



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
DIRETORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS
EDUCATIVAS

GLÁUCIA FEITOSA CUNHA DE SOUSA

NINHO DA ESPERANÇA: caminhos e ferramentas no ensino da Educação de Jovens e Adultos, na comunidade das quebradeiras de coco babaçu, em Sumaúma – TO

IMPERATRIZ
2023

GLÁUCIA FEITOSA CUNHA DE SOUSA

NINHO DA ESPERANÇA: caminhos e ferramentas no ensino da Educação de Jovens e Adultos, na comunidade das quebradeiras de coco babaçu, em Sumaúma – TO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Betania Oliveira Barroso

IMPERATRIZ
2023

GLÁUCIA FEITOSA CUNHA DE SOUSA

NINHO DA ESPERANÇA: caminhos e ferramentas no ensino da Educação de Jovens e Adultos, na comunidade das quebradeiras de coco babaçu, em Sumaúma – TO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Betania Oliveira Barroso

Aprovada em / /

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dra.^a Betania Oliveira Barroso (Orientadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão -UFMA

Prof^o Dr.^o César Alessandro Sagrilo Figueiredo (Membro Titular externo)
Doutor em Ciências Políticas
Universidade Federal do Norte do Tocantins –(UFNT)

Prof^a Dra.^a Herli de Sousa Carvalho (Membro Titular Interno)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão -UFMA

Prof^a Dra.^a Rejane Cleide Medeiros de Almeida (Membro Suplente Externo)
Doutora em Sociologia
Universidade Federal do Norte do Tocantins –(UFNT)

Prof.^o Dr.^o Carlos André Sousa Dublante (Membro Suplente Interno)
Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão -UFMA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Feitosa Cunha de Sousa, Glaucia.

NINHO DA ESPERANÇA: caminhos e ferramentas no ensino da Educação de Jovens e Adultos, na comunidade das quebradeiras de coco babaçu, em Sumaúma TO / Glaucia Feitosa Cunha de Sousa. - 2023.

108 p.

Orientador(a): Betânia Oliveira Barroso.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Formação Docente em Práticas Educativas/ccim, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2023.

1. Conscientização. 2. EJA. 3. Práticas educativas.
I. Oliveira Barroso, Betânia. II. Título.

Dedico a todas as quebradeiras de coco babaçu/alunas da EJA, com lutas pegam o machado, libertam o babaçu, memórias e muita resistência no caminho noturno para o ninho de esperança.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, por me conceder o dom da vida, por me fortalecer nos momentos difíceis e me acolher com seu imensurável amor e companhia nas escritas silenciosas. Rememoro o Salmos 116 que diz :O que darei eu ao Senhor, por todos os benefícios que me tem feito? Gratidão e Honra sejam dadas a ti!

Aos meus pais, Francisco e Eliene, razão da minha existência, me ensinaram a lutar pelos meus sonhos e propósitos.

À professora, Betânia Barroso, pela amorosidade, dedicação ao longo da caminhada. Gratidão por acreditar no ser humano, em sua essência, pela sensibilidade nas partilhas Freireanas e nas belezuras da vida. És uma mulher admirável!

À Banca examinadora, por aceitar o convite e pelas contribuições para que o trabalho fosse concretizado.

Ao meu irmão, Gleidson, pela empatia, pelo acolhimento de irmão mais velho e ser a minha companhia como motorista na direção dos 58km rumo a comunidade, no período noturno, para a realização da pesquisa de campo.

À minha irmã, Dra. Gleiciane, que me ensinou através da sua profissão, a arte de fortalecer meu autocuidado e a me conectar com o meu corpo, minha mente e os meus sentimentos de uma maneira gentil e cuidadosa. É libertador essa forma de viver a plenitude, agir de forma consciente e feliz diante dos desafios.

Ao meu esposo, Erison, por compreender as minhas ausências e portas fechadas no silêncio das madrugadas para me dedicar ao mestrado e por cuidar tão bem do nosso precioso filho. Uma parceria de 15 anos juntos. Amo-te!

Ao meu filho, João Luís, um tesouro que transformou tudo ao meu redor e me fez ser uma pessoa melhor. Gratidão por compreender que não podia tomar gelado escondido para não ficar doente e assim, a mamãe poder produzir sem atrasos.

A minha dupla de estudos e partilha, Polyana, pela amizade construída ao longo do programa, pela ajuda/contribuições nos estudos da EJA e por sempre me incentivar a ir além com sugestões de livros e empoderamento.

Aos amigos da turma 3, pela amizade construída ao longo do curso, pelas partilhas e desafios realizados em coletividade.

A todos os mestres com carinho do PPGFOPRED minha admiração, respeito e carinho. Gratidão pela dialogia nos encontros on-line e pela resiliência no momento tenso que passamos. Viva a democracia!

Aos professores/as Herli e César, pelas valiosas sugestões feitas durante a qualificação e pelas partilhas de lutas que envolvem a educação popular.

Ao secretário do PPGFOPRED, Wellington, pela dedicação, eficiência nas inúmeras demandas e comprometimento com os mestrandos. A tua gentileza enobrece o meu coração nesse mundo tão corrido.

Aos educadores e educadoras que participaram da pesquisa compartilhando seus saberes e fazer educativo na comunidade. Meu coração transborda em gratidão pela generosidade e afeto em todos os nossos encontros.

À comunidade das quebradeiras de coco e, em especial, aos pais e aos meus alunos, por tantos anos partilhando saberes e acreditando que a mudança é possível. Gratidão pela amorosidade que transbordou e floriu nesses 13 anos de trabalho ininterrupto na comunidade.

Aos meus sogros, Luís e Edina, por sempre estarem torcendo pelo meu crescimento e pelos cuidados dispensados ao meu pequeno João Luís.

Ao mestre, Paulo Freire (In Memoriam) por ser inspiração para este trabalho e para minha vida.

A todos e todas que contribuíram direta e indiretamente para que eu chegasse até aqui. É muita gratidão.

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo.

Paulo Freire

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
EJA	Educação de Jovens e Adultos
SEMED -TO	Secretaria Municipal de Educação do Tocantins
PPGFOPRED	Programa de Pós-graduação em Formação Docente e Práticas Educativas
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. As análises de dissertações e teses entre os anos 2016 a 2021	31
Quadro 2. Experiência dos círculos de cultura na comunidade	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Comunidade das quebradeiras de coco	18
Figura 2- Atividade na comunidade das quebradeiras de coco babaçu com os educandos.....	19
Figura 3- Estrada de acesso à comunidade	64
Figura 4- Frente da Escola Municipal Cantinho do Saber III	65
Figura 5- Babaçual para a prática do adjunto pelas alunas da EJA	66
Figura 6- Caminho para a escola	76
Figura 7- Organização da sala para o movimento do círculo de cultura.....	76
Figura 8- A seleção do coco babaçu pelas alunas da EJA.....	78
Figura 9- Professora e alunas da EJA no trabalho	82
Figura 10- Educadores da EJA da escola cantinho do saber III	83
Figura 11- Culminância do projeto-gênero textual receita	87
Figura 12- Professor e alunos na culminância do projeto da EJA	88
Figura 13- Estudos Freireanos sobre a vida e obra de Paulo Freire	90
Figura14- Círculos de cultura	90
Figura 15- Baú de histórias.....	92
Figura 16- De mãos dadas, espalhando sementes	101

RESUMO

SOUSA, Gláucia Feitosa Cunha de. NINHO DA ESPERANÇA: caminhos e ferramentas no ensino da Educação de Jovens e Adultos, na comunidade das quebradeiras de coco babaçu, em Sumaúma – TO

Linha de pesquisa: Pluriculturalidade, Interculturalidade e Práticas Educativas Interdisciplinares.

Nesta dissertação realizamos um estudo, na comunidade das quebradeiras de coco babaçu, sobre as práticas educativas dos professores que atuam na modalidade da educação de jovens e adultos, na escola Municipal Cantinho do Saber III, como instrumentos de conscientização e libertação dos sujeitos da EJA. Para isso, buscamos entender práticas educativas libertadoras com ênfase no pensamento pedagógico de Paulo Freire, utilizando a pesquisa de natureza qualitativa com a metodologia da pesquisa-ação, que segundo Barbier (2002) obriga o pesquisador a implicar-se. “Ele percebe que está implicado pela estrutura social na qual ele está inserido e pelo jogo de desejos e de interesses de outros”. (BARBIER, 2002, p.14). Assim, a concepção de pesquisa-ação se constrói alicerçada em possibilidades de articulação entre a reflexão e a ação na prática educativa na EJA, o que foi de grande importância para o trabalho com a dialogia dos círculos de cultura Freireanos e as reflexões através das situações problemas desafios. Os dados obtidos serviram para a compreensão da realidade investigada, bem como os desafios enfrentados pelos professores da EJA que esperam no seu fazer pedagógico diário. Deste modo, a experiência dialógica dos círculos de cultura possibilitou partilharmos muitos saberes Freireanos que ressignificaram, com amorosidade, o trabalho pedagógico dos sujeitos pesquisados. Essa pesquisa, portanto, é o ponto de partida para continuarmos esperando na perspectiva da literatura de Paulo Freire, na modalidade da educação de Jovens e adultos.

Palavras-chave: Práticas educativas, Educação de jovens e adultos, Ensino.

ABSTRACT

SOUSA, Glaucia Feitosa Cunha de. NINHO OF HOPE: paths and tools in teaching Youth and Adult Education in the community of babassu coconut breakers in Sumaúma – TO.

Line of research: Pluriculturality, Interculturality and Interdisciplinary Educational Practices.

In this dissertation we carried out a study in the community of babassu coconut breakers on the educational practices of teachers who work in youth and adult education at the Cantinho do Saber III Municipal School, as instruments of awareness and liberation of EJA subjects. To do this, we seek to understand liberating educational practices with an emphasis on Paulo Freire's pedagogical thought, using qualitative research with the methodology of action research, which, according to Barbier (2002), action research forces the researcher to involve themselves. "He realizes that he is implicated by the social structure in which he is inserted and by the interplay of desires and interests of others". (BARBIER, 2002, p.14). Thus, the concept of action research is built based on possibilities of articulation between reflection and action in the educational practice of youth and adult education, which was of great redefinition for the work with the dialogue of Freirean culture circles and the reflections through situations, problems, challenges. The data obtained served to understand the reality investigated as well as the challenges faced by EJA teachers who hope in their daily pedagogical work. In this way, the dialogical experience of culture circles made it possible to share a lot of Freirean knowledge that lovingly gave new meaning to the pedagogical work of the researched subjects. This research is the starting point for us to continue hoping in the perspective of Paulo Freire's literature in the form of youth and adult education.

Keywords: Educational practices, Youth and adult education, Teaching.

SUMÁRIO

1 NAS TRILHAS POÉTICAS DA PESQUISADORA.....	15
1.1 Introdução.....	21
1.2 Justificativa.....	22
1.3 Problemática.....	25
1.4 Objetivos.....	26
1.4.1 Objetivo Geral.....	26
1.4.2 Objetivos Específicos.....	26
1.5 Práticas educativas na EJA: desafios e possibilidades no fazer pedagógico - estado da arte entre - anos de 2016 a 2021.....	27
1.5.1 O lugar da EJA: A práxis transformadora de Paulo Freire.....	29
1.5.2 As análises das pesquisas de dissertações e teses entre os anos 2016 a 2021.....	30
1.5.3 Algumas considerações.....	39
2. TRAJETÓRIAS DE LUTA E RESISTÊNCIA: HISTÓRIAS DE ONTEM PARA ESPERANÇAR O HOJE.....	40
2.1 Breve percurso histórico da educação de jovens e adultos no Brasil.....	40
2.2 Caminhos Freireanos na EJA: Uma história em construção.....	47
2.3 A prática educativa na alfabetização de jovens e adultos.....	51
3. O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: CAMINHOS DE SABERES .54	54
3.1 Um olhar qualitativo de investigação.....	54
3.2 Dialogando com o materialismo histórico-dialético.....	57
3.3 A pesquisa - ação como metodologia de pesquisa.....	59
3.4 Lócus e os sujeitos da pesquisa.....	62
3.5 Procedimentos da pesquisa: Diário de campo, círculos de cultura, situação problema desafio.....	67
4. PESQUISA DE CAMPO: FIOS E DESAFIOS NAS VOZES DOS PROFESSORES/PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS....	72
4.1 Educação como prática de liberdade.....	74
4.2 A concepção de currículo na educação de jovens e adultos: Olhares e vivências na comunidade.....	83
4.3 Dialogia e conscientização: saberes necessários à prática docente Freireana.....	87

5.CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS.....	101

1 NAS TRILHAS POÉTICAS DA PESQUISADORA

Sonhe com aquilo que você quiser.
 Seja o que você quer ser,
 porque você possui apenas uma vida e nela só se
 tem uma chance
 de fazer aquilo que quer.
 Tenha felicidade bastante para fazê-la doce.
 Dificuldades para fazê-la forte.
 Tristeza para fazê-la humana.
 E esperança suficiente para fazê-la feliz.
 Clarisse Lispector

Sou feita de retalhos. Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou. Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior... em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa. E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também. E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados... haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma. E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de “nós”.

Decidi iniciar essa narrativa com poesia! Poesia de Cris Pizziment que traduz em versos a essência do que eu sou no mundo: Sou Poesia! Sou filha, sou mãe, sou mulher, sou professora, sou mestranda, sou a Gláucia! A escrita, nesse momento, vem embebida de lágrimas de gratidão por tudo que eu já sou.

Nasci em Imperatriz do Maranhão e na infância eu fui uma doce menininha muito tímida e muito emotiva, se ganhasse um elogio ou uma crítica, as bochechas já estavam rosadas e os olhos embebidos por lágrimas. Lembro-me que mamãe precisou ir à escola, por várias semanas, quando eu estava na alfabetização e ficava na janela sentada em sua bicicleta por horas. Eu sentia o seu acolhimento e me fortalecia ...Precisei me conhecer mais e aos poucos fui construindo amizades, amadurecendo e me conectando com amiguinhos para pular uma amarelinha, esconde-esconde ou assistir uma programação na televisão.

Sou a filha caçula do seu Francisco, motorista de transporte escolar, por 30 anos. Era eu, a primeira que entrava naquele carro enorme e a última passageira a chegar ao seu destino: Meu lar! Eu fui durante toda a trajetória escolar a ajudante de papai, abria a porta da van, pegava as mochilas como também os pequeninos e os deixava, na sala de aula, seguido de um abraço carinhoso. Entrava diariamente em todas as escolas particulares de Imperatriz para deixar as crianças e para buscá-las ao final da aula. Conhecia todas as professoras e ainda levava os comunicados da escola à família dos alunos. O universo escolar sempre esteve presente desde a minha infância como a ajudante de papai. Ali, eu ainda não imaginava que já eram pedacinhos de retalhos coloridos da professora que me tornaria ...

Lembro-me, com muita alegria, que a cada rota de papai, nas escolas da cidade, eu sempre estava com livros na mão e a gestora de uma escola da cidade de Imperatriz, sempre observava aquela menina que carregava a verdadeira arma que o país precisa para ser livre. Foi então que recebi o convite para estudar com bolsas de estudos na grandiosa instituição de ensino. O desafio então era o material escolar, entretanto, existia uma coletividade em amorosidade e eu ganhava livros usados dos meus professores para ajudar nos custos do material escolar e que sorte eu tinha quando encontrávamos livros didáticos no sebo da cidade. Os livros me fascinam e são sonhos que seguramos nas mãos.

Quando finalizei o ensino médio, aos 17 anos, fui realizar um sonho antigo de transformação de vidas através do desejo de ser educadora, então cursei Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão e pela paixão poética fiz também Letras, na Universidade Estadual do Maranhão, concomitante. Nesse percurso, a doce menina não pôde mais auxiliar o seu pai no transporte escolar e seguiu a sua caminhada acadêmica de muitos estudos. No ano seguinte, fui aprovada em um concurso de nível médio para auxiliar de magistério, na prefeitura Municipal de Imperatriz, onde ficava dando suporte na sala de alfabetização de crianças e passava muito tempo no mimeógrafo tirando as cópias com aquele cheirinho que ainda continua exalando nas minhas doces lembranças. Todos os dias a professora regente solicitava para que eu cantasse ou contasse histórias para as crianças e era o momento de maior espera tanto da turminha como da aprendiz de professora. Fazíamos o trenzinho com as crianças e seguia cantarolando a procura de um lugar especial para fazer o círculo e deixar a literatura fruir. Era um momento mágico e encantador.

Aos 22 anos conquistei a minha colação de grau e que emoção indescritível foi levantar aquele canudo que veio com a minha aprovação como professora efetiva no comando de uma turma. Nessa caminhada, fui lotada numa escola de zona rural, num pequeno e simples povoado das quebradeiras de coco babaçu, em Sumaúma no Tocantins, um ninho de esperança envolvido por muitas fazendas e uma única rua de acesso.

Como não conhecia a cidade de Sítio Novo e tão pouco a zona Rural de lá, recordo-me do preconceito e medo que a grande maioria dos educadores reverberavam ao falar da comunidade: “Nossa, você foi lotada nas quebradeiras de coco? Risos ...

Até então, eu não compreendia a dimensão do que estava por vir e da resistência que teria no enfrentamento da realidade dos trabalhadores rurais da comunidade. Ao conhecer a comunidade e a escola que iria trabalhar, eu fiquei muito impactada com a realidade da zona rural. Não existia acesso à internet, as casas eram/são de barro com telhados de palha, não existe transporte público e era muito distante da minha casa Como Chorei de desespero!

No meu primeiro dia como professora, em 2011, precisei parar minha moto, pois uma boiada enorme passava após a tirada do leite e eu era apenas uma doce menina professora que carregava no baú da sua motinha sonhos e esperança. Assim, todos os dias pilotava os 58 km rumo a minha comunidade e, no período do inverno, as chuvas eram companheiras no frio matinal.



Figura 1: Comunidade das quebradeiras

Os pais das crianças eram muito gratos pelas professoras com formação superior para ensinar seus filhos e eu sempre explicava com muito carinho que era um direito da comunidade de ter profissionais e aulas todos os dias na escola. Recordo-me, que após a jornada do turno matutino, eu ficava na escola no aguardo do turno vespertino para ministrar as aulas e sempre eu recebia muitos convites para almoços nas casas dos alunos e lá estava um banquete de comidas simples, exóticas(caça) regada de azeite de coco babaçu e a sobremesa era manga colhida naquele exato momento em grandes bacias ao chão.



Figura 2: Atividade na comunidade das quebradeiras de coco babaçu com os educandos

Foram muitos desafios a serem superados e muitas interrogações na caminhada árdua. Devagarzinho, fui conquistando a comunidade, os alunos e avançando em todos os enfrentamentos nesses longos 12 anos de profissão. Trouxe um planejamento das minhas aulas que a comunidade não conhecia, e, quantas aulas foram ministradas “a sombra dessa mangueira”! Assim, sou a conhecida professora Gláucia que ministra aulas para uma geração (mães, filhos e até netos), da comunidade Sumaúma do Tocantins.

Em 2017 assumi o cargo como pedagoga efetiva da Prefeitura Municipal de Imperatriz e a minha lotação foi na educação de jovens e adultos. No início, eu tive muita resistência por não compreender a dinâmica das especificidades da modalidade de ensino como também cheguei carregada de inquietudes e muitas ideias pré-estabelecidas que fui desmitificando ao longo do ofício. Atuar como pedagoga na educação de jovens e adultos é um desafio diário, temos que tomar decisões, mediar conflitos e muitas intervenções.

A Educação de jovens e adultos ocorre por processos educativos amplos relacionados a formação humana. Os alunos são carregados de saberes e muitas experiências que devem ser dialogados, na sala de aula, ainda nos depreendemos com muitas atividades mecânicas infiltradas de racionalidade técnica que não promovem a construção e libertação dos sujeitos. Percebi que as formações continuadas ofertadas para os professores da educação de jovens e adultos eram as mesmas do ensino regular, o que me causou muitos questionamentos: Como alfabetizar um adulto da forma que alfabetizo uma criança do ensino fundamental menor? Como planejar ações para EJA com o mesmo olhar para o ensino regular?

Esses desencontros pedagógicos afloraram na minha profissão como pedagoga e comecei a mergulhar as leituras Freireanas que foram meu acalento e minha resistência nesse processo de busca.

Muitos educadores da EJA tendem a vê-los a partir de um conjunto de modelos e estereótipos, socialmente, construídos e ao longo dessa caminhada eu fui muito questionada: Por que você trabalha na EJA? Esse questionamento me fez entender qual era o **“MEU LUGAR DE FALA”** e o mestrado veio com esse sonho possível do livro de Paulo freire. A educação não é neutra e eu me refaço todos os dias, no chão da escola, para reverberar propostas de autonomia e transformação através da educação.

Como mestranda da Universidade Federal Maranhão – UFMA/ Imperatriz, afianço que eu estou na melhor fase da minha vida. Retornar a Universidade em que me formei e (re)construir conhecimento em dialogicidade, com os meus mestres com carinho, são adjetivos que não cabem em vocábulos. A cada disciplina são muitas demandas acadêmicas: Debates, seminários, artigos, publicações e muitas leituras Freireanas nas madrugadas silenciosas com uma xícara quentinha de café e às vezes, um chá de camomila. Nesse percurso, confesso que tive medo e que ainda tenho medo, medo de não dar conta. Junto com a realização desse sonho possível teve também o sonho de conciliar a maternidade: João Luís é o amor da minha vida, o ser mãe foi um presente que Deus me concedeu e me refez como mulher. É incrível o dom da criação, da doação e do amor incondicional. É um amor que transcende a alma.

Mas, ser mãe também é uma aventura triunfante cheia de altos e baixos e, nesse momento, na minha memória vem a imagem das alunas da EJA que precisam levar seus filhos para as salas de aulas e superar os desafios de estudar e maternar.

Como eu aprendo nessa imersão, então sigo e seguirei no desejo latente de “ser mais” (FREIRE, 1996, p.78), de não aceitar os estereótipos, de acreditar que é possível.

Essa contação e construção, das trilhas poéticas da minha vida só foram escritas porque tive ao meu lado uma mulher forte: Minha mãe, Eliene Feitosa, que sempre trabalhou como dona de casa, fazendo a melhor comida que existe no mundo e que é o meu suporte nessa árdua jornada de estudos, trabalhos e maternidade.

Mamãe é doce, é leveza, é calma é concordar com Freire que não podemos falar de educação sem amor”. Mamãe ensinou-me que através da dialogicidade, da amorosidade e da pedagogia do afeto que a educação é um ato de coragem.

Assim, eu sigo...

1.1 Introdução

*“Quero me alfabetizar porque estou cansada de viver na sombra”
(alfabetizanda, MOVA-sp, 1990)*

A Educação de Jovens e Adultos é permeada por muitos desafios e paradigmas ao longo da caminhada. Assim, a escola é o espaço de acolhimento nesse processo de ensino e aprendizagem que, na verdade, transcende a decodificação da palavra escrita. Nesse percurso, são inúmeros os estudantes que retornam à escola com tantas vivências e experiências que serão valiosas nesse processo educacional.

No dicionário Aurélio, o vocábulo “ninho” é definido como um lugar que acolhe, é abrigo! Assim, o ninho de esperança é uma oportunidade da equipe pedagógica em dialogicidade com os discentes, construir uma educação de qualidade que possa minimizar os índices de evasão escolar bem como minimizar tantas desigualdades sociais que esses alunos enfrentam ao longo da vida.

Freire (1985) afiança que a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir. É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Nesse contexto, a aprendizagem de jovens e adultos exige muitas reflexões sobre a docência e sobre as práticas educativas envolvidas nesse processo. Destarte, Freire (1985) nos desperta e nos ensina a olhar a educação como um instrumento de libertação, quando avaliza que a educação para a liberdade não é, simplesmente, uma questão de estimular o ensino que tenha um certo sabor político; não é um meio de transmitir ideias tidas como verdadeiras, por “melhores” que elas sejam; não se trata de doar o conhecimento do professor aos não instruídos ou de informá-los sobre o fato da opressão que sofrem”.

Dentro desse processo, de construção do saber Freireano, não há um saber que se sobreponha a outros, somente saberes diferentes num processo dialético onde a teoria e a prática estão um no outro ou seja, o saber e a experiência. De tal modo, caminhamos numa perspectiva Freireana para refletirmos sobre as práticas educativas na educação de jovens e adultos dentro de um povoado de zona Rural chamado de Comunidade das quebradeiras de coco babaçu, em Sumaúma -TO.

Sabemos que o processo histórico da educação de jovens e adultos nasce de uma base dos movimentos sociais, construídos pelo anseio histórico de mudança social com uma intencionalidade política de transformação social. Assim, pela significação Freireana dada a existência social, não estamos no mundo para simplesmente a ele nos adaptarmos, mas para transformá-lo. Dessa forma, caminho nessa imersão como pedagoga/pesquisadora da educação de jovens adultos, refletindo sobre as práticas educativas nessa modalidade de ensino com ênfase no arsenal de Paulo Freire, que possibilitou muitas experiências na alfabetização de jovens e adultos.

Destarte, conscientizar através da ação dialógica conscientizadora é o fio condutor do processo da alfabetização de Freire e, por outro lado, percebo que esta é uma forma de enfrentamento e resistência, dado o conjunto de elementos envolvidos no processo de aprendizagem da modalidade da educação de jovens e adultos que vai além da decodificação dos símbolos no processo de alfabetização.

Este estudo pauta-se nas contribuições de Paulo Freire (1996, 1985, 2021, 2002; 2006), Silva (2000), Andrade (2004), Lisboa (2003), Vieira (2005), Fernandes (2009), Gadotti (2004), dentre outros autores. Em termos estruturais, o trabalho está constituído por um Memorial intitulado nas trilhas poéticas da pesquisadora, seguido de um capítulo contendo a introdução, justificativa, problemática, objetivos da pesquisa e um recorte do estado da arte com as principais pesquisas disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) que oferecem semelhanças com a proposta de pesquisa em andamento e que discute sobre as práticas educativas na Educação de jovens e adultos, logo após apresentamos o capítulo teórico fundamentado a luz de autores como Paulo Freire, Arroyo, Gadotti seguido dos caminhos metodológicos que nortearão a pesquisa trazendo os olhares da pesquisa de campo e as considerações finais sobre a pesquisa.

1.2 Justificativa

É nessa diversidade que se configura a grande riqueza da educação popular, tendo como uns princípios originários, conforme Gadotti (2011) a criação de uma nova epistemologia, baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-o como também

tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a também, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário.

Neste contexto, a pesquisa torna-se relevante ao passo que pretende abordar os Caminhos e Ferramentas, no ensino da Educação de Jovens e Adultos, na comunidade das quebradeiras de coco, na zona Rural de Sumaúma, no Tocantins onde muitos desafios lhes são diligenciados na construção de práticas educativas como instrumento de conscientização e libertação desses sujeitos. A grande maioria dos estudantes, da educação de jovens e adultos, da comunidade, são trabalhadores rurais e, no período noturno, seguem caminho para a escola para construir saberes.

Nessa direção, o ser docente na educação de jovens e adultos, numa pequena comunidade na zona rural é desafiador. Nesse sentido, concordo com Fernandes (2008) quando afirma que o educador necessita se colocar na situação de um cidadão, de uma sociedade capitalista subdesenvolvida e com problemas especiais e, nesse quadro, reconhecer que tem um largo conjunto de potencialidades, que só poderão ser dinamizadas se ele agir, politicamente, se conjugar uma prática pedagógica eficiente a uma ação política da mesma qualidade (p. 170). Coadunando com Fernandes, Viera (2005) enfatiza a necessidade de reflexão sobre o conceito de emancipação:

Assim, quando falamos de emancipação não nos referimos apenas aos alunos, mas também aos professores, o que confere ao conceito uma dimensão relacional. Não se trata de uma emancipação desresponsabilizadora ou ausente na liberdade individual (ista), mas sim de uma emancipação que estreita a relação de obrigações de cada um consigo próprio e com os outros, e ainda com o estado das coisas. Esta parece-nos ser uma condição fundamental ao exercício da autonomia e da criticidade, que coloca em evidência a questão da qualidade e do valor da educação e se distancia do discurso vazio da excelência que domina hoje o meio acadêmico. (VIEIRA, 2005, p. 7).

Para tanto, é preciso valorizar os conhecimentos e as experiências de vida que os educandos levam para sala de aula, contribuindo para que as práticas pedagógicas se erijam numa postura dialógica e dialética, se afastando das práticas mecânicas e da educação bancária. Na concepção de Freire (2007) o processo de

ensino e aprendizagem deve ser pautado na consciência vivida pelos educandos e jamais o reduzindo à simples transmissão de conhecimentos.

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino capaz de mudar, significativamente, a trajetória dos alunos permitindo a construção de ricas possibilidades. Para tanto, o papel docente é de grande relevância no processo de ensino e aprendizagem, pois segundo Paulo Freire a relação professor-aluno deve ser:

Para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo. Aquela em que os sujeitos do ato de conhecer (educador-educando; educando-educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido. Nesta perspectiva, portanto, os alfabetizandos assumem, desde o começo mesmo da ação, o papel de sujeitos criadores. Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem. (FREIRE, 2007, p. 58).

Nessa caminhada de 12 anos como educadora na comunidade, já presenciei muitas narrativas tristes, porquanto a vida na zona rural é cheia de muitos imbróglios. Desde a infância, a caminhada ao trabalho já faz parte do dia a dia familiar. Mãos calejadas, pele queimada do sol, corpo suado e um punhado de muitos sonhos na caminhada para escola à noite.

Por ser um público com especificidades, as práticas educativas também devem ser diferentes das do ensino regular, não se pode pensar a EJA com as mesmas metodologias que se trabalha com as crianças. Na modalidade EJA, devemos considerar o contexto de vida dos educandos como conteúdos básicos, fazendo com que eles se sintam sujeitos de conhecimentos e de cultura.

Deste modo, o presente projeto buscará analisar as práticas educativas no ensino fundamental (6° ao 9° ano), da Educação de jovens e adultos, na Comunidade das quebradeiras de coco, na escola Municipal Cantinho do Saber III, tendo em vista que essas práticas funcionem como instrumento de conscientização e libertação dos sujeitos embasados no pensamento de Freire quando ele pondera que [...] através da educação libertadora podemos fazer algumas mudanças localizadas, na sala de aula, que não devem ser confundidas como mudanças na sociedade global, mesmo que essas mudanças imediatas possam se tornar elementos de uma transformação mais ampla. (FREIRE; SHÖR, 1986, p. 162).

Esse trabalho torna-se muito relevante quando refletimos sobre a literatura de Paulo Freire para nortear o percurso dessa pesquisa como também ao

pensarmos nos desafios para uma práxis que envolva o universo ideológico e libertário.

1.3 Problemática

O Ensino da Educação de Jovens e Adultos é uma oportunidade de superação para àqueles que buscam ressignificar sua trajetória. Vale ressaltar que, ao longo das leituras, observa-se uma lacuna quanto a real atenção a essa modalidade de ensino, porque percebemos que é permeado por ausências de políticas públicas que favoreçam a continuidade da oferta de estudos e a permanência do aluno na escola. Por outro lado, tem-se a Constituição Federal que assegura no “Art.205 que 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”.

Diante desse cenário de tantas incongruências, à Educação de Jovens e Adultos necessita ser discutida de forma consistente, onde o indivíduo no processo de aprendizagem tem uma educação e alfabetização de maneira crítica e dialógica. Paulo Freire embasa que: “O diálogo possibilita aos sujeitos envolvidos, no ato educativo, participar democraticamente, se comunicar, socializar seus saberes, aprender e ensinar. A priorização da “relação dialógica” no ensino que permite o respeito a cultura do aluno, a valorização do conhecimento que o educando traz, enfim, um trabalho a partir da visão do mundo do educando é, sem dúvida, um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores”. (FREIRE, 2009, p. 82)

Partindo deste cenário, a secretaria Municipal de educação (SEMED) de Sítio Novo consta em 2022 com algumas escolas que ofertam a educação de Jovens e Adultos, ao longo de todo o ensino fundamental. De tal modo, diante do contexto apresentado, o objeto da pesquisa proposta são os caminhos e ferramentas que os professores têm trilhado, na educação de jovens e adultos, no ensino fundamental (6° ao 9°), na construção da conscientização e libertação desses sujeitos.

Nessa direção, pretendo responder os seguintes questionamentos: **Como os professores do ensino Fundamental (6° ao 9°) trabalham as práticas educativas na educação de jovens e adultos na construção de uma**

consciência crítica e libertadora dos sujeitos? A partir desse questionamento central suscito outras questões secundárias com a finalidade de provocar o objeto de pesquisa aqui revelado:

- O que se entende por práticas educativas libertadoras com ênfase no pensamento pedagógico de Paulo Freire?
- Como ocorrem as práticas pedagógicas dos professores da educação de jovens e adultos numa perspectiva dialógica, e se são realmente dialógicas?
- Qual a colaboração das práticas educativas dos professores, tendo em vista a dimensão transformadora dos sujeitos envolvidos na pesquisa?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Analisar as práticas educativas dos professores/as, do ensino fundamental (6° ao 9°), da Educação de jovens e adultos, na Escola Cantinho do Saber III, situada na Comunidade das Quebradeiras de coco babaçu, como instrumentos de conscientização e libertação dos sujeitos da EJA.

1.4.2 Objetivos Específicos

- a) Compreender as práticas educativas libertadoras com ênfase no pensamento pedagógico de Paulo Freire no ensino da EJA;
- b) Investigar as práticas pedagógicas dos professores da educação de jovens e adultos numa perspectiva dialógica;
- c). Verificar qual a colaboração das práticas educativas dos professores, tendo em vista a dimensão transformadora dos sujeitos pesquisados.

1.5 Práticas educativas na EJA: desafios e possibilidades no fazer pedagógico - estado da arte entre - anos de 2016 a 2021

Não se trata só de prédios, salas, quadros,
 Programas, horários, conceitos...
 Escola é sobretudo, gente
 Gente que trabalha, que estuda
 Que alegre, se conhece, se estima.
 Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.
 É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.
(Paulo Freire)

A educação de jovens e adultos é um campo de práticas e reflexões que transborda os limites da escolarização. O trecho do poema de Paulo Freire, precursor da educação de jovens e adultos nos faz refletir sobre essa modalidade de ensino, tendo em vista seu olhar plural ancorado numa perspectiva transformadora e emancipatória. Nesse sentido, o espaço escolar é o lócus de troca de experiências, dialogicidade e esperança.

Nesse viés, A EJA é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis da educação básica do país. Essa modalidade é destinada a jovens e adultos que não deram continuidade aos seus estudos ou não tiveram acesso na “idade apropriada”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), em seu artigo 37º § 1º garante que: “Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”.

Compreendemos que a legislação assegura o ensino da educação de jovens e adultos, porém é crucial refletirmos sobre o trabalho pedagógico direcionado para as especificidades dessa modalidade de ensino.

Dessa forma, o interesse pela pesquisa surgiu a partir da minha experiência como pedagoga da educação de jovens e adultos, o que corroborou para a busca de referenciais teóricos que se aproximassem da abordagem de práticas educativas no trabalho com essa modalidade.

As mazelas educacionais e as demandas sociais que emergem na modalidade de ensino da educação de jovens e adultos nos faz refletir, e concomitante a isso, investigar as práticas educativas sendo um desafio cada vez mais necessário no cotidiano escolar.

Assim, concordamos com as palavras de Freire (2009) ao afirmar que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. “É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”. (FREIRE, 2009, p.39).

Diante desse contexto, o presente trabalho objetiva investigar as práticas educativas dos professores da educação de jovens e adultos, abordando as produções acadêmicas em níveis de pós-graduação *Stricto Sensu*. Esse estudo detalhado é intitulado de “estado da arte” definido como de caráter bibliográfico, que traz em si o desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica, em diferentes campos do conhecimento, na tentativa de responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares.

Desse modo, é necessário que esses levantamentos bibliográficos se coadunem com o meu objeto de pesquisa - “Caminhos e Ferramentas no ensino da Educação de Jovens e Adultos”, sendo desenvolvido no programa de pós-graduação do Mestrado em Formação Docente em Práticas Educativas, da Universidade Federal do Maranhão – PPGFOPRED/UFMA.

Para tanto, realizaremos um mapeamento acerca das teses e dissertações produzidas e disponibilizadas sobre o tema na biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD) e com a análise desse rico levantamento bibliográfico, a fim de elencar quais delas são mais significativas à nossa investigação que ainda está sendo realizada, para o alcance dos objetivos propostos, bem como uma possível resposta ao problema objeto de estudo. Para a busca, foram definidos os descritores: *práticas educativas na EJA, trabalho pedagógico na EJA, Formação de professor na EJA*.

O levantamento bibliográfico de dissertações e teses, por meio eletrônico, possibilitou uma rica pesquisa na biblioteca digital de teses e dissertações através dos filtros do título, a autoria e o ano da publicação e, desse modo, materializou a

pesquisa sobre as práticas educativas na educação de jovens e adultos, contribuindo para o aprofundamento do tema.

Com isso, o presente trabalho está organizado em quatro tópicos com as considerações iniciais; O lugar da EJA: A práxis transformadora de Paulo Freire; As análises das pesquisas de dissertações e teses de 2016 a 2021 e, por fim, as considerações finais.

1.5.1 O lugar da EJA: A práxis transformadora de Paulo Freire

A história da educação de jovens e adultos, no Brasil, é marcada por muitos desafios. O educador Paulo Freire, por sua vez, construiu uma educação como ferramenta de transformação social. Dessa forma, a aprendizagem é um ato revolucionário e por meio da educação e de forma coletiva, o educando deve tomar consciência de sua condição histórica para poder reconstruir sua trajetória.

A EJA, tendo como alvo o jovem, o adulto e o idoso pretende resgatar, através de novos paradigmas estabelecidos para o ensino e a aprendizagem destes sujeitos, o entendimento e a constituição da cidadania, em que possibilite sua inclusão social, bem como, a compreensão da garantia de seus direitos, sua força emancipatória e o poder de intervir no seu meio social, para assim, ter socializados o conhecimento, a cultura e os bens culturais de acesso amplo, negados a este público, conforme atesta Brito.¹

Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico, na educação de jovens e adultos, pode representar um espaço mais democrático de produção e desenvolvimento da cultura ao levar em consideração a diversidade de saberes, costumes e hábitos dos sujeitos envolvidos na prática educativa.

O círculo de cultura foi um dos caminhos de ressignificação nas práticas educativas com a educação de Jovens e Adultos, sendo definido como:

Uma ideia que substitui a de turma de alunos ou a de sala de aula. Teve grande aplicabilidade e ênfase, a partir de práticas de alfabetização de adultos, no exercício pedagógico de Freire, na região nordestina, inicialmente. Círculo, porque todos/as inseridos nesse processo educativo formam a figura geométrica do círculo, acompanhado por uma equipe de trabalho que ajuda a discussão de um tema da cultura, da sociedade. Na figura do círculo, todos/as se olham e se vêem. (MONTEIRO, 2010, p.34).

¹ BRITO, José A. M. de. **As práticas de letramento no contexto da EJA**. Manaus: UFAM, 2011. 187 p. Dissertação de Mestrado. UFAM, 2011.1. EJA 2. Letramento 3. Leitura e Escrita.

Nesse sentido, as contribuições de Paulo Freire deram abertura a dialogicidade, valorizando as experiências e vivências dos educandos. Nessa perspectiva, torna-se relevante mencioná-lo, pois a minha pesquisa tem a essência das suas obras e do seu legado.

1.5.2 As análises das pesquisas de dissertações e teses entre os anos 2016 a 2021

Com o desafio de elaborarmos um estado da arte sobre o nosso objeto de estudo, foi crucial fazermos um levantamento dos trabalhos publicados entre 2016 a 2021 que abordassem a temática: Práticas educativas na educação de jovens e adultos. Desse modo, acessamos as publicações da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações como forma de alcançar o objetivo desse trabalho.

Assim, conseguimos mapear um total de 78 trabalhos entre teses e dissertações utilizando filtros com as palavras chaves “práticas educativas na EJA”, “trabalho pedagógico na EJA”, “formação de professores da EJA.”

Por meio dos títulos das pesquisas encontradas, observamos quais explicitavam maior relação com o nosso objeto de estudo e, dessa forma, reduzimos para 10, conforme a tabela abaixo. A partir de então, fiz as leituras dos resumos das pesquisas e selecionei novamente apenas 3 que mais se aproximam da problemática que pretendo pesquisar.

Depois de realizar o levantamento das dissertações que versam sobre as práticas educativas na EJA, conheceremos sobre os três textos, os objetivos, metodologia, instrumentos de coleta de dados, os autores mais citados e outras contribuições que se mostraram relevantes.

Quadro 1-trabalhos selecionados

Orientadores	Autores	Título	Ano	Instituição
Prof.ª Ph.D. Eliane Dayse Pontes Furtado	Rita Carolina Gondim da Fonseca Jeronimo	Educação de jovens e adultos: A prática docente em escola pública Municipal de Maracanaú.	2016	Universidade Federal do Ceará

Prof. ^a Dra. Elizabeth Tunes	Luana de Sousa Lacerda	Desafios da prática do professor alfabetizador na Educação de jovens e adultos.	2016	Centro Universitário de Brasília – UNICEUB
Profa. Dra. Paula Almeida de Castro	Renata Marcia de Macedo	A Educação de jovens e adultos em questão: Reflexões sobre a formação e atuação de professores de uma escola pública de Cacimba de Dentro- PB.	2021	Universidade Estadual da Paraíba
Profa. Dra. Janine Marta Coelho Rodrigues	Priscila Morgana Galdino dos Santos	Análise das práticas pedagógicas dos professores da EJA, a luz das políticas educacionais em um contexto sociocultural.	2018	Universidade Federal da Paraíba
Prof ^a .Dr ^a . Janine Moreira	Mariluce Almeida da Silva	O desafio da dialogicidade entre educador e educandos na educação de jovens e adultos.	2018	Universidade do extremo Sul Catarinense
Prof ^o . Doutor Marcos Cezar de Freitas	Patrícia Evangelista Moreira	Impressões de prática reflexiva de educação: Um olhar sobre a EJA.	2021	Universidade de São Paulo
		Leitura e escrita		

Profª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv	Eliana Lima Zampieri	na Educação de jovens e adultos: Repensando a prática pedagógica.	2018	Universidade Federal do Paraná
Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.	Taina Bento de Souza Duarte	Educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a prática pedagógica docente	2019	Instituto Federal de Educação e tecnologia do Amazonas
Profa. Dra. Maria de Lourdes Ramos da Silva	Paula Medeiros Prado Silvestrini	O trabalho criativo emancipador na formação de professores para atuação na modalidade EJA	2017	Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Leôncio José Gomes Soares	Rafaela Karla e Silva Soares	O educador de jovens e adultos e sua formação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais	2017	Universidade Federal de Minas Gerais

Diante dessa organização dos trabalhos disponibilizados no quadro, os autores abordam sobre a educação de jovens e adultos, em que Jeronimo² realiza uma investigação sobre a prática do professor na educação escolar de jovens e adultos e as possibilidades de oferecer uma educação de qualidade. Também, Lacerda³ analisa a prática pedagógica do professor no processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos, a partir de uma proposta de trabalho baseada no método Paulo Freire.

De outro modo, Macêdo⁴ aprofunda sobre a formação docente e a ação educativa na EJA; e, Santos⁵ analisa as práticas pedagógicas dos professores da modalidade da educação de jovens e adultos à luz das políticas educacionais e dos contextos socioculturais. Também, Silva⁶ defende a importância do diálogo na prática educativa, bem como, averigua os sentidos de diálogo contidos na proposta pedagógica da EJA a partir de documentos sobre a temática.

Moreira⁷ pontua um breve histórico da educação de jovens e adultos com ênfase no trabalho pedagógico dos educadores. Quanto, a Zampiere⁸ aponta os desafios da prática pedagógica de leitura e de escrita ao atender a diversidade na

² JERÔNIMO, Rita Carolina Gondim da Fonseca. **Educação de jovens e adultos: a prática docente em Escola Pública Municipal de Maracanaú, Ceará**. 2016. 119f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2016.

³ LACERDA, Luanna de Sousa. **Desafios da prática do professor alfabetizador na educação de jovens e adultos**. 2016. 68 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2016.

⁴ MACÊDO, R. M. A **Educação de Jovens e Adultos em questão: reflexões sobre a formação e a atuação de professores de uma escola pública de Cacimba de Dentro – PB**. 2021. 200 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF). - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021.

⁵ SANTOS. Priscila Morgana Galdino dos. **Análise das práticas pedagógicas dos professores da EJA, a luz das políticas educacionais em um contexto sociocultural**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba, 2018.

⁶ SILVA. Mariluce Almeida da. **O desafio da dialogicidade entre educador e educandos na educação de jovens e adultos**. Dissertação de mestrado. Universidade do extremo Sul Catarinense, 2018.

⁷ MOREIRA. Patrícia Evangelista. **Impressões de prática reflexiva de educação: Um olhar sobre a EJA**. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, 2020.

⁸ ZAMPIERI. Eliana Lima. **Leitura e escrita na Educação de jovens e adultos: Repensando a prática pedagógica**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná, 2018.

educação de jovens e adultos. Noutra perspectiva, Duarte⁹ discute novos significados para a prática pedagógica docente que deve estar alinhada a uma atividade teórico-prática, crítica e reflexiva. Nessa linha, Silvestrine¹⁰ reflete sobre a prática educativa numa abordagem criativa e emancipatória. E, por último, Soares¹¹ retrata sobre a formação específica para a EJA como um diferencial na atuação do trabalho pedagógico.

Diante de tais explicitações, selecionamos para análise 3 dissertações de mestrado que trazem um olhar que coadunam com nossas perspectivas em relação ao desenvolvimento do trabalho de pesquisa que estamos realizando sobre as práticas educativas, na educação de jovens e adultos. Portanto, foram analisadas as dissertações de Jeronimo¹², Macedo¹³ e Duarte¹⁴.

Quanto a dissertação de Jeronimo¹⁵ nos trouxe investigações sobre a questão da fragilidade na prática cotidiana dos educadores, que atuam, muitas vezes, sem uma base de conhecimentos consistentes na área da EJA. Para isso, o autor

⁹ DUARTE, Tayna Bento de Souza. **Educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a prática pedagógica docente**. 2019. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2019.

¹⁰ SILVESTRINI, Paula Medeiros Prado. **O trabalho criativo emancipador na formação de professores para atuação na modalidade EJA**. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, 2017.

¹¹ SOARES, Rafaela Karla e Silva. **O educador de jovens e adultos e sua formação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

¹² JERÔNIMO, Rita Carolina Gondim da Fonseca. **Educação de jovens e adultos: a prática docente em Escola Pública Municipal de Maracanaú, Ceará**. 2016. 119f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2016.

¹³ MACÊDO, R. M. **A Educação de Jovens e Adultos em questão: reflexões sobre a formação e a atuação de professores de uma escola pública de Cacimba de Dentro – PB**. 2021. 200 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF). - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021.

¹⁴ DUARTE, Tayna Bento de Souza. **Educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a prática pedagógica docente**. 2019. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2019.

¹⁵ JERÔNIMO, Rita Carolina Gondim da Fonseca. **Educação de jovens e adultos: a prática docente em Escola Pública Municipal de Maracanaú, Ceará**. 2016. 119f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2016.

considera que a educação escolar corrobora para formar cidadãos e que a prática educativa do professor, na educação escolar de jovens e adultos, acompanhe as diversidades de saberes e experiências trazidas pelos educandos ao espaço escolar.

Assim, o caminho metodológico é de natureza qualitativa do tipo descritiva e explicativa com o delineamento de estudo de caso e como instrumentos de obtenção de informações, em que se utilizou da observação participante e da entrevista semiestruturada.

Jeronimo¹⁶ buscou fundamentos teóricos da sua pesquisa nos princípios de Educação Libertadora de Freire (1996, 1994, 2000), mantendo diálogo com autores como, Brandão (1986, 1996, 2006), Di Pierro e Haddad (2001), Arroyo (2007), Carvalho (2006), Furtado (2009), Soares (2007), Charlot (2013), Franco (2005), Barcelos (2012), Pinto (2007) e Beisiegel (2004), dentre outros autores.

Nesse contexto, a autora traz à baila, a concepção do educador que reflete sobre a práxis educativa considerando o espaço da sala de aula e buscando articulações com os contextos mais abrangentes onde estão situados os determinantes ideológicos que norteiam as políticas educacionais. Esse movimento proporciona uma apreensão mais crítica de seu trabalho, permitindo posicionamentos politicamente situados diante dos contextos que o desafiam cotidianamente.

A autora também relata desafios e contradições dos educadores de relacionarem suas aulas com as experiências dos educandos e com o mundo que o cercam. Assim sendo, esta questiona como desenvolver as práticas educativas direcionadas a essa modalidade de jovens e adultos e, ao mesmo tempo, ratifica que os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos à cotidianidade.

Deste modo, Jeronimo menciona em seu trabalho a conscientização através da ação dialógica emancipatória proposto por Freire¹⁷ (1997). Nessa perspectiva, de prática educativa libertadora, o conhecimento é produzido pela conscientização, partindo da análise crítica da realidade existencial, e empoderando os sujeitos para

¹⁶ JERÔNIMO, Rita Carolina Gondim da Fonseca. **Educação de jovens e adultos: a prática docente em Escola Pública Municipal de Maracanaú, Ceará**. 2016. 119f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2016.

¹⁷ FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

a tomada de decisão e para as ações transformadoras necessárias. Nesse sentido, Arroyo¹⁸ também reflete sobre a necessidade de valorizarmos os educandos da EJA como sujeitos de fala quando afirma que:

A maior parte dos jovens e adultos da EJA são vítimas, exatamente, da rigidez dos tempos escolares desde o pré-escolar e, ainda, teimamos que eles se adaptem à mesma rigidez no tempo da EJA. Os jovens e adultos já têm uma travessia longa, uma travessia de saberes, de percepções, de indagações, que tentou responder, ainda que não saiba ler e escrever. Essa é a nossa concepção letrada que não valoriza os saberes aprendidos na leitura do mundo. (ARROYO, 2007, p. 44).

Com base no exposto, Jeronimo também testifica que ainda temos muitas lacunas que envolvem a construção de práticas educativas com as especificidades da modalidade e assegura que os educadores precisam cada vez mais apropriar-se de diversos saberes e atitudes que levam a concepção dialógica de educação, na educação de jovens e adultos.

Partindo para a análise da dissertação de Macêdo¹⁹, em que a autora faz uma reflexão com aprofundamentos sobre a ação educativa, por meio de alguns documentos oficiais que falam sobre o direito à educação na EJA, tendo como objetivo investigar como os professores desenvolvem suas práticas pedagógicas no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, a metodologia dessa pesquisa tem uma abordagem qualitativa com a utilização de estudo de caso, tendo como coleta de dados o uso de questionários e entrevistas. A pesquisa teve como sujeitos cinco professores/as que atuaram na EJA no ensino fundamental e médio no ano letivo de 2020. Vale ressaltar que a autora constrói como produto da pesquisa um guia de orientação pedagógica para professores da EJA.

O estudo pautou-se nas contribuições de Masetto (1994), Freire (1996), Tardif (2014), Nóvoa (2007), Soares e Pedrosos (2016) e Paiva (2012), dentre outros autores, em que abordam a questão da formação docente e práticas educativas.

¹⁸ ARROYO, Miguel. **Balço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens e adultos populares**. In. Reveja. Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007.

¹⁹ MACÊDO, R. M. **A Educação de Jovens e Adultos em questão: reflexões sobre a formação e a atuação de professores de uma escola pública de Cacimba de Dentro – PB**. 2021. 200 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF). - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021

Macêdo²⁰ descreve a trajetória da educação de jovens e adultos e apresenta, ao longo da pesquisa, os desafios para a construção de práticas educativas que enfatizem os processos de formação dos jovens e adultos como sujeitos de fala.

Arroyo²¹ (2006) frisa que a construção dessa teoria pedagógica se vincula às grandes matrizes formadoras que tiveram por referência a vida adulta, como: educação e trabalho, movimentos sociais, cultura, bem como a própria opressão vivida por esses jovens e adultos.

Os resultados da referida pesquisa revelaram a importância de refletir quem é o professor que está inserido nesse espaço educativo como também os desafios para legitimar o seu ofício pedagógico. A autora menciona sobre a falta de uma formação continuada, de motivação e materiais didáticos para se trabalhar no espaço escolar como também a ausência de uma ótica reflexiva sobre os educandos e suas múltiplas diversidades.

Por fim, a dissertação de Duarte²² que objetivou analisar as práticas pedagógicas dos professores da educação de jovens e adultos com a ampliação da escolaridade com profissionalização, exigindo novos significados para a prática pedagógica docente alinhando-se às concepções e princípios que orientam a oferta. Ante o exposto, a prática pedagógica docente se refere a uma atividade teórico-prática, crítica e reflexiva do professor.

Em relação a metodologia para a realização da pesquisa, está pautada dentro de uma abordagem qualitativa, utilizando o método da pesquisa-ação. Vale ressaltar que as etapas propostas por essa metodologia foram desenvolvidas no sentido de provocar uma prática reflexiva, no professor, intencionando processos de

²⁰ MACÊDO, R. M. **A Educação de Jovens e Adultos em questão: reflexões sobre a formação e a atuação de professores de uma escola pública de Cacimba de Dentro** – PB. 2021. 200 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF). - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021.

²¹ ARROYO, Miguel. **Formar educadores e educadoras de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

²² DUARTE, Tayna Bento de Souza. **Educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a prática pedagógica docente**. 2019. Dissertação. – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2019.

mudanças. Desse modo, o estudo constatou que as reflexões decorrentes do processo formativo reorientaram a prática pedagógica docente.

Os autores mais citados na abordagem da educação de jovens e adultos são as contribuições de Santos (2005), Freire (1996), Arroyo (2005), Ramos (2008) e Oliveira (2010) que abordam o trabalho docente e a formação continuada de educadores.

O trabalho da autora traz uma análise direcionada à reflexão e ao diálogo com os diferentes saberes e especificidades da oferta e intenciona um novo sentido para a prática pedagógica. É crível, que a práxis, como atividade transformadora da realidade orienta para uma visão crítica dialética dessa realidade. Nesse sentido, a autora discute em sua pesquisa os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, tendo em vista a discussão sobre o pensamento de Saviani²³ quando testifica que:

[...] a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e consequentemente como é preciso se posicionar diante dessas contradições e desenreda a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir a questão educacional. (SAVIANI, 1991, p. 103).

Nesse contexto, a autora entende que para desenvolver uma transformação intencional na prática pedagógica, era necessário entender a EJA a partir do seu contexto histórico, buscando compreender ainda suas concepções e princípios.

Duarte²⁴ afirma que a prática educativa pode se apresentar em dois sentidos: amplo e estrito. O primeiro ocorre quando os processos formativos acontecem no meio social, em instituições e atividades sociais de forma não-intencional e informal. Por outro lado, o segundo ocorre quando os processos formativos acontecem em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente.

²³ SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo: Editora: Cortez/Autores Associados, 1991.

²⁴ DUARTE, Tayna Bento de Souza. **Educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a prática pedagógica docente**. 2019. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2019.

A pesquisa de Duarte²⁵ conduz ao entendimento da importância do professor compreender seu papel na prática pedagógica e, nessa perspectiva, a autora traz o detalhamento das exigências, conforme a pedagogia de Paulo Freire²⁶ proposta no livro pedagogia da autonomia, que demanda para o processo de ensino, refletidas na prática.

1.5.3 Algumas considerações

Atendendo ao objetivo de mapear as produções acadêmicas acerca das práticas educativas, na educação de jovens e adultos, o presente estado da arte expôs 10 dissertações de mestrado em tabela e analisou 3 produções acadêmicas, as quais demonstraram grande relevância com a temática de investigação de mestrado proposta.

Diante das análises realizadas, compreendemos que as práticas educativas, na educação de jovens e adultos, envolvem diversos desafios como reverbera na poesia de Paulo Freire do início do capítulo *“É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.”*

Nessa perspectiva, de ressignificação do fazer pedagógico, o estado da arte contribuiu para a construção da pesquisa, visto que ainda temos muitas trilhas a percorrer, considerando a escassez de pesquisas direcionadas a essa modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos.

Em face do exposto, retomo aqui, as leituras de Freire quando testifica, em sua fala, a necessidade dos professores criarem as possibilidades para a construção do conhecimento pelos educandos num processo que ambos não se reduzam a condição de objeto um do outro, pois “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996 p. 47).

De tal modo, as pesquisas aqui detalhadas confirmaram que ainda temos muitos desafios e possibilidades no trabalho pedagógico com os professores que

²⁵ DUARTE, Tayna Bento de Souza. **Educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a prática pedagógica docente.** 2019. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2019.

²⁶ FREIRE, PAULO **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 33 ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

trabalham com a modalidade da educação de jovens e adultos e que precisamos continuar intervindo diante das fragilidades do ensino com a construção de práticas educativas que corroborem para a autonomia e emancipação dos sujeitos.

2. TRAJETÓRIAS DE LUTA E RESISTÊNCIA: HISTÓRIAS DE ONTEM PARA ESPERANÇAR O HOJE

E esperança, do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás. Esperançar é construir. Esperançar é não desistir! (FREIRE, 1992, p.110).

Nessa sessão apresentamos um breve percurso histórico, da educação de jovens e adultos, no Brasil, trazendo a reflexão de movimentos que foram significativos para a construção de um olhar para uma educação crítica e voltada para a transformação social. Nessa tessitura, seguimos nos caminhos Freireanos na EJA: Uma construção histórica da educação como prática da liberdade trazendo a experiência de Angicos, vocábulos do movimento dialético Freireano que emerge no processo de conscientização dos sujeitos e entrelaçamos a prática educativa na educação de jovens e adultos reconhecendo como prática política com viés crítico.

No livro ação cultural para a liberdade, Freire (2007) no capítulo intitulado “Conscientização e libertação” traz um pensamento marxista, quando afiança que “a história não faz nada, não possui nenhuma imensa riqueza, não liberta nenhuma classe de lutas: quem faz tudo isto, quem possui e luta é o homem mesmo, o homem real, vivo; não é a história que utiliza o homem como meio para trabalhar seus fins, pois a história não é senão a atividade do homem que persegue seus objetivos”, assim, seguimos historicizando e esperançando com ações em desenvolvimento, como no título desta dissertação de mestrado que intitulei de “Ninho de esperança”, no desejo da busca do esperançar Freireano de ir atrás, construir e não desistir. Paulo Freire nos ensina a ler o mundo antes da palavra, e dessa, forma ousar as palavras mediante uma leitura crítica, amorosa e dialógica.

2.1 Breve percurso histórico da educação de jovens e adultos no Brasil

Para compreender a luta pela conquista de uma educação para jovens e adultos no Brasil é necessário olhar para a história da Educação de jovens e adultos.

Leite (2013) ressalta que a modalidade de Educação de Jovens e adultos (EJA) surgiu com a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) n.º 9394/96 e até aquele momento da história da educação brasileira existia apenas a referência da educação de jovens e adultos e da educação popular. A partir da Constituição federal de 1988 vem se discutindo a necessidade de políticas públicas voltadas para garantir a jovens e adultos o direito à educação. É a partir da LDB nº 9394/1996 que a EJA passa a ser uma modalidade da educação básica.

Para Arroyo (2017), a educação de jovens e adultos tem sua história muito mais tensa do que a história da educação básica. “Nela se cruzaram e cruzam interesses menos consensuais do que na educação da infância e da adolescência, sobretudo, quando os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos”. (ARROYO, 2017, p. 221).

Nessa compreensão do percurso histórico Ricco (1979) pontua que a educação destinada ao atendimento de adultos, ao longo da história, recebeu diferentes conceitos que, de modo geral, a expressão “Educação de adultos” representa um amplo processo de transformação, voltado especificamente para o atendimento dos indivíduos de 15 anos ou mais e ressalta a importância em considerar as duas dimensões que a Educação de Jovens e adultos pode assumir,

Na primeira, a educação de adultos pode ser caracterizada como um processo destinado a suprir a carência escolar daqueles que não usufruíram do processo comum de escolarização, e, portanto, não utilizam os meios mais simples de comunicação escrita. A segunda dimensão tem por objetivo o aperfeiçoamento e/ou reciclagem de adultos que já dominam os mínimos indispensáveis da comunicação escrita e que se utilizam do processo como uma forma de aprimoramento ou especialização. (RICCO, 1979, p.09).

Essas duas dimensões citadas demonstram que a educação de jovens e adultos, segundo Leite (2013) é marcada por uma história excludente, seletiva e desvinculada da realidade do país, porquanto foi negado a uma parcela considerável da população o direito social básico de educar-se, especialmente, aos jovens e aos adultos das camadas populares que se encontravam à margem do processo de escolarização.

Estudos investigativos sobre a origem da Educação de adultos estimam que a primeira prática educativa destinada, ao ensino de pessoas jovens e adultas, em terras brasileiras, tenha se dado pelos padres jesuítas. Fausto (2006) assevera que

o trabalho desenvolvido pelos jesuítas era voltado para os interesses religiosos quando testifica que:

Céleres em seu intento colonizador, quinze dias após a chegada a Salvador, esses religiosos fundaram a primeira escola elementar brasileira com o objetivo maior de pregar a fé católica aos indígenas e também de lhes ensinar as “boas maneiras” para viverem civilizadamente, tendo como maior público aprendiz os jovens e os adultos. Ocorre, entretanto, que o declarado objetivo de captar novas conversões ao catolicismo esbarrou na barreira linguística existente entre colonizador e colonizado. Os jesuítas perceberam que não conseguiriam converter o povo indígena caso esse não aprendesse a ler (sobretudo) e a escrever. Deu-se início, pois, à primeira ação planejada de aprendizagem: o ensino das primeiras letras aos índios; um episódio de alfabetização. Mais tarde, essa ação educativa missionária foi estendida aos escravos negros, também em idade adulta. (FAUSTO, 2006, p.33).

Em 1759 a Companhia de Jesus foi expulsa do Brasil e todas as suas escolas foram fechadas. Werebe (1994) menciona que o ensino caracterizava-se por uma orientação rígida, dogmática, anticientífica, acanhada, voltada quase que, exclusivamente, para os interesses religiosos e políticos da Companhia.

Seguindo na linha histórica, após a independência do Brasil, na fase imperial, um relevante marco histórico para a educação se deu por meio da criação da primeira Constituição em 1824, porém com a base escravocrata da sociedade daquela época, a escola ficou restrita aos filhos dos “homens livres”.

Destaco, neste percurso histórico, o Manifesto liberal de 1868 que foi considerado o ponto de partida de um amplo movimento que agitou o final do império e o início da república. Dessa forma, houve muitas inspirações em autores europeus populares, do século XIX, como as crenças do liberalismo e do cientificismo que se tornaram pilares na tentativa de elevar o Brasil através de teorias importadas.

Leite (2013) reverbera que “foi uma fase rica de propostas de reformas de quase todas as instituições existentes. Todavia, elas não partiam da realidade nacional, mas de um modelo importado”. Nesse sentido, fica evidente que a fragilidade do sistema escolar daquele período e a educação de jovens e adultos desenvolveram-se de forma bastante precária e não existia uma adequação às reais necessidades de ensino para a faixa da população para qual haviam sido criadas.

O final do século XIX foi um marco muito importante na mudança de ordem política e social com o advento da República, entretanto, foi um período marcado por mudanças ideológicas silenciadas com violência. A Constituição Republicana foi

duplamente retrógrada porque não assegurou o direito já concedido pela Constituição Imperial de instrução primária e gratuita a “todos”, eximindo-o do texto da nova Constituição e vetou o direito ao voto da população analfabeta, condicionando tal exercício à alfabetização.

Para Leite (2013), a educação de jovens e adultos começou a marcar sua posição na história da educação no Brasil, por volta da década de 1930, quando iniciou a consolidação de um sistema público de educação elementar no país. Naquele momento, a sociedade brasileira passava por transformações associadas ao processo de industrialização, a crescente urbanização da população e o caminho para a construção de uma educação transformadora estava muito distante, quando:

A educação nesse período encontrava-se bastante precária. Mesmo nas cidades dos estados onde se promoveram reformas de ensino, sua qualidade era ruim e deficiente. Muitos alunos não permaneciam na escola, a repetência era muito elevada e os índices de evasão escolar muito altos, além de ser uma escola que não era para todos, faltava um controle sobre o real desenvolvimento do ensino e fiscalização sobre o que de fato ocorria nas escolas existentes no período. Outro grave problema era o analfabetismo, considerado como um dos principais problemas a serem enfrentados e causa das dificuldades do crescimento do país. (LEITE, 2013, p.112).

Assim, a educação de jovens e adultos teve uma trajetória histórica de lutas pela alfabetização que percorreu durante um longo período no Brasil. Vieira (apud BARROSO, 2015) afirmam que, as décadas de 1940 e 1950, mesmo com toda movimentação das campanhas da educação de adultos, as quais “deram lugar a instauração de um campo de reflexão pedagógica em torno do analfabetismo e suas consequências psicossociais; (...), não chegaram a produzir nenhuma proposta metodológica específica para a alfabetização de adultos” (p. 104). Isto veio ocorrer, apenas na década de 1960, por meio de diversas experiências de educação voltada às camadas populares.

Desse modo, tais movimentos preconizavam a necessidade de promover uma educação de jovens e adultos - crítica, voltada para a transformação social e não somente para a integração da população a processos de modernização conduzidos por forças exógenas. O paradigma pedagógico que então se produzia apregoava o diálogo como princípio educativo e a assunção, por parte dos educandos adultos, do seu papel como sujeitos de aprendizagens, produtores de cultura e agentes da transformação social. (VIEIRA, 2006, p. 104).

Nessa perspectiva, Barroso (2015) afirma que, no início dos anos 1960, considerado como um período áureo na educação de jovens e adultos representou intensa agitação política e ideológica, mas também colaborou para a construção de um pensamento sobre a questão em política da educação de Jovens e Adultos. Esse contexto manifestava-se pelas organizações políticas, grupos estudantis, associações religiosas, que consideravam a educação como uma prática social a qual poderia alcançar os propósitos dos projetos criados pelas manifestações dos diversos grupos e associações.

O período pós-segunda Guerra Mundial foi caracterizado por campanhas nacionais de alfabetização a população analfabeta, executadas pelo governo federal a qual pretendia atender principalmente o povo que vivia no campo. Leite (2013) testifica que apesar de todos os problemas, a educação está sempre contemplada nos discursos governamentais e aceita sem questionamentos pela sociedade civil como a porta de entrada para garantir ao cidadão a mobilidade social, a melhoria das condições de vida, o acesso e a melhoria do trabalho. No entanto, há uma discrepância entre o que se propõe no discurso e o que se consolida na prática, principalmente, quando se trata da modalidade educação de jovens e adultos.

Na década de 1960 o homem sentiu o peso do condicionamento que a evolução científica e tecnológica exerceria sobre o seu presente e principalmente sobre o seu futuro. Para Brasil (1973), o mundo contemplava um momento de crescimento vertiginoso e de profundas modificações em que os sistemas educacionais ampliaram intensamente, contudo, a prioridade foi conferida à educação das faixas etárias mais jovens acarretando, dessa forma, um grave problema de analfabetismo no Brasil.

Até aquele momento, a educação de adultos continuava caracterizada por ações desenvolvidas pelos movimentos sociais, pelas igrejas e pelo governo, sobretudo através da realização de campanhas. O problema do analfabetismo era grave e entre 1946 e 1964 nas iniciativas de educação implementadas pelo governo federal destacavam-se as ações promovidas pelos movimentos de educação popular. (LEITE, 2013, p.25).

Dessa forma, a educação de jovens e adultos passou por muitas transformações e discussões o que evidencia novas perspectivas para a educação de jovens e adultos. É muito relevante enfatizar II Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro, onde muitos educadores participaram dessa

ação coletiva. Paiva (1987) reverbera que além do comprometimento pedagógico e social, houve a oportunidade de dar a visibilidade pública para um educador que, a partir de então, viria a se tornar referência no campo da educação de adultos:

Paulo Freire, responsável pelo grupo de educadores de Pernambuco, compartilhou nesse encontro uma perspectiva de educação para e com o educando, propondo um processo educativo que fosse construído – e não dado – juntamente com os estudantes. Tal processo não contemplaria a escolarização como fim, e sim como início, uma vez que a educação seria um instrumento de mobilização social, possibilitando o desenvolvimento da consciência crítica dos aprendizes. (PAIVA,1987, p.84)

O olhar Freireano emerge no cenário nacional com uma proposta de alfabetização conscientizadora, que fosse um instrumento de libertação das classes oprimidas. Em 1963, Paulo Freire apresenta o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) que propunha um movimento de alfabetização que considerasse o contexto de cada comunidade.

No Brasil, a educação de jovens e adultos viveu processo de amadurecimento que veio transformando a compreensão que tínhamos a poucos anos atrás. Gadotti e Romão (2011) aludem que a educação de jovens e adultos é melhor percebida quando a situamos como educação popular. Dessa forma, o conceito de educação de jovens e adultos vai se movendo a direção de educação popular na medida em que a realidade começa a se fazer algumas exigências à sensibilidade e a competência científica dos educadores e educadoras tais como a exigência de um olhar sobre a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular.

Convém ressaltar que a concepção de educação popular a que nos referimos é aquela que Freire (1995) [...] reconhece a presença das classes populares como um *sine qua* para a prática realmente democrática da escola pública progressista na medida em que possibilita o necessário aprendizado daquela prática. Neste aspecto, mais uma vez, centralmente, se contradiz com as concepções ideológico-autoritárias de direita e de esquerda que, por motivos diferentes, recusam aquela participação (FREIRE,1995, p.103).

Nesse cenário, a educação de jovens e adultos teve um novo olhar e uma nova concepção de educação embasada nas ideias de Paulo Freire com a criação de uma pedagogia voltada para a classe dos menos favorecidos envolvendo uma prática pedagógica em conexão com a realidade dos educandos.

Nogueira (2020) afiança que o educador Paulo Freire definiu um novo método direcionado para a alfabetização de adultos que associava a aprendizagem da leitura e escrita, o conhecimento e a expressão da cultura, bem como a conscientização e a interpretação dos problemas da realidade brasileira. Deste modo, a educação é primordial para o entendimento da condição humana na sociedade. Em seu método ressaltou a necessidade do conhecimento e da cultura popular ser valorizados, a alfabetização partia de causas identificadas no contexto dos alunos. Nesse sentido, Freire (1921) possibilitou:

Inicialmente me parece interessante reafirmar que sempre vi a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador. Para mim seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizandos. (FREIRE, 1921 p.13).

Com o golpe militar de 1964 teve início um dos períodos mais tensos e com fortes impactos em vários setores, inclusive na educação. Leite (2013) reitera que ocorreu no Brasil a produção de um novo paradigma pedagógico próprio a educação de jovens e adultos com o trabalho de Paulo Freire e que essa proposta metodológica específica para a alfabetização de pessoas adultas sofreu consequências advindas de um estado autoritário. Haddad e Di Pierro (2000) descrevem o cenário do período,

O golpe militar de 1964 produziu uma ruptura política em função da qual os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos, seus dirigentes, perseguidos, seus ideais censurados. O programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e desmantelado, seus dirigentes presos e os materiais apreendidos. A ruptura política com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. O estado exercia sua função de coerção, com fins de garantir a normalização das relações sociais. (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p.14).

Nesse cenário de opressão e esvaziamento educacional Freire foi preso, perseguido e exilado por longos anos, mas o seu esperar foi semeado em outros cenários de libertação que transcende ao tempo e que a democracia é fortalecida através do seu legado.

Souza (2007) destaca que diante do grave problema do analfabetismo, no Brasil e das pressões externas, o governo militar lança, a partir de 1967, o MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização – o qual cresceu por todo território nacional, variando sua atuação. Esse movimento resiste durante toda a atuação dos militares, sendo extinto com o fim da ditadura, vindo, em seguida, a Fundação Educar e o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania, ambos extintos em poucos anos, antes de alcançarem as metas esperadas. Queremos destacar a fala de Romão e Gadotti (2011) quando refletem que:

Não se pode perder a oportunidade de se definir, de uma vez por todas, a educação de jovens e adultos como parte constitutiva do sistema regular de ensino que propicia a educação básica, no sentido da prioridade de que ela deve ser alvo, com todos os seus componentes estruturais, por parte das autoridades e da população. Por outro lado, há que se destacar a qualidade de que deve se revestir a educação de jovens e adultos. Ela não pode ser colocada paralelamente ao sistema, nem como forma compensatória, nem como forma complementar, mas como modalidade de ensino voltado para uma clientela específica. (ROMÃO e GADOTTI, 2011, p.65).

Fizemos toda essa reflexão de aspectos relevantes do contexto histórico da educação de jovens e adultos no Brasil para caminharmos na contemporaneidade numa educação que acreditamos e que valorize as experiências dos sujeitos e sua história.

2.2 Caminhos Freireanos na EJA: Uma história em construção

Escolhi a sombra desta árvore para repousar do muito que farei, enquanto esperarei por ti. Quem espera na pura espera vive um tempo de espera vã. Por isto, enquanto te espero [...] desconfiarei daqueles que virão dizer-me, em voz baixa e precavidos: É perigoso agir...É perigoso falar! (FREIRE, 2000, p.6).

Esses versos são um trecho do poema escrito por Freire (2000) e nos faz refletir sobre os meandros que envolvem a construção e efetivação de uma pedagogia crítica que rompa paradigmas e faça emergir uma práxis pedagógica dialógica, conscientizadora e crítica. Corroborando com as ideias Freireanas, Dantas (2020) aponta que:

O pensamento de Paulo nasce da compreensão do ser humano como um ser de relações, como “ser de busca” porque se percebe inacabado e “que não sabe tudo” e, por saber-se inacabado, busca a perfeição e sua “completude”. Para Freire, ao construir o mundo, homens e mulheres se

completam e se humanizam; nesse sentido, o conhecimento é produto das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. A educação em Freire é humanista porque pretende a humanização dos homens na medida em que rejeita toda forma de manipulação humana e dimensiona o homem como o sujeito da educação articulando o existencial, o político e o ético. O citado filósofo defende que a ação dos seres humanos sobre o mundo não só muda o mundo, muda também os sujeitos desta ação. (DANTAS, 2020, p.45)

O legado Freireano é carregado de lutas e de uma epistemologia da pedagogia crítica que alicerça uma práxis pedagógica com viés crítico, promovendo reflexão sobre as mazelas que perpassam as escolas. Logo, o professor intelectual transformador é muito relevante na organização do trabalho pedagógico, porque é de suma importância estimular os alunos da educação de jovens e adultos ao questionamento, problematizando o conhecimento e munindo-se de um diálogo crítico e libertador.

Diante desse cenário alfabetizador, a experiência de Angicos foi um desafio, visto que o contexto histórico era marcado por guerras, conflitos e silenciamentos como também a dura realidade vivenciada pelos estudantes.

Lyra (1996) em seu livro intitulado “As 40 horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação” descreve em detalhes a ruptura do analfabeto ultrapassar o aprendizado meramente linguístico saindo da cultura do silêncio e ser um “fazedor do mundo”. Para tanto, era fundamental uma ação coletiva e dialógica dos coordenadores dos círculos de cultura, reinventando a prática e fazendo de outro modo. Lyra (1996) descreve a fala de Paulo Freire acerca dessa experiência afirmando que, “não foi a gente que chegou e educou o povo, não! A gente chegou, assustou-se, espantou-se e aprendeu. Agora, como ninguém aprende só, ao aprender ensina, a gente ensinou ao povo”. (LYRA, 1996. p.43).

Levando em consideração o papel social e político, na alfabetização de jovens e adultos, a experiência de Angicos possibilitou uma educação vista como uma forma de desocultar a ideologia dominante e essa quebra de paradigma foi rechaçada pelo governo militar que não queria uma consciência coletiva que pudesse criticizar para além do povoado. Diante deste cenário em que os aplausos ecoavam lá fora, os tribunais da repressão aprisionaram e exilaram Freire, mas não emudeceram seu legado e sua missão.

Nesse sentido, pensar numa educação como prática de liberdade é construir os moldes de desenvolvimento de uma educação para a conscientização no

processo educativo. As obras do educador Paulo Freire que nos permitiram perceber que é, exatamente, na práxis, que o homem toma consciência. Nesse caminho, a construção da conscientização é muito relevante no trabalho pedagógico da educação de jovens e adultos nesse processo concreto de libertação do homem. Assim, Oliveira e Carvalho (2007) reiteraram que a palavra conscientização passou a fazer parte do universo vocabular de Paulo Freire, conferindo um conteúdo político-pedagógico tão particular que pode ser considerado, como muitos pensam o “pai” dessa palavra.

A criticidade para nós implica na apropriação crescente de sua posição no contexto. Implica na sua inserção, na sua integração, na representação objetiva da realidade. Daí a conscientização ser o desenvolvimento da tomada de consciência. Não será, por isso mesmo, algo apenas resultante das modificações econômicas, por grandes e importantes que sejam. A criticidade, como entendemos, há de resultar de um trabalho pedagógico crítico, apoiando em condições históricas propícias. (FREIRE, 1981, p. 61).

Nessa perspectiva, o processo de conscientização não deve se encerrar, no processo de desvelamento da realidade. Contudo, deve florescer para a transformação da mesma realidade. Oliveira e Carvalho (2007) garantem que a conscientização é uma ação permanente que se encarna na práxis e não se cristaliza na burocratização.

Ela deve conduzir o homem a se apoderar, permanentemente, da realidade provocando uma contínua revolução cultural. Deve dar origem a uma contínua transformação que não se cristaliza em formas estáticas que poderiam tornar-se formas opressoras incapazes de acompanhar o dinamismo intrínseco da própria conscientização e da história. Este contínuo apoderar-se da realidade e da história deve conduzir à desmitologização que manipula as massas para mantê-las alienadas do processo histórico. Nesse viés, a conscientização é para Freire:

O desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização comporta, pois, um ir além da (apreensão) fase espontânea até chegar a uma fase crítica na qual a realidade se torna um objeto cognoscível e se assume uma posição epistemológica procurando conhecer (FREIRE, 1980, p. 290).

Partindo dessa reflexão, Oliveira e Carvalho (2007) testificam que a conscientização pode ser vista como uma pedagogia da revolução, uma vez que faz com que a autenticidade das transformações revolucionárias seja correspondente à

medida de participação consciente de todo o povo. Ela não pode ser vista como um método neutro, reformista, para integrar o indivíduo na sociedade.

Oliveira e Carvalho (2007) enfatizam que a conscientização supõe uma consciência progressiva que conduz o homem a um compromisso histórico não intelectualístico, entretanto, de inserção crítica e engajamento. Nesse contexto, o engajamento é a participação na atividade comum de fazer e re-fazer o mundo, criando a existência a partir do que a natureza oferece. Ao oprimido não basta saber-se oprimido, mas a conscientização deve inseri-lo em um processo de transformação da realidade

Damo e Cruz (2011) aprofundam que Freire chama a conscientização de compromisso histórico, pois implica no nosso compromisso com o mundo e, portanto, também com nós mesmos, como sujeitos que fazem e refazem o mundo e assim sua própria história. Neste instante, a conscientização não se encontra mais somente na relação consciência/mundo, mas transcende, convidando-nos a assumirmos uma posição utópica frente ao mundo.

A conscientização, assim, consiste no desenvolvimento crítico de tomada de consciência, ou seja, “que ultrapassemos a esfera espontânea da apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. (FREIRE, 1980, p. 26).

É nesse movimento dialético do pensamento Freireano que emerge o processo de conscientização. Quando refletimos sobre o cenário político atual do nosso país e, sobretudo, da educação, percebemos o quanto é crucial trazermos o conceito de conscientização à luz de Freire como também todas as suas intencionalidades críticas para que os oprimidos se libertem e não sejam apenas massa de manobra.

É crível que Freire direcionou o olhar para os problemas de analfabetismo das massas oprimidas, oferecendo-lhes a liberdade pela conscientização, desenvolvendo neles o pensamento questionador e inventivo. O que confrontava os interesses políticos, que na época, não se preocupava com o povo, somente com a alienação em seu favor, sendo assim não apoiava efetivamente a conscientização, por temor de que os eleitores construíssem uma maturidade também política e uma maior concepção crítica.

O legado Freireano com a experiência em Angicos é um caminho de esperança até os dias atuais, porque a cidade foi um terreno fértil de reflexões e construções futuras. Silva e Sampaio corroboram ao afirmar que:

Essa é a lembrança a qual estamos, amorosamente, denominando de invenção da esperança. Invenção no sentido de tornar visível o que não se vê, de romper e estilhaçar configurações políticas e culturais de espaços gangrenados por modelos tradicionalistas de sociedade, de ser humano e de educação. Acreditamos que Freire, tomado pelo sentimento de pertencimento a uma região entregue aos caprichos de oligarquias político-partidaristas, inquietou-se a ponto de parir, junto com seus pares, essa experiência. (SILVA & SAMPAIO, 2015, p.10).

Ante o exposto, essa experiência de educação popular desenvolvida no início dos anos de 1960 deixou um fomento por uma educação libertadora, pois essa experiência foi pensada com o olhar para as “situações geradoras” que abarcavam a realidade, a vivência dos alfabetizados, através das palavras geradoras que despertavam a dialogicidade entre o professor e o aluno no processo de ensino e aprendizagem.

2.3 A prática educativa na alfabetização de jovens e adultos

É plausível que pensar, na educação de jovens e adultos, é refletir sobre a valorização desses sujeitos como também na construção de um professor reflexivo, como sugere Pimenta e Ghedin (2012, p. 24): “Uma Prática refletida, que lhes possibilite a responder questões novas, nas situações de incerteza e indefinição. Portanto, os currículos de formação de profissionais deveriam propiciar o desenvolvimento da capacidade de refletir. Sendo assim, a fecundidade da Educação de Jovens e Adultos brota quando existe no ambiente escolar, situações reflexivas, investigativas e críticas que corroboram para novas perspectivas e um novo olhar.

É notória a necessidade de reconhecer a prática educativa como prática política quando Gadotti e Romão (2011, p.22) afirmam que, “se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes”. Dessa forma, a prática educativa é tão interessante em possibilitar o ensino de conteúdos as pessoas quanto em sua conscientização.

Essa epistemologia da pedagogia crítica que alicerça uma práxis pedagógica com viés crítico traz uma reflexão sobre as mazelas que perpassam as escolas. Do

mesmo modo, é muito relevante pensar na organização do trabalho pedagógico, pois é de suma importância estimular os alunos da educação de jovens e adultos ao questionamento, problematizando o conhecimento e munindo-se de um diálogo crítico e libertador.

Nesse percurso, no livro “Pedagogia do oprimido” analisamos a preponderância, nos sentidos de práxis propiciados por Freire com viés político, que possibilita o processo de conscientização dos homens para a transformação social. Assim, a práxis é como condição e fundamento da ação, sendo crucial que os oprimidos descubram o opressor e se organizem para lutar pela libertação e superação desse regime.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 2013, p. 43).

Nesse contexto de muita racionalidade técnica e de lacunas que silenciam a voz do educador, é crucial dar visibilidade à práxis Freireana como caminho para contribuir com os processos de conscientização dos oprimidos mediante as ações contra a opressão e dominação. Sob o olhar Freireano, a luta é alimentada pela esperança, haja visto, em sua arguição:

Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe precisa da água despoluída... Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo... É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã. (FREIRE, 1992, p. 11).

Essa reflexão sobre a práxis pedagógica é extremamente relevante quando pensamos nas especificidades dos outros sujeitos como suscita Arroyo (2004), ao questionar que pedagogias esses coletivos sociais trazem para a escola: Pedagogia da subalternização ou da libertação? E reforça que as concepções pedagógicas que orientam as práticas da educação escolar ou popular devem ser outras quando os sujeitos da ação educativa são outros. Nesse constructo, o educador de jovens e adultos na categoria de intelectual transformador trabalha a leitura de mundo que

transcende a aquisição do código verbal escrito, percorrendo por caminhos em que o alfabetizando compreenda e vivencie a função social da escrita na sociedade como instrumento de luta e prática de liberdade.

Arroyo (2020) afirma que para muitos coletivos docentes a maior presença dos alunos é encarada como uma possibilidade afirmativa de um novo pensar e as formas adolescentes e juvenis de sobreviver, de pensar e de se comportar se chocam com nossas formas pedagógicas e docentes de pensar e de pensá-los. Dessa forma, o autor nos convida a refletir sobre as imagens dos sujeitos da ação e qual a sensibilidade docente e pedagógica nesse processo.

Gadotti e Romão (2011) pontuam que é necessário pensar na educação de jovens e adultos para além de procedimentos didáticos e conteúdo a serem ensinados afirmando que:

Não é possível a educadores e educadoras pensar apenas procedimentos didáticos e conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos aquela cotidianeidade. O que acontece no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos-trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir os seus direitos -Nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática de educação popular. (GADOTTI e ROMÃO, 2011, p.21).

Nessa direção, a educação de jovens e adultos no percurso de uma educação popular tenta o esforço necessário de ter no educando o que Freire enfatiza na pedagogia do oprimido (2013) um sujeito cognoscente que se assume como um sujeito em busca de, e não por pura incidência da ação do educador. Dessa forma, é muito valioso para a formação de jovens e adultos certos conteúdos que o educador lhes deve ensinar, quanto a análise que eles fazem de sua realidade concreta e, nesse processo, é indispensável a ajuda do professor de forma que haja a superação do saber anterior por um saber crítico e menos ingênuo.

No livro “Carta aos professores” de Freire (2001) ele afirma que a forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo está, de um lado, na não negação da linguagem simples, “desarmada”, ingênua, na sua não desvalorização por constituir-se de conceitos criados na cotidianeidade, no mundo da experiência sensorial; de outro, na recusa ao que denomina de “linguagem difícil”, impossível, porque se desenvolvendo em torno de conceitos abstratos. Pelo contrário, a forma crítica de compreender e de realizar a leitura do

texto e a do contexto não exclui nenhuma das duas formas de linguagem ou de sintaxe. Reconhece, todavia, que o escritor que usa a linguagem científica, acadêmica, ao dever procurar tornar-se acessível, menos fechado, mais claro, menos difícil, mais simples, não pode ser simplista.

Por isso também é que ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto. (FREIRE.2013. p.264)

As reflexões dialogadas nessas escritas são valiosas para a construção de uma EJA da esperança, pois a educação de jovens e adultos passou por muitas transformações historicamente, porém temos o enfrentamento de muitos desafios, resignificando narrativas por meio do conhecimento partilhado na construção de uma educação conscientizadora que valorize cada educando da comunidade das quebradeiras de coco babaçu no contexto escolar.

3. O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: CAMINHOS DE SABERES

Os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo. (Karl Marx: XI Tese sobre Feuerbach).

A presente dissertação procura esclarecer a forma como foi organizada e será desenvolvida a pesquisa, trazendo dessa forma diálogos com o materialismo histórico e dialético. Nesse sentido, optamos por uma pesquisa qualitativa apoiada na pesquisa - ação e nos círculos de cultura Freireanos que promove a abertura a dialogicidade com os educadores/educadoras, da escola Municipal Cantinho do saber III através da problematização por meio das palavras geradoras, temáticas que serão abordadas através da situação-problema-desafio. Utilizaremos, também, o diário de campo para colher com riqueza de detalhes todos os fenômenos dessa imersão, dentre outras ferramentas de pesquisa.

3.1 Um olhar qualitativo de investigação

A abordagem qualitativa de pesquisa tem raízes no final do século XIX. Foi na área das Ciências Sociais que primeiro se questionou a adequação do modelo vigente de ciência ao propósito de estudar o ser humano, sua cultura e vida social. Este estudo será construído com uma perspectiva crítica da realidade, mas a realidade não se apresenta diretamente ao homem. Desta forma, Minayo (2012) afirma que fazer ciência é trabalhar simultaneamente com teoria, método e técnicas, numa perspectiva em que esse tripé se condicione mutuamente: o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados.

Quanto a mencionada trilogia (MINAYO, 2012, p.22) acrescenta-se que “sempre que 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”. O aparecimento da pesquisa qualitativa na Antropologia surgiu de maneira mais ou menos natural. Os pesquisadores perceberam rapidamente que muitas informações sobre a vida dos povos não podem ser quantificadas e precisavam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao simples dado objetivo.

Dessa forma, Godoy (1995) caracteriza a pesquisa qualitativa ao afirmar que não procura enumerar e/ ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados partindo de questões ou focos de interesse amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve, como também envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. Por isso, a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental.

Alicerçado nessa reflexão metodológica citamos Frigotto (2004, p.81) quando esclarece que “a reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar”. E continua “[...] a preocupação fundamental da perspectiva crítica é refletir, pensar, analisar a realidade com o objetivo de transformá-la”. (FRIGOTTO, 2004, p. 82).

Trago as contribuições de Macêdo (2021, p. 85), que corrobora com as referências sobre a abordagem qualitativa trazendo a compreensão da pesquisa como uma forma de explicar com profundidade o significado e característica das

informações, facilitando a descrição e a complexidade do problema abordado na pesquisa como também vincula pensamento e ação, já que “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar um problema da vida prática” (MINAYO, 2012, p. 17). Desse modo, o conhecimento da realidade não é apenas uma simples transposição do cotidiano, mas um processo de reflexão crítica e pensamentos concretos sobre determinado fato.

Dialogando com Castro (2022) no que se refere aos instrumentos para a coleta de dados, alguns são usados na pesquisa quantitativa também podem ser empregados na pesquisa qualitativa, como por exemplo: os questionários, a observação, análise de documentos, entrevista semi-estruturada, dentre outros, a autora reflete na relevância de compreender qual é mais viável e oferece mais chances de se alcançar os objetivos como também aborda a articulação da teoria com as vivências dos participantes. Gamboa (2003) menciona que:

Uma vez sistematizados os resultados vêm a fase da sua interpretação à luz dos referenciais teóricos localizados nas tradições disciplinares e nas abordagens epistemológicas. Entretanto esses procedimentos não são mecânicos, já que na própria definição dos problemas a serem diagnosticados (ponto de partida da pesquisa) já trabalhamos com uma perspectiva teórica e uma abordagem científica. (GAMBOA, 2003, p.397)

Dessa forma, Gamboa (2003) explicita que devemos superar o tecnicismo e os falsos dualismos quando nos leva a avançar na perspectiva de um trato científico dos fenômenos sociais e humanos. Desse modo, a pesquisa não pode ser reduzida a essa mediação técnica sem antes compreender os problemas a serem pesquisados.

O projeto também não pode ser reduzido à localização e descrição de um problema, à previsão de fontes, instrumentos e técnicas e à delimitação de um campo disciplinar que forneça conceitos para interpretar os resultados, implica também explicitar uma maneira de priorizar e abordar o mundo da necessidade onde se localizam os problemas que incentivam a produção do conhecimento e, de igual maneira implica clarear as motivações e os objetivos que nos permitem construir uma perspectiva científica condizente com os compromissos histórico sociais e com a visão de mundo que estamos construindo.(GAMBOA, 2002, p.400)

A perspectiva qualitativa de investigação envolve processos extremamente complexos, estando em permanente construção e requer sensibilidade a novas ideias, descobertas ou até mesmo novas percepções.

3.2 Dialogando com o materialismo histórico-dialético

O marxismo foi a primeira corrente a colocar as mazelas do condicionamento histórico e social do pensamento e desmascarar as ideologias por detrás dos discursos neutros e objetivos de outras ciências sociais. Tendo como fundador Karl Marx (1818-1883) que trouxe uma revolução do pensamento filosófico, principalmente, pelas conotações políticas explícitas em suas ideias e que foram trabalhadas com as contribuições de Engels.

Trivinos (1928, p. 50) esclarece a concepção materialista da realidade e enfatiza que “a consciência, que é um produto da matéria, permite que o mundo se reflita nela, o que assegura a possibilidade que tem o homem de conhecer o universo”. Desse modo, o ser humano transcende há um ser apenas determinado na/pela história, mas como transformador da história, sendo a práxis, a forma por excelência desta relação.

O materialismo dialético é a base filosófica do Marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. Por um lado, o materialismo dialético tem uma longa tradição na filosofia materialista e, por outro, que é também antiga concepção na evolução das ideias baseia-se numa interpretação dialética do mundo. (TRIVINOS, 1928 p.51).

Dessa forma, entendemos que não podemos sustentar que a educação pode ser desvinculada do poder, da ideologia e o que seria uma educação transformadora, uma educação revolucionária? Gadotti (2015) responde tal questionamento ao afirmar que: Uma pedagogia do conflito é, essencialmente, crítica e revolucionária. Isso significa que ela não esconde as relações existentes entre educação e sociedade, entre educação e poder, ou seja, não esconde o papel ideológico, político da educação.

De acordo com Pires (1997) compreender o Método é instrumentalizar-se para o conhecimento da realidade, no caso, a realidade educacional. O método materialista histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens durante a história da humanidade.

É com essa compreensão de possibilidades de transformação da sociedade, que o pensamento Freireano em sua ação, permanentemente, transformadora da

realidade, resgatou segundo Taddei (2014) a centralidade do sujeito histórico, pressuposto esquecido pelas leituras estruturalistas de sua época, demonstrando a necessidade da ação educativa engajada, comprometida com as classes populares no sentido de sua libertação.

Assim, o enfrentamento exige, de forma exponencial, o reforço das ações coletivas, sobretudo, no ambiente escolar da educação de jovens e adultos com um olhar que reflita o compromisso social, político, a pluralidade humana, a capacidade do diálogo como fonte de conscientização. Diante disso, é relevante refletirmos sobre a citação de Freire (2007) no livro *Ação Cultural para a liberdade* quando argumenta que:

Não tenho outra maneira de superar a cotidianeidade alienante senão através da minha práxis histórica em si mesma social, e não individual. Somente na medida em que assumo totalmente minha responsabilidade no jogo desta tensão dramática é que me faço uma presença consciente no mundo. Como tal, não posso aceitar ser um mero espectador, mas, pelo contrário, devo buscar o meu lugar, o mais humilde, o mais mínimo que seja, no processo de transformação do mundo. (FREIRE, 2007, p.133).

Dessa maneira, quando nos referimos a modalidade da educação de jovens e adultos não podemos deixar de considerar a categoria totalidade ao refletirmos nas lutas pela conquista de uma educação para jovens ao longo do percurso histórico, visando a transformação social. Freitas (2021) menciona acerca da importância de considerarmos a totalidade enquanto a categoria que está presente nos processos educativos regidos pela Educação Popular na busca pelo alcance da transformação social.

Outra categoria relevante encontra-se na ideia de contradição, que segundo Pires (1997) indica que “para pensar a realidade é possível aceitar a contradição, caminhar por ela e apreender o que dela é essencial”. Dessa forma, Andrea (2022) testifica que a contradição se revela ao ser humano e que esse movimento é recorrente e conscientizar-se disso é imensamente cabível. Paulo Freire (2007) cita que a consciência crítica se constitui por meio da práxis, ação-reflexão-ação e, desta maneira, a conscientização envolve a constante clarificação do que fica escondido dentro de nós, enquanto nos movemos no mundo na ação transformadora.

Nesse caminho dialético, percebemos o pensamento Freireano dentro de um viés marxista com ação consciente e revolucionária para transformar a realidade. Assim, “a conscientização que ocorre como processo num dado momento deve continuar no que se segue, em que a realidade transformada assume um novo perfil”

(FREIRE, 2007 p.111). Portanto, a pesquisa qualitativa e a metodologia da pesquisa-ação poderá contribuir, significativamente, para a construção de dados e indicadores que favorecerão respostas ao objeto de estudo desse trabalho.

3.3 A pesquisa - ação como metodologia de pesquisa

A pesquisa-ação surgiu há mais de cinquenta anos dentro de uma abordagem específica em Ciências Sociais, e foi durante a segunda guerra Mundial que os Estados Unidos deram os primeiros passos na utilização da pesquisa - ação até ecoar para o mundo. Esse tipo de pesquisa incide em um processo que propõe uma ação deliberada de transformação de realidades investigadas.

A palavra “ação” é carregada de significados que impulsionam o pesquisador à transformação. Tal vocábulo é definido segundo o dicionário Aurélio, como disposição para agir; atividade, energia, movimento. Ante o exposto, a pesquisa-ação transcende uma concepção clássica que limita simplesmente a um prolongamento da pesquisa tradicional em ciências sociais. É crível a relevância do trabalho do pesquisador em ação, como pode se reconhecer sua parte fundamental na vida afetiva e imaginária de cada ser na sociedade (BARBIER, 2002) pontua que a pesquisa-ação conduz o pesquisador a uma nova postura como também a construção de uma nova competência na busca de técnicos do social. Dentro dessa perspectiva, a pesquisa-ação também surge com questionamentos sobre o lugar do homem na natureza e sobre sua ação organizada.

A pesquisa - ação incide em um processo que propõe uma ação deliberada de transformação de realidades investigadas e ao mesmo tempo, reforça o caráter participativo e coletivo. Quando o pesquisador em ação adota essa metodologia é de fundamental importância conhecer suas características, definições e possibilidades. Concordo com Thiollent (1985) quando aduz que:

A pesquisa ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação de um problema coletivo no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1985, p. 20).

Outro fator interessante é que a pesquisa-ação direciona o pesquisador a implicar-se. Ou seja, ao mesmo tempo, que ele observa que faz o levantamento de dados, o pesquisador também age e concretiza ações dentro do lócus investigado.

Dessarte, o implicar-se é também um fazer, à medida que o pesquisador está dentro de um contexto com o poder de ressignificação. Barbier corrobora com essa ideia quando testifica que:

A pesquisa ação obriga o pesquisador a implicar se. Ele percebe que está implicado pela estrutura social na qual ele está inserido e pelo jogo de desejos e de interesses de outros. Ele também implica os outros por meio do seu olhar e de ação singular no mundo. Ele compreende, então, que as ciências humanas são, essencialmente, ciências de interações entre sujeito e objeto de pesquisa. O pesquisador realiza que sua própria vida social e afetiva está presente na sua vida sociológica e que o imprevisto está no coração de sua prática. (BARBIER, 2002, p.14).

É precisamente nesse implicar-se que a concepção de pesquisa-ação se constrói alicerçada em possibilidades de articulação entre a reflexão e a ação na prática educativa da educação de jovens e adultos. Assim, a perspectiva de articular a teoria e a práxis pedagógica torna-se crucial nesse processo.

Paulo Freire no livro “Pedagogia da autonomia” ratifica, com essa ideia, ao afirmar que o pensar certo sabe, por exemplo, que não é a partir dele como um dado, que se conforma a prática docente crítica, mas sabe também que sem ele não se funda aquela. A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada”.

Nesse panorama, destaca-se então, a importância da construção de uma prática reflexiva e crítica para que a pesquisa - ação possa ser utilizada no contexto escolar visando a coerência, características e etapas do método, pois não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino. Paulo Freire (2009, p.16) corrobora quando testifica que: “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”.

Dessa forma, Barbier (2002) embasa que a pesquisa-ação torna-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago do seu local de investimento e, com isso, o objeto de pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e único de reconstrução racional pelo ator social. Assim, esse processo torna-se relativamente libertador quanto as imposições dos hábitos, dos costumes e da sistematização burocrática.

É interessante que Barbier (2002) carregue uma visão existencialista, onde não existe pesquisa-ação sem a participação: Nada se pode conhecer do que nos interessa (um mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante, na pesquisa, sem que estejamos, verdadeiramente, envolvidos pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, sensorial, imaginativa, racional.

É, nesse cenário de imersão, que o autor citado no parágrafo acima aborda outro aspecto interessante chamado de escuta sensível, que é quando o pesquisador adota uma atitude de empatia no campo de atuação. A escuta sensível é um olhar holístico quando Barbier destaca que:

A escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro. Ela não joga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir as opiniões ou se identificar com o outro, com o que enunciado ou praticado. A escuta sensível afirma a coerência do pesquisador. Este comunica suas emoções, seu imaginário, suas perguntas, seus sentimentos profundos, Ele está presente, quer dizer consistente. Ele pode não mais aceitar trabalhar com o grupo, se algumas condições se chocarem com seu núcleo central de valores, sua filosofia de vida. (BARBIER, 2002.p. 94).

O encanto da pesquisa-ação, como metodologia de pesquisa, é que seu fundamento se baseia numa ação planejada de caráter social, educacional ou técnico tendo como possibilidade de responder com maior eficiência as mazelas em que vivem. Nesse raciocínio, a pesquisa-ação promove a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído. Thiollent (1985) enfatiza que devido a urgência dessas mazelas sociais seja na educação, na informação, práticas políticas, os procedimentos a serem escolhidos devem obedecer a prioridades estabelecidas a partir de um diagnóstico da situação no qual os participantes tenham voz e vez e no tocante ao papel do pesquisador, o autor deixa claro que:

Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas [...] que consiste em organizar a investigação em torno da concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada [...] necessária para que haja reciprocidade por parte das pessoas e grupos implicados nesta situação. (THIOLLENT, 1985, p.17 e 18).

Essas reflexões acerca do trabalho com a pesquisa-ação nos permite uma conexão com as práticas educativas na educação de jovens e adultos quando se

tem a possibilidade de exercer qualquer tipo de ação sobre aspectos investigativos de cunho social, pois a educação de jovens e adultos é um processo contínuo e as práticas educativas não é uma ação isolada ou descontextualizada, a mesma é um todo integrado que busca diariamente superar as desigualdades na luta popular. Nesse contexto, a prática metodológica com a pesquisa-ação é um percurso com possibilidades de intervenção por meio da interação e do entendimento da aplicabilidade das etapas desse método.

É interessante a percepção como ambos autores: Thiollant e Barbier coadunam quando reverberam que a pesquisa-ação parte de um problema, de uma situação observada pelo pesquisador e dessa forma constrói itinerários em dialogicidade com os sujeitos da pesquisa num processo transformador. Destarte, o trabalho com a EJA não é somente o ato de ensinar, mas de trabalhar numa perspectiva de mudança com formação de valores, conectados a uma proposta política de uma pedagogia conscientizadora.

3.4 Lócus e os sujeitos da pesquisa

O lócus deste trabalho de pesquisa é a Escola Municipal Cantinho do saber III que está localizada na comunidade das quebradeiras de coco na zona Rural do município de Sítio novo /TO. O caminho para a comunidade é apenas uma única rua de acesso e somente, em 2007 foi asfaltada, o que facilitou a vida dos profissionais que se deslocam diariamente ao postinho de saúde ou a escola como também, dos moradores da comunidade, pois a estrada era de barro e o deslocamento até a cidade ou lugares vizinhos era de difícil acesso, em específico, no período chuvoso.



Figura 3: Estrada de acesso a comunidade

Para chegarmos até a comunidade das quebradeiras de coco babaçu temos um longo percurso de 58 quilômetros de zona rural rodeado por muitas fazendas, rios e o cantarolar dos pássaros, nesse cenário, que foge do lugar comum que é a cidade.

A escola fica localizada dentro do povoado e foi construída, em 1975, com apenas duas salas de aula com a oferta da educação infantil, uma cantina e um depósito, atendendo a necessidade da comunidade para que as crianças menores de 6 anos pudessem ser matriculadas e estudarem no seu povoado.

Em 2011, a Escola Cantinho do Saber III iniciou o desafio da oferta gradativa do ensino fundamental (1º ao 6º) e a cada ano foi criada uma nova turma e, deste modo, a unidade escolar precisou ser ampliada, onde foram construídos cinco salas climatizadas, banheiros, sala dos professores, sala de direção e um pátio enorme à sombra de muitas mangueiras.



Figura 4: Frente da Escola Municipal Cantinho do Saber III

Nessa sementeira do esperar, faltava a oferta da modalidade da educação de jovens e adultos, visto que a maioria das pessoas jovens e adultas, não sabiam ler e/ou escrever e a escolarização surgiu como possibilidade de busca pelo conhecimento e então, a escola passou a ofertar o ensino noturno para os trabalhadores rurais que se subdividem em duas salas de aulas multisseriadas denominadas de primeiro segmento (1° ao 5° ano) e o segundo segmento (6° ao 9°ano). Esses trabalhadores são sujeitos de saberes constituídos nas experiências vividas/vivas, mas encontravam-se distantes do chão da escola, e trazê-los para a sala de aula foi um grande desafio para a equipe escolar. Concordo com Freire (2013) quando testifica que,

Talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, bibliografar-se, historicizar-se. [...] como ideia animadora toda a amplitude humana da “educação como prática de liberdade [...]”. (FREIRE, 2013. p.10)

Dessa maneira, o processo de alfabetização e conscientização, é aprender a escrever a vida, como autor e como testemunha da sua história. Assim, a equipe diretiva executou um trabalho de conquista dos adultos para a escola, realizando visitas nas residências, fazendas e pequenas roças onde os jovens e adultos moram e ao mesmo tempo plantam para a subsistência da família na comunidade.

No ano de 2022 a escola constava com 24 alunos matriculados nos dois segmentos apresentados, nessa pesquisa, mas por conta do período pandêmico, houve a “desmotivação” da grande maioria dos alunos, pois ficaram muito tempo longe da sala de aula, porém a escola está permeada de relações humanas, de

escuta, afetividade e como o povoado é pequeno, todos que ali habitam conhecem cada morador da comunidade e em coletividade, ou seja, a modalidade da educação de jovens e adultos funciona como resistência e resiliência.

O presente trabalho foi realizado com os educadores/as que trabalham do 6º ao 9º ano do ensino fundamental na modalidade da educação de jovens e adultos. A sala de aula é multisseriada (alunos de 6º ao 9º em o mesmo espaço de sala de aula) e são três educadores/as que são moradores da comunidade das quebradeiras de coco que trabalham com a turma, de acordo com o horário de aula organizado pela coordenação pedagógica no início do ano letivo 2023.

É interessante que os educadores conhecem todos os alunos da EJA com suas histórias de vida tendo uma boa convivência, harmonia na escola e comunidade. É muita beleza no partilhar das coisas simples que acolhe e fortalece cada integrante da comunidade.

As alunas que são, em sua grande maioria, quebradeiras de coco, construíram uma prática regada de amorosidade e conscientização crítica denominada de “adjunto”, que consiste na reunião de um grupo de alunas ,em que todas elas se juntam para quebrar o coco para uma única quebradeira que está com sua despensa vazia ou com insegurança alimentar e todas as quebradeiras que ajudaram também terão a oportunidade de ter o seu adjunto, pelas outras quebradeiras, até a última do grupo ter o seu adjunto em sua mesa.



Figura 5-Babaçal para a prática do adjunto pelas alunas da EJA

Professora Ivanete é formada em pedagogia. É quebradeira de coco desde a infância, mãe de quatro filhos que estudam na comunidade. Foi merendeira durante

muitos anos, na escola cantinho do saber III, e em 2020 concluiu a formação superior. Desde então, trabalha como educadora da educação de jovens e adultos na comunidade. É especialista em psicopedagogia.

Professor Raimundo é formado em pedagogia e está concluindo a especialização no ensino da matemática. Nasceu na comunidade e na infância teve muitas dificuldades de acesso à educação, pois não tinha na comunidade um quadro de professores diários para as aulas. No período chuvoso, a rua de acesso, que era no barro vermelho, ficava inviável para que os educadores da cidade se deslocassem para a comunidade, e era recorrente a ausência das aulas ofertadas aos alunos. Raimundo é na comunidade, o professor que trabalha de forma colaborativa com outros professores da escola Cantinho do Saber III, criando/recriando nesse ninho, uma aprendizagem do compartilhar, da cidadania que visa promover a conscientização. É conhecido por todos os moradores.

Professora Anne é formada em pedagogia. Oficializou o matrimônio com um morador da comunidade que trabalhava numa mineradora próximo a sua cidade natal. Em 2022, o casal veio morar na comunidade e, atualmente, ela é professora na educação de jovens e adultos.

Conhecer parte da trajetória dos educadores da EJA da comunidade é o fio condutor dos processos formadores dos educandos, porque traz a tomada de consciência para as teorias e práticas educacionais. Nesse viés, Arroyo (2020) que afirma que a tomada de consciência dessas populações mantidas por séculos sem direito a ter direitos ao teto, à terra, à saúde, à escola, à igualdade e à cidadania plena se fazem presentes em ações e movimentos, em presenças incômodas que interrogam o Estado, suas políticas agrárias, urbana, educacional. Interrogam à docência, o pensamento pedagógico, as práticas de educação popular e escolar.

Por outro lado, Arroyo (2020) questiona: Que processos formadores se aprenderam sujeitos de direitos e conscientes? Que processos formadores levam as escolas? Com que pedagogias aprenderam a se organizar, lutar por direitos mais tensos que aprenderão a resistir a opressão, a segregação e a cultivar suas culturas, saberes e identidades coletivas? Tais questionamentos, foram refletidos nesse trabalho por meio dos procedimentos da pesquisa.

3.5 Procedimentos da pesquisa: diário de campo, círculos de cultura, situação problema desafio

O Homem como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais. (Paulo Freire).

A pesquisa foi realizada, na Escola Municipal Cantinho do Saber III, que fica localizada a 58 quilômetros de Imperatriz, no povoado das quebradeiras de coco, na zona rural do município de Sítio Novo -TO. Para chegarmos à comunidade, passamos por vários povoados, histórias e memórias que constituem essa instituição de ensino. Para a realização da pesquisa aconteceu pelas vivências em trabalhar na comunidade há muitos anos e eu também tive uma boa acolhida dos participantes da pesquisa ao explicar sobre os objetivos do trabalho e sobre a construção de dados.

Os sujeitos da pesquisa são duas professoras e um professor que atuam do 6° ao 9° ano, do ensino fundamental, em uma sala multisseriada, para realizar o trabalho pedagógico na educação de jovens e adultos. Contamos também com a participação da gestora escolar no percurso da pesquisa, onde buscamos priorizar os aspectos éticos e fomos à escola para dialogar sobre a intencionalidade da pesquisa, bem como levar o TCLE contendo as informações sobre o estudo a ser realizado bem como os riscos e benefícios com apresentação clara e detalhada dos procedimentos da pesquisa.

O caminho se faz caminhando! Essa afirmação é o título de um livro de Paulo Freire que nos leva ao lugar da práxis, da experiência, das trocas dialógicas, da consciência da possibilidade de transformação do mundo. Assim, iniciei no caminho para a escola munida do meu diário de campo que é um instrumento importante para apreensão de todos os fenômenos de investigação. O diário de campo é o registro das leituras, dos movimentos, dos espaços, das observações que ocorrem na escola.

Macedo (2010) ressalta que o diário de campo além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, é empregado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é

um dispositivo na investigação, pelo seu carácter subjetivo, intimista. Aproximo-me de Bogdan e Biklen (1994), quando apontam que:

As notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que a preocupação é captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações. (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 152)

Na caminhada, encontrei acolhimento, amorosidade como também, alguns receios dos educadores sobre o que iria acontecer durante o percurso da pesquisa. Então, fiz o convite para nos posicionarmos sob a forma de um pequeno círculo durante os encontros que tive com a equipe escolar, pois segundo Spigolon e Campos:

Nos círculos somos rostos, vemos rostos e corpos inteiros e eu somente diálogo com quem me vê por inteiro, sendo por inteiro visto por mim, uma quadradura de nuca anônimas é no círculo de cultura trocada por circularidade criada por e vivida entre os rostos nominados. (SPIGOLON & CAMPOS, 2016, p.15).

Sistematizados por Freire (1991), os Círculos de Cultura estão baseados em uma proposta pedagógica, cujo carácter radicalmente democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto.

Segundo Freire, essa concepção promove a horizontalidade na relação educador-educando e a valorização das culturas locais, da oralidade, contrapondo-se em seu carácter humanístico, à visão elitista de educação. Nessa dialogia, o círculo de cultura funcionando é a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre a sua própria capacidade de refletir como a sua posição no mundo e sobre seu poder de transformar o mundo: o encontro das consciências.

Nessa empreitada, em meio a muitas experiências de lutas com a educação popular, tendo como “Ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura, está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem e só pode efetivar-se no contexto livre e crítico das relações que se estabelecem entre os educandos” (FREIRE, 1967, pag.14).

Assim, como a experiência das “Quarentas horas de Angicos”, Freire deixou um legado rico em possibilidades para a alfabetização de jovens e adultos, onde a

leitura de mundo transcende a leitura da palavra escrita numa pedagogia libertadora. Entendemos que os círculos de cultura são a expressão de um momento riquíssimo para o exercício dialógico da ação-reflexão-ação.

Por este itinerário, a base pedagógica Freireana é ação-reflexão-ação sobre o mundo onde os seres se educam, mutuamente, e crescem juntos numa construção individual e coletiva. De tal modo, Macedo (2021) enfatiza que a ideia de que nomear o mundo torna-se um modelo para transformar o mundo quando testifica que a educação não substitui a ação política, mas lhe é indispensável devido ao papel que desempenha no desenvolvimento da consciência crítica. Isso, por sua vez, depende do poder transformador da linguagem. Freire chama a atenção:

Para uma pedagogia que estrutura seu círculo de cultura como lugar de uma prática livre e crítica não pode ser vista como uma idealização a mais da liberdade. As dimensões do sentido e da prática humana encontram-se solidárias em seus fundamentos. E assim a visão educacional não pode deixar de ser ao mesmo tempo uma crítica da opressão real em que vivem os homens e uma expressão de sua luta por libertar-se. (FREIRE, 2007, p.15).

Com esse olhar, Spigolon e Campos (2016) no livro intitulado “Círculos de Cultura” reiteram que o educador Paulo Freire teve grande resistência de que sua pedagogia se reduzisse a um simples método aplicável independente do contexto e dos sujeitos envolvidos, sobretudo quando se algumas experiências compreenderam de maneira reduzida o processo de conscientização. Assim, as autoras refletem sobre a noção de situação gnosiológica Freireana:

Para se educar a partir da situação gnosiológica, o/a educador/a precisa acolher e motivar no ímpeto próprio dos/as por conhecer; o que muitas vezes não tem relação explícita com algo que ele, educador deseja transmitir. O aprender, momento propriamente pedagógico, para Freire não ocorre na transmissão, mas nasce da resposta a provocação, em que o sujeito faz, desde o seu entendimento, uma crítica (e não somente uma réplica) ao que lhe foi colocado, co-criando um novo saber, fruto da dialogia entre educadores e educandos. Freire chega mesmo a dizer que essa posição permite aos partícipes instaurar uma relação verdadeiramente pedagógica, de educador-educando e educando-educador, a partir do compromisso firmado primeiramente pelo educador em amorosidade sustentar sua fé nos homens e na relação dialógica. (SPIGOLON & CAMPOS, 2016, p.53).

É nesse caminho que a participação efetiva da comunidade, por meio do diálogo constante, que valoriza a sua experiência existencial dentro de um trabalho coletivo que construa em dialogicidade práticas pedagógicas com a ação em um

ponto de partida e não de chegada. Dito isto, podemos compreender que, para concretização do diálogo como práxis pedagógica formadora de cidadãos críticos, é importante refletir sobre o conceito de dialogicidade em Freire (2015):

A dialogicidade é uma exigência da natureza humana, de um lado; de outro, um reclamo da opção democrática do educador. No fundo, não há comunicação sem dialogicidade e a comunicação se acha no centro mesmo do fenômeno vital. É neste sentido que a comunicação é, a um tempo, vida, a outro, fator de mais vida. Mas, se a comunicação e a informação se dão ao nível da vida sobre o suporte, imaginemos sua importância fundamental e, portanto, a da dialogicidade na experiência ao nível da existência humana no mundo. (FREIRE, 2015, p.74).

Portanto, a dialogicidade é carregada de curiosidade, de inquietação, de procura como também de respeito entre os sujeitos que dialogam. É importante destacar Freire (2015) que a dialogicidade supõe maturidade, aventura do espírito, segurança ao perguntar, seriedade na resposta. Logo, no clima da dialogicidade, o sujeito que pergunta sabe, ao perguntar, a razão por que pergunta. Não pergunta por puro perguntar ou para dar a impressão, a quem o ouve ou a ouve, de que está vivo ou viva. (FREIRE, 2015 p.84).

Nesse sentido, o diálogo é um instrumento de mediação na efetivação do círculo de cultura. Na obra pedagogia da autonomia, Paulo Freire reitera a relevância da abertura a dialogicidade quando afirma que:

Me sinto seguro porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente (FREIRE, 2009, p.50).

Dessa forma, Freire (2009) reforça a necessidade de uma pedagogia do diálogo, onde o professor irá lançar oportunidades para que o aluno, em coletividade, seja o sujeito de fala dentro do processo de alfabetização de jovens e adultos como também reitera a falsa suposição de que o professor é o detentor do conhecimento, pois “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História”. (FREIRE, 2009, p.70).

Nessa perspectiva, da existência do ser, em que a dialogicidade é um tema central na metodologia Freireana e exige uma busca permanente de interação,

trazendo para o campo de pesquisa os elementos do verbo esperar: Levantar, ir atrás, construir, não desistir, levar adiante.

O esperar ao juntar-se com os outros para fazer de outro modo, sendo uma possibilidade muito relevante para uma ação transformadora. Portanto, essa iniciativa dialógica, onde todos os sujeitos se conectam e falam de seus lugares-espacos-tempos, sobre as suas realidades em que suas experiências são relatadas com as mais dedicadas reflexões teóricas e enriquecedoras formas de práxis são discutidas, sendo muito valiosas para o percurso da pesquisa.

4. PESQUISA DE CAMPO:FIOS E DESAFIOS NAS VOZES DOS PROFESSORES/PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

*Peço licença para soletrar,
no alfabeto do sol pernambucano,
a palavra ti-jo-lo, por exemplo,
e poder ver que dentro dela vivem
paredes, aconchegos e janelas,
e descobrir que todos os fonemas
são mágicos sinais que vão se abrindo
constelação de girassóis gerando
em círculos de amor que de repente
estalam como flor no chão da casa.
Às vezes nem há casa: é só o chão.
Mas sobre o chão quem reina agora é um homem
diferente, que acaba de nascer:*

Thiago de Mello, Santiago do Chile, 1964

Busquei com as reflexões aqui apontadas mostrar alguns elementos importantes no pensamento prático e pedagógico de Paulo Freire, visando aportá-los dentro da prática das primeiras experiências, com os círculos de cultura realizados com os três (3) educadores/educadoras, da Escola Cantinho do Saber III, que fica localizado na comunidade das quebradeiras de coco babaçu na zona Rural, do município de Sítio Novo.

Realizamos os círculos de cultura com os educadores da educação de jovens e adultos, sendo 2 movimentos em outubro e novembro de 2022 e 4 encontros em abril, maio e junho de 2023. Nesse percurso até a comunidade tivemos muitos desafios a serem superados como a onda de violência e possíveis massacres nas escolas de outros povoados que ficam localizados na única rua de acesso para chegarmos até a comunidade das quebradeiras de coco.

Deste modo, tivemos que fazer o trajeto até chegar à comunidade no período noturno para a realização da pesquisa. Dialogamos com os educadores com muita liberdade de expressão e muita simplicidade no fazer pedagógico regada de poemas Freireanos, com a utilização do livro “Pedagogia da autonomia”, de Paulo Freire e utilizando como recurso o baú de história para dinamizar essa dialogia com os sujeitos da pesquisa.

Foi perceptível que esse olhar possibilitou que os educadores ficassem sem restrições e muito envolvidos em partilhar suas experiências na EJA, o que trouxe um enriquecimento na pesquisa. As situações-problemas-desafios, bem como as

palavras geradoras, foram levantadas a partir das falas dos educadores da educação de jovens e adultos no decorrer dos círculos de cultura e, também das observações e registros no diário de campo realizadas pela pesquisadora na escola e comunidade. Diante de tal contexto, a partir da experiência dos círculos de cultura e na problematização dos desafios da comunidade no que concerne as práticas educativas na modalidade da educação de jovens e adultos construímos as temáticas e palavras geradoras que nortearam a pesquisa.

Quadro :Experiência dos círculos de cultura na comunidade.

Dialogia dos círculos de cultura	Palavras geradoras
Práticas educativas liberadoras	Ensino, resistência Diversidade, identidade Aprendizagem, conhecimento.
A concepção de currículo	Cultura, realidade Vivência, especificidade Experiência, consciência.
Saberes necessários a prática educativa	Diálogo, realidade Esperança, mudança Amor, liberdade.

No processo de construção e concretização dos círculos de cultura surgiram inquietudes que possibilitaram a compreender as demandas da comunidade das quebradeiras de coco, sobretudo dos professores/as da educação de jovens e adultos e seus desafios numa turma multisseriada. As situações - problemas - desafios, bem como as palavras geradoras foram levantadas a partir das falas dos professores da EJA, observação da pesquisadora e dos registros do diário de campo.

Paralelamente a vivência desse processo, indaguei: Será quando devo finalizar? pois, a cada círculo de cultura era um momento de aprendizagem significativa com a fala de cada educador/educadora, momento de emoção, onde cada palavra colhida era o que o coração transbordava. Compartilho do mesmo

pensamento e reflexão de Gaddotti (2011) quando cita Rubens Alves (1998) ao questionar: “O que está no início, o jardim ou o jardineiro?” E responde com maestria:

É o segundo. Havendo um jardineiro cedo ou tarde, um jardim aparecerá. Mas, um jardim sem jardineiro, cedo ou tarde, desaparecerá. O que é um jardineiro? Uma pessoa que está cheia de jardins. O que faz os jardins são os pensamentos do jardineiro. Continuamos defendendo o sonho e a utopia, continuamos inspirando-nos em poetas e sonhadores e mundos novos, os pensamentos “cheios de jardins” de tanta gente. Continuamos prestigiando a luta, o combate por uma causa e o comprometimento com ideais de emancipação humana. (GADDOTTI,2011, p.15)

O presente capítulo, portanto, apresenta os fios e desafios na análise dos dados e na construção de práticas educativas ancoradas na pedagogia Freireana como instrumentos de conscientização, na modalidade da educação de jovens e adultos, na comunidade das quebradeiras de coco babaçu. Para tanto, serão abordadas as experiências do movimento dos círculos de cultura e as dimensões dos fenômenos que surgiram na imersão da pesquisa-ação, na comunidade, por meio da triangulação dos dados, onde a apresentação dos resultados da presente pesquisa foi organizada com o suporte nos seus objetivos específicos, gerando subtópicos tais como: 4.1 Educação como prática de liberdade, 4.2 A concepção de currículo na educação de jovens e adultos: Olhares e vivências na comunidade, e 4.3 Dialogia e conscientização: Saberes necessários a prática docente Freireana.

4.1 Educação como prática de liberdade

No caminho para a escola, iniciei com a investigação temática através da observação da realidade da comunidade, da prática educativa dos educadores, especificamente do turno noturno que trabalham na modalidade da educação de jovens e adultos. Com a finalidade de compreender as demandas, temáticas que mais se aproximavam do cotidiano dos educadores. A escolha das palavras geradoras que direcionaram todo o percurso da pesquisa foi colhida de forma coletiva na dialogia com os educadores/as da EJA.



Figura 6-Caminho para a escola

Nesse caminho de concretude dos círculos de cultura com os professores/as, realizamos o primeiro encontro no mês de outubro de 2022. Organizamos a sala de aula com as cadeiras formando um círculo, onde pude explicar e conversar sobre o projeto de pesquisa explicitando o tema, objetivos, a relevância do trabalho, bem como os instrumentos metodológicos da pesquisa de campo.

A organização do espaço físico para o círculo de cultura é muito relevante, pois esse método criado por Paulo Freire parte do pressuposto da construção do conhecimento por meio do diálogo, da participação, do respeito ao outro, do trabalho em grupo em um espaço no qual se ensina e se aprende. Tal espaço não é simplesmente transmitir conteúdo específico, mas aguçar uma nova forma de construção do conhecimento de forma coletiva, através das experiências vividas.



Figura 7:Organização da sala para o movimento do círculo de cultura

Em seguida, iniciei com a declamação do poema escrito por Paulo Freire intitulado “A sombra dessa mangueira” que faz parte do acervo de Ana Maria Araújo Freire, e disponibilizado na epígrafe do livro “Pedagogia da indignação”: cartas pedagógicas e outros escritos (2000).

*“Escolhi a sombra desta árvore para
repousar do muito que farei,
enquanto esperarei por ti.
Quem espera na pura espera
vive um tempo de espera vã.
Por isso, enquanto te espero,
trabalharei os campos e
conversarei com os homens.
Suarei meu corpo, que o sol queimará;
minhas mãos ficarão calejadas;
meus pés aprenderão o mistério dos caminhos;
meus ouvidos ouvirão mais;
meus olhos verão o que antes não viam,
enquanto esperarei por ti.
Não te esperarei na pura espera,
porque o meu tempo de espera é um
tempo de quefazer.
Esperarei a tua chegada
como o jardineiro prepara o jardim
para a rosa que se abrirá na primavera.”*

Após a declamação do poema, compartilhei da minha trajetória como educadora da comunidade refletindo sobre o trecho do poema “*escolhi a sombra desta árvore para /repousar do muito que farei*” com o objetivo de me apresentar e dizer quem eu sou, dando abertura para conhecer também todos os envolvidos no círculo, pois, os desafios são muitos quando chegamos ao chão da escola.

Certamente, essa fala sobre as trilhas poéticas da pesquisadora, aproximou-me do grupo e cada educador/educadora compartilhou uma breve apresentação de identificação no círculo, trazendo narrativas de suas histórias de vida desde a formação inicial quando tiveram que ir para outra cidade para cursar a faculdade, fatos importantes de sua história, lendo trechos do poema que acharam interessantes como *“Meus pés aprenderão o mistério dos caminhos”*, com exemplos de suas vivências como também os desafios para o trabalho pedagógico com os adultos. A professora Ane afirmou altissonante:

Nossos alunos da EJA são todos da comunidade, passam o dia todo trabalhando na roça com plantação de milho, arroz, fava, feijão, hortaliças e é um trabalho muito pesado... os alunos levam seus filhos para a roça para ajudar e as mulheres quebradeiras de coco vão tirar os cocos para fazer o azeite num processo muito trabalhoso. Aí, chegam na escola cansados, mas como já conhecemos nossa clientela, fazemos tudo para animar essa turma ... quando dá 20:30 da noite, eles não ficam mais, pois a novela é sagrada ...risos... (PROFESSORA ANE,2022).

Percebemos que a escola da comunidade atua com um olhar muito peculiar para as especificidades dos alunos, trilhando um caminho de esperanças e resistência numa autêntica identidade coletiva. Levando em consideração Brandão (2021) quando cita que a identidade coletiva nasce do passado e se nutre dele que são pegadas sobre as quais caminham nossos pés, são passos que representam nossas andanças de agora e que a nossa identidade reside na ação e na luta.



8-A seleção do coco babaçu pelas alunas da EJA

Nesse cenário poético Freireano, a professora Ivanete cita o verso “Suarei meu corpo, que o sol queimará; minhas mãos ficarão calejadas” ...e afiança:

Sou quebradeira de coco e educadora da EJA e por isso que essa parte do poema muito me emociona, pois vem muitas histórias de lutas para chegar até aqui e hoje eu sou vista como uma mulher que inspira outras mulheres a lutar através da quebra do coco e dos estudos na EJA. Podemos de pouquinho, conseguir nossos sonhos, o que não podemos é desistir da lida. (PROFESSORA IVANETE,2022).

Essa fala faz parte da construção do que Paulo Freire denominava de SER MAIS “com espaços de ação-reflexão, reflexão-ação que corrobore para a emancipação. Esse olhar, faz parte da construção que o professor faz a partir da interpretação da sua leitura do mundo em dialogia com os educandos.

O “ser mais” incita neles o ato, a força, a coragem de se potencializarem enquanto indivíduos. “Faz-se necessário a criação de espaços de ação-reflexão, reflexão-ação que propiciem que o “ser mais” se emancipe, pois este, está inscrito na natureza dos seres humanos. (FREIRE, 2009, p. 75).

Nessa perspectiva, o “ser mais” é um princípio educativo emancipador que promove o pensar crítico, à proporção que ensinar não é apenas transferir o conhecimento e o ato de ensinar vivido e compartilhado pela professora, constitui base fundamental para a construção crítica dos alunos da escola. Freire, no livro “Pedagogia do oprimido” explica que:

A violência dos opressores que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação –a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, este poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. (FREIRE,2013, p.20.)

Nesse panorama, reafirmamos a nossa crença no ser humano, como sujeito construtor de sua história vocacionado a ser mais, pois:

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar se ...não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança. (FREIRE,1992 p.91).

A colheita das experiências/vivências dos professores/as e dos alunos/as são muito valiosas para o trabalho com a modalidade da educação de jovens e adultos. Demo (2000, p.32) testifica que “não existe tábula rasa, analfabetismo absoluto; todos falam, se comunicam, usam um vocabulário básico, manejam conceitos dentro do senso comum, possuem referências da realidade em que estão inseridos, e assim por diante; este será o ponto de partida, se quisermos uma educação emancipadora”. Com essa visão, compartilho o pensamento da professora Ivanete quando reflete sobre sua trajetória na construção de educadora da educação de jovens e adultos, nesse processo de busca permanente ao afirmar que:

Minha mãe quebrava o coco para sustentar todos nós e ela partia os cocos, tirava as bandinhas e dava para nós e nós tirávamos os barrinhos de coco e aí, eu aprendi e depois que eu aprendi...Pronto! comecei a tirar o azeite, a gente pega o coco e seleciona os que estão bons e aqueles que não servem para o azeite, a gente faz o carvão! Depois de toda essa seleção dos cocos, torrmos e colocamos para moer ...é todo um processo até ficar pronto! Eu amo quebrar coco! É muito bom quebrar o coco! Assim, existe um processo até tiramos o azeite e como educadora, o trabalho também é um processo, cada aluno tem uma história de luta e o meu papel principal é fazer com que o aluno se sinta fazendo parte desse processo e assim, ele não desiste! (IVANETE, 2023).

A analogia na fala da Professora Ivanete nos leva a entender que esse processo faz parte da ação educativa que permite os seres humanos refletir sobre seu mundo, sobre sua situação, tomar consciência da necessidade de um compromisso com sua realidade e emergir. “Emergindo, descruzam os braços, renunciam a ser simples espectadores e exigem participação” (FREIRE, 2007, p. 66).

Assim, inserem-se criticamente no seu próprio processo histórico, transformando a ingenuidade em criticidade, o que os leva a criar, lutar e decidir. É deles que nascem a esperança de que mudar é possível, mesmo que seja difícil, e a decisão de recusar qualquer posição fatalista alimentada por um poder condicionante e manipulador que prefere a ingenuidade e a passividade dos subalternos.

Igualmente, os educadores rememoraram algumas narrativas dos alunos com as suas expertises como também as dificuldades/resistências de trabalhar na comunidade e as possibilidades/tentativas de reinventar o seu fazer pedagógico. Nesse momento o professor Raimundo se identifica no círculo trazendo sua infância na comunidade e muito emocionado afiança:

Sou o Raimundo, mais conhecido como Professor Raimundo, sou educador da comunidade que eu nasci e a trajetória da minha formação foi muito dolorosa. Sabe quando você quer muito uma coisa e não tinha a possibilidade? Sabe quando você tem como missão fazer diferença na vida dessa comunidade? A minha formação só foi possível porque tive uma liderança que segurou na minha mão para lutar pelos sonhos e hoje eu sou feliz fazendo o que eu amo fazer. Eu amo trabalhar para pessoas e a missão é essa! (PROFESSOR RAIMUNDO,2023).

O trabalho pedagógico na modalidade da educação de jovens e adultos exige um cuidado extremo no planejamento das condições concretas de ensino, no sentido de favorecer um ambiente afetivo e amoroso. No pensamento Freireano, a relação entre estudante e professor pauta-se na amorosidade que instiga a troca de saberes oriundos das vivências de cada sujeito, assim, cada indivíduo contribui com o seu saber empírico, influenciado pela sua cultura, porquanto:

É na convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnosiológica. (FREIRE,2009, p. 11).

Em seguida, solicitei ao grupo que trouxesse uma palavra que melhor definisse aquele momento dialógico e altivamente eles verbalizaram: ensino-aprendizagem-diversidade-ensino. Professor Raimundo ressalva acerca das palavras geradoras que:

A gente se preocupa muito com a EJA dessa comunidade e principalmente com o que vamos ensinar, pois o que é passado tem que fazer sentido para o aluno adulto, muitas coisas já chegam prontas, mas não contemplam nossos 24 alunos e a necessidade de cada um dentro de uma sala multisseriada. Se a gente não pensar em como será esse ensino ...não teremos alunos! (PROFESSOR RAIMUNDO, 2023)

A relação pedagógica estabelecida no círculo de cultura é uma atividade criadora e permeada de diálogos. Percebemos o olhar atencioso dos educadores/educadoras para as especificidades das práticas educativas com os alunos da EJA da comunidade, ao passo que para Paulo Freire (2013) não bastava saber ler que “Eva viu a uva”, seria preciso compreender a posição que Eva ocupava no seu contexto social, quem trabalhava para produzir a uva e quem lucrava com

esse trabalho. Por meio da intencionalidade Freireana, entende-se que é preciso interpretar e compreender o que está sendo proposto em sala de aula, as entrelinhas e o poder de criticizar. Destarte, o professor Raimundo reflete sobre os últimos versos do poema Freireano: “como o jardineiro prepara o jardim/para a rosa que se abrirá na primavera.” Fazendo uma analogia a palavra geradora aprendizagem:

Os alunos da Educação de jovens e adultos passam muitos anos fora da sala de aula ou até mesmo nunca haviam pisado no chão de uma escola. acho muito interessante essa parte do poema quando fala sobre o jardineiro que prepara o jardim e ao final a rosa se abrirá. Então, é assim o trabalho com esses 24 alunos da noite, vemos diariamente seus avanços mesmo diante de tanta dificuldade na vida e principalmente dificuldade financeira, pois aqui na comunidade a única renda de sobrevivência é a terra ...Os alunos estão conosco toda noite, sonhando e apreendendo e quando entro na sala, se faltar um aluno, eu já sei quem é e não preciso fazer a chamada. (PROFESSOR RAIMUNDO, 2023)

Para Freire (1982), a questão do sonho possível tem a ver exatamente com a educação libertadora o que exige do educador refletir sobre a sua prática: “O sonho viável exige de mim a descoberta, a descoberta constante dos limites da minha própria prática, que significa perceber e demarcar a existência do que eu chamo de espaços livres a serem preenchidos. o sonho possível tem a ver com os limites destes espaços e esses limites são históricos. (FREIRE,1982, p.101). Sendo assim, os sujeitos da educação de jovens e adultos são fazedores de histórias e todas essas narrativas devem ser valorizadas na sala de aula.



Figura 9-Professora e alunas da EJA no trabalho.

A problematização é uma etapa relevante do trabalho, em que tivemos a possibilidade de continuar promovendo ricas discussões por meio das palavras geradoras no círculo, de modo a revelar a situação problema desafio no que concerne a ausência de formação continuada específica para EJA como também os materiais e livros didáticos não contemplam as especificidades da modalidade da educação de jovens e adultos, tendo em vista que a turma é multisseriada e os três educadores/as relataram que o material já vem pronto pela secretaria de educação assim como também infinitas leituras de PDF, intitulado de formação continuada.



Figura 10-Educadores da EJA da escola cantinho do saber III

Essa primeira experiência concreta de vivência do círculo de cultura com os educadores que trabalham com a modalidade da educação de jovens e adultos, na escola Cantinho do saber III possibilitou identificar as situações-problemas-desafios que foram aprofundadas nos próximos círculo por meio de eixos temáticos e palavras geradoras que foram cruciais para nortear o caminho percorrido na pesquisa.

Arroyo (2022) reflete sobre as trajetórias dos passageiros da noite ao afirmar que ao aprofundar-nos nessas interrogações sobre quem são os educandos e de onde vem, para onde voltam, de que percursos humanos-desumanos, sociais, raciais, de gênero, de trabalho...será o caminho mais pedagógico para aprofundamos sobre quem somos.

A educação é um ato político e o arsenal Freireano aponta para a necessidade de lutarmos por uma educação conscientizadora e transformadora.

Gadotti (2015, p.19) afirma que “Não basta incluir, é preciso emancipar”. Igualmente, recolhemos nesse círculo de cultura reflexões e tomamos posição da realidade da comunidade escolar, sendo indispensável ter uma escuta sensível para construção coletiva em que todos são protagonistas.

4.2 A concepção de currículo na educação de jovens e adultos: Olhares e vivências na comunidade

Segundo Barcelos (2012), o Brasil, há séculos, e mais intensamente há décadas, vem tentando alternativas para alfabetizar aqueles e aquelas que não tiveram as condições e oportunidades de o serem na infância e/ na adolescência. Muitos adultos, no entanto, quando retornam as escolas, não se sentem acolhidos e envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem e nas relações entre pessoas que são e fazem a escola.

Dessa forma, acabam, uma vez mais, abandonando os bancos escolares e, muitos/as deles/as, nunca mais voltam e outros/as mais persistentes, matriculam-se novamente e, muitas vezes, por encontrarem professores/as que compartilham saberes em dialogicidade, os passageiros da noite acabam permanecendo, mesmo que tenham dificuldades em aprender os conteúdos mais complicados. Essa narrativa citada acima é muito real e reconhecemos ser importante trazê-la, nessa sessão textual como a concepção de currículo na educação de jovens e adultos, abordando os olhares e vivências na comunidade das quebradeiras de coco.

No que tange ao próximo círculo de cultura, a escola estava finalizando o período letivo em meio há muitas demandas de modo a não deixar nenhuma pendência antes das férias escolares. Tivemos planejamentos, conselho de classe e a gestora, com muita empatia e sensibilidade, disponibilizou um momento para que o círculo de cultura pudesse ser realizado.

Arroyo (2007) no livro “Indagações sobre currículo” aborda muitos questionamentos e caminhos para a necessidade desse olhar para a pluralidade quando testifica que:

As indagações sobre o currículo demonstram que os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico. As indagações revelam que há entendimento de

que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade. (ARROYO,2007, p.85)

Andrea (2022) reitera que falar de currículo é falar sobre legislação, políticas públicas, seja em suas ausências, seja em suas realizações, sobre a prática pedagógica e sobre gestão educacional, dentre outras. Deste modo, o currículo não é estático e defende um currículo vivo e passível, também, de mudanças.

Já o educador popular e pesquisador Fleuri (2008), na perspectiva da intercultura, propõe que o currículo seja pensado como aquela parte do processo educativo que tem como finalidade ajudar os educandos e educandas a compreenderem, a entenderem as relações de sua linguagem no diálogo com o contexto de mundo e nos espaços em que estão vivendo. A professora Ivanete corrobora com esse pensamento ao afirmar que:

Na EJA o papel do educador é promover o ensino, enfatizando nesse procedimento a rica história de vida e de aprendizagem não escolares dos nossos alunos. Como somos da comunidade, sabemos das dificuldades e o planejar das atividades deve ser para ajudar nossos alunos a acreditar em si, auxiliando o aluno a perceber a utilidade do estudo em sua vida por meio das atividades ligadas ao seu cotidiano. (PROFESSORA IVANETE,2023)

Nesse sentido, é necessário ressaltar a importância da mediação pedagógica do educador. Nessa visão, Freire (2009 p.109) destaca:

Quando falo em educação como intervenção me refere tanto à que aspira às mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto ao que, pelo contrário reacionariamente pretende imobilizar a história e manter a ordem injusta. (FREIRE, 2009, p.109).

Reafirmamos que tecer diálogos pedagógicos e curriculares é uma permanente construção e nessa perspectiva, acredito ser fundamental essa abordagem nessa sessão, pois os três educadores/as trouxeram nos círculos de cultura as situações problemas desafios que foram reverberadas, ao longo dos encontros, no que se refere ao material encaminhado pela SEMED do município que abarca o que deve ser trabalhado na escola e, deste modo, não contemplam as especificidades da modalidade da educação de jovens e adultos ,além de formações continuadas insatisfatórias.

A coordenadora e pesquisadora do círculo de cultura trouxe questionamentos para melhor compreensão da situação-problema-desafio por meio da exposição das opiniões e conhecimentos dos educadores/as e da palavra geradora ensino. Dessa forma, abordamos os seguintes questionamentos: Quais são as maiores dificuldades encontradas no trabalho pedagógico com a educação de jovens e adultos? Como ocorrem as práticas educativas na educação de jovens e adultos na escola da comunidade?

Nesse encontro dialógico com os três educadores, entendemos que a educação de jovens e adultos apresenta especificidades e que o material disponibilizado aos educadores já vem pronto através de uma matriz curricular que a secretaria de educação do município do Tocantins disponibiliza com os conteúdos de cada segmento, objeto do conhecimento e a unidade temática. Ante isso, eles planejam semanalmente norteados criteriosamente por esse caminho:

Todo mês chega as matrizes curriculares para todos os municípios do Tocantins trabalharem. Tem assuntos distantes da nossa realidade e daquilo que seria importante ser intensificado não chega até nós.
(PROFESSORA ANE)

Essa percepção coletiva dos professores, parte da construção que envolve o reconhecimento dos saberes próprios dos educandos, enquanto sujeitos da sua aprendizagem, cujos conhecimentos devem ser valorizados pelo currículo. Assim, ampliaremos o olhar para as práticas educativas na modalidade da educação de jovens e adultos saindo dos ranços de uma concepção bancária.

Chamamos a atenção, em acordo com Freire (1975) para o fato de que esses jovens e adultos não são somente carentes ou sujeitos marcados por ausências. Eles são trabalhadores rurais, quebradeiras de coco, são portadores de uma linguagem própria que expressa a sua realidade social ou de seu grupo, suas visões de mundo, suas leituras da realidade, seus sonhos e aspirações, desejos e necessidades. Esses jovens e adultos são portadores de culturas: Do meio rural, da periferia, da vila, da origem étnica, da religião, etc. Eles educam, cuidam de si e de outros, possuem múltiplos saberes, apesar de não possuírem os saberes propriamente escolares. Nesse entendimento, a professora Ivanete reflete sobre as dificuldades e superação do trabalho pedagógico na comunidade:

Eu moro na comunidade e conheço a realidade de cada aluno/a, temos alunos que chega com muita fome, então, todos os dias temos uma jantinha no início da aula. Às vezes, nós professores trazemos macaxeira, batata doce, uma fruta que está aos montes no quintal da nossa morada e partilhamos com alegria ...Assim, ampliamos nossas aulas e conteúdos com a participação dos alunos. Toda sexta feira não tem aula aqui na escola, apenas os professores da EJA que vem para planejar e organizar as aulas. Temos que desenvolver o projeto da alimentação referente aos três turnos da escola, mas a gente faz o da EJA com um olhar para eles. Amanhã será a culminância e irão expor atividades culinárias que eles têm acesso e conhecem como o bolo de mesocarpo em aprendizagem com a língua portuguesa no que se refere ao gênero textual receita. (PROFESSORA IVANETE)

Sacristán (2000) conta que o currículo se relaciona com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social, pois é através dele que lhe dota de conteúdo, missão que se expressa por meio de usos quase universais em todos os sistemas educativos, embora por condicionamentos históricos e pela peculiaridade de cada contexto, se expresse em ritos, mecanismos etc., que adquirem certa especificidade em cada sistema educativo. Nessa perspectiva, os educadores realizaram no turno diurno, as exposições da EJA com a culminância do projeto sobre a alimentação, com degustação de iguarias feitas pelas alunas como o bolo de mesocarpo, mingau de massa feito de coco babaçu e etc.



Figura 11- culminância do projeto-gênero textual receita.



Figura 12-Professor Raimundo com os alunos na culminância do projeto

O que podemos perceber é que os educadores/as da educação de jovens e adultos da comunidade das quebradeiras de coco realizam um planejamento com metodologias que possam abarcar as vivências/experiências dos trabalhadores rurais que a noite estão na escola. O trabalho educativo segue os projetos e muitas demandas que o município propõe, porém os educadores, por conhecerem a realidade e fazerem parte da comunidade, realizam um planejamento com objetivo que se pretende alcançar e o que os alunos serão capazes de fazer ao final do conteúdo estudado.

4.3 Dialogia e conscientização: saberes necessários à prática docente Freireana

Relatar as experiências vivenciadas, nos círculos de cultura, com os três educadores da EJA e aprofundadas com sensibilidade, amorosidade e dialogicidade pela experiência de 12 anos de docência da educadora popular/pesquisadora na comunidade, foram valiosas para a dissertação, mas a sinestesia Freireana é aguçada e sentida desde o título desse trabalho, por isso, Paulo Freire: PRESENTE!

Deste modo, orientados pela concepção de Paulo Freire, os círculos de cultura foram construídos numa abordagem que toma o diálogo como o fio desencadeador para uma educação como prática de liberdade. Freire (1967) nos

apresenta, com clareza, o que representa os círculos de cultura para a prática de uma educação transformadora, indispensável uma ampla conscientização das massas brasileiras, através de uma educação que as colocasse numa postura de autorreflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço:

Assim, Freire (2007) no livro “Educação como prática de liberdade” assegura que é o próprio homem, e somente ele, é capaz de transcender pelos atos de criação, recriação e decisão:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade e na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas. (FREIRE.2007. p.50).

Essa percepção histórica Freireana de criação, recriação e decisão foi o mote para continuar na imersão da pesquisa - ação por meio da dialogia dos círculos cultura. Um aspecto muito relevante no momento da pesquisa, é a construção de relações de trocas de conhecimento, partilhas e desejo de busca permanente. Os círculos de cultura aconteceram nas sextas feiras, pois as aulas com os educandos da EJA ocorrem de segunda a quinta feira e na sexta feira é o dia do planejamento coletivo somente com os três educadores. Lembro-me das diversas mensagens que recebia ao amanhecer e que afloraram o meu anseio de seguir em frente: “Hoje temos nosso encontro à noite, viu”! Afirmou o professor Raimundo.

Nesse percurso, buscamos explorar dimensões do conceito chave da pedagogia Freireana como a conscientização, partindo da análise do círculo anterior, diante do universo temático que os educadores indicaram nos seus diálogos, vivências e o contexto escolar e das palavras geradoras.

Sendo assim, procuramos desbravar sobre a vida e obra de Paulo Freire, trazendo elementos importantes para a prática educativa e coordenando o movimento para que os professores pudessem partilhar. A fala do educador Raimundo foi relevante ao compreender: “Paulo Freire olhou para o professor da EJA das comunidades e olhou também para o aluno adulto”.



Figura 13: Estudos Freireanos sobre a vida e obra de Paulo Freire

Na fala do professor Raimundo, percebemos que se demonstra o reconhecimento da trajetória do educador Paulo Freire na historicidade e construção de uma educação de adultos, que possibilitasse a desconstrução de paradigmas e a construção de uma cultura de direitos e valorização dos saberes dos educandos. Um momento crucial, no âmbito da intervenção na realidade social se insere no contexto de percepção sobre os elementos construídos na dialogia dos círculos de cultura.



Figura14-Círculos de cultura

Refletimos que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção e com esse pensamento Freireano, a pesquisa seguiu com a utilização do livro pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática docente, elencando tópicos cruciais que foram suscitados através das palavras geradoras. No encaixe desse autor, a obra de Paulo Freire, Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente, é composta por três capítulos, em que cada um traz as questões éticas, didático-pedagógicas e o compromisso social que todo educador assume ou deveria assumir quando ensina.

Nesta magistral obra, Paulo Freire nos convida a brindar, de forma crítica e reflexiva, com uma holística discussão sobre saberes que todo educador tem, segundo Freire (2009), o dever ético de não ignorar, sob pena de “depor” contra a própria prática, a boniteza séria e ao mesmo tempo alegre, comprometida, política, moral e humanizada de uma educação que seja de fato transformadora da realidade e inspiradora/renovadora da esperança naquilo que nós humanos temos de mais sublime: a eterna autoconstrução, pois “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (idem, p.16).

Para tanto, construímos um baú de histórias e quantas expectativas os educadores/as da EJA expressaram ao ver a pesquisadora adentrar a comunidade segurando aquele imenso baú! Dentro do baú colocamos tópicos dos saberes necessários à prática educativa para que os professores pudessem retirar do baú e partilhar suas narrativas, resistências, já que as histórias fluem numa teia viva de infinitas conexões e possibilidades de conscientização e libertação dos sujeitos da EJA.

Nessa partilha, elencamos saberes necessários à prática educativa firmados nas palavras geradoras dos círculos de cultura: 1. Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, 2. Ensinar exige disponibilidade ao diálogo. 3. Ensinar não é transferir conhecimento. 4. Ensinar exige apreensão da realidade. 5. Ensinar exige que a mudança é possível.



Figura 15: Baú de histórias

Assim, o professor Raimundo retirou do baú de histórias 1. Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática e disse:

Tenho muitas histórias quando reflito sobre a minha prática na comunidade, mas a equipe é boa e diferenciada, pois somos filhos dessa comunidade. Tem o seu José, que não sabia calcular nada e ele faz farinha na nossa comunidade. Então, como eu ministro a disciplina de matemática, eu chamo o seu José para me ajudar trazendo o seu dia a dia. Como foi a produção de hoje, a quantidade que ele produziu na semana, o que ele arrecadou e o lucro da farinha. Então, refletir criticamente é querer que todos abram seus olhos para tanta coisa que está além do roçado. (PROFESSOR RAIMUNDO, 2023)

Nessa afirmação do professor Raimundo, a professora Ivanete testifica que:

Se não tem caderno, não tem lápis, a gente arruma. Queremos que todos cresçam no conhecimento, tornamos o ambiente mais agradável para que eles não desistam... Tem uma senhora muito esforçada, ela disse que só vai sair da escola quando aprender a ler e nós (professores) estamos juntos para que ela consiga porque com a leitura ela vai olhar a vida de um outro jeito. (PROFESSORA IVANETE, 2023).

Percebemos, a partir das falas dos educadores/as, movimentos de luta e resistência que demonstram o fazer educativo consciente ao alcançarem na reflexão e ação em comum, este saber da realidade e se descobrem, como denomina Paulo Freire de "refazedores permanentes". É interessante o processo de conscientização

está baseado na relação consciência-mundo, não pode existir fora das 'práxis', ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens (FREIRE, 1980, p. 26).

Enquanto prática docente e discente, a educativa é uma prática por natureza gnosiológica. O papel, por isso, do educador ou da educadora progressista é desafiar, enquanto ensina, a curiosidade ingênua do educando no sentido de, com ele, "partejar" sua criticidade. É assim que a prática educativa vai se afirmando como prática desocultadora de verdades escondidas e não alienante.

Por outro lado, Freire (2000) assegura que é preciso ficar claro que a consciência de ou a intencionalidade da consciência não se esgota ou se exaure na racionalidade do ser. "A consciência do mundo que implica a consciência de mim no mundo, com ele e com os outros, que implica também a nossa capacidade de perceber o mundo, de compreendê-lo, não pode ser reduzida a uma experiência racionalista." (Idem, p. 94).

A professora Ane retirou do baú de histórias: ensinar exige disponibilidade ao diálogo e reverberou:

Aqui na roça o que a gente mais faz é conversar! Sentamos nas portas e ficamos até tarde conversando e todo mundo conhece todo mundo...Na escola, temos uma extensão da comunidade. (PROFESSORA ANE).

Concordo com Freire (2015), ao compreender a dialogicidade como uma exigência da natureza humana, de um lado; de outro, um reclamo da opção democrática do educador. No fundo, não há comunicação sem dialogicidade e a comunicação se acha no centro mesmo do fenômeno vital. É neste sentido que a comunicação é, a um tempo, vida, a outro, fator de mais vida. Mas, se a comunicação e a informação se dão ao nível da vida sobre o suporte, imaginemos sua importância fundamental e, portanto, a da dialogicidade na experiência ao nível da existência humana no mundo.

Os círculos de cultura são espaços no qual se ensina e se aprende e nessa aprendizagem coletiva, a pesquisadora trouxe para a roda a dialogicidade em Freire quando abordou a dialogicidade em relação a curiosidade ingênua e epistemológica. A postura crítica implicada no diálogo, a preocupação nele contida com a apreensão

da razão de ser do objeto que medeia os sujeitos dialógicos são constitutivos da curiosidade epistemológica.

Dada a importância que o diálogo assume no ensino e na aprendizagem dos alunos da educação de jovens e adultos na comunidade, o Professor Raimundo diz:

A gente nunca inicia a aula com conteúdo, correções, atividade escrita. Esperamos os alunos chegarem e fazemos aquele momento do aluno contar o seu dia, suas lutas do dia a dia, isso é muito importante, pois ficamos sabendo como ele está naquele dia. Eles desabafam e a gente aprende com eles, com a história de vida deles...e quando eu me coloco no lugar deles, eu assumo uma nova postura na minha aula. (PROFESSOR RAIMUNDO,2023)

Percebemos, na fala do Educador Raimundo, que a dialogicidade está cheia de curiosidade, de inquietação, de procura. Freire, no livro:

“A sombra desta mangueira”, no capítulo intitulado, dialogicidade, testifica que a dialogicidade supõe maturidade, aventura do espírito, segurança ao perguntar, seriedade na resposta. No clima da dialogicidade, o sujeito que pergunta sabe, ao perguntar, a razão por que pergunta. Não pergunta por puro perguntar ou para dar a impressão, a quem o ouve ou a ouve, de que está vivo ou viva. (FREIRE,2015, p.99).

A postura do professor Raimundo aponta um comprometimento com uma educação transformadora e com os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Desse modo, adentramos ao tema no qual ensinar não é transferir conhecimento e logo a professora Ivanete diz que o conhecimento prévio dos alunos da EJA é algo que é valorizado nas aulas e sua arguição vai ao encontro do pensamento da professora Ane: “Os alunos vem com a bagagem recheada e eu olho para cada um e só depois que iniciamos os conteúdos com eles interagindo, não tem essa de só copiar do livro pra passar o tempo ...tem que fazer sentido!” (PROFESSORA ANE).

Coloquemos aqui a reflexão sobre a educação bancária em que o aluno é visto como depósito de receber informações e devemos rechaçar essa prática, pois Brandão (2021) colabora com a discussão quando afirma que o educador precisa evitar educar por meio de metodologias prontas e acabadas, entre saberes empacotados, ou doutrinárias palavras de ordem, assim o educador saberia de onde estaria partindo, porém dificilmente poderia prever aonde iria chegar.

Dada a sua especificidade, certamente a educação de jovens e adultos exige apreensão da realidade, tópico retirado pela pesquisadora no baú de histórias no qual pude partilhar dos desafios ao iniciar a caminhada docente na comunidade, pois existia alguns vocábulos que eu não conhecia, sua cultura, como viviam no seu dia a dia e as marcas de lutas e resistências na comunidade.

Trouxemos a afirmação da Professora Ivanete quando testemunha que o fazer educativo na comunidade é, antes de tudo, um trabalho de doação: doação de afeto, amor, cuidado, empatia, diálogo para poder trabalhar os conteúdos da sala de aula. Uma característica bastante marcante nessa afirmação da educadora é a compreensão de que “como professor preciso me mover com clareza na minha prática” (FREIRE, 2009, p.35) e para o aprendizado verdadeiramente pleno, implica a habilidade de apreender substantivamente a realidade.

A professora Ane relata a importância da formação continuada significativa para os educadores da EJA tendo em vista que a formação é realizada para todas as escolas do município por meio de materiais disponibilizados no e-mail da coordenadora para o estudo\leituras com os professores.

Sabemos que a formação continuada se apresenta como um dos caminhos para o sucesso da educação de jovens e adultos, pois é através do conhecimento que podemos ampliar as discussões e reflexões sobre a prática educativa. O professor Raimundo reflete que essas leituras maçantes e, muitas vezes, sem entendimento do material, ocasionando em algo sem muito aproveitamento e aprendizagem. Compreendemos à luz Freireana que a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz/refaz e que precisamos atentarmos para:

Uma coisa é conhecer um assunto como mero usuário, e outra é analisar esse mesmo assunto como um professor que vai ensiná-lo. Neste segundo caso, é preciso identificar, entre outros aspectos, obstáculos epistemológicos, obstáculos didáticos, relação destes conteúdos com o mundo real, sua aplicação em outras disciplinas, sua inserção histórica. “Ignorar esses dois níveis de apropriação do conteúdo que devem estar presentes na formação do professor, é um equívoco que precisa ser corrigido”. (BRASIL, 2000, p.28).

A realidade da educação brasileira nos faz repensar sobre a importância da formação continuada na especificidade da modalidade da educação de jovens e adultos com um viés para os saberes necessários a prática educativa em sala de

aula fomentando “propostas mais próximas da especificidade das vivências dos jovens-adultos populares, propostas que veem a EJA como um tempo de direitos de sujeitos específicos e em trajetórias humanas e escolares específicas” (ARROYO, 2005, p. 29)

Continuamos a dialogia com a palavra geradora esperança retirando do baú de histórias o tópico: ensinar exige que a mudança é possível. Um momento de gratidão, pois o esperar é o alimento pulsante na vida de um educador popular. Ao longo dos círculos de cultura, partilhamos histórias de vida e resistência dos educadores da comunidade que transcendem ao ensino formal. É preciso acreditar que a mudança é possível e, deste modo, fazemos história diante da realidade que somos desafiados, no contexto escolar.

Os três educadores da pesquisa testemunharam que a esperança é a superação dos desafios diários. A professora Ivanete acrescenta que:

A esperança que me move é saber que posso mais todos os dias com nossos alunos, estamos entrando de férias e já falei com a gestora ontem para organizarmos a sobra da parcela da merenda escolar para fazermos as cestas básicas para nossos alunos que tem muitos filhos e passam muita necessidade, como seu José que tem 8 filhos...hoje nós já organizamos e conseguimos fazer 6 cestas grandes de alimentos e todo final de semestre, fazemos as cestas, essa ação faz parte dessa esperança na comunidade. (PROFESSORA IVANETE, 2023).

A esperança que lhes movem é de ir à luta todos os dias à caminho da escola Cantinho do Saber III e por essas razões, os escritos do educador Paulo Freire estão sempre presentes, visto que ele nos convida não apenas à reflexão, mas na ação e essa ação deve ter o comprometimento contra a educação bancária, as injustiças, os silenciamentos, as lacunas que enfrentam na execução de práticas educativas na modalidade da educação de jovens e adultos. A esperança sem ação se anula e nós fomos convidados a construir caminhos, possibilidades que venham a refletir, pois a esperança não é vã, mas é uma esperança construída na luta por uma educação libertadora e, antes de tudo, problematizadora, para além da consciência e consciente de que é uma luta coletiva diária na comunidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos e as análises dos círculos de cultura, realizados na Escola Municipal Cantinho do saber III, permitiram-nos um olhar sobre a educação de jovens e adultos como uma educação que passou por várias transformações e lutas, para atender a demanda das quebradeiras de coco babaçu/trabalhadores/as rurais, que nunca haviam pisado num chão escolar para estudar ou àqueles e para aqueles que não conseguiram concluir seus estudos na idade, série, ou modalidade do ensino regular.

Paulo Freire, ao longo de sua história, construiu sua metodologia na prática, no diálogo com as comunidades conhecendo os seres humanos, hábitos de vida, modo de sobrevivência nos lugares por onde foi resistência. Com isso, seu legado é muito coerente com as vivências que teve e, sobremaneira, com a preocupação com o ser humano numa completude que transcende os vocábulos. Trago essa afirmação tão latente nas leituras Freireanas para transbordar “o ninho” que cada educador e educadora carrega dentro de si, na luta coletiva que é realizada na comunidade das quebradeiras de coco babaçu, através dos educadores e educadoras da educação de jovens adultos.

No estudo realizado, buscamos analisar as práticas educativas dos professores e professoras, da educação de jovens e adultos, na escola Cantinho do Saber III como instrumentos de conscientização e libertação dos sujeitos da EJA, sendo que, nessa direção, realizamos a dialogia dos círculos de cultura na imersão da pesquisa – ação, com os professores/as da escola onde aconteceu a pesquisa. Os participantes da pesquisa são moradores que nasceram na comunidade e que nela vivem. Fator esse que contribui para o desvelamento das situações, conflitos e desafios com a conscientização na luta coletiva, sendo que essa apropriação e reconhecimento desse lugar de fala fez/faz toda diferença no cotidiano da comunidade.

Constatamos que tanto a vivência quanto as experiências, dos educadores pesquisados, são pontos relevantes no fazer pedagógico, com os alunos da educação de jovens e adultos, porquanto conhecer a realidade dos educandos é o caminho para a construção coletiva de uma educação libertadora. Para tanto, relembremos das caminhadas de Paulo Freire por tantos lugares no mundo, conhecendo pessoas e realidades para a construção de uma pedagogia da prática

que é muito sentida em suas obras, tal qual percebemos na prática educativa na comunidade, em que os educadores e educadoras têm um olhar peculiar para com os trabalhadores rurais.

Constatamos ainda que os educadores, na simplicidade e humildade, têm uma força e encorajamento na partilha dos saberes que é um princípio educativo emancipador na conscientização da comunidade quando promovem o “adjunto”, enquanto reunião de alunos/as da educação de jovens e adultos com os educadores para a quebra do coco, para abastecimento de uma quebradeira, e esse movimento é realizado, contemplando todas as mulheres do grupo. Um momento muito emocionante e de muita humanização. Reafirmamos o olhar para o “Ser mais” Freireano, na comunidade, através das narrativas dos educadores, ao longo da pesquisa, numa perspectiva da transformação de contextos sociais opressivos e a favor da autonomia e emancipação dos excluídos.

Entendemos que os educadores não congraçam com as concepções da educação bancária de pura transferência de conteúdo nem tão pouco com a utilização de práticas educativas permeadas pelo autoritarismo e esvaziamento intelectual. Por outro lado, percebemos os desafios para que os conteúdos contemplassem as especificidades da modalidade, sobretudo, na comunidade o que contribui para a desvalorização e pouco fortalecimento de suas culturas.

O currículo da EJA está longe de cumprir as necessidades dos alunos da comunidade, porque os conteúdos e a forma como são orientados para serem conduzidos, na prática de sala de aula, privilegiam outras realidades, o que não agrega o potencial de valorização da identidade dos educandos e educandas.

Constatamos que a concepção bancária de educação nega o diálogo e os professores têm uma sensibilidade de ouvir sobre as trajetórias dos alunos, de questionar sobre a simplicidade do dia a dia e, essa prática dialógica, foi tão bem alinhada e construída, nas relações de amorosidade, que os educandos sentem a necessidade dessa partilha diária. A dialogicidade, portanto, é um instrumento fortalecedor para conscientização de vida e do mundo.

Evidenciamos que a prática docente, apesar dos esforços das professoras, contém lacunas de um “saber da práxis da EJA” nas formações oferecidas pela SEMED-TO, que se resumem em materiais extensos como livros em pdf no e-mail da coordenadora para serem estudados no dia do planejamento que ocorrem nas

sextas-feiras, registram as evidências por meio de fotos e mandam para o setor da educação de jovens e adultos.

Essas lacunas, na formação continuada na EJA, fazem com que as professoras e professores usem as suas experiências e suas possibilidades para o trabalho na comunidade. Compreendemos a necessidade de uma formação docente mais orgânica, pois o educador é construído, como afirma Paulo Freire (1991, p.28) "ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática".

Sabemos que a formação continuada é a presença e a partilha dialógica de conhecimentos e ficou evidente esse distanciamento desse lugar de troca para a formação continuada dos educadores/as, que não desenvolve o pensamento crítico/reflexivo e que insistem numa prática coercitiva a inibir as peculiaridades da modalidade. Precisamos repensar o papel da escola pesquisada e seus desafios num contínuo processo de ensino e aprendizagem, reafirmando o comprometimento dos educadores da EJA diante das fragilidades que o cercam.

Por isso, já destacamos que a obra de Paulo Freire se conecta na prática com a vida, pois foi construída com humildade na prática das comunidades, lugares e gente. Assim, utilizamos a última obra escrita por Freire, intitulada de "Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente" para continuarmos desvelando as práticas educativas, na escola. Notamos que essa obra possibilitou muitas narrativas e contribuições durante a utilização do baú de histórias e qual é o educador que não tem histórias para contar na arte do seu ofício?

As palavras geradoras foram o fio condutor na horizontalidade da dialogia com os saberes necessários à prática educativa na comunidade, abrangendo a relação educador/a-educando/a na construção de conhecimentos e (re)construção da sua práxis.

É crível que não sairemos com respostas prontas, mas nos retroalimentamos com as perguntas e questionamentos, bem como Paulo Freire fez/faz com muita maestria, em suas obras. Os encontros com os educadores foram muito relevantes para a pesquisa. Temos consciência que existe um trabalho árduo, haja visto a docência, na educação de jovens e adultos, não ser tarefa fácil, todavia tem muita beleza.

Refletimos também a partir das lacunas do município quanto as formações continuadas e os materiais didáticos, quando não atendem com qualidade à prática educativa na comunidade, contudo, é fato que os professores atuam com luta e resistência.

Nesse contexto, constatamos que a reflexão sobre a prática pedagógica docente, através do livro “Pedagogia da autonomia”, a partir de mediações teóricas realizadas com o auxílio do baú de histórias, possibilitou a reflexão crítica do processo para o desenvolvimento da práxis, ao mesmo tempo quem lançou um desafio e uma necessidade para que possamos continuar na ação-reflexão- ação.

É preciso continuarmos engajados a fortalecer o entendimento de práticas educativas como instrumentos de conscientização e libertação dos sujeitos, especialmente, na modalidade da educação de jovens e adultos. Destarte, esperamos, com essa pesquisa, ampliar o campo de construção de saberes, pois há uma necessidade/desafio observado, por meio dos círculos de cultura, quanto a sistematização de processos contínuos de formação continuada que permita a real troca e aprendizagem para os educadores.

Assim sendo, a imersão nos fundamentos da pesquisa-ação foi enriquecedoras para uma construção por novos conhecimentos. Logo, precisamos adentrar neste espaço de escuta e dialogicidade para que juntos possamos lutar por uma liberdade sem grades. Nessa caminhada de busca permanente, os girassóis estavam lá exalando beleza e trazendo luz na caminhada, e nesse inacabamento que somos nós, celebro com esperança por meio da poesia de Andrea Domingues que aflora : *“O girassol alegre os olhos de todos/Quando nublado mesmo triste; procura abrigo no ombro de um amigo/,porém não desiste, ora divide suas energias, ora é valente e quando amadurecido solta suas sementes/sua função agora é semear, para um novo cultivo, para uma nova florada, renascer, recomeçar/ é assim com a gente, um dia somos sementes, nascemos, crescemos, evoluímos, amadurecemos/,mas as vezes morremos por dentro, é preciso recomeçar quantas vezes for preciso/até que um dia; chega o final do ciclo, pelo caminho fica nossas sementes espalhadas”...*

Do mesmo modo, é de mãos dadas que continuaremos espalhando sementes e florescendo girassóis ao longo da caminhada rumo ao ninho de esperança.



Figura 16: De mãos dadas, espalhando sementes

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo / [Miguel Gonzáles Arroyo];** organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília :Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres/Miguel G. Arroyo**. 9. ed- Petrópolis, RJ:Vozes,2019.

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

ARROYO, Miguel. **Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens e adultos populares**. In. Reveja. Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007.

ARROYO, Miguel. **Formar educadores e educadoras de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BARROSO, Betânia Oliveira. **A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO DE APRENDIZAGEM: UMA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM SITUADA NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CENTRO DE CULTURA E DESENVOLVIMENTO DO PARANOÁ – CEDEP- DF**. Brasília, 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [2018]. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Tantos anos depois/RJ: Wak Editora, 2021**.ISBN 978-65-86095-56-2.

BARBIER, René. **A pesquisa -ação/ René Barbier\ Tradução de Lucie Didio - Brasília :Liber livro Editora ,2002.**

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari, K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria J. Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo M. Baptista. Porto, Portugal: Porto Editora, LDA, 1994.

CAMPOS, Camila Brasil Gonçalves e SPIGOLON, Nina Imaculada. **Círculos de cultura :Teorias, práticas e práxis**. Curitiba. CRV,2016

CASTRO, Andrea Silva de. **Educação do campo: Entre o fazer pedagógico e o saber popular**,2022. (Dissertação de Mestrado-UFMA)

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa**. 2ª ed. rev. e ampl. de acordo com a nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon, 2020.

Damo, Veleda Moura y Gauterio Cruz: **Conscientização em Paulo Freire: consciência, transformação e liberdade**, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, enero 2011. www.eumed.net/rev/cccss/11/.

DANTAS, Tânia Regina. **Paulo Freire em diálogo com a educação de jovens e adultos**. Salvador: EDUFBA, 2020.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas** /; Demo, Pedro · Livro · Português · Tempo Brasileiro, 2004.

DUARTE, Tayna Bento de Souza. **Educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos: uma reflexão sobre a prática pedagógica docente**. 2019. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2019.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil** .12º ed. São Paulo :Editora da Universidade de São Paulo ,2006.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação intercultural e formação de professores**. João Pessoa: Editora do CCTA,2018.

FERREIRA, N.S.A. **As pesquisas denominadas de “estado da arte”**. Educação e Sociedade, ano XXIII, nº79, agosto /2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Traduzido por Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martins. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Educação: o sonho possível**. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). O Educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982

FERNANDES, C. **Amorosidade**. In: STRECK, D. R.; REDIN, E. & ZITKOSKI, J. J. Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Edição 30. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 64^a ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2013.

Freire, Paulo. **Pedagogia da indignação :Cartas pedagógicas e outros escritos**. 2000.São Paulo: Editora UNESP, 2000.ISBN 857139291-2

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33 ed. São Paulo: Paz e terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3.ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, [1993] 1995 Freire, Paulo,1997.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira / Paulo Freire; Ana Maria de Araújo Freire**. – 11. ed.– Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo, **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire.** –São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4)

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

Freire, Paulo (2001). **Carta de Paulo Freire aos professores.** Estudos Avançados, 15(42), 259-268. Recuperado de <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9805>.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 5.ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Política e educação.** São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional.** In: FAZENDA, Ivani (Org.). Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo: Cortez, 2004.

GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José. **(Orgs) Educação de Jovens e adultos :Teoria, prática e proposta.,** -12. ed -São Paulo :Cortez ,2011.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia do conflito.** /Moacir Gadotti, Paulo Freire e Sergio Guimarães-9. ed.-São Paulo :Cortez,2015.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Aprendizagem de jovens e adultos.** Avaliação da década da educação para todos. São Paulo em perspectiva.14(1),2000 a.

JERÔNIMO, Rita Carolina Gondim da Fonseca. **Educação de jovens e adultos: a prática docente em Escola Pública Municipal de Maracanaú, Ceará.** 2016. 119f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2016.

LACERDA, Luanna de Sousa. **Desafios da prática do professor alfabetizador na educação de jovens e adultos**. 2016. 68 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências da Educação e Saúde, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2016.

LEITE, Sandra Fernandes. **O Direito à Educação básica para Jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: Um resgate histórico e legal**. /Sandra Fernandes Leite .1. ed.-Curitiba ,2013

LYRA, Carlos. **As quarentas horas de Angicos: Uma experiência pioneira de educação**.São Paulo.Editora Cortez.1996.

MACÊDO, R. M. **A Educação de Jovens e Adultos em questão: reflexões sobre a formação e a atuação de professores de uma escola pública de Cacimba de Dentro – PB**. 2021. 200 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF). - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica/ etnopesquisa-formação**. Brasília:LiberLivro 2010.

MOREIRA. Patrícia Evangelista. **Impressões de prática reflexiva de educação: Um olhar sobre a EJA**. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, 2020.

MONTEIRO, Estela. **Educação a partir de círculos de cultura**. Pesquisa • Rev. Bras. Enf. 63 (3) • Jun 2010.<https://doi.org/10.1590/S0034-71672010000300008>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, Paulo César. CARVALHO, Patrícia de. **A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire**. Paidéia, 2007.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e Educação de adultos** :Contribuição a História da educação Brasileira. São Paulo :Edições Loyola.1987.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002

PIRES, M. F. C. **Education and the historical and dialectical materialism**. Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, 1997.

RICCO, Gaetana Maria Jovino. **Educação de adultos-Uma contribuição para seu estudo no Brasil**. São Paulo:Edições Loyola,1979.

SACRISTAN, J. Gimeno. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. 3ª edição. Art. Med, Fortaleza, 2000.

SANTOS. Priscila Morgana Galdino dos. **Análise das práticas pedagógicas dos professores da EJA, a luz das políticas educacionais em um contexto sociocultural**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba, 2018.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. (Org.) **Pesquisa Educacional: quantidade qualidade**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. (Org.) **Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos**. Contrapontos - volume 3 - n. 3 - p. 393-405 - Itajaí, set./dez. 2003.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo: Editora: Cortez/Autores Associados, 1991.

SILVESTRINI. Paula Medeiros Prado. **O trabalho criativo emancipador na formação de professores para atuação na modalidade EJA**. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, 2017.

SILVA. Mariluce Almeida da. **O desafio da dialogicidade entre educador e educandos na educação de jovens e adultos**. Dissertação de mestrado. Universidade do extremo Sul Catarinense, 2018.

SILVA, Aida Maria Monteiro. **Escola pública e a construção da cidadania :Possibilidades e limites. Tese (Doutorado)** -Faculdade de Educação da USP, São Paulo,2000.

SILVA, Francisco Canindé E SAMPAIO, Mariza Narciso. **Cinquentenário das “40 horas de Angicos”:** memória presente na educação de jovens e adultos. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206307> 2015

SOARES. Rafaela Karla Silva. **O educador de jovens e adultos e sua formação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais.2017.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A alfabetização como processo discursivo.** 12 ed. Campinas, SP: Cortez, 2008.

TADDEI, Paulo Eduardo Dias. **Marx e Freire: a exploração e a opressão nos processos de formação humana.**2014 (Tese de dissertação de mestrado)

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo”.** 5 ed. 18 reimpr. São Paulo: Atlas, 1928.

THIOLLENT, Michel, 1947- T372m **Metodologia da pesquisa-ação** / Michel Thiollent. - São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

VIEIRA, Flávia. **Transformar a Pedagogia na Universidade? Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.1, pp.10-27, 2005.

WEREBE, Maria José Garcia.30 anos depois - **Grandezas e misérias do ensino no Brasil.** São Paulo (SP):Editora Ática ,1994.

ZAMPIERI. Eliana Lima. **Leitura e escrita na Educação de jovens e adultos: Repensando a prática pedagógica.** Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná, 2018.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar.** Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre. ArtMed, 1998.