gnosiológico”. Refletindo sobre essa questão destacada por Freire, Costa (2014, p. 1) explica que o autor tem sido central na “discussão sobre professor pesquisador [...] Sua discussão tem uma dupla natureza: epistemológica e política. Epistemológica porque envolve concepções e compreensões do que seja conhecimento, pesquisa, docência. Política porque toda ação humana, e a pesquisa em educação como parte de uma ação humana ocorre em processos de interação e interlocução com outros e outras. Como nos alerta Freire em suas tantas obras, educar e pesquisar não são atos neutros, ingênuos nem solitários. Se, como esclarece Freire, ‘educação é um ato político’, a pesquisa, como ato que educa professores e alunos, como ação que forma, é, neste sentido, igualmente política”. Assim, o fomento a iniciativas de pesquisa desde a formação inicial, como é o caso da introdução dos alunos de licenciatura no grupo de pesquisa, tende a preparar o futuro professor para a compreensão da importância da relação teoria e prática, conseqüentemente, para uma vivência qualificada da sua práxis. Este trabalho não pretende esgotar a discussão sobre o tema, mas a fomentar futuras reflexões sobre o assunto, com o intuito de fazer avançar o conhecimento na área de formação de professores e sobre o papel que a pesquisa ocupa nesse processo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores, Pesquisa, Paulo Freire.

## REFERÊNCIAS

COSTA, J. R. M. Professora pesquisadora: algumas reflexões sobre esse conceito. **Anais do IX Simpósio de educação e sociedade contemporânea: desafios propostos a escola e seus sentidos.**

Disponível

em:[http://www.cap.uerj.br/site/images/trabalhos\\_relatos\\_de\\_experienca/19-Costa.pdf](http://www.cap.uerj.br/site/images/trabalhos_relatos_de_experienca/19-Costa.pdf). Acesso em: 27 de mar. 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1968.

**FREIRE, P. Por uma pedagogia da pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

**FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

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



**RUMO AOS**  
**100 ANOS**  
**DE PAULO FREIRE...**

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



editora  
**CENTRO**  
**PAULO FREIRE**  
ESTUDOS E PESQUISAS

IPQD:



REALIZAÇÃO:



**CENTRO**  
**PAULO FREIRE**  
ESTUDOS E PESQUISAS

APOIO:

