

A black and white photograph of Paulo Freire, an elderly man with a full white beard and glasses, looking upwards and to the right. He is wearing a red shirt. The background is a blurred bookshelf. A black banner with white text is in the upper right corner.

Artigos produzidos durante
o curso *EaD Freiriana* do
Instituto Paulo Freire

Como alfabetizar com Paulo Freire

Organizadores

Janaina M. Abreu

Paulo Roberto Padilha

Edição 2022

Artigos produzidos durante o curso da
EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire

COMO ALFABETIZAR COM ***PAULO FREIRE***

Organizadores

Janaína M. Abreu

Paulo Roberto Padilha

São Paulo - Outubro de 2022



**INSTITUTO
PAULO FREIRE**
Instituto de Educação e
Direitos Humanos Paulo Freire

EaD
Freiriana

REVISTA

UniFreire *Universitas
Paulo Freire*

Autoras(es)

DANIELA AZEVEDO

EURÍDICE ROCHA

FLÁVIA CRISTINA DE SOUZA CEZÁRIO

FRANCISCO PAULO DO NASCIMENTO

JOSÉ EDUARDO GAMA NORONHA

JOSÉ RAIMUNDO OLIVEIRA LIMA

MARIA JOSÉ GUERRA

MONAH EL KADRI

NICOLI CRISTINE RUPRECHT

ROSENI REIGOTA

ROSILDA VERÍSSIMO SILVA

TERESA CRISTINA FERNANDES TEIXEIRA

Expediente

INSTITUTO PAULO FREIRE

Patrono | Paulo Freire

Presidente de Honra | Moacir Gadotti

Diretores Pedagógicos | Ângela Biz Antunes e Paulo Roberto Padilha

Diretora de Comunicação | Janaina M. Abreu

Organizadores | Janaina M. Abreu e Paulo Roberto Padilha

Autores | Daniela Azevedo, Eurídice Rocha, Flávia Cristina de Souza Cezário, Francisco Paulo do Nascimento, José Eduardo Gama Noronha, José Raimundo Oliveira Lima, Maria José Guerra, Monah El Kadri, Nicoli Cristine Ruprecht, Roseni Reigota, Rosilda Veríssimo Silva e Teresa Cristina Fernandes Teixeira

Docentes do Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ – Edição 2022 | Ângela Biz Antunes, Carlos Rodrigues Brandão, Francisca Rodrigues de O. Pini, Moacir Gadotti, Paulo Roberto Padilha, Sheila Ceccon, Simone Lee e Sonia Couto.

Revisão Pedagógica desta edição | Delma Lúcia de Mesquita, Janaina M. Abreu, José Walter Silva e Silva, Luiz Marine, Paulo Roberto Padilha, Roberta Stangherlim, Samara Marino

Coordenação Gráfico-Editorial | Janaina M. Abreu

Projeto Gráfico, Diagramação e Arte-Final | Calvin B. Campos

EAD FREIRIANA

Coordenação Geral | Paulo Roberto Padilha

Coordenação de Comunicação e Produção Gráfico-Editorial | Janaina M. Abreu

Equipe Pedagógica | Ângela Biz Antunes, Moacir Gadotti, Paulo Roberto Padilha, Sheila Ceccon e Sonia Couto.

Conselho Editorial da EaD Freiriana | Alcir Caria, Alessandra Rodrigues dos Santos, Ana Luísa D'Maschio, Anderson Alencar, Ângela Biz Antunes, Camila Coimbra, Deisy Boscaratto, Delma Lúcia de Mesquita, Flavia Arruda Rodrigues, Francisca Rodrigues Pini, Gabriela Albanás Couto, Genuíno Bordignon, Hellenice Ferreira, Jaciara de Sá Carvalho, Janaina M. Abreu, Jason Mafra, José Walter Silva e Silva, Lina Rosa, Luiz Marine, Margarida Montejano da Silva, Priscila Ramalho, Roberta Stangherlim, Sabrina Abbas, Samara Marino, Sheila Ceccon, Simone Lee, Sonia Couto Souza Feitosa e Vanessa Batista de Oliveira.

Equipe de TI, Suporte Técnico e Audiovisual | Plínio Pinheiro e Simone Lee

Captação de Imagem e Som | Bernardo Baena e Plínio Pinheiro

Edição e Tratamento de Imagem, Áudio e Vídeo | Bernardo Baena

Gestão Administrativa, Financeira e Contábil | Cláudio Nogueira e Simone Lee

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Como alfabetizar com Paulo Freire [livro eletrônico] / organização
Janaina M. Abreu, Paulo Roberto Padilha. -- 1. ed. -- São
Paulo : Instituto de Educação e Direitos Humanos Paulo
Freire, 2022.

PDF.

Vários autores.
ISBN 978-65-87735-08-5

1. Alfabetização 2. Educação 3. Freire, Paulo, 1921-1997
- Influência 4. Prática pedagógica I. Abreu, Janaina M. II. Padilha,
Paulo Roberto.

22-129158

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Freire, Paulo : Pedagogia : Educação 370.1

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Sumário

PREFÁCIO

- 08** PRÁTICAS CONCRETAS DE COMO ALFABETIZAR

ARTIGOS

- 11** OS CÍRCULOS DE CULTURA COMO EXERCÍCIO DA DEMOCRACIA NOS CONSELHOS ESCOLARES
Daniela Azevedo
- 18** CONSTRUIR O EU PARA A TRANSFORMAÇÃO DO NÓS
Eurídice Rocha, com ilustrações de Ana Biscaia
- 33** PAULO FREIRE E CÈLESTIN FREINET: EDUCAÇÃO PARA A PLENITUDE DO SER HUMANO
Flávia Cristina de Souza Cezário
- 42** O MÉTODO PAULO FREIRE NA ALFABETIZAÇÃO ECOLÓGICA
Francisco Paulo do Nascimento
- 51** CÍRCULOS DE CULTURA E GRUPOS OPERATIVOS COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES: DIÁLOGOS POSSÍVEIS
José Eduardo Gama Noronha
- 59** PRINCÍPIOS COOPERATIVISMO: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA COOPERATIVA DE BENEFICIAMENTO DA AGRICULTURA FAMILIAR DE FEIRA DE SANTANA - COOBAF/FS
José Raimundo Oliveira Lima
- 69** DIÁLOGOS ENTRE EDUCADOR(A)-EDUCANDO(A) EM EJA, A PARTIR DA OBRA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA DE FREIRE: PERCEPÇÕES DOS(AS) LICENCIANDOS (AS) EM FÍSICA, LETRAS ESPANHOL E PEDAGOGIA-UEPB
Maria José Guerra
- 77** EXPERIÊNCIAS DO MOVA-BRASIL EM OCUPAÇÕES URBANAS DE BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS
Monah El Kadri

- 85** REFLEXÕES DE UMA EDUCADORA INICIANTE SOBRE O PAPEL DO(A) EDUCADOR(A)
Nicoli Cristine Ruprecht
- 94** REVISITAR E REAPRENDER A PEDAGOGIA FREIRIANA PARA REINVENTAR E RESSIGNIFICAR A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, HOJE
Roseni Reigota
- 100** PERSPECTIVAS FREIRIANAS E OS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL
Rosilda Veríssimo Silva
- 106** FREIRE, FERREIRO E VYGOTSKY: SIMILARIDADES
Teresa Cristina Fernandes Teixeira

POSFÁCIO

- 115** SIGAMOS JUNTOS(AS) REFLETINDO A EJA

Prefácio

PRÁTICAS CONCRETAS DE COMO ALFABETIZAR

Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. 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. (Pedagogia da Esperança. FREIRE, Paulo. 1992, p. 11).

Este livro é um convite à reflexão sobre a atualidade da obra de Paulo Freire no contexto em que vivemos, marcado pela falta de amor, de tolerância e de empatia. *Como alfabetizar com Paulo Freire* nos convida à reinvenção de seu legado em diferentes áreas e contextos.

É também um convite para caminharmos por diferentes contextos deste Brasil, pelas diferentes experiências e olhares que, com toda certeza, contribuem para a nossa aprendizagem contínua. São leituras instigantes, que nos proporcionam muitas reflexões e aprendizagens.

Os círculos de cultura, a prática e os princípios metodológicos de Freire são apresentados como um exercício democrático, como espaço que promove o encontro, como espaço formativo e de aprendizagem, além do encontro de sentidos coletivos.

Encontramos aqui a articulação com Enrique Pichon-Riviere com foco nas ações formativas críticas com crianças e adolescentes. A construção do eu, sua resignificação e compromisso de estar no mundo a partir do olhar empático e coletivo torna-se uma possibilidade da transformação para o nós.

O encontro com outros autores, como Célestin Freinet, em busca de uma educação para a plenitude do ser humano, nos convida a refletir sobre suas possíveis intersecções entre as duas teorias. São estudadas também as intersecções das abordagens de Paulo Freire, Lev Vygotsky e Emília Ferreiro a partir da experiência da área da fonoaudiologia e da linguagem escrita, promovendo a reflexão da contribuição para a práxis educativa e terapêutica para crianças, jovens e adultos.

“Alfabetizar com Paulo Freire” nos ajuda a promover ações e reflexões a partir do nosso lugar neste mundo e da nossa relação com a natureza. A metodologia de Freire se apresenta como possibilidade para a alfabetização ecológica com sustenta um dos autores deste livro.

A prática dos princípios cooperativistas e as rodas de conversas são analisadas em seus pontos de interseção e seus desafios quando se vislumbra uma perspectiva de autonomia. Por outro lado, uma leitura do livro *Pedagogia da Autonomia* é feita para evidenciar a contribuição de Paulo Freire na formação do docente da EJA e apresenta a reflexão sobre as implicações da disciplina para a formação do licenciado.

Outra análise apresentada é a contribuição para o olhar da criança como produtora de cultura e centro da realização do trabalho. Neste artigo, são apresentadas as possibilidades a partir desta visão e o papel da afetividade na relação entre o(a) educador(a).

A reinvenção do legado de Freire é o que provoca uma das autoras a trazer os ensinamentos de Freire na construção de uma sociedade justa e igualitária, para o fortalecimento da cidadania e da autonomia, nesta sociedade digital e globalizada. A revisão bibliográfica realizada pela autora possibilita o estudo sobre a relação da enfermagem e os objetivos do desenvolvimento sustentável e o papel da educação problematizadora para alcançar esses objetivos.

São artigos que circulam por diferentes áreas, extrapolam a sala de aula, e nos possibilitam ter esperança de que transformações são possíveis.

Enfim, mais um livro para esperar, como “necessidade ontológica”, que se traduz em práticas concretas de como alfabetizar, porque “a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica”, como afirma Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da esperança*.

Alessandra Rodrigues dos Santos
Instituto Paulo Freire

Artigos

OS CÍRCULOS DE CULTURA COMO EXERCÍCIO DA DEMOCRACIA NOS CONSELHOS ESCOLARES

AZEVEDO, Daniela

RESUMO

Esse texto aborda a realidade não dialógica encontrada na maior parte das escolas públicas brasileiras, considerando a cultura autoritária que faz parte da história de nosso país. São apresentados os marcos da legislação que estabelecem a gestão democrática para o ensino público, considerando a participação dos profissionais da educação e comunidades escolar e local em conselhos escolares. Apesar de os conselhos de escola existirem, é evidente que sua condução autoritária e pouco dialógica empobrece um espaço que deve servir para o exercício do diálogo e da democracia. Sugere-se que os valores e práticas dos Círculos de Cultura sejam utilizados nestes espaços destinados aos encontros de Conselho de Escola para que estes atendam suas necessidades burocráticas, mas também possibilitem o aprendizado, o treino e o exercício do diálogo, dado que, como sociedade, não temos essas habilidades desenvolvidas.

Palavras-chave: Círculos de cultura. Conselho de escola. Diálogo. Gestão democrática.

CULTURE CIRCLES AS A DEMOCRACY EXERCISE IN SCHOOL COUNCILS

ABSTRACT

This text addresses the non-dialogical reality of most Brazilian public schools, in light of country's longstanding the authoritarian culture. It will be also presented the legal framework that establishes the democratic management for public education and encourages the participation of education professionals and school and local communities in school councils. Although school councils exist, their essentially authoritarian and non-dialogic nature hampers their potential as spaces for the exercise of dialogue and democracy. It is suggested that the values and practices of the Culture Circles be used in these spaces intended for school council meetings so that they can continue to fulfill their bureaucratic requirements, but also foster learning, training and the exercise of dialogue, bearing in mind that our society has not yet fully developed these skills.

Keywords: Culture circles. School council. Dialogue. Democratic management.

INTRODUÇÃO

Os Círculos de Cultura de Paulo Freire acontecem através de encontros, de reflexões, de busca da própria identidade, de reconhecimento da realidade social, de apoio mútuo, de aprender e ensinar uns com os outros, dentre tantos aprendizados que decorrem destas práticas. São encontros feitos com base no diálogo, o que não costuma fazer parte da rotina da maior parte das escolas públicas brasileiras, considerando a cultura autoritária que faz parte de nossa história como país e que, apesar de esforços contrários, ainda perdura.

HISTÓRICO DA ESCOLA NO BRASIL

De acordo com Silva (2022), as escolas surgiram no Brasil com a chegada de Manoel da Nóbrega, sacerdote que conduzia a Companhia de Jesus, que era uma ordem religiosa destinada a catequizar os indígenas. Através do ensino da leitura e da escrita, os jesuítas catequizavam os indígenas, e com a leitura da bíblia promoviam a mudança dos hábitos de moralidade e civilidade. Também instruíram e formaram os filhos dos colonos, no entanto, a eles era destinada uma educação mais profunda e culta, com a finalidade de formar as novas e futuras lideranças da colônia. Eram excluídos deste sistema de educação as mulheres brancas e os escravizados negros (homens e mulheres). Para estes, era oferecido um modelo de educação intencionalmente desprovido de discussão e pensamento crítico, sendo objetivo da coroa portuguesa que a colônia não se desenvolvesse intelectualmente. Tal modelo perdurou por dois séculos: “[...] era proibido outros modelos de escola que ensinassem os alunos a pensar, refletir e construir suas próprias concepções de mundo, bem como, a comercialização de livros, a instalação de faculdades/universidades e imprensa.” (SILVA, 2022). Em 1759, os jesuítas foram expulsos do Brasil, que ficou sem referência na educação até 1772, quando a coroa portuguesa, através das cartas régias, implementou o ensino público no território brasileiro.

No século XIX, durante o período imperial (1822-1889), poucos investimentos foram realizados na educação, evidenciando um atraso em comparação com os dados educacionais da Europa e Estados Unidos. Enquanto Peru e Argentina criaram suas primeiras faculdades nos séculos XVI e XVII, respectivamente, no Brasil os primeiros cursos superiores surgiram apenas no início do século XX. No entanto, algumas medidas foram tomadas em relação à educação no país: a Constituição de 1824, determinou a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos” (SILVA, 2022); em 1827, a Lei de Ensino Elementar determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos; e em 1834, o ensino elementar e secundário passou a ser responsabilidade das províncias, ficando para o governo central a responsabilidade pelos colégios de ensino superior.

Em 1889, com a instauração da República, o ensino seriado foi instituído, implementando um currículo unificado para todo o país. Este currículo foi baseado em princípios de centralização, formalização e autoritarismo, construindo “um ambiente de opressão que fortalecia os mecanismos de alienação e controle” (SILVA, 2022).

Entre as décadas de 1930 e 1960, de acordo com Bittar e Bittar (2012), o Brasil passou pela transição de um modelo econômico agrário-exportador para industrial-urbano, evidenciando a

aceleração do modo capitalista de produção. A polarização foi evidenciada por disputas entre conservadores e a Igreja Católica e, por outro lado, progressistas e pensadores da educação, tais como: Fernando de Azevedo (1894-1974), Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971), dentre outros, e setores liberais. O primeiro grupo defendia a manutenção da hegemonia que mantinham na condução da política nacional de educação, enquanto o segundo, lutava em prol da Escola Nova, que propunha uma escola pública para todas as crianças e adolescentes, entre 7 e 15 anos de idade. Além disso, a Constituição Nacional de 1934, instituiu a educação gratuita e obrigatória para o ensino primário de quatro anos.

Apesar de a quarta Constituição republicana de 1946 garantir o direito de todos à educação, obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, tais princípios não foram colocados em prática. No entanto, esta constituição previu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), primeira lei específica para a educação brasileira, que só foi aprovada em 1961.

A década de 1950 foi marcada por uma política de pesquisa para o país, em prol de uma nação desenvolvida. Foi criado o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), vinculado ao Ministério de Ciência e Tecnologia, com a função de fomentar o desenvolvimento científico e tecnológico no país.

Durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960), ocorreu a fase mais intensa do nacional-desenvolvimentismo, o que trouxe um crescimento econômico, através da consolidação do capitalismo industrial, no entanto, conforme Toledo (2005, *apud* BITTAR, 2012, pág. 5), “não resolveu em profundidade suas graves e históricas desigualdades sociais e regionais”.

Em 1960, o Brasil apresentou 40% de analfabetismo, evidenciando a ineficácia do Estado no cumprimento das leis de educação criadas. Neste período, se iniciou a experiência de educação popular, através do Método de Alfabetização de Jovens e Adultos de Paulo Freire, que se dava nos Círculos de Cultura, desenvolvendo um aprendizado baseado na Leitura de Mundo. Tal experiência contou com o apoio da União Nacional dos Estudantes e parte da Igreja Católica adepta à Teologia da Libertação, movimento oriundo na América Latina e interrompido no Brasil após 1964.

Durante a ditadura militar (1964-1985), o governo editou um conjunto de Leis Orgânicas do Ensino, estabelecendo a modalidade técnico-profissional e incorporando um sistema paralelo oficial (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac)), mantendo o caráter elitista do ensino secundário. Nesse período, também, a escola se expandiu, porém, com um rebaixamento na qualidade de ensino. A escola de qualidade estava destinada apenas para a elite, atuando como aparelho ideológico de Estado. Nas universidades, havia um controle das atividades acadêmicas e seguindo um modelo de eficiência e produtividade. Além disso, o movimento estudantil, que era organizado pela União Nacional dos Estudantes (UNE) – entidade estudantil fundada em 1937 – por professores universitários e intelectuais, atuou por uma reforma democrática da universidade, sendo duramente reprimido.

Em 1971, foi editada a Lei 5.692, que transformou o antigo curso primário e o ginásio, ambos de quatro anos, em oito anos de ensino obrigatório, mantido pelo Estado. O segundo grau de ensino recebeu um papel profissionalizante, substituindo o caráter formativo e diminuindo, intencionalmente, a demanda sobre o ensino superior. Assim, observamos que adentramos ao

século XXI sem ter cumprido com a universalização da escola básica e com um alto percentual de analfabetismo.

O CONSELHO DE ESCOLA

O Conselho de Escola é um órgão colegiado da escola pública que tem como finalidade “democratizar a gestão da escola, promover a participação ativa de todos os segmentos escolares para melhorar a qualidade social da educação e contribuir para a formação e exercício da cidadania.” (EAD FREIRIANA, 2021).

A legislação que dá base aos conselhos de escola são: a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso VI, estabelece que o ensino será ministrado com base na gestão democrática do ensino público; a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996), determina, em seu artigo 14º que as normas de gestão democrática de ensino público na educação básica contará com a participação dos profissionais da educação na elaboração de projeto pedagógico da escola e das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou órgãos equivalentes. Tal regulamentação é reforçada na Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, em seu artigo 14 e no Plano Nacional de Educação (EAD FREIRIANA, 2021).

Podem participar do Conselho de Escola os representantes de: pais/familiares ou responsáveis; alunos/as; professores/as; demais funcionários (equipe técnica, de apoio etc.); diretor/a - membro nato (não passa por eleição); comunidade local (varia de acordo com a lei local). Na cidade de São Paulo, a comunidade tem direito de participar das reuniões com poder de voz, mas não de voto (EAD FREIRIANA, 2021).

Conforme EAD FREIRIANA (2021), o Conselho de Escola tem como atribuições:

- I - distribuir e adequar, no âmbito da unidade educacional, as diretrizes de política educacional estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação;
- II - definir as diretrizes, prioridades e metas de ação da escola para cada período letivo, que deverão orientar a elaboração do Plano Escolar;
- III - elaborar e aprovar o Plano Escolar e acompanhar a sua execução;
- IV - participar da avaliação institucional da escola face às diretrizes, prioridades e metas estabelecidas;
- V - eleger os representantes para o Conselho de Escola (incluído pela lei 16.213 de 2015).

EAD FREIRIANA (2021) apresenta como devem ser as reuniões do Conselho de Escola: ambiente acolhedor; definição democrática do horário das reuniões; definição democrática das pautas das reuniões; conhecer e debater a pauta com os pares antes da reunião do Conselho de Escola (processo formativo); garantir a representatividade nas reuniões; ata (registro de cada reunião); encaminhamento das decisões.

Em 2008, Paro (*apud* SILVA; RESENDE; 2015) apontava a necessidade de uma mudança radical na forma de organização autoritária na gestão das escolas para atender aos objetivos democráticos da educação. Considera urgente a necessidade de fortalecimentos dos mecanismos de participação coletiva (conselho de escola, grêmio estudantil e associações de pais). Em relação ao envolvimento da comunidade nos assuntos da escola, ele considera tratar-se

de tornar a unidade escolar um lugar agradável e atrativo a seus usuários diretos e indiretos, dotando-a dos competentes mecanismos de participação capazes de atrair pais e demais componentes da comunidade externa, na convicção de que sua participação é não apenas um direito de participação no controle democrático do Estado nos serviços que este oferece à população, mas também uma necessidade da escola, se esta quer fazer-se de fato educativa. (PARO *apud* SILVA; RESENDE; 2015).

CÍRCULOS DE CULTURA

O Círculo de Cultura, conforme Brandão, no curso “Como alfabetizar com Paulo Freire” - Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. (EAD FREIRIANA, 2022a), é formado de “mundos culturais diferentes, mas não desiguais, que se unem e formam a intertransculturalidade”. “É uma equipe, onde quem ensina aprende e quem aprende ensina.” Quem está como educando, inicia como pesquisador da sua própria comunidade.

No Círculo de Cultura para a alfabetização, a pesquisa se dá sobre o universo vocabular dos alfabetizandos. A ideia é “passar do acontecido para o acontecendo”, considerando que tudo está sendo construído. Palavras geradoras são as identificadas na pesquisa de campo, “que vão gerar o processo de debate, de diálogo e a análise da própria realidade, reconhecendo-se como ser de cultura”. Todos nós temos a responsabilidade em responder pela gestão da comunidade em que vivemos. “A cultura é o lugar social onde o ser humano habita e que constrói para viver a sua vida”.

Considerando que a comunicação é cultura, os Círculos de Cultura de Paulo Freire para a alfabetização iniciavam com o diálogo. Foram projetadas imagens/fichas com o intuito de provocar a reflexão sobre o mundo de cultura em que estamos inseridos e como participamos dele. Apesar das diferenças culturais e entre os sujeitos, não havendo hierarquias, há a possibilidade de existência autêntica. “Juntos nos tornamos sujeitos da história”.

No Círculo de Cultura conseguimos fortalecer o ser sujeito e a dignidade humana. Assim, a pessoa consegue sair do processo educativo como um ser emancipado, “o ser que se reconhece capaz de tomar nas próprias mãos a própria história”. Paulo Freire usava a expressão “dizer a sua palavra”, educar-se para ser capaz de escrever e dizer a sua palavra, aquela que, em diálogo com o outro, constrói o seu mundo, tornando-se criador da história que vive.

Para o professor Brandão, os pontos importantes de um Círculo de Cultura são: respeito à cultura, convívio com as diferenças e valorização do que se aprende um com o outro, aprender o seu saber, dialogar o que aprende, pensar com a sua mente, coletivizar solidariamente o que pensa, dizer sua palavra, escrever seu pensamento, co-criar a sua cultura e transformar a sua história.

Na vídeoaula 1, do Módulo 2, do curso “**Como alfabetizar com Paulo Freire**” - Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. (EAD FREIRIANA, 2022b) Padilha e Brandão dialogam, em Círculo de Cultura, sobre respeito ao direito à dignidade humana. Consideram o mundo que existe para além do mundo que é da sua própria cultura. Muito se aprende quando se possibilita conhecer a cultura do outro, como forma de alteridade. Debateram como lidar com os nossos preconceitos acumulados, sobre gênero, etnia, religião, política.

Não há hierarquia entre as pessoas, pois cada um é sábio no seu ofício, diz Brandão. Precisamos das sabedorias uns dos outros. Cada um é doutor na sua cultura.

Nós, seres humanos, somos seres que nos tornamos não só uma natureza reflexiva, mas sabemos que sabemos. Somos seres de pensamento reflexivo porque, em nós, o conhecimento se torna consciência. “Não só conheço algo, mas relaciono este algo a mim, e me reconheço reconhecendo este algo”.

Padilha fala da necessidade de criar espaços de convivência humana, para prezar pelo diálogo, pela amorosidade e pela sensibilidade. Criar com a arte, com a música, com a poesia, criar instâncias de percepção do outro para que possamos nos perceber próximos, semelhantes. Que possamos valorizar tanto as semelhanças quanto as diferenças. Que isso nos possibilite viver em paz, pacificamente. Sem intolerâncias e estando sensibilizadas, as pessoas aprendem mais e melhor. Há pesquisas que apontam que, quando há emoção, a abertura para o aprendizado se torna maior. Quando nos sentimos sujeitos da história, nos sentimos dignos, sendo uma pessoa importante no mundo em que vivemos, assumimos a nossa própria história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os fatos históricos apresentados dão dimensão das condições que a nossa história como nação foi criada, com base em relações autoritárias, desiguais e opressoras. Ainda somos o reflexo dessa história. A forma de transformá-la, seria, em primeira instância, o exercício da consciência desta condição, para que possamos estabelecer encontros onde as barreiras sejam transpostas, onde o contato possa ser amoroso, cuidadoso e reconfortante.

A escola é um espaço de encontro e de educação. Neste sentido, as reuniões dos Conselhos de Escola podem ser aproveitadas, para além das burocracias, como espaços de convivência humana, como Círculos de Cultura reflexivos, que trabalhem no processo de sensibilização para o exercício do diálogo, na construção de uma real comunidade que faz a sua história, que encontra em si e no outro a sabedoria para compor o mundo que sonha junto.

REFERÊNCIAS

BITTAR, Mariana; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum. Education**. Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, Jul-Dez., 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17497/pdf>. Acesso em maio de 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 22 maio de 2022.

EAD FREIRIANA. **Curso “Como alfabetizar com Paulo Freire - Edição 2022”** Módulo 1, Videoaula 1 - O que é o método Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022 a.

EAD FREIRIANA. **Curso “Como alfabetizar com Paulo Freire - Edição 2022”** Módulo 2, Videoaula 1 - O que é o método Paulo Freire II. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022 b.

EAD FREIRIANA. **Curso “Participar para Transformar: Conselhos de Escola, CRECE e Grêmios Estudantis como espaços de promoção da democracia e dos direitos humanos”**. Realizado em parceria com a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e o Conselho de Representantes dos Conselhos de Escola - CRECE Central realizado no período de 9 de dezembro de 2020 a 23 de março de 2021. Aula 1 - Parte 2. Videoaula Conselhos de Escola. Ministrada por Ângela Biz Antunes. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2021.

FREIRE, Paulo. **O processo educativo segundo Paulo Freire & Pichon-Riviere**. Petrópolis: Vozes, 1985.

PARO, Vitor Henrique. Gestão da escola pública: a participação da comunidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 73, n. 174, p. 255-290, maio/ago. 1992. Disponível em: <https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Gestao-da-escola-publica-a-participacao-da-comunidade.pdf> Acesso em: 22 maio de 2022.

SILVA, Gisele Ferreira da; RESENDE, Tânia de Freitas. Publicado em jan/fev 2016. **A relação família-escola na legislação educacional brasileira (1988-2014)**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Qnq7zmpsLtH9mk3cwhJnKyz/?lang=pt>. Acesso em: 22 maio de 2022.

SILVA, José Luis A. **Um breve panorama sobre a educação e a escola no Brasil**. Publicado em 25 de março de 2022. Disponível em: <https://i-politica.com/opiniaio/um-breve-panorama-sobre-a-educacao-e-a-escola-no-brasil/> Acesso em: 22 maio de 2022.

Daniela Maria Camargo Azevedo

Graduada em Administração de empresas pela UFRGS. Graduada em Pedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo. Pós Graduada em Pedagogia da Cooperação e Metodologias Colaborativas pela Universidade Paulista

Contato: daniazevedo.daniela@gmail.com

CONSTRUIR O EU PARA A TRANSFORMAÇÃO DO NÓS

*ROCHA, Eurídice (texto)
BISCAIA, Ana (ilustrações)*

RESUMO

Resolver o eu para a construção do nós é uma reflexão de como a educadora necessita encontrar equilíbrios para se posicionar no processo educativo. No presente trabalho, a educadora foca os dramas existenciais a partir do eu depressivo. A participação no Curso **‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** traz para a reflexão o caminho trilhado para intervir na vida e ser pessoa branca, mulher, mãe, educadora, política, artista - retalhos que coseu com a agulha e dedal que Paulo Freire pôs no seu caminho e construiu uma manta, num comprometimento com a transformação do mundo.

Palavras-chave: Depressão. Educação. Paulo Freire.

RESOLVING THE I FOR THE CONSTRUCTION OF THE US

ABSTRACT

Resolving the I for the construction of the us is a reflection of how the educator needs to find balances to position him or herself in the educational process. In this paper, the educator focuses on existential dramas from the depressive “I”. Attending the course ‘How to alphabetize with Paulo Freire’ – Edition 2022, by EaD Freiriana from Paulo Freire Institute, brought to reflection the path taken to intervene in life while being white, a woman, a mother, an educator, a politician and an artist - patchworks that were sewn together with the needle and thimble that Paulo Freire put on my path, to build a blanket, with the commitment to transforming the world.

Keywords: Depression. Education. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

A mudança comportamental é uma obra árdua do ser humano. Num momento de paragem devido a um episódio depressivo, para não se despenhar na apatia, inscreveu-se no Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire e consequentemente na escrita do presente artigo. Com os conhecimentos que foi deslumbrando com os professores do curso e Paulo Freire, foi reavendo o eu após tantas agonias existencialistas. Pesquisou informações sobre a depressão e foi descobrindo identidades na metodologia entre a educação dialógica e a psicoterapia. Até que ponto a psicoterapia tem-lhe viabilizado a prática pedagógica? Por que é que é tão passiva? Tem medo do medo? Como é que sendo uma oprimida pode ser, também, uma opressora? Porque é que se revê no papel da opressora se a prática pedagógica baseada no Freinet é tão democrática? Deseja alimentar o sistema ou decide-se posicionar partilhando a voz com as oprimidas? Como viver? Carlos Brandão referiu-se à importância do humano e à sua obra essencial na construção de justiça, de um mundo igualitário, de solidariedades, construindo, no fim das contas, felicidade partilhada (BRANDÃO, 2022). Paulo Padilha arrematou citando Paulo Freire: "temos que ler o mundo, para depois ler a palavra e transformar o próprio mundo" (EAD FREIRIANA, 2022b). Tantos anos de contradições e contrastes são essenciais para descobrir o rumo e entrar num período de reciclagem dos lixos internos. Na agonia e desejo nasceu a busca sobre o tema deste trabalho. Numa luta incessante com a química maligna que alimenta o seu cérebro, a mulher compreendeu que parte da sua depressão se deve ao facto de se sentir oprimida e de alimentar a engrenagem das opressoras na sua prática profissional. No curso que frequentou do Instituto Paulo Freire e nas diversas leituras realizadas sobre pedagogia e psicoterapia, descobriu a possibilidade de ser um ser transformador da sociedade em que crê - um mundo humanista. A luta contra a depressão é, também, a guerra interna com o comprometimento político e colectivo. Este trabalho resulta da pesquisa frenética do eu, num momento em que a depressão empurra Eurídice para o "inferno" e no momento em que a consciência da sua participação na sala de aula é a possibilidade de caminhar no trilho da utopia, com as suas maravilhosas estudantes e descobrirem em conjunto práticas partilhadas de um mundo prazeroso. Há esperança! Que este caminho nos faça "amar para além do medo, passo a passo, em direcção ao glorioso Sol"¹.



¹ Índios Lakota - Wakan Tanka "Grande Mistério! Ensina-me a confiar no meu coração, na minha mente, na minha intuição, na minha sabedoria interna, nos sentidos do meu corpo, nas aventuras do meu espírito! Ensina-me a confiar nessas coisas para que eu possa entrar em meu Espaço Sagrado e amar para além do meu medo e assim caminhar, passo a passo em direcção ao Glorioso Sol!"

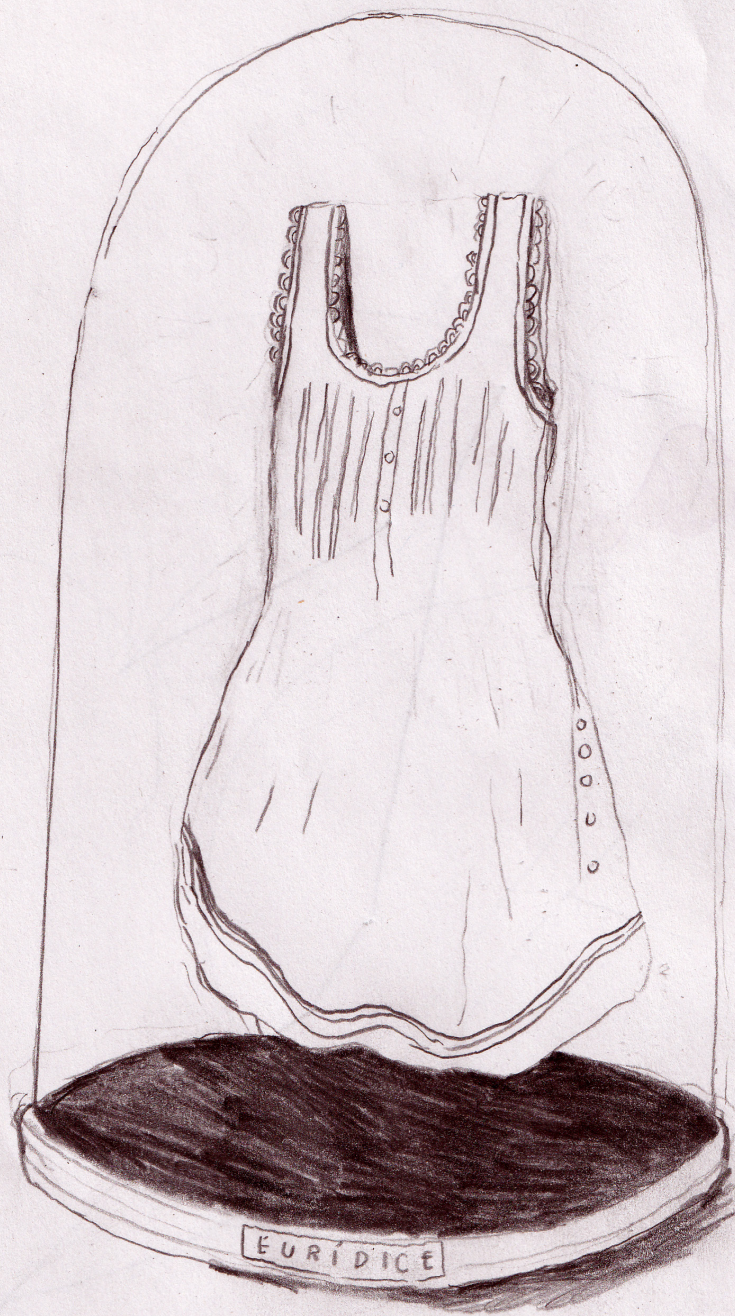
DE ONDE VEIO

Contudo, o legado “Deus, Pátria e Família”, lamentável e perturbadoramente em contramão, ainda está intrusamente enraizado no âmago dos sistemas sociofamiliar, onde os seus tóxicos vestígios continuam implacavelmente visíveis e influentes, aproveitando-se da passiva, submissa, pálida, medrosa e torturante imaturidade sociofamiliar, bem como da fragilidade e da dependência oferecida pela própria infância (CORREIA et al., 2014, pág.5).

Minhas mães brancas portuguesas. Minha mãe oriunda de classe baixa, menina com sete anos de pés descalços, com irmãs meninas nos campos de arroz, fez a 4.^a classe e subiu de estatuto, levando raivas e dores gravadas no seu corpo, quando se tornou “doméstica” no casamento. Meu pai proveniente de classe média/alta, com 7.^o ano do liceu, após a morte do seu pai, empregou-se mantendo salário na família. Bancário, casou-se levando dúvidas e obediência aos valores da honra. Minhas mães abominavam a existência de exploradoras e exploradas. Tiveram um casal de filhas – eu e meu irmão.

Quando menina, minha mãe ensinava-nos a ser bem-educadas: cumprimentávamos as pessoas, levávamos os sacos às vizinhas, éramos cordiais, não dizíamos palavrões, vestia-nos bonitinhas... mais tarde, entendi que todos os ensinamentos estavam certos, mas por motivos errados. Éramos um certificado de qualidade da competência da mãe fada do lar... mais do tipo amestradas, do que educadas. Éramos “boas pessoas”, mas minha mãe tinha o intuito de se valorizar enquanto mulher, com contradições tão grosseiras que refletiam comportamentos confusos e incongruentes no nosso crescimento.

Crescemos entre a mãe educada pelos valores do fascismo e cristãos e a mãe que fervilhava os direitos das mulheres e uma sociedade mais justa. O grau de exigência de minhas mães era muito alto e isso por si só não é problemático. É-o, sim, quando nos processos essa exigência é cega e causa sofrimento, medo e vergonha. Sabemos que elas tinham, na sua razão, os valores mais nobres da humanidade, mas nas histórias e memórias dos seus corpos existiam vivências excessivamente desumanas das quais nunca se libertaram... com acesso à filosofia, pedagogia e psicologia compreendi a cor na manta de retalhos - a relatividade e a diversidade. Minhas queridas mães deixaram-nos repletos de história com muitas pessoas, com muita vida colectiva e nós herdámos a persistência, a esperança e a utopia.





MEMÓRIAS SOLTAS DE UMA EU

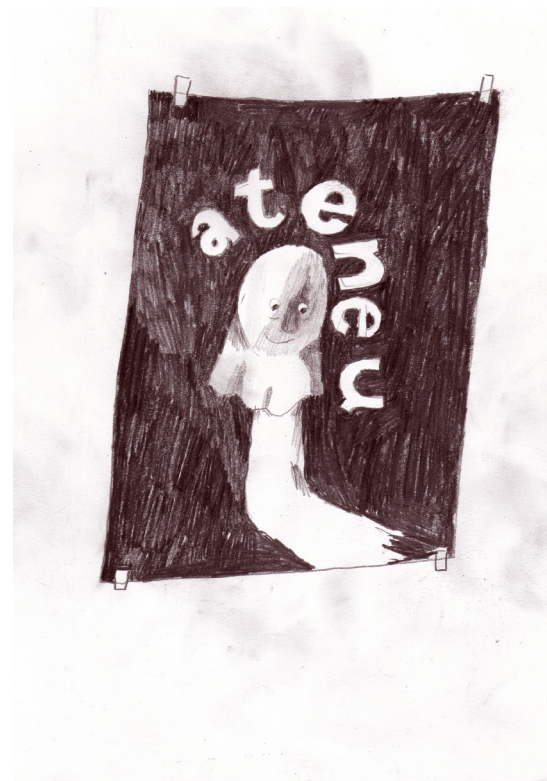
Os saberes diferenciados são retalhos das histórias experienciadas e, no **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**, encontrámos uma franca identidade na fala de Sônia Couto (EAD FREIRIANA, 2022c), juntando a unidade do conhecimento e encadeando o desejo, quando comentou que alfabetizar na perspectiva freiriana exige: compromisso político, determinação e muito desejo de mudar o mundo. Em menina lia as ilustrações coloridas na enciclopédia. Ficava deslumbrada a contemplar aves, mapas, ... aos 5 anos, entediada, desaprendi com a cartilha e recordo os castigos na retrete e o espaço onde me libertava - no canto coral. Aos 6 anos conheci a "menina dos 5 olhos"² e levava os 2 olhos da professora para casa com aviso "*se contares aos teus pais amanhã levas mais*". Aos 8 anos minhas mães viram os testemunhos da tortura nas palmas das mãos. Mudaram-me de escola.

Aos 7 anos minhas mães faziam teatro no Ateneu de Coimbra³ e na peça⁴ minha mãe era casada com um homem que só conseguia emprego como cão de guarda numa fábrica. Minha mãe chorava e dizia "não quero ter um filho cão". Fiquei presa à ideia de que um dia poderia ter um irmão cão, não tinha compreendido a situação e anos mais tarde, quando compreendi o drama da sobrevivência, decidi que lutaria sempre ao lado das oprimidas. Cresci no meio de ideais contestatários ao regime fascista que fervilhavam entre operárias, trabalhadoras dos serviços e intelectuais.

Sendo criança, usufruí de afetos e de sonhos semeados pelas histórias do Grupo de Fantoques do Ateneu de Coimbra no qual minhas mães participavam. Com a revolução de Abril de 1974 a minha família humanista aumentou. Conheci homens e mulheres que haviam sido presas no fascismo e torturadas, outras passaram fome e lutaram pela sobrevivência, outras, ainda, com vidas mais equilibradas.

As histórias de todas faziam parte de mim e em conjunto construíamos sonhos antigos em liberdade. Todas com a certeza de que trilharíamos o caminho para o socialismo.

Comecei a ter consciência crítica e política. Fazia parte das pioneiras⁵ - contactámos com tantas pessoas, visitávamos fábricas, campos agrícolas, zonas de pesca, escolas, cantávamos, conversávamos, escrevíamos.... Ouvíamos trabalhadoras a falar das suas vidas, reivindicações e sonhos. O fabuloso desta "escola" é que nos fez conhecer muitas pessoas e realidades. Recordo os sorrisos de todas quando olhavam e falavam! Os sorrisos!



² Instrumento de tortura: palmatória (permitida nas escolas no fascismo, em Portugal) – quando batiam na mão a carne trepava pelos 5 buracos e ficava marcada com hematomas.

³ Ateneu de Coimbra é uma colectividade onde se reuniam os antifascistas em actividades de resistência cultural em pleno fascismo em Portugal.

⁴ "Histórias para serem contadas", de Osvaldo Dragún, 1956.

⁵ Pioneiros de Portugal é uma organização que luta pelos direitos da criança estabelecidos em 1989 pela ONU, tendo entrado em vigor em 1990.

era o vinte e cinco d'abril





Tão bom os momentos da história de um povo que sorri. Foi um tempo feliz, no meu país, a Revolução dos Cravos. No 25 de Novembro de 1975, a extrema direita assaltou o país e as sedes do partido comunista - a nossa casa foi partilhada com as camaradas que precisavam de abrigo. A social democracia começou-se a instalar no poder com o apoio directo e prepotente da CIA americana. A campanha antifelicidade do povo era muito poderosa e foi orquestrada por quem queria explorar e viver à custa da força do trabalho das outras. Desde sempre participei na luta por um mundo mais justo em organizações: estudantil, partidária, sindical, cultural... este crescimento, sempre em trabalho coletivo, foi uma mais-valia na formação profissional para ser professora. A escola acrescentou um diploma e bibliografia fundamental para prosseguir, com referências de qualidade, o estudo autónomo.

UM DESABAFO EM DOR

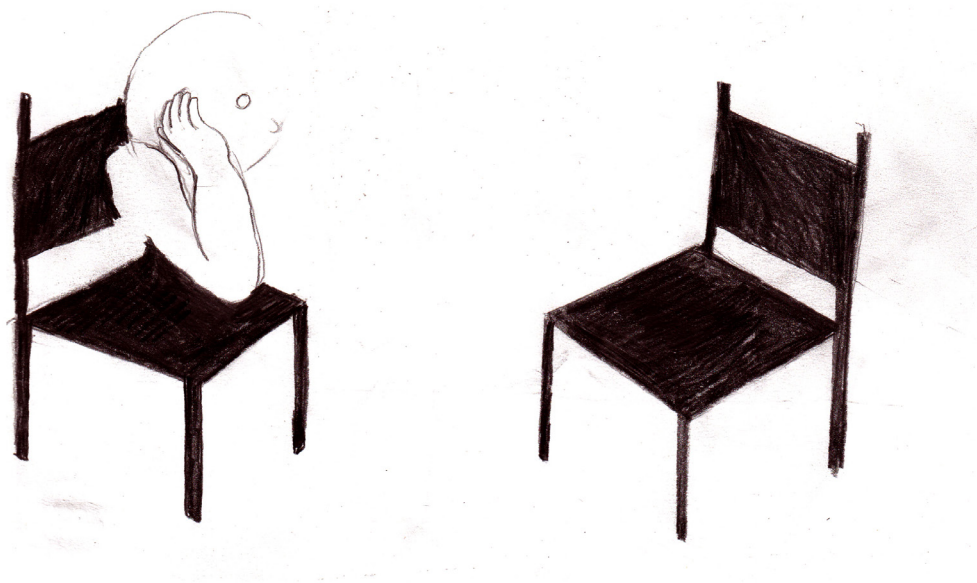
Não sou esperto nem bruto / Nem bem nem mal educado / Sou simplesmente o produto
/ Do meio onde fui criado. (ALEIXO; 1983, p. 49)

O processo de socialização da criança é vivido num determinado contexto onde a criança absorve as regras, os valores culturais, os padrões, ... no seio da família ou comunidade. Apesar de ser criada num meio progressista, choquei de frente com minha mãe, que teve uma educação conservadora e reacionária. Minha querida mãe, quantas contradições e quanta dor vivida, transferida, também, para mim. Tal como Aleixo, Marina Almeida refere-se como somos condicionadas antes de sermos gente:

A história do sujeito criança tem início muito antes de seu nascimento. Ele está inserido num mito familiar determinante que o constituirá como sujeito. Este discurso é dirigido não para ele, mas para o personagem que ele viverá na cena familiar. A criança tem um lugar no inconsciente materno, enquanto objeto de desejo, muito antes de ela própria existir. (ALMEIDA, 2004. p. 9)

Todas as condicionantes a que somos sujeitas fazem parte do nosso percurso e moldam-nos ou regulam comportamentos inatos e adquiridos. A depressão é um quadro clínico que me tem acompanhado ao longo da vida, A psicoterapia tem-me ensinado a compreender e a transformar os comportamentos. Em pleno quadro depressivo decidi reagir e pôr à prova os preconceitos sociais, desta maldita doença tão nefasta. A depressão é uma doença invisível, mas é real. Quem julgar a pessoa depressiva deverá contextualizá-la numa família, comunidade e principalmente no sistema político da sociedade.

É indispensável a adequada função da instância reguladora dos princípios de normalização, no psiquismo humano, de modo a que as noções de justiça, de direito e de dever se instalem para as intenções de desenvolvimento ambiental e comunitário, ultrapassando a saturante vertente individual, idiossincrática, circunstancial e fatalmente protocolada. (CORREIA et al., 2014, p. 3)



A sociedade desumanizada abandona muitas pessoas nas teias do suicídio. O sistema capitalista tem de ser responsabilizado pelas suas mãos manchadas de sangue, também por esta razão.

É urgente ter consciência e nas escolas trazermos esta discussão para o círculo de cultura (EAD FREIRIANA, 2022b) que afeta a vida de tantas jovens. É agonizante, para as depressivas, estarem a trabalhar com um horário imposto, pois nós mesmas não sabemos se conseguimos sair de casa, ou se conseguimos mantermo-nos vivas. Mas sabemos que teremos uma oportunidade de nos tratar se usufruirmos do serviço nacional de saúde público e de qualidade (com apoio à doente e à família) e nos tratarem dignamente, respeitando os direitos da doente.

Enquanto educadora, assumir esta doença é dar visibilidade a uma realidade. Assim, digo a mim mesma, que na sala de aula temos que promover debates para possibilitar que as alunas se manifestem sobre questões do seu desenvolvimento emocional, pessoal e social. Com este espaço de trocas e conhecimento a violência entre pares poder-se-á diluir. O percurso realizado no campo de ação da psicoterapia tem-me facultado instrumentos que poderão ser uma mais valia, também, para as alunas. A minha psicóloga afirma muitas vezes “cuide de si que os outros usufruem.” E é bem verdade, a compaixão ganha força nos ventos da utopia. A depressão tem cura.

Aqui e agora

O Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire deu-me um impulso para repensar práticas educativas com comprometimento político. Esta consciência faz toda a diferença, porque dá sentido a uma prática de vida que nos define e nos dispõe com rumo. Na nossa parca vida, os momentos de reflexão são cada vez mais escassos pela falta de tempo e pela priorização/exploração a que estamos sujeitas pelo sistema capitalista – que não é inocente. É opressor. Permitimo-nos embrenhar pela burocracia e tão distantes ficamos das nossas alunas e das suas reais necessidades educacionais e humanas. Ficamos alheadas do que é primordial – um mundo com justiça, um mundo sem classes. Sem o desejarmos, permitimo-nos a ser peças mecânicas na engrenagem da sociedade do lucro. Se não rompemos esta dinâmica exploradora somos apenas “coisas” e urge afirmarmo-nos como gente interventiva.

Se a felicidade é dada pela satisfação da linha de conduta, pela satisfação de que se procede bem, nada, nada, nem os gritos da própria carne esfacelada, nem lágrimas de emoção, nem a revolta instantânea e desesperada, pode destruí-la. Porque, acima dos próprios gritos, das próprias lágrimas, do próprio desespero, fica sempre a certeza duma vida voluntariosa e independente ou – se se preferir a expressão – recta, leal, digna. (CUNHAL, 2021, p. 25)

Temos força forjada na garra do desejo e quando essa força é exaltada por todas nós construímos um mundo com uma só casa, mas com imensas histórias... somos “diferentes, mas não desiguais” (FREIRE, sempre).

Durante a 1ª comemoração do aniversário da Guiné-Bissau, Elza Freire e Paulo Freire viram um soldado, que estava na formatura, cair no chão durante o discurso do presidente Luís Cabral que, nesse mesmo instante, interrompeu a sua fala. Viram toda uma multidão abrir-se em leque para o carro em socorro passar e apoiar aquele soldado. “Elza comentou que muito tinham a aprender com um povo que vivia tão intensamente a unidade entre a palavra e o gesto. “O indivíduo vale enquanto gente. A pessoa humana é algo concreto e não uma abstração.” (HADDAD, 2019, p. 125)



Caminhar

A leccionar, levantou-se-lhe a névoa do espírito colonizador e o facto de ser descendente dos que assaltaram Timor-Lorosae durante 500 anos. A herança que recebeu das suas antepassadas deixou-lhe marcas opressoras? Durante três anos (2019-2021) leccionou em Timor-Lorosae. Reflecte sobre eu e os outros, a prática pedagógica e referências da história da pedagogia de Timor-Lorosae (Urban, 2017). Debateu-se com uma nova forma de ler o mundo e de viver.

Ao visionar o material gravado da aula, a professora surpreende-se com a forma como fala com as alunas: tem a percepção de ser dócil e tolerante quando se dirige a elas, mas quando se observa no tom da voz, é diretiva e impositiva. Reconhece este tom no corpo da sua mãe e das colonizadoras. A psicanálise apoia as pessoas a terem consciência do funcionamento do seu comportamento, desenvolvendo capacidades de autocompaixão na transformação da gestão da sua experiência emocional (Graham Music, 2002). Quando desenvolvemos em nós a capacidade de autocompaixão, conseguimos naturalmente ser amorosas e receptivas para com as outras. A educadora é só mais um elemento entre o grupo. No entanto, cabe a ela promover a intertransculturalidade do círculo de cultura e criar espaços de convivência visando à alegria de aprender. Podemos trabalhar na escola práticas à volta de um tema gerador que promova o universo vocabular das alunas e que promova o movimento educativo – são estratégias motivadoras para a aprendizagem o trabalho centrado nos desejos do grupo.



O diálogo partilhado no círculo de cultura é parte integral do conhecimento das alunas resultante das suas práticas de vida. A educação dialógica permite que as alunas partilhem o conhecimento, enfrentando possíveis conflitos que o grupo consciencializa e repensa novas construções que as levam à transformação.

Os conflitos sociais reais são encenados em sala de aula, entre pessoas de cor e pessoas brancas, entre homens e mulheres, entre o ensino autoritário e a sabotagem estudantil, entre as ideologias de classe e as ideologias igualitárias. Esses problemas são as feridas abertas da sociedade, que o currículo dominante tenta encobrir. Um estudo crítico desses temas contraria a reprodução da consciência dominada. (FREIRE e SHOR, 1986, p. 106)

Há um conflito que foi bem semeado, no Curso como alfabetizar com Paulo Freire, no cantinho mais profundo da alma. Germinou a razão para continuar a ser professora – o compromisso com a educação dialógica, ao serviço da construção de uma sociedade participativa e mais justa pela voz de todas. Há uma luta pessoal, que não pode ser desconsiderada, até ao tratamento final da depressão.

Neste tratamento há que deixar sair a voz da amorosidade que a sinto quando falo com as alunas – limar os resíduos da herança colonialista e educacional – urge reciclar os lixos internos. Há que gerir “as vicissitudes da intimidade, da dor, da alegria e da vida de relação, o que terá como efeito tornar significativamente mais ricas as suas existências.” (Graham Music, 2002, pág. 91). É irónico como as experiências mais dolorosas nos munem de instrumentos facilitadores para viver. Uma professora depressiva que tenha acesso à psicoterapia, aprende a questionar-se na busca de uma nova consciência - mune-se com os instrumentos necessários para a transformação. O que no processo terapêutico é vivenciado entre a terapeuta e a doente, na sala de aula poderá ser experimentado entre a professora e discentes, direccionado-se para o acto pedagógico, no processo ensino-aprendizagem. Ao aprofundarmos as características do método dialógico,

cada um de nós é estimulado a pensar e a repensar o pensamento do outro... O diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual. (FREIRE, 1986, p. 11).

Devolver às alunas a capacidade de questionar, refletir, experimentar, construir, reinventar, realizar é dar uma oportunidade para a criação de novas hipóteses, onde a alegria de aprender será o espaço libertador da Mulher.

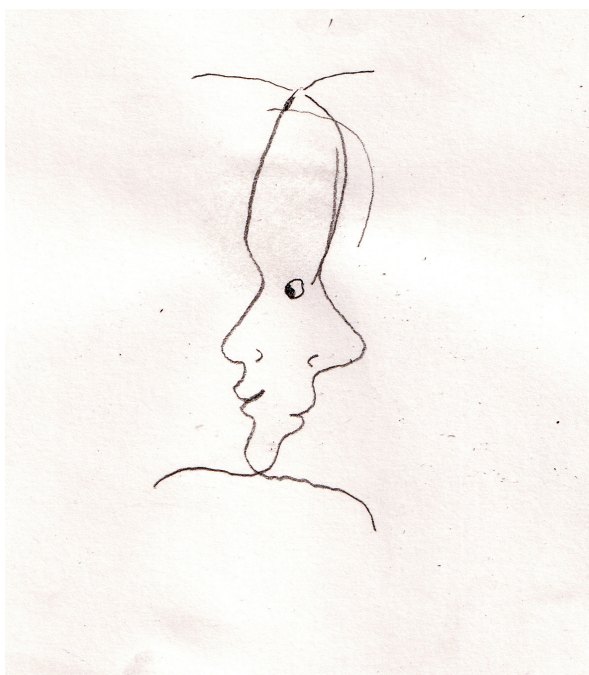


A transformação do mundo surge da necessidade de vivermos com a possibilidade de criar, desenvolvendo as capacidades do ser humano em direção aos seus sonhos, tal como um dia Amílcar Cabral sonhou um sonho de tantos nós!

Agora, deixem-me sonhar'. E então, começou a falar com os olhos fechados. Falou sobre o que deveria acontecer na Guiné-Bissau depois da independência. Mas, chegava até a detalhes sobre como deveria ser a organização do país, da burocracia, da educação. do povo, enquanto os outros escutavam em silêncio. Depois de falar durante trinta ou quarenta minutos, como num sonho, terminou, e um dos militantes arriscou fazer-lhe uma pergunta. Perguntou: 'Camarada Cabral, isso não será um sonho?' Cabral abriu os olhos, olhou para ele, sorriu e disse: 'Sim, é um sonho, um sonho possível'. E terminou o encontro dizendo: 'Quão pobre é a revolução que não sonha. (FREIRE, 1986, p. 112).

Como tão desnecessária é a escola cheia de crianças que não sonha. Todos ocupamos um espaço e tudo isto vale a pena, se se construir uma sociedade que valorize a vida de qualquer ser. Paulo Freire valoriza todo e qualquer ser humano quando nos diz que "a minha raça é humanidade". Paulo Freire experimentou a humanidade na relação com a outra e sempre foi fiel ao respeito pela sua cultura, cultura esta que considera que pode "ser diferente, mas não desigual" (FREIRE, sempre).

Esta valorização da pessoa, em contraste com o mundo que quer impôr o pensamento único, promoverá a diversidade, o amor e a vida na nossa mãe-terra.



E haverá sempre vontade de continuar, procedendo sempre e sempre duma forma escolhida, marchando sempre para um destino humano e uma missão terrena voluntariosamente traçados. Haverá sempre anseio de continuidade e aperfeiçoamento. Atravessar-se-ão tragédias com lágrimas nos olhos, um sorriso nos lábios e uma fé nos peitos. (CUNHAL, 2021, p. 25 e 26)



A vida é política e política é um compromisso ideológico. A humanização é o único contexto para a cura da doença depressiva. Urge a saúde ser uma prática com o seu foco no ser humano em vez de no lucro, como nesta sociedade desumana imperialista. Quando vivermos numa sociedade igualitária teremos os recursos necessários para experienciar as capacidades de todas. A escola será um espaço de transformação que refletirá as vivências e sonhos de todas nós. Lá chegaremos... até lá sejamos desobedientes, sabendo que a desobediência no contexto capitalista é “respeitar, conviver e valorizar o que a gente aprende um com o outro” (Paulo Padilha, EAD FREIRIANA, 2022a).

Reuni os cacos de um eu. Invadiu-me o sonho. Reencontrei-me no caminho de humanidade! Parte da minha cura foi conseguida por uma nova consciência que adveio das aprendizagens e reflexões à volta do Curso **‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022, da Ead Freiriana do Instituto Paulo Freire**. A todos os envolvidos neste curso um forte bem-haja com aquele abraço. Dedico este texto à Margarida Robalo, psicóloga dos CHUC que me alimentou com vida. Valeu a pena!

REFERÊNCIAS

- ALEIXO, António. **Este livro que vos deixo**. 7ª edição, Loulé: edição de Vitalino Aleixo, 1983.
- ALMEIDA, MARINA. A pré-história do desenvolvimento emocional da criança. **Portal dos psicólogos**, 2004. Disponível: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0215.pdf> Acesso: 5 jan. de 2022.
- CORREIA, PAULO; MARIANO, PAULO; PASSOS, PAULO. Influências sócio-familiares e depressão na infância. **Portal dos psicólogos**, 2014 Disponível: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0772.pdf> Acesso: 7 jan. 2022.
- Cunhal, Álvaro. **Um problema de consciência**. Coimbra: edições «Avante!», 2021.
- EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022**. Módulo 1, Videoaula 1 – O que é o método de Paulo Freire. Ministrada por Carlos Brandão e Paulo Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022a.
- EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022**. Módulo 1, Videoaula 2 – Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Carlos Brandão e Paulo Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022b.
- EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022**. Módulo 1, Videoaula 5 – O Método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizando jovens,

adultos e idosos. Ministrada por Sónia Couto. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022c.

ESTIGMA e Saúde Mental-falta de conhecimento e compreensão. Associação ao apoio de doentes depressivos e bipolares, 2015. Disponível: <https://www.adeb.pt/publications/estigma-e-saude-mental> Acesso: 5 jan. 2022.

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

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia** – O Cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

HADDAD, Sérgio. **O Educador**: um perfil de Paulo Freire. São Paulo: Todavia, 2019.

MONDARDO, A.; PIOVESAN, L.; MANTOVANI, P. A percepção do paciente quanto ao processo de mudança psicoterápica. **Aletheia** 30, p.158-171, jul./dez. 2009. Disponível: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942009000200013 Acesso: 19 jan. 2022.

Music, Graham. **Afecto e emoção**. Coimbra: Almedina, 2002.

URBAN, SAMUEL. Paulo Freire e a educação popular em Timor-Leste: uma história de libertação. **Revista Educação e Emancipação**, 2017. Disponível: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/6961/4389>. Acesso: 12 mar. 2021.

DOCUMENTO no Dia Mundial da Prevenção do Suicídio. **Ordem dos Psicólogos Portugueses**, 2021. Disponível: https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/opp_diamundialprevencaosuicidio_documento.pdf Acesso: 9 out. 2021.

Eurídice Vaz Pires da Rocha

Educadora licenciada no ensino básico do 1.º ciclo e em educação musical do 2.º e 3.ºs ciclos e especialização no domínio cognitivo e motor em educação especial pela Escola Superior de Educação de Coimbra. Formadora de professores na área e domínio das expressões acreditada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC).

Contato: euvazpiro@gmail.com

Ana Maria Quaresma Cação Biscaia

Nasceu em 1978. Designer gráfica e ilustradora. Estudou ilustração (Master of Fine Arts) em Estocolmo, na Konstfack University College of Arts, Crafts and Design. Recebeu o Prémio Nacional de Ilustração, em 2012, pelo livro *A Cadeira que Queria Ser Sofá*, de Clovis Levi. Em 2022, o livro *O retrato* (aquilo que não se vê), recebeu o BRAW Bologna Ragazzi Award - The most amazing bookshelf. Fundou a Xerefé, pequena editora de livros ilustrados.

Contato: ana.biscaia@gmail.com

PAULO FREIRE E CÉLESTIN FREINET: EDUCAÇÃO PARA A PLENITUDE DO SER HUMANO

CEZÁRIO, Flávia Cristina de Souza

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a convergência das teorias de Paulo Freire e Célestin Freinet na Educação de Jovens e Adultos (EJA), visando compreender a importância da “Leitura do mundo” no processo de desenvolvimento da autonomia, criticidade e crescimento profissional. Justifica sua relevância pela necessidade de melhor compreensão da EJA no Brasil a fim de propiciar melhorias nessa modalidade, que envolve uma grande parcela da população brasileira de analfabetos ou analfabetos funcionais, incapazes de utilizar a leitura e a escrita como prática social. Para atingir tais objetivos, o estudo adota como metodologia a pesquisa bibliográfica. Como resultado da pesquisa espera-se que as análises e convergências das teorias e práticas de Paulo Freire e Célestin Freinet proporcionem uma melhor reflexão da EJA, possibilitando estratégias que almejem a autonomia, criticidade e o atendimento às necessidades dos jovens e adultos que buscam tal formação na expectativa de crescimento pessoal e profissional, valorizando seus saberes.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Paulo Freire. Célestin Freinet.

PAULO FREIRE AND CÉLESTIN FREINET: EDUCATION FOR THE FULLNESS OF THE HUMAN BEING

ABSTRACT

The present study aims to analyze the convergence of the theories of Paulo Freire and Célestin Freinet in Youth and Adult Education (EJA), aiming to understand the importance of “Reading the world” in the process of developing autonomy, criticality and professional growth. Its relevance is justified by the need for a better understanding of EJA in Brazil in order to provide improvements in this modality, which involves a large portion of the Brazilian population of illiterates or functional illiterates, unable to use reading and writing as a social practice. To achieve these objectives, the study adopts a bibliographic research methodology. As a result of the research, it is expected that the analyzes and convergences of the theories and practices of Paulo Freire and Célestin Freinet provide a better reflection on EJA, enabling strategies that aim at autonomy, criticality and meeting the needs of young people and adults who seek such training. in the expectation of personal and professional growth, valuing their knowledge.

Keywords: Youth and Adult Education. Paulo Freire. Célestin Freinet.

INTRODUÇÃO

O interesse na temática surgiu ao se identificar que a Educação de Jovens e Adultos (EJA), apesar de não se apresentar como sendo uma modalidade nova no sistema educacional brasileiro, infelizmente está longe de atingir seus objetivos qualitativos e quantitativos no que se refere às aprendizagens dos educandos nela inseridos. Esta constatação possibilita identificar que há a necessidade de se pensar em políticas educacionais, assim como possibilitar reflexões quanto às questões teóricas que fundamentam essas práticas.

Além de não obter a procura e frequência compatível com os objetivos de redução dos índices de analfabetos ou analfabetos funcionais no Brasil, a EJA tem elevada evasão escolar, enfrenta preconceitos pela sociedade e até mesmo pelos alunos que se julgam inferiorizados.

Este alunado possui um contexto e experiências acumuladas que devem ser respeitados e valorizados como nos propõe a Profa. Dra. Ângela Biz Antunes no Curso **‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** na terceira vídeo aula, “Leitura do Mundo: a educação como prática pedagógica e a politização do ato educativo.” (EAD FREIRIANA, 2022b)

Segundo Antunes (EAD FREIRIANA, 2022b), algumas inquietações são necessárias para que se entenda e posteriormente se construa a leitura do mundo, essencial como a leitura da palavra, ao questionar que leitura os educandos fazem do seu mundo e como educadores, o que conseguimos enxergar da realidade em que estão inseridos(as) nossos(as) educandos(as).

Para tal, o presente estudo intenciona buscar relações entre as teorias Freinetiana e Freiriana, buscando convergência entre estas que possam permitir trazer inovações positivas na construção social e crítica do alunado da EJA e na formulação e aplicação dos conteúdos.

Assim sendo, a proposição é repensar a EJA, estratégias e práticas pedagógicas, oportunizando uma nova forma de leitura do mundo para seus educandos.

Dessa inquietação que surge a questão deste estudo, o qual busca compreender analisar a convergência das teorias de Paulo Freire e Célestin Freinet na EJA. Busca-se, portanto, uma reflexão de práticas e estratégias da EJA no Brasil, compreendendo o contexto histórico desta modalidade e suas carências, com base na teoria e método desenvolvido por Paulo Freire, conseguir identificar, inserir e convergir com a “Pedagogia do Bom Senso” e o ideal de uma “escola para o povo”, desenvolvidos por Célestin Freinet na construção de estratégias evolutivas na prática pedagógica do público-alvo deste estudo.

Para atingir tais objetivos, o estudo adota uma pesquisa bibliográfica como metodologia de pesquisa. Segundo Gil (2010)

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser

desenvolvidas quase exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (GIL, 2010, p. 27).

A busca desta convergência possibilita extrair invariantes, métodos e práticas embasadas nas teorias de ambos os autores almejando a autonomia, criticidade e o atendimento às necessidades específicas do alunado que busca tal formação na expectativa crescimento pessoal e profissional.

1. CÉLESTIN FREINET E PAULO FREIRE: IDEALIZADORES DE UMA ESCOLA PARA TODOS

Célestin Freinet (1896-1966) e Paulo Freire (1921-1997), pensadores da educação em estudo neste artigo, em países e cronologia diferentes, possuíam em comum um ideal de construir uma escola para todos e a construção de um cidadão crítico: uma educação libertadora. Faz-se necessário estabelecer as relações históricas e socioeconômicas com as teorias em torno da educação e o reflexo na intencionalidade educativa para que possamos explicitar, superficialmente, a importante relação entre o contexto histórico e cultural com a criação dos pensamentos pedagógicos de cada período.

Aprofundar-se no estudo dos aspectos da educação, independente dos estágios e modalidades, é adentrar-se em um universo com diversas teorias, diferentes práticas e principalmente intencionalidades diversas e ao mesmo tempo atemporais que não podem ser analisadas isoladamente, pois desde o início dos tempos, os estudos da educação e dos processos de ensino-aprendizagem estão diretamente ligados aos contextos que o cercam, sejam no âmbito histórico, econômico ou social.

1.1 CÉLESTIN FREINET: UMA EDUCAÇÃO PARA O POVO

Célestin Freinet nasceu em 15 de outubro de 1896 em Gars/França. Lutou na Primeira Guerra Mundial, acarretando o comprometimento de seus pulmões pela ação dos gases tóxicos. Iniciou seu trabalho como docente no vilarejo de Bar-sur-Loup, em 1920, e paralelamente iniciou a divulgação de seus artigos sobre educação que posteriormente ganhariam o mundo.

Inovou a rotina escolar levando para a sala de aula um tipógrafo, criando a aula-passeio, a correspondência escolar, a imprensa na escola e a livre expressão. Em 1927 fundou a Cooperativa do Ensino Leigo (CEL), que proporcionou a disseminação de seus ideais e a intensificação de suas atividades.

Na Segunda Guerra Mundial, é preso e encaminhado ao campo de concentração de Var sob a alegação de tratar-se de um perigoso líder que editava panfletos clandestinos, sediado na CEL, que consideraram um quartel-general (SAMPAIO, 1989).

Libertado em 1941, faleceu em 08 de outubro de 1966, no lugar que mais amava: a sua escola.

Freinet pode ser considerado atemporal. Há quase cem anos idealizava uma escola para todos e almejava a criticidade, autonomia e a liberdade por meio da educação, do bom senso, da educação para o trabalho lecionando para crianças. Tal anseio nos remete ao Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire, que também dedicou sua vida à transformação de homens em sujeitos ativos alfabetizando adultos, buscando a liberdade, como veremos a seguir.

1.2 PAULO FREIRE: DA OPRESSÃO À LIBERTAÇÃO

Paulo Reglus Neves Freire, nasceu em 19 de setembro de 1921 no Recife, no Estado do Pernambuco onde obteve suas primeiras lições de alfabetização com sua mãe. Em 1943 ingressou na Faculdade de Direito do Recife.

Em 1962, em Angicos (RN), em uma expedição, alfabetizou 300 agricultores. O projeto ficou conhecido como “Quarenta horas de Angicos”. Posteriormente assumiu, em 1964, a coordenação do Programa Nacional de Alfabetização, com a utilização do método Paulo Freire de alfabetização de adultos, experimentado em Angicos com o apoio de Anísio Teixeira.

Com o golpe de Estado em 1964, Paulo Freire foi preso e posteriormente levado para o exílio no Chile. Em 1969 foi transferido para os Estados Unidos, em 1970 para Genebra, na Suíça, e em seguida para outros países da Europa.

Faleceu em São Paulo, no dia 2 de maio de 1997.

Assim, pode-se compreender um pouco da trajetória de vida destes dois grandes educadores, identificando suas vivências e experiências, as quais estão diretamente ligadas às suas teorias, como poderemos observar na última seção.

1.3 PAULO FREIRE E CÉLESTIN FREINET: EDUCAÇÃO PARA A PLENITUDE DO SER HUMANO

Todo método ou teoria educacional possui uma intencionalidade e tal intencionalidade define grande parte da metodologia a ser adotada e aplicada para que atinja o objetivo almejado. Ainda ressaltamos que as intencionalidades da educação podem ter origem política, cultural, social, entre outros motivos capazes de tornar a educação e os processos de ensino e aprendizagem tão diferentes em cronologias diferentes ou concomitantes; no mesmo período, porém em regiões diferentes, podem ocorrer diferenças nas técnicas e teorias pedagógicas por influência da cultura local.

A alfabetização e posteriormente a expansão dos conteúdos historicamente acumulados é um objetivo comum à educação, independente de cronologia, cultura e demais contextos, porém, o cidadão não pode ser considerado completo apenas por saber ler e escrever e, sendo adulto, ter um trabalho que lhe traga apenas o sustento. A educação completa conscientiza, provoca o empoderamento, amplia a visão e constrói sujeitos ativos.

Muito diferente do que se tinha em metodologias pedagógicas neste período, Paulo Freire revoluciona as teorias educacionais em 1960, com a proposta de promover nos educandos a criticidade, conscientização e autonomia enquanto ensinava a ler e escrever. Para Freire, quando se alcançam esses objetivos, o homem alcança a libertação.

Enquanto tocados pelo medo da liberdade, se negam a apelar a outros e a escutar o apelo que se lhes faça ou que se tenham feito a si mesmos, preferindo a gregarização à convivência autêntica. Preferindo a adaptação em que sua não liberdade os mantém à comunhão criadora, a que a liberdade leva, até mesmo quando ainda somente buscada. Sofrem uma dualidade que se instala na “interioridade” do seu ser. Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. (FREIRE, 2015. p. 47-48).

Freinet não concordava com o formato educacional da época, baseado em rígidas regras, mas sim em uma educação que valorizava a criança e suas aspirações. Segundo Sampaio (1989), almejava uma escola para o povo e um ensino de qualidade, acreditava na relação escola-comunidade e via a necessidade de renovação no processo de ensino e aprendizagem para que despertasse nas crianças a sede pelo conhecimento.

educação e instrução não são necessariamente proações, [...] são — e devem ser — funções naturais, como respirar com volúpia o ar sonoro de uma manhã de primavera ou escalar uma montanha, mesmo e sobretudo se for íngreme e perigosa, porque conservamos a tenaz esperança de descobrir lá do alto uma paisagem de uma amplitude e uma profundidade que nos dão uma dimensão divina de nosso destino, e porque enfim o homem foi feito para subir, para elevar-se, para vencer virilmente as dificuldades (FREINET, 1998, p. 111, apud, BOLEIZ, 2012).

Percebemos então as semelhanças nos conceitos e intencionalidades de Freire e Freinet e o valor que ambos dedicavam à profissão e aos educandos e passaremos a discuti-las mais especificamente a seguir.

1.4 EDUCAÇÃO, AUTONOMIA, LIBERDADE E TRABALHO, ANSEIOS DA EJA, BASEADOS NAS PEDAGOGIAS DE FREIRE E FREINET

A educação no Brasil e no mundo, mesmo sendo regida por diretrizes, parâmetros e objetivos, diferencia-se de uma região, município ou até mesmo entre escolas em suas concepções e práticas, sendo que parte dessas diferenças é resultado da adaptação ao contexto da comunidade em que a escola está inserida.

Outro fator determinante nos processos de ensino e aprendizagem e nas intencionalidades além da apreensão de conhecimentos de cada escola é a fundamentação doutrinária, ou seja, em que teoria, base pedagógica ou em que pensador da educação transcorrerá este processo.

Com relação à EJA no Brasil, percebemos ao longo deste estudo a necessidade de inovação, visto que os objetivos e índices não têm sido alcançados e ainda decresce o número de alunos matriculados e concluintes nos últimos anos.

A EJA enquadra-se na categoria de educação popular e pode ser compreendida e ou definida por vários ângulos como processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas como a qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política ou a busca do certificado exigido apenas como regra nos processos.

A Lei 5692/71 instituiu e proporcionou flexibilidade àqueles que não haviam realizado ou completado na idade própria a escolaridade obrigatória com a criação de novas possibilidades de organização do ensino em várias modalidades: cursos supletivos, centros de estudo e ensino a distância, entre outras, tendo como característica principal a aceleração do tempo de frequência, que geralmente é a metade do previsto para o sistema regular.

Diante de tais realidades, percebemos o caráter quantitativo e não qualitativo do ensino proporcionado aos alunos da EJA e sabendo-se que os primeiros programas de alfabetização tiveram início no Brasil a partir dos anos 40 mas apenas com a Constituição Federal de 1988, se estendeu e garantiu o direito, mais amplo, à educação básica aos jovens e adultos.

Contudo, chegamos em 2022 sem alcançar um resultado expressivo com relação ao índice de adultos realmente alfabetizados.

Estes dois educadores de épocas e realidades tão diferentes apresentam pontos de convergência entre seus ideais e objetivos. Freinet, em 1920, professor primário, enfrentou a guerra e a escassez de recursos. Freire em 1962 no Brasil se deparou com o mesmo formato de sala de aulas de Freinet, sem qualquer estrutura adequada para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Entre eles, a grande diferença encontrava-se no alunado. Enquanto Freinet lecionava para crianças, os alunos de Freire eram adultos analfabetos a quem o modo de produção social havia negado o direito à educação.

Ambos valorizavam o cotidiano e o contexto social dos seus educandos e através do diálogo proporcionam um ambiente familiar e estimulante, pois tais métodos utilizam-se dos conhecimentos e experiências trazidas pelos próprios educandos, desmistificando o conceito de que a escola é o único lugar onde se adquire conhecimentos e que o professor é o detentor de todo saber. O diálogo é presente durante todo o processo. Freinet e Freire demonstraram, por meio de suas práticas, o diálogo expande os horizontes de crianças e adultos.

Neste propósito, Simone Lee, no **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, na décima segunda vídeo aula, intitulada “O papel das múltiplas linguagens e da ludicidade na alfabetização de jovens, adultos e idosos” (EAD FREIRIANA, 2022a) nos relata uma forma de diálogo, ou roda de conversa/círculo de cultura atual na atividade “eu fui, eu vi, eu li, eu assisti”, proposta periodicamente com a intencionalidade de papel das múltiplas linguagens e da ludicidade na alfabetização de jovens, adultos e idosos” (EAD FREIRIANA, 2022a) nos relata uma forma de diálogo, ou roda de conversa/círculo de cultura atual na atividade “eu fui, eu vi, eu li, eu assisti”, proposta periodicamente com a intencionalidade de extrair de seus educandos suas vivências e delas

provocar a troca de experiências e o debate.

Para colocar em prática de forma sistêmica o diálogo, Freinet organizava diariamente uma prática por ele batizada de “roda de conversa”, nas quais os alunos contavam suas experiências e trocavam observações e com isso a prática da expressão ia se aprimorando. Freire com os adultos praticava o que chamou de “círculos de cultura”, no qual, visto que seu alunado era constituído por adultos, trocavam experiências, relatavam suas realidades, o trabalho e os problemas enfrentados dentro do contexto da turma. Como afirma Antunes (2022): “Alfabetizar com Paulo Freire é ouvir a voz da realidade do educando. Acolher esse educando que chega em sala de aula muitas vezes inseguro, desconfiado da sua capacidade de aprender.”

Outra concepção comum é que ambos buscavam a formação completa do educando, ou seja, a formação crítica e a consciência para tomada de decisões.

Fica aqui a igualdade na base da metodologia utilizada por ambos, pautada nas relações entre os ideais da alfabetização e da educação com a realidade dos alunos, sendo estes, em ambos os casos, advindos de classes populares.

Freinet acredita que a criança ao produzir o texto livre, com a naturalidade de sua escrita, demonstra a sua maneira de conhecer e compreender mundo em que vive. Já Freire, em seu método, cada qual precisa conquistar sua maneira de se pronunciar por meio da palavra verdadeira. Para que seja completo o homem precisa de trabalho, de promover seu sustento, porém com dignidade, ser conhecedor da sua realidade e a partir de então ter coragem para exigir seus direitos.

Alfabetizar com Paulo Freire, conforme Antunes (2022), é criar condições para que o educando confie em seu processo de aprendizagem, que ele diga as palavras do seu mundo, problematize e reflita sobre esse mundo e sobre si mesmo e sobre estar sendo sobre esse mundo.

Ainda sobre suas convergências, neste momento chegamos a uma ponte extremamente relevante que é a educação para o trabalho, visto que este estudo tem como modalidade de ensino a EJA, por conseguinte, seu alunado, composto por jovens e adultos que em quase sua totalidade já integram o mercado de trabalho.

Freinet buscou em suas técnicas direcionar seu processo de ensino e aprendizagem para uma “Educação para o Trabalho”. Apesar do contexto pobre em que se localizava sua escola, seu objetivo era proporcionar uma educação primária de qualidade.

Em seu método, criou diferentes técnicas pedagógicas visando o prazer em fazer e satisfação em produzir.

Em resumo, o trabalho como base educativa prepara a harmonia social pela harmonia individual, é um estimulante para o estudo abstrato, é finalmente um fator inestimável de moralidade e sociabilidade (FREINET, 1998, p. 94).

Paulo Freire, em meio a um contexto voltado para adultos, desenvolveu metodologias que, segundo o próprio Freire (1982), além de se apoiarem na importância do trabalho, como atividade transformadora do mundo e produtora de cultura (práxis), conscientizavam os educandos de sua condição de humanidade, proporcionando-lhes condições de construir a própria libertação.

Diante deste estudo, comparando Freinet e Freire, conhecemos um pouco da vida e dos ideais de dois professores que viveram em países diferentes, tempos históricos diferentes, contextos políticos diferentes e um alunado diferente.

Conviveram com a repressão, pois, seus ideais eram contrários aos pregados politicamente. Freinet vivenciou a guerra lutando em campo de batalha como defensor de seu país, mas também foi preso e enviado para um campo de concentração acusado, segundo Sampaio, 1989, de esconder armas e produzir material contra o governo. Paulo Freire foi preso e exilado na ditadura instalada no Brasil em 1964.

Porém, ambos travaram, durante toda a jornada docente, uma luta muito maior que a guerra ou a ditadura: a luta pela formação, ou ainda pela transformação do cidadão.

Ambos acreditavam na edificação do homem através do trabalho, mas baseado no prazer em produzir, em falar e ser ouvido, ter suas opiniões respeitadas, sendo necessário conhecimento e conscientização.

As Diretrizes Curriculares da EJA completam vinte e um anos, mas a lacuna evolutiva ainda permanece com a falta de projetos e práticas diferenciadas com intuito de promover a sede pelo conhecimento nos ingressantes da EJA.

Diante da atualidade exigente do mercado de trabalho e de outro lado um país que ocupa a oitava posição no índice de adultos analfabetos do mundo, um novo olhar para a EJA pode trazer resultados a médio prazo para tal dicotomia, visto que os adultos ou estão no mercado de trabalho ou em idade para ingressar, mas faltam-lhe a sede ou acreditar na possibilidade de chegar até a fonte.

O legado deixado por Freire, direcionado à alfabetização e formação crítica dos adultos, aliados a “Pedagogia do Bom Senso” ou proposta por Freinet podem contribuir de forma ampla e abrangente para que a EJA avance de forma qualitativa e quantitativa.

CONSIDERAÇÕES

Pode-se afirmar, pelos resultados iniciais dessa análise, que as ideias de Freire se aproximam das propostas de Freinet.

Ambos valorizavam o cotidiano e o contexto social dos seus educandos, o diálogo e a amorosidade, pois tais métodos desmistificavam o conceito de que a escola é o único lugar onde se adquire conhecimentos e que o professor é o detentor de todo conhecimento.

Fica aqui a igualdade na base da metodologia utilizada por ambos, pautada nas relações entre os ideais da alfabetização e da educação com a realidade dos alunos, e a busca da formação completa do educando, ambos os casos advindos de classes populares.

Ambos acreditavam na edificação do homem através do trabalho baseado no prazer em produzir e serem autores de suas próprias histórias.

REFERÊNCIAS

BOLEIZ Jr, Flávio. **Freinet e Freire**: Processo pedagógico como trabalho humano. 165 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar: Estado, Sociedade e Educação). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, São Paulo, 2012.

BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 - MEC Art. 3º **As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental** estabelecidas e vigentes na. Resolução CNE/CEB 2/98. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf>>. Acesso em 29 set. 2021.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022'**. Módulo 1, Videoaula 7 - A psicogênese da língua escrita. Ministrada por Simone Lee. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022'**. Módulo 2, Videoaula 9— O que é Método Paulo Freire (II). Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022b.

FREINET, Célestin. **Ensaio de Psicologia Sensível**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6º Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3º Edição. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. **Freinet**: evolução histórica e atualidades. São Paulo: Editora Scipione, 1989. 240 p.

Flávia Cristina de Souza Cezário

Graduada em Pedagogia pela Faculdade ASSER Porto Ferreira S/P, Licenciatura em História pela faculdade Campos Elíseos São Paulo/SP, Pós-graduada em Gestão Estratégica de Pessoas e Pós-graduada em Educação de Jovens e Adultos.

Contato: flavia.cristina1978@hotmail.com

O MÉTODO PAULO FREIRE NA ALFABETIZAÇÃO ECOLÓGICA

NASCIMENTO, Francisco Paulo do

RESUMO

O artigo busca provocar diálogo em torno da possibilidade de emprego do Método Paulo Freire na alfabetização ecológica. É um estudo conduzido por método dialético, com abordagens qualitativas, propedêutico. O lastro conceitual abrange obras de educação, ecologia, meio ambiente, desenvolvimento sustentável e reportes de círculos de cultura do curso **“Como alfabetizar com Paulo Freire”, Edição 2022, da EaD Freiriana, do Instituto Paulo Freire**. Aborda as principais características da educação popular e do método em questão, bem como as características desfavoráveis da educação hegemônica histórica, promovendo diálogo entre paradigmas pedagógicos de uma e de outra corrente educacional. Discorre sobre aspectos da ecopedagogia, alfabetização ecológica e fatores de perturbação do meio ambiente. Ao fim, defende a propriedade de emprego de metodologias educacionais freirianas em processos de educação ecológica e suas variantes, realçando a necessidade de conscientização das pessoas sobre a importância de aprender coisas úteis à vida humana e à biologia e falar a linguagem da natureza e dos princípios da sustentabilidade. É realçada a capacidade de o professor criar ambientes aprendentes, como círculos de cultura reflexivo, horizontal, dialógico, amoroso, conflitivo, libertador, em que se dialogaria sobre questões que afetam a natureza e as pessoas em seu lugar social.

Palavras-chave: Alfabetização Ecológica. Método Paulo Freire.

THE PAULO FREIRE METHOD IN ECOLOGICAL LITERACY

ABSTRACT

The chapter aims to stimulate a dialogue regarding the possibility of applying the Paulo Freire Method in the field of ecological literacy. This is a study based on a dialectical-qualitative method with a propedeutic orientation. Its conceptual basis is supported by works on education, ecology, environment, sustainable development, and by reports from the culture circles of the course **“The Paulo Freire Literacy Method”, Edition 2022, of EaD Freiriana, of the Paulo Freire Institute**. The text discusses the main characteristics of popular education and of the method in question, as well as the unfavorable characteristics of the historical hegemonic education, promoting a dialog between pedagogical paradigms of one and other educational current. It discusses aspects of ecopedagogy, ecological literacy, and factors of environmental disturbance. Finally, it argues for the proper use of Freirian educational methodologies in ecological education processes and their variants, highlighting the need for awareness about

learning things that are useful to human life, biology, and speaking the language of nature and the principles of sustainability. The teacher's ability to create learning environments as reflective, horizontal, dialogical, loving, conflictive, liberating crop circles in which to dialogue about issues that affect nature and people in their social place is emphasized. Freire put on my path, to build a blanket, with the commitment to transforming the world.

Keywords: Ecological Literacy. Paulo Freire Method.

1. INTRODUÇÃO

As catástrofes climáticas, ecológicas e sanitárias que assolam nosso planeta impõem à humanidade um senso de urgência nos processos da conscientização quanto à necessidade, imperiosa, de convivência respeitosa com a natureza, baseada em princípios da ecologia, da teia da vida e de sustentabilidade. Ou seria exagero semântico afirmar que vivemos uma crise humanitária, ética, social, econômica e ambiental, como uma guerra da humanidade contra a natureza?

Para tanto, seria necessária uma grande guinada educativa da raça humana rumo a uma alfabetização ecológica urgente e duradora, de crianças a idosos, como forma de desinstalar o conformismo e a inércia das pessoas no enfrentamento das mazelas e maus tratos com o meio ambiente, evitar flagelos globais e permitir a sobrevivência da humanidade.

Seria uma tomada de consciência a dizer: ainda há tempo! Como filhos e filhas da Terra, as pessoas têm responsabilidade de zelo (BOFF, 2022), impondo o uso da capacidade ilimitada mais para o bem da natureza e não para o mal. Em decisão coletiva podemos abandonar os círculos viciosos desviando nossa grande casa da rota de hecatombe em que pusemos todas as formas de vida. Ou seriam mantidos o mal-estar social planetário e a tendência de catástrofe coletiva com uma terrível solução de continuidade?

Historicamente, os processos educacionais e suas diversas vertentes filosóficas, pragmáticas, tradicionais e hegemônicas de educar não conseguiram abrir os olhos da humanidade para o possível flagelo e extinção de diferentes formas de vida. Fome da maioria, fartura de poucos; doenças pandêmicas, ciências avançadas; miséria global, opulência de pouquíssimos. Que tipo de educação foi dado à humanidade que lhe permite conviver, com indiferença e tolerância excessiva, com esses dualismos contraditórios?

E em que medida o método Paulo Freire de alfabetização poderia ser útil no processo de alfabetização ecológica e preparar pessoas para assumir sua condição humana, parcela de conhecimento da natureza e responsabilidade com a vida? E esperar por mudança da rota de futuro sombrio em que se encontra a humanidade.

Esta pergunta será o fio condutor deste estudo, guiado por método dialético, com abordagens qualitativas. É propedêutico, com lastro conceitual em obras de educação, ecologia e desenvolvimento sustentável, com reportes a conteúdos do curso **“Como alfabetizar com Paulo Freire”, Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire.**

2. DESENVOLVIMENTO

Os temas básicos desta seção serão o Método Paulo Freire de Alfabetização, tratado com maestria por Brandão (2005) e a alfabetização ecológica, aludida por Capra e outros (2006), com o auxílio conceitual de atores aos quais não se nega citação porque dizem melhor o que este escriba possa pretender dizer.

É inapropriado cogitar-se de método único em pedagogia, como se fosse um Leito de Procusto¹, já que se trata de atividade humana própria das ciências do espírito, como a educação, não das ciências exatas. Não existiria, em educação, uma única forma de ensinar e de aprender, posto que o tempo, os espaços, os contextos e os sujeitos envolvidos são diferentes.

O que chamamos de método Paulo Freire de alfabetização seria mais uma abordagem ou perspectiva didático-pedagógica, que vai do letramento de adultos à problematização de questões que afetam a comunidade e o aprendente, aninhada em um sistema maior do pensamento e práxis freiriana, e menos um método meramente, conforme primeiro círculo de cultura (EAD FREIRIANA, 2022).

Flexível, mas não ametódico, admite diversos processos e formas de ensinar, como diferentes maneiras de aprender, de acordo com o indivíduo aprendente, observadas suas experiências de vida, cultura, realidade, decodificadas pelas palavras e compreensão de mundo. Seria um “método que se constrói a cada vez que ele é coletivamente usado dentro de um círculo de cultura”² (BRANDÃO, 2005, p. 24).

Brandão (2005) leciona que o método compreende três grandes etapas, assemelhadas a uma pesquisa-participação, a saber: a) pesquisar as palavras mais pronunciadas na comunidade, que seria investigação do universo vocabular; b) selecionar temas geradores, escolhidos a partir de assuntos mais citados e presentes nas mentes e no dia-a-dia dos envolvidos como preocupação; c) problematizar a realidade por meio de perguntas para revelar o que é anormal na realidade de cada um e da comunidade, para descobrir o que precisa mudar e a forma de fazê-lo.

E que tipo de educação ou abordagem carregaria potencial de desenvolvimento do ser humano, seria mais emancipatória e teria mais pendor para a busca da ciência com consciência e para reorientar novas formas de viver: a educação popular ou a hegemônica?

Em uma abordagem dicotômica, observa-se que a educação pública tradicional estaria a serviço da reprodução do mundo, dos modos de ser e de viver, de produção e de consumo, de fornecedores e clientes (não de pessoas), de poucos muito ricos e não da maioria de muito pobres. Seria um adestramento para continuidade do status social, interessado na permanência dos estamentos e imobilidade, com o que, segundo os positivistas, haveria estabilidade social, sem lutas de classes e sem mudanças, em um tipo de paz social obtida por uma violência doce própria da exploração de classes e domínio de grupos de indivíduos sobre os outros.

Esse tipo de educação – tradicional, ensina o que a escola decide lecionar, não necessariamente o que o indivíduo precisa aprender, a depositar nas mentes em forma de repetição o que se ensinou no passado, muitas vezes independentemente do contexto das comunidades em que

¹ Leito de Procusto: mito que significa padrão, modelo, forma, medida única.

² Círculo de cultura: Brandão (2005). Freire preferia chamar as aulas de círculos de cultura.

ensinou no passado, muitas vezes independentemente do contexto das comunidades em que a escola está situada e das vicissitudes da sociedade.

O professor David Orr refere-se a um laboratório de informações sobre flora e fauna, geologia, história, uma série de ensaios para as pessoas. Cita a inexistência, em currículos universitários, de cursos de ecologia, hidrologia, uso de energia, programa alimentar, tratamento do lixo, bem como ser difícil encontrar cursos sobre a arte de viver em determinado lugar (2006, p. 119).

Ensina-nos o ciclo da produção de água? O papel da água para a vida? O que são os rios voadores? Quantos litros de água fornece uma árvore de 20 metros de copa, por dia? O que é evapotranspiração? O que é superpopulação? Qual o papel das abelhas na produção de frutas? Por que o clima está esquentando?

A propósito de ceticismo sobre a efetividade da educação tradicional para a humanidade, seus pressupostos e paradigmas que lhe sustentam, Nascimento (2021, p. 304), em obra tratando da futuridade de uma nova pedagogia, indaga: “A educação atual permite esperar um mundo acolhedor, justo, igualitário, de oportunidades para todos?”

Já a educação popular estaria a serviço dos sujeitos, despertando-os para sua realidade a partir do seu lugar e de seu dia a dia, em franco estudo para descobrir e compreender o que lhe satisfaz e o que lhe infelicitiza, suas formas claras e ocultas. Aguçando curiosidades para vislumbrar o devir, superar adversidades e construir o novo, em processo de libertação, de fortalecimento de sua autonomia para fazer o que será, no seu lugar, para si, para sua gente e para o todo.

As práticas aplicáveis ao método sugerem um rompimento com formas tradicionais e hegemônicas de educar, a exemplo dos recursos didáticos (fuga ao material pré-definido como cartilhas de alcance geográfico geral em favor do uso de internet, filmes, fotografias, pinturas, fichas de culturas e gravuras – recortes da realidade do grupo), fim da hierarquização entre educadores e educandos (quem ensina aprende, quem aprende ensina), relevância da realidade como fonte de pensar, de gerar conhecimento e de provocar transformação, empoderamento para a emancipação, disposição das pessoas em forma de círculo (e não uma atrás da outra olhando para a nuca da que está à frente).

De outra vertente, a educação baseada no método Paulo Freire tem como base a realidade de cada sujeito, do seu contexto, de seus problemas, das preocupações que habitam seu imaginário, das ameaças à sua vida e à de sua comunidade.

Assim é que, parte de palavras mais pronunciadas na comunidade, seleciona temas da preocupação das pessoas e acaba por problematizar o que lhes aflige à cata de propor soluções.

Paulo Freire incluiu na práxis educativa a cultura das comunidades, assim entendida, para este raciocínio, o lugar social que o ser humano habita e escolhe para sua vida, no qual as pessoas são sujeitos de sua história.

Essa ideia é particularmente relevante para a educação ecológica, à medida que o fazer e viver humanos fazem os lugares, e esses fazem as pessoas e comunidades, em simbiose entre si e com todas as outras formas de vida, o que foi tratado em “Lugar e Pedagogia” pelo professor americano de política, educação ambiental e design ecológico, David. W. Orr (2006).

É nos lugares que fazemos, mediante as palavras que mais habitam a mente das pessoas e os temas sobre a biofilia, que ocorrem os diferentes tipos de adversidades da natureza, como secas, chuvas em excesso, falta de água, resíduos sólidos a céu aberto, desmoronamentos, queimadas, frio insuportável, calor excessivo, perdas de safras, falta de alimentos, diferentes tempestades, poluição do solo, rios e ar, mortandade de animais, epidemias, surtos de doenças...

Não seria difícil, na linha do Método Paulo Freire de Alfabetização, indagar aos alunos, de qualquer idade, contemplado o estágio cognitivo, os fatores da natureza mais lembrados nas comunidades e nas famílias. A partir daí gerar um tema objeto de pesquisa de sua origem, suas causas, seus efeitos presentes e futuros sobre as pessoas e sociedade, e soluções possíveis.

Ter-se-ia assim conjunto de pessoas em fase de alfabetização ecológica, por meio da qual se iniciariam o despertar e o alento de potencialidades humanas, preparação para exercer alguns atributos educativos e emancipatórias como aprender as características da biofilia vitais para a vida humana; dialogar sobre o que aprende; dizer a sua palavra; escrever o seu pensamento; ser sujeito de sua história; pensar com sua mente; coletivizar o que aprende; criar a sua cultura, plantar e cultivar o futuro.

Essa educação poderia ocorrer ao longo da vida, iniciada logo na segunda infância (HUTCHISON, 2000), o que evitaria a nem sempre bem-vinda em alfabetização visão adultocêntrica³ sobre as coisas - até a fase da velhice, em aprofundamento paulatino com o avançar da capacidade cognitiva dos aprendentes.

Imagine-se, por exemplo, crianças da segunda infância, às quais se solicitaria a citação de animais, insetos e frutas. Fácil ver a oportunidade para falar sobre bichinhos e abelhas e a importância para a produção de alimentos pela polinização de plantas, lembrar que frutas não vêm do supermercado, mas da terra molhada (água).

E perguntar se água vem da torneira, ou onde pode ser encontrada, como é produzida e para que serve, qual seu papel para as diversas formas de vida. São temas que podem constar nos currículos e serem abordados de forma transversal. Em matemática, por exemplo, seria pertinente falar-se de água e árvores... Quantos litros de água são fornecidos por um conjunto de 400 árvores, cada uma com copa de 20 metros de diâmetro?

Eviriam os rios voadores, a função das árvores para produção de água e do vento na distribuição... Tudo isso para levar o alfabetizando a descobrir que árvores dão frutos, refrescam o clima, e, além de fazerem água e sombra, fazem falta, muita.

Seriam os temas locais a serem abordados após decomposição de temas maiores como crescimento rápido da população; degradação das terras, das diversas formas de vida, destruição de florestas, das fontes de água; destruição da camada de ozônio e aumento da temperatura e do nível do mar, mudanças climáticas; crescente escassez de recursos naturais e de extinção de espécies. Haverá água e comida para todos? Viriam novas pandemias?

E o que seria a alfabetização ecológica? A temática comporta abordagens sob diversas perspectivas, não se resumindo a um conceito hermético.

³ Adultocentrismo: prática social que considera pessoas adultas sob perspectiva mais privilegiada do que crianças e adolescentes e mais preparadas para fazer escolhas políticas.

Aludindo ao tema, o professor David W. Orr (2006, p. 11) cita que a “crise ecológica é, em todos os sentidos, uma crise da educação”, enfatizando que o problema é de educação, mas não estaria na educação. E complementa citando a necessidade de sua transformação em três dimensões: conteúdo, processo e alcance. Capra (2006) alarga a concepção referindo-se à educação para uma vida sustentável, afirmando tratar-se de uma pedagogia que ensina princípios de ecologia em abordagem multidisciplinar.

Tratando de ecopedagogia⁴, Gadotti (2000) afirma que é a pedagogia que busca educar para a cidadania global e planetária. Para Gutierrez e Prado (2002, p. 60), estudiosos pioneiros no estudo da temática, citados por Nascimento (2020, p. 310) trata-se de ‘aprender os sentidos das coisas, do dia a dia, a ser alcançada pelo conjunto de recursos, caminhos, modos, práticas, meios e espaços pedagógicos’.

Poder-se-ia afirmar, em uma redução eidética, que alfabetização ecológica seria ensino para convivência com os sistemas naturais vitais.

Sugere conhecimento, convivência e afinidade com o que Orr (2006, p. 9), citando o entomólogo⁵ e biólogo Edward O. Wilson, chama de biofilia, que seria o cuidado amoroso com a vida, a terra, a água, o solo e o lugar, ou seja, de forma simples, identificação e zelo com todas as coisas da terra, do céu e do mar.

Seria utopia iniciar e dar senso de urgência a processo de alfabetização ecológica? Sim, mas é de utopias que vivem os professores (SHOR; FREIRE, 1986) e os estudiosos da natureza, que se nutrem pela certeza de fazer algo para ajudar o outro e o planeta e se questionam, não raro, sobre o quê, por quê, para quê e para quem fazemos com nosso conhecimento e trabalho.

Deve-se ter em conta que um processo de mudança em escolas, com a inclusão de educação ecológica e novas formas de ensino e de aprendizagem, não será fácil e rápido, no dizer de Ann Evans (2006), enquanto Robert Hass (2006, p. 142) cita que docentes tentam descobrir como educar a nova geração para o mundo que ela vai herdar e como fazer isso de maneiras mais úteis e criativas e não por meio daquelas pelas quais a maioria de nós foi educada.

A luta não permite fuga, nem esmorecimento. Inspira a muitos a árdua lida de Rachel Carson relatada no livro “Primavera Silenciosa”, que abordou de forma poética a ausência de canto de pássaros na primavera dos EUA em função de morte de aves por envenenamento. E indagava em tom dramático: “Será que alguém acredita que é possível lançar tal bombardeio de venenos na superfície da Terra sem torná-la imprópria para toda a vida?” (2010, p. 15). A pesquisadora enfrentou a poderosa indústria de defensivos agrícolas e, após desencadear formidável debate sobre o uso de pesticidas, responsabilidade da ciência e limites do progresso tecnológico, obteve, ao final, o banimento de certo veneno do mercado. Acreditou, lutou, perseverou, conseguiu. Lutou por todos, pelo todo.

⁴ Paradigma educacional, abordagem, proposta ou projeto pedagógico com concepção de educação integral, alcançando dimensões humanas, econômicas, sociais e ambientais.

⁵ Entomólogo: especialista em biologia que estuda os insetos e suas relações com as demais formas de vida.

3. PARA NÃO CONCLUIR

Há a consciência de que mudanças nas escolas são processos lentos, visto que a história da educação se confunde com a história da humanidade, com seus embates, marchas e contramarchas, de avanços e retrocessos, com práxis e pressupostos marcados indelevelmente por paradigmas que presidem a empobrecida condição humana, como o fundamentalismo do mercado neoliberal, a eterna luta de classes, as formas de produção e de consumo, a ameaça à vida e ao planeta, o “antropoceno”⁶.

No entanto, as ameaças são tantas e de tal intensidade, que carece de a sociedade dar-se conta de que os avanços tecnológicos e a ciência sem consciência têm servido a uma parcela da humanidade, à custa dos recursos, finitos, do planeta, que é de todos. Assistimos como que anestesiados a socialização da pobreza, em duvidoso progresso edulcorado pela falácia do avanço da humanidade.

Avançamos para onde?

É possível pôr as pessoas de boa vontade acima da ganância das ideias neoliberais fundamentalistas e da exploração ambiental imoderada, ensinar que é possível conviver com realizações econômicas e qualidade de vida, em desenvolvimento harmonioso e equilibrado de todos os indivíduos e formas de vida, balanceando valores humanos, bem como inspirar indivíduos para influenciar em vez de permanecer oprimidos.

É necessária uma conscientização sobre a necessidade de desaprender grande parte do já aprendido com base em paradigmas que nos trouxeram até a beira do precipício, e aprender coisas úteis à vida humana e à biofilia. Ou nos capacitamos para entender e conviver em harmonia com princípios da ecologia e da vida e falamos a linguagem da natureza e dos princípios da sustentabilidade, mediante um grande movimento e jornadas de alfabetização ecológica, ou tornaremos o planeta inabitável.

Nesse diapasão, aos professores reservam-se papéis relevantes, em especial chamando para si, como cita Freire, a responsabilidade pelo processo de ensino e aprendizagem, em uma relação crítica permanente sobre a prática docente, seu papel político e de agente transformador da sociedade, conforme previsto em *Pedagogia da Autonomia* (1996), deixando clara a diretividade na pedagogia para educação ecológica.

Temos capacidade de criar ambientes aprendentes como círculos de cultura, que seriam espaços horizontais, sem hierarquia entre alunos e professores, dialógicos, amorosos, reflexivos, de conflitos, libertadores, em que se dialogaria sobre questões que afetam as pessoas e comunidades em seu lugar social, onde vivem, trabalham e convivem, superam trincheiras culturais, e alimentam esperanças de uma vida saudável.

Onde se fazem sínteses coletivas, se problematizam o dia a dia e potencializam o usufruto do direito à vida em sua plenitude. Onde o docente cria, age, realiza, repensa, faz acontecer. Onde se renasce como professor e apoia a comunidade para fazer o que será.

⁶ Antropoceno: termo cunhado por Paul Crutzen, especialista em química atmosférica, para designar período geológico atual, no qual a ação humana altera o funcionamento e os fluxos naturais do planeta ao promover intensas mudanças globais.

REFERÊNCIAS

- BOFF, Leonardo. **Habitar a Terra**: qual o caminho para a fraternidade universal? Petrópolis: Vozes, 2022.
- BRANDÃO, Carlos R. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2005 (Coleção primeiros passos, 38).
- CAPRA, Fritjof. Falando a linguagem da natureza: princípios da sustentabilidade. In: STONE, Michael K.; BARLOW, Zenóbia (org.) **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006. p. 47-58.
- CARSON, Rachel. **Primavera silenciosa**. São Paulo: Gaia, 2010.
- EAD FREIRIANA. **Como alfabetizar com Paulo Freire. Edição 2022**, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. São Paulo, 2022.
- EAD FREIRIANA. **Curso Como alfabetizar com Paulo Freire. Edição 2022**. Módulo 1, Videoaula 1. O que é o Método Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022.
- EVANS, ANN. O processo de mudança da escola: uma visão sistêmica. In: STONE, Michael K.; BARLOW, Zenóbia (org.) **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006. p. 287-294.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra**. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2000. (Série Brasil cidadão).
- GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da escola cidadã, v. 3).
- HASS, Robert. Aprendendo a conhecer uma bacia fluvial. In: STONE, Michael K.; BARLOW, Zenóbia (org.) **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006. p. 47-58.
- HUTCHISON, David. **Educação ecológica**: ideias sobre consciência ambiental. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- NASCIMENTO, F. P. do. Pedagogia da resiliência: uma nova educação é possível? In: ABREU, J. M. de; PADILHA, P. R. (org.). **Mestres do amanhã**: fazedores do futuro. São Paulo: Instituto de Educação e Direitos Humanos Paulo Freire, 2021. p. 303-316.
- ORR, David W. Lugar e pedagogia. In: STONE, Michael K.; BARLOW, Zenóbia (org.) **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006. p. 117-126.
- SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. (Coleção educação e comunicação, v. 18).

STONE, Michael K.; BARLOW, Zenóbia (org.) **Alfabetização ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.

Francisco Paulo do Nascimento

Mestre e doutor em educação. Especialista em Gestão Urbana e Municipal; Administração Pública; Desenvolvimento Local Sustentado; MBA em Gestão Empresarial. Coordenador de pós-graduação do UDF.

Sítio: www.franciscopaulo.com.br

C. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2795256086134251>

Contato: fpauloadm@gmail.com

CÍRCULOS DE CULTURA E GRUPOS OPERATIVOS COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

NORONHA, José Eduardo Gama

RESUMO

Este estudo busca avançar na articulação entre a práxis do educador brasileiro Paulo Freire e o psiquiatra suíço-argentino Enrique Pichon-Rivière em ações formativas críticas com crianças e adolescentes, a partir das temáticas estudadas no Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' – Edição 2022 em diálogo com cenas do trabalho vivo no Instituto Camará Calunga. A análise a partir desses referenciais aponta possíveis caminhos que fortalecem tanto as práticas dos círculos de cultura quanto dos grupos operativos, integrando processos de cuidado e educativos. Concluiu-se que é possível e necessário fomentar essas práticas junto a crianças e adolescentes se desejamos construir processos críticos e populares que levem em conta a integralidade dos sujeitos.

Palavras-chave: Adolescentes. Círculos de cultura. Crianças. Grupos operativos.

CULTURE CIRCLES AND OPERATIVE GROUPS WITH CHILDREN AND ADOLESCENTS: POSSIBLE DIALOGUES

ABSTRACT

This study intends to advance in the articulation between the praxis of the Brazilian educator Paulo Freire and the Swiss-Argentine psychiatrist Enrique Pichon-Rivière in critical formative actions with children and adolescents, based on the themes studied in the Course 'How to alphabetize with Paulo Freire' – Edition 2022 in dialogue with scenes of live work at Instituto Camará Calunga. The analysis based on these references points out possible paths that strengthen both the practices of cultural circles and operative groups, integrating care and educational processes. It concludes that it is possible and necessary to promote these practices with children and adolescents if we want to build critical and popular processes that take into account the integrality of the subjects.

Keywords: Adolescents. Children. Culture Circles. Operative Groups.

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende articular as discussões realizadas no âmbito do **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, a partir da participação do autor neste curso, sua prática profissional como educador social e psicólogo com crianças e adolescentes no Instituto Camará Calunga, organização da sociedade civil do município de São Vicente/SP¹ e os pontos de contato entre a práxis de Paulo Freire e Enrique Pichon Rivière (psiquiatra e psicanalista suíço-argentino), duas referências importantes em processos formativos críticos no âmbito da educação e da saúde, em especial suas contribuições para o que Freire chama de leitura do mundo e leitura da palavra (FREIRE, 2017).

A escrita se motiva pela escassa literatura sobre processos formativos políticos grupais (com viés popular e crítico) em espaços de educação não formal (GADOTTI, 2012), bem como de processos educativos (dentre eles a alfabetização) conectados a ações de mobilização social pela garantia de direitos com crianças e adolescentes.

Em nossa prática profissional, realizamos ações que tem como princípios ético-políticos a formação e participação popular, tendo a roda como estruturante dos espaços de diálogo, sejam rodas de conversa, grupos de estudo ou assembleias comunitárias. Essas últimas consistem em um espaço de análise e decisão semanal em territórios vulnerabilizados com crianças, jovens e adultos, algumas nas ruas, outras dentro de escolas públicas, onde são levantadas e analisadas questões dos territórios e realizada a gestão de projetos, viagens e outras ações. Tenta-se construir, como indica Francisca Pini, processos em que crianças e adolescentes “possam participar, avaliar e nos dar devolutivas de como elas estão vendo esse processo (...) criando possibilidades de participação ressignificando os tempos e os espaços de aprendizagens.” (EAD FREIRIANA, 2022a)

Quando nos apresentamos, indicamos que nossa técnica para condução das assembleias (e demais ações grupais), se baseia principalmente nos grupos operativos, bem como indicamos que nossa concepção educativa se baseia na educação popular de Freire. O entrecruzamento dessas duas práxis, no entanto, não se apresenta nas produções científicas da educação, encontrando um pouco mais de ressonância na saúde e assistência social, ainda que de forma escassa e com raras menções a crianças e adolescentes (BROIDE e BROIDE, 2016; VIANA, 2020). Há, no entanto, a transcrição dos encontros realizados em razão do Seminário “O Processo Educativo Segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière”, que deu origem a um livro homônimo (INSTITUTO PICHON-RIVIÈRE DE SÃO PAULO, 1987), que pretende evidenciar e apontar alguns pontos de contato. A partir deste material e de algumas cenas, pretendo continuar as reflexões iniciadas nesse seminário e no presente curso e tentar indicar novos caminhos e possibilidades.

CÍRCULOS DE CULTURA, GRUPOS OPERATIVOS E O LUGAR DAS CRIANÇAS

Como Brandão indica, os círculos de cultura foram o modo que Freire encontrou de transformar o processo educativo bancário em espaços de liberdade. Neles “os futuros alfabetizando já

¹ Para maiores informações sobre o Instituto Camará, pode-se acessar o site: <https://www.camaracalunga.com/>

começam como pesquisadores”, pois ativamente participam da construção de conhecimento “não enquanto vivenciadores da cultura pronta, mas enquanto criadores da cultura de cada dia” (EAD FREIREANA, 2002b). Nos círculos os professores dialogam com os educandos, uma substituição da sala de aula, em que conhecemos o universo vocabular e, a partir desse universo, pinçamos palavras e temas geradores que deverão ser desvelados pelos educandos e associadas ao contexto local, nacional e mundial, realizando o processo de leitura do mundo -> leitura da palavra. A experiência dos círculos se inicia historicamente pela alfabetização, mas não necessariamente se restringe a ela.

Um grupo operativo, como indica Pichon-Rivière,

[...] caracteriza-se por estar centrada, de forma explícita, numa tarefa que pode ser a aprendizagem, a cura (...). A esta tarefa subjaz outra, implícita, que aponta para a ruptura, através do esclarecimento dos modelos estereotipados que dificultam a aprendizagem e a comunicação, significando um obstáculo a toda situação de progresso ou mudança. (PICHON-RIVIÈRE, 2012. p. 173)

A tarefa, que orienta o processo grupal, também se dá de forma circular, tanto o coordenador do grupo quanto seus participantes se veem e dialogam, estabelecendo vínculos e, nessa roda, circulam os papéis de porta-voz dos problemas e a liderança do grupo, de modo a fortalecer a aprendizagem que “num primeiro momento é dispersa, cindida em pedaços, caótica, frágil, instável e que, à medida que progride a tarefa do grupo, vai mostrando maior coesão.” (PICHON-RIVIÈRE, 2012. p. 158)

A proximidade entre o círculo de cultura e o grupo operativo se dá de modo que a aprendizagem é um eixo essencial e o modo de possibilitar a emergência da consciência crítica da realidade e, nesse ato, produzir uma apropriação da cultura e de si mesmo enquanto sujeito histórico mais alegre e menos fatalista. No contexto do Brasil, esses dispositivos se mostram como importantes ferramentas de politização e transformação, pois

[...] são, na América Latina, nestes países subdesenvolvidos, uma reivindicação para que as formas de encontro entre sujeito e realidade sejam mais livres, mais abertas, mais criativas e para que nos assumamos - com todas as nossas possibilidades - como sujeitos cognoscentes. (INSTITUTO PICHON-RIVIÈRE DE SÃO PAULO, 1987, p. 45).

No caso das crianças e adolescentes, é preciso acompanhar Qvortrup (2010) quando este indica que as Ciências Humanas não têm demonstrado tanto interesse em como as crianças podem participar politicamente e criticamente, nem tem sistematizado experiências fora do lugar comum,

[...] o interesse se concentra exclusivamente na socialização política, ou seja, em como preparar melhor as crianças para se tornarem pessoas responsáveis politicamente, o que supostamente exigiria um certo nível de atividade política e em todo caso, suficiente para satisfazer a expectativa mínima de um sistema democrático: votar. (p. 781)

Algumas crianças, em especial as pretas, indígenas e periféricas, compartilham com os adultos não-alfabetizados (sujeitos paradigmáticos dos círculos de cultura) e os adultos com transtornos mentais (sujeitos dos grupos operativos) da condição de esfarrapados do mundo, passando por situações históricas similares: o termo infância, do latim in-fans ("o que não fala, "o que não tem palavra") é pejorativamente endereçado a esses sujeitos e a institucionalização (escolas, manicômios) foi o modo pelo qual a sociedade os apartou de si própria.

Se, como indica Freire (2000), a

[...] leitura crítica do mundo é um que-fazer pedagógico-político indicotomizável do que-fazer políticopedagógico, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade. (p. 21)

Nós como educadores críticos devemos, junto às crianças e adolescentes, promover espaços formativos críticos nos quais elas possam não só se apropriar do mundo, mas se organizar para transformá-lo.

CENAS CALUNGAS

Retomemos cenas de assembléias comunitárias. O coletivo se reúne em roda na rua, mais especificamente em uma esquina (da qual uma das ruas que a forma, crianças e adolescentes batizaram de rua do mistério). O motivo de estarmos na rua é a negação do diálogo por parte de uma das escolas do bairro em continuar com as ações de parceria com o Instituto. Um dos motivos para essa recusa, os educadores acreditam, é que a escola fica sob controle despótico da gestão local, que decide sozinha os rumos da escola. A situação da recusa ao diálogo é relatada e abre-se uma discussão. As crianças e adolescentes, em especial as estudantes da escola, passam a relatar cenas do cotidiano escolar, todas evidenciando situações terríveis, dentre a estrutura precária do edifício escolar, a merenda com alimentos supostamente estragados, violência verbal entre professores, demais funcionários e estudantes, aulas vagas e o controle excessivo do uso do banheiro, ocasionando situações humilhantes.

Isso nos leva a pensar que nesse período de retorno presencial às escolas (após a vacinação contra COVID-19), as relações sociais e vínculos dentro das escolas, em sua grande maioria, tomaram um rumo tumultuoso. As crianças e adolescentes, durante o período pandêmico de isolamento perderam o contato com importantes figuras de referência para o estudo e a escuta (como professoras, trabalhadores sociais, cozinheiras e merendeiras, colegas de sala), vivendo situações complexas (por vezes, violentas) e nesse retorno, precisam mais do que nunca que essas figuras estejam presentes, no entanto, no caso da escola, parece que algumas destas figuras ativamente contribuem para a produção de sofrimento psíquico e humilhação social. É importante destacar que os trabalhadores da escola também passaram por situações difíceis e incertezas nesse período, também sendo necessária sua escuta e acolhimento.

No momento em que as crianças e adolescentes contam as cenas, é importante destacar que o papel de porta-voz circula rapidamente entre os presentes, que se complementam, denunciando a realidade de seu território e de como são escolarizados. Após alguém questionar o que poderíamos fazer para resolver isso, alguns indicam que os responsáveis dos alunos deveriam

se reunir e ir conversar, outros que os educandos deveriam ocupar esse lugar também. A coordenação da assembleia (um dos educadores), sugere que para dar mais legitimidade a esse pedido, poderia ser feito um abaixo assinado, ratificado pelos moradores do território.

A assembleia aprova a elaboração de um abaixo assinado a ser entregue para a Secretaria Municipal de Educação ou o Conselho Municipal do Direito da Criança e do Adolescente exigindo que se estabeleça alguma forma de diálogo, tendo em vista que a escola necessita dialogar com seu território. Aqui, é preciso que a repetição das cenas relatadas ganhe algum nível de elaboração crítica, e o abaixo assinado dá um contorno para essa possibilidade, já que instaura uma tarefa clara a partir de uma situação existencial típica (FREIRE, 2021). O diálogo entre crianças e adultos se mostra possível e criativo, no anúncio e na realização da tarefa, em que os participantes (crianças e adolescentes, em sua maioria) dialeticamente examinam e propõem intervenções em sua realidade e o coordenador apenas contribui para essa efetivação, pois

[...] a função do coordenador ou 'co-pensor' consiste essencialmente em criar, manter e fomentar a comunicação, chegando esta, através de um desenvolvimento progressivo, tomar a forma de uma espiral, na qual coincidem didática, aprendizagem, comunicação e operatividade." (PICHON-RIVIÈRE, 2012. p. 128)

Na assembleia seguinte os participantes indicam que vamos precisar imprimir o abaixo assinado e brinco que tenho uma impressora em minha mochila, retirando o documento enquanto faço barulhos com a boca imitando uma impressora. Isso mobiliza as crianças e uma delas (menino de 11 anos daqui em diante chamado L.) pergunta se não pode ficar responsável de cuidar do preenchimento. Concordamos e me coloco a estar com ele em um local afastado da plenária. Um a um chegam as crianças, que perguntam o que devem colocar no abaixo assinado, no que indico os tópicos: nome completo, idade, documento, bairro e assinatura.

Cada tópico gera uma conversa diferente, mas destaco aqui que a escrita do nome completo é um problema para grande parte das crianças, mesmo as mais velhas ('não sei escrever meu nome inteiro', 'me esqueci meu nome completo') e na assinatura ("não tenho não", "nunca fiz, é só um nome?", "tem que repetir o nome completo?"). No primeiro caso, indico que escrevam o nome completo da forma que souberem e, aos mais angustiados com o fato de terem que escrever na minha frente e na de L., que tomem seu tempo (alguns levam segundos, outros minutos). L., também angustiado, os interrompe para apontar os erros. Na terceira interrupção, indico que precisa ter mais paciência, que ali não havia certo ou errado e que o exercício da escrita seria diferente daquele que estavam vivendo na escola. "Mas nem ele vai saber ler o nome dele", diz L.

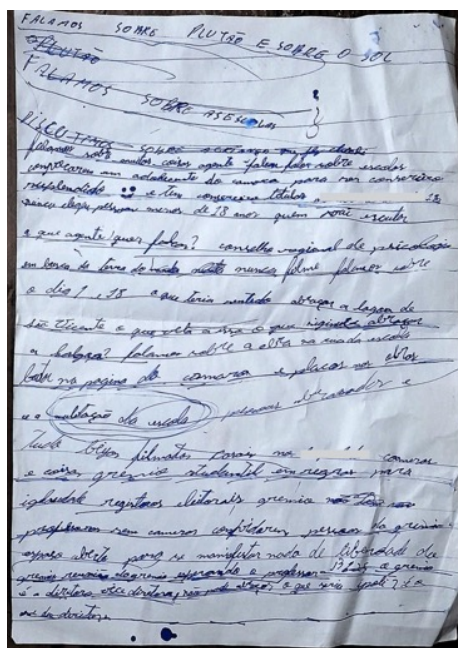
Peço para que a criança que está assinando leia o que escreveu, com meu dedo correndo as palavras. Ela lê seu nome completo, apesar de faltarem muitas letras. L. abre a boca, incrédulo com o que acabou de acontecer. A partir daí, passa a assumir o preenchimento do documento de vez, realizando o mesmo procedimento que fiz com aqueles que apresentam dificuldades na escrita e lhes diz "aqui não tem certo e errado, a gente vai aprendendo", apontando uma letra ou outra que falta após reler uma sílaba.

Esse movimento realizado por L. aponta para uma compreensão mais apurada do processo grupal e de um exercício de liderança democrática (PICHON-RIVIÈRE, 2012), que favorece a ação

do grupo e cada vez mais tensiona os limites entre educadores e educandos. Sensível às hipóteses elaboradas no processo de alfabetização de seus pares, L. passa a exercer o agrupamento, como forma de “produzir escrita juntos, fazer leitura juntos” (EAD FREIRIANA, 2022c), como indica Simone Lee.

Ainda com L., em uma assembleia comunitária subsequente, me pergunta se tenho papel e caneta, pois quer anotar as pautas. Entrego o material e faço uma proposta: a de que assuma o papel do cronista no grupo, que anote o que lhe chamar atenção sobre a dinâmica do grupo e, ao final, dê uma devolutiva a todos de um ponto ou outro que achar interessante e importante para os demais presentes. Pelas pautas que se seguem (qual a ordem dos planetas no sistema solar, se plutão é ou não um planeta, o que é ou não espaço e Terra, quem participa dos conselhos de direitos, o controle excessivo dos corpos dos educandos nas escolas, as lutas representadas no dia 18 de maio, entre outros) L. não para de escrever, rabiscar, atento ao que falam, hesitando entre contribuir com as falas e escrever e muitas vezes se perdendo entre uma coisa e outra. Ao final da assembleia indica, ‘quero repassar o que escrevi aqui’, mas fica paralisado por um tempo, com o restante do grupo em silêncio aguardando. Digo que quando estudava na universidade, a gente aprendia na psicologia que a pessoa que faz uma devolutiva pro grupo só fala um ponto ou outro, no que sou interrompido por um estagiário da psicologia complementa ‘o que você achar que o grupo realmente precisa ouvir’. L. então conta que o mais interessante foi a discussão sobre o controle dos alunos na escola, já que na dele isso também acontece e ninguém explica o porquê dos estudantes não poderem ficar juntos, encerrando a assembleia. A Figura 1 é a relatoria entregue por L. e arquivada no Camará.

Figura 1 – 1ª Relatoria de L. da Assembleia Comunitária



Fonte: Arquivo institucional do Instituto Camará Calunga

A figura do cronista do grupo (BROIDE e BROIDE, 2016), sai da mão do especialista e circula entre aqueles que estão em processo de alfabetização, possibilitando que as interpretações grupais tenham como linguagem e sentido o modo como crianças e adolescentes enxergam o que se passa ali, mesmo que esse seja um exercício tenso e inconstante, na medida em que ao mesmo tempo que relata sobre o grupo, é integrante deste e vai se formando junto a este, reafirmando a integralidade do processo educativo coletivo, pois “ensinar e aprender sempre operam dentro de um mesmo quadro” (PICHON-RIVIÈRE, 2012. p. 132).

Por meio dessas cenas, protagonizadas especialmente por L. podemos ver um movimento em que o coletivo é lugar de elaboração de questões individuais (os traumas e sofrimentos), políticas (como analisar, se organizar e agir frente a realidade?) e educativas (o estudo da palavra, dos números e do cosmos) e como espaço de democratizar as relações entre adultos, crianças e adolescentes. Tendo a vida e o mundo como matéria, as crianças não se ocupam em definir se ali está uma coisa ou outra (grupo operativo/terapêutico ou círculo de cultura), mas a construir um espaço em que podem exercitar sua curiosidade, expressões, escutarem e serem escutadas, cuidar e estudar, já que tudo isso “é desocultar, é ganhar a compreensão mais exata do objeto, é perceber suas relações com outros objetos. Implica que o estudioso, sujeito do estudo, se arrisque, se aventure, sem o que não cria nem recria.” (FREIRE, 1997. p. 23).

CONCLUSÃO

O presente texto é uma tentativa de contribuir com uma lacuna, compreendendo que não é minha intenção preencher tal lacuna, mas tracejar um pouco mais seu contorno, levando as questões colocadas para outros lugares que talvez ainda não tivessem sido tão olhados. Tentei apresentar aquilo que me mobilizou como educador e pesquisador a partir do encontro com crianças e adolescentes e os modos pelos quais podemos contribuir, como agentes políticos para que elas qualifiquem suas leituras do mundo e da palavra de modo crítico e, nesse processo, nos transformem enquanto educadores e sujeitos implicados com a transformação social de um país devastado.

Nestes exercícios grupais, tanto a práxis de Freire quanto a de Pichon Rivièrre separados nos são essenciais para que formação e cuidado sejam produzidos de forma mais viva, no entanto, juntas e articuladas, podem nos levar a uma reinvenção do papel dos trabalhadores da educação e da saúde em ações junto a crianças e adolescentes, de modo que suas intervenções se tornem mais complexas e sensíveis a questões negligenciadas ora por uma área, ora por outra. Na vida cotidiana,

que, na desesperada e trágica forma de estar sendo de certa faixa da população, se continua ainda sendo um valor, é um valor sem estimiação. É algo com que se joga por um tempo qualquer de que só o acaso fala. Vive-se apenas enquanto não morto se pode provocar a vida. (FREIRE, 200, p. 61).

Sustentado pelos círculos de cultura e os grupos operativos na base, é na luta que esse movimento se completa.

REFERÊNCIAS

- BROIDE, Jorge; BROIDE, Emília Estivalet. **A psicanálise em situações sociais críticas: metodologia clínica e intervenções**. São Paulo: Editora Escuta, 2016.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022**. Módulo 2, Videoaula 7 - Materiais didáticos na perspectiva da alfabetização freiriana: cuidados pedagógicos do(a) alfabetizador(a). Ministrada por Francisca Pini. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022a.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022**. Módulo 1, Videoaula 1 - O que é o Método Paulo Freire (I). Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Henrique Brandão. 2022b.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022**. Módulo 2, Videoaula 7: Psicogênese da Língua Escrita. Ministrada por Simone Lee. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022c.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: OLHO d'água, 1997.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez editora, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 49ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021 .
- GADOTTI, Moacir. **Educação popular, educação social, educação comunitária**. Congresso Internacional de Pedagogia Social: São Paulo, 2012.
- PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O processo grupal**. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes; 2012.
- INSTITUTO PICHON-RIVIÈRE DE SÃO PAULO. **O processo educativo segundo Paulo Freire & Pichon-Rivière**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- QVORTRUP, Jens. **Infância e política**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 141, p. 777-792, 2010.
- VIANA, Cássio Vinicius Afonso. **Leituras clínico-políticas das trajetórias de adolescentes**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Paulo, 2020.

José Eduardo Gama Noronha

É Educador Social e Psicólogo no Instituto Camará Calunga, especialista em Infâncias e Juventudes (Conselho Latinoamericano de Ciências Sociais - CLACSO) e mestrando (Faculdade de Educação/Unicamp).

Contato: jozeduardo@gmail.com

PRINCÍPIOS DO COOPERATIVISMO: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA COOPERATIVA DE BENEFICIAMENTO DA AGRICULTURA FAMILIAR DE FEIRA DE SANTANA - COOBAF/FS

LIMA, José Raimundo Oliveira

RESUMO

O presente trabalho objetiva refletir sobre a prática dos princípios cooperativistas na Cooperativa Popular de Beneficiamento da Agricultura Familiar de Feira de Santana (COOBAF/FS), a partir de rodas de conversas com grupos de cooperados comuns e integrantes da diretoria, nas quais as palavras e temas geradores, conforme orientações do Curso "Como alfabetizar com Paulo Freire – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, indicavam: participação dentro da cooperativa, relação dirigentes/cooperados, bem como informações dentro da cooperativa. Como resultado, observamos que a gestão da cooperativa e suas ações estão de acordo com os sete princípios cooperativistas, embora com distorções em relação à educação de que se necessita (popular) e aquela que se auto impõe (educação bancária), cujas leituras de mundo não são compatíveis com a organicidade dos grupos. Inferimos que o processo educativo de trabalho flui, os diálogos e as discussões necessárias à realização das atividades propostas pela cooperativa são realizados com efetividade, bem como se nota uma relevância na relação de confiança com a Universidade mediante o trabalho de incubação, cuja autonomia do grupo vem sendo construída na perspectiva da sua auto orientação (ações sem o permanente acompanhamento da IEPS-UEFS).

Palavras-chave: Educação. Cooperativismo. Incubação

PRINCIPLES OF COOPERATIVISM: CONSIDERATIONS BASED ON THE COOPERATIVE FOR THE BENEFIT OF FAMILY FARMING IN FEIRA DE SANTANA - COOBAF/FS

ABSTRACT

The study aims to reflect on the practice of cooperative principles in the Cooperativa Popular de Beneficiamento da Agricultura Familiar de Feira de Santana (COOBAF/FS), based on conversation circles with groups of common cooperative members and members of the board, circles whose words and generating themes, according to the guidelines of the Course "How to alphabetize with Paulo Freire – Edition 2022, by EaD Freiriana of the Paulo Freire Institute, indicated: participation within the cooperative, manager/cooperator relationship as well as information within the cooperative. As a result, we observed that the management of the cooperative and its actions are in accordance with the seven cooperative principles, although with distortions in relation to the education that is needed (popular) and the one that is self-imposed (banking education), whose readings of the world are not compatible with the organicity of the groups. We infer that the educational work process flows, the dialogues and discussions necessary to carry out the activities proposed by the cooperative are carried out effectively, as well as a relevance in the relationship of trust with the University through the incubation work, whose autonomy of the group has been built from the perspective of its self-orientation (actions without the permanent monitoring of the IEPS-UEFS).

Palavras-chave: Education. Cooperativism. Incubation.

INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva fazer uma reflexão de como se dá a prática dos princípios cooperativistas na Cooperativa Popular de Beneficiamento da Agricultura Familiar de Feira de Santana (COOBAF/FS). Esta cooperativa tem sido acompanhada nos últimos três anos (2019 – 2022) em processo de incubação pela Incubadora de Iniciativas de Economia Popular e Solidária da UEFS (IEPS-UEFS), projeto de pesquisa e programa de extensão de mesmo nome¹.

Como principais instrumentos de levantamento de dados, discussões, consultas ao público envolvido e observações, foram construídos um plano de trabalho extensionista bem

¹ A elaboração deste capítulo contou com a participação do Prof. Eduardo José Fernandes Nunes, titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB-Departamento de Educação) e professor-pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEDUC/UNEB) e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Territoriais PROET/UNEB, cujo contato é eduardojosf2@gmail.com, e de Myrelle dos Santos Nascimento, graduanda em Engenharia Agrônoma pela Universidade Estadual de Feira de Santana, integrante bolsista da Incubadora de Iniciativas de Economia Popular e Solidária da UEFS, cujo contato é myrelle.nascimento 1998@gmail.com.

envolvido e observações, foram construídos um plano de trabalho extensionista bem como um plano de pesquisa no contexto de incubação de iniciativas populares na IEPS, ambos supervisionados por pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), especificamente na disciplina Estudos Avançados de Educação Popular.

Neste contexto, cercamo-nos de proposições a partir de seis rodas de conversas, com grupos de quatro a oito cooperados, número que oscilou ao longo das rodas, sendo eles tanto cooperados gerais como integrantes da diretoria. Nestas proposições, as palavras e temas geradores, conforme orientações do Curso “Como alfabetizar com Paulo Freire – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, indicavam: compreender como os cooperados entendem sua participação dentro da cooperativa, a relação dos dirigentes com os cooperados, bem como a distribuição de informações dentro da cooperativa. Refletimos sobre essa articulação temática com o intuito de elaborar um quadro analítico sobre a aplicação dos princípios na referida cooperativa, em especial o princípio da Educação, Formação e Informação no contexto da pesquisa participante (FREIRE, 2005), e, na medida do possível, poder subsidiar com informações ou instrumentos o trabalho de gestão da COOBAFS com demais interessados.

COOPERATIVA, COOPERADOS E A GERAÇÃO DE INFORMAÇÕES NO PROCESSO EDUCATIVO DE TRABALHO

Consideramos a cooperativa como uma sociedade de pessoas com estrutura, natureza e tipologia jurídica próprias, amparada pelo ordenamento civil, não sujeita à falência, consubstanciada para a realização de atividades socioeconômicas (produção de bens e serviços), especialmente para os associados e a comunidade no local em que está constituída, cuja necessária organicidade local produz um processo educativo em direção às relações de confiança social.

Cooperados ou cooperativados, portanto, são sujeitos membros de uma tipologia organizativa que, articulados por um interesse coletivo, constituem a figura de uma cooperativa, cujas ações educam tanto seus associados como a comunidade local, a partir de laços equilibrados quanto a relação de poder que se compreende auto gestionária, horizontal, que são, de maneira geral, preceitos da “Educação Libertadora de Paulo Freire” e da educação popular (EAD FREIRIANA, 2022).

O Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, bem como a disciplina Estudos Avançados de Educação Popular, no Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade, nos impulsionou a pensar sobre o exercício de como trabalhar o método Paulo Freire nas diversas atividades educativas, mas, especialmente, a partir do chamado ensino superior encampado pela Incubadora Popular da UEFS, de forma imbrincada na articulação entre conhecimento científico e saberes populares.

Desse modo, esta pesquisa é inegavelmente consubstanciada pelo trabalho extensionista realizado na IEPS. Falar em extensão universitária é falar em uma ação que coloca a universidade em contato com a sociedade, de maneira geral, em um diálogo direto com as comunidades, e que vai além da formação de profissionais para o mercado de trabalho ou para a produção cooperada. A extensão se encaminha sob um processo educativo no qual, por vezes, o princípio

cooperativo educação, formação e informação não contempla ou não dá conta da intensidade da dimensão a que representa, seja porque de alguma forma não é pensado no contexto da educação popular ou porque não é compatível com as instituições educativas convencionais (universidades, por exemplo) à frente do processo.

Neste trabalho, percebemos o cooperativismo popular como componente de uma prática extensionista. Podemos afirmar que, em alguma instância, isso é o que se revela na relação entre a UEFS e a COOBAFES, pois esta é estabelecida, conforme dito anteriormente, como toda ação ou diálogo, para além de serviços, em que se promove uma coparticipação entre os agentes, sujeitos e instituições de uma comunidade, oferecendo serviços gratuitos de saúde, assessoria jurídica, contábil, econômica, assistência social, entre outros, conforme sugere Nascimento (2013).

É relevante destacar a diferença existente entre a assistência comunitária, no sentido de uma contrapartida por solidariedade ou por outro interesse, e o diálogo de mão dupla em que a universidade e os entes do processo extensionista aprendem com a relação popular, em saberes, experiências e vivências comunitárias.

Assim, as ações das Incubadoras Populares estão inscritas nos campos da extensão universitária e da pesquisa participante. Tais iniciativas tiveram início no fim da década de 1990, com uma importante expansão nos anos 2000, conforme observamos em nosso trabalho cotidiano tanto na UEFS, por via da IEPS, e na UNEB pelo PPGEduC, como nas discussões em que tivemos a oportunidade de compartilhar no curso “Como alfabetizar com Paulo Freire 2022”. Essas experiências buscam desenvolver e consolidar metodologias e técnicas de apoio e fomento aos grupos populares e solidários voltados à geração de trabalho e renda, a articulação social através da autogestão em contraposição à heterogestão (IEPS, 2011), bem como processos educativos de trabalho na perspectiva do trabalho/educação para o desenvolvimento comunitário e/ou territorial. Trata-se da possibilidade de diálogo com as populações em geral, por vezes distantes dos ambientes acadêmicos, conforme nos indica Costa (2015).

O PROCESSO DE INCUBAÇÃO DE INICIATIVAS POPULARES E SUA ARTICULAÇÃO À EDUCAÇÃO POPULAR

A Incubadora de Iniciativas de Economia Popular e Solidária da UEFS auxilia no desenvolvimento de projetos que, baseados na economia popular e solidária, se desenvolvem através de ações educativas coletivas, participativas, auto gestionárias e democráticas, tendo especialmente o associativismo e o cooperativismo como elementos principais para os processos educativos de trabalho, características centrais da economia popular e solidária (LIMA, 2016). Essa vertente do processo didático-político-educativo de trabalho, consubstanciado como processo de incubação de iniciativas populares, se inicia articulado a uma aproximação dos grupos numa relação, como mencionado, de mão dupla (fase de pré-incubação). Na sequência, ocorre o firmamento de um contrato, em geral acertado por um plano de trabalho de extensão e/ou pesquisa (fase de incubação) e, por fim, a consolidação do diálogo combinado no processo de incubação integral, cuja dinâmica, embora definida pelo final de um plano formal, não se desfaz ou não deve se desfazer entre universidade e comunidade (fase de desincubação), conforme observamos junto à COOBAFS.

Observou-se ainda, a propósito das práticas realizadas juntamente a COOBAF/FS, que a trajetória estudada da cooperativa em suas ações está de acordo com os sete princípios cooperativistas, dispostos na primeira seção do capítulo, embora com distorções em relação à educação de que se necessita (popular) e aquela que se utilizou na gestão ou, ainda, aquela que se auto impõe institucionalmente (educação bancária, cartilhesca, etc.), cujas leituras de mundo não são compatíveis, conforme nos apresenta Freire (2005). Ou seja, a pesquisa aponta que se deve buscar também uma maneira de motivar e envolver os participantes, inclusive os estudantes (de graduação, pós-graduandos ou técnicos), na oportunidade de conhecerem melhor a sociedade cooperativa e, desse modo, poder aprender com ela e se tornar seu partícipe.

A extensão, então, alimenta e enriquece a pesquisa e o ensino na medida em que, entre outras situações, forma profissionais com valores de ética, solidariedade, cidadania e desenvolvimento humano integral com orientação para uma leitura de mundo própria (EAD FREIRIANA, 2022). A extensão, nesta perspectiva, pode se encaminhar para resolução dos problemas sociais reais vivenciados no cotidiano, conforme nos indica Coelho (2010).

No âmbito da formação profissional e dado o nosso caráter de sujeitos políticos, é preciso estarmos atentos às diversas dimensões da vida em relação às tipologias organizativas e sociais, atenção esta que nos reportam desde organizações públicas, privadas e sociais, seja enquanto movimentos ou como organizações civis sem fins lucrativos, ambientes em que dialogam as associações e cooperativas, conforme discute Lima (2016). Compreende-se, portanto, que são as dimensões da vida que devem guiar a institucionalidade e que estas não devem assumir vida própria. Em contextos de institucionalidades diversas, tem-se a possibilidade de se perder dos sujeitos ou guiá-los subordinando suas dimensões de vida a resultados estranhos aos seus interesses, ocasionando assim na alienação, deseducação, despolitização, consumo alienante, entre outros.

Neste contexto, Pinho (1982) já argumentava que as cooperativas acarretam muitas dificuldades aos seus gestores, pois combinam os caracteres de associação e de empresa. Se estes priorizarem o aspecto associativo, correrão o risco de encontrar problemas na gestão financeira. Por outro lado, se considerarem apenas o aspecto empresarial, poderão se distanciar dos cooperados e esquecer suas finalidades sociais. Assim, inferimos que uma situação ideal seria haver um diálogo sincero entre as tipologias organizativas conduzidas de e por pessoas em busca de um equilíbrio organizativo, respeitando, por exemplo, a educação libertária (FREIRE, 2005).

Por serem organizações complexas do ponto de vista da gestão, desconhecer os valores e princípios básicos do cooperativismo pode, a curto e longo prazo, gerar conflitos entre sócios e dirigentes, prejudicar ou até mesmo colidir com os interesses e objetivos da entidade e da comunidade em que está estruturada. No nosso caso (COOBAFS), ainda em processo de pesquisa, esse paradoxo não se apresenta como um problema fático. Compreende-se que o cooperado que não possui conhecimento sobre seu objeto de trabalho não está instrumentalizado democraticamente para decidir sobre os destinos do processo educativo/cooperativo (MENDES; HERNANDES; SILVA, 2015). De maneira geral, observamos que o princípio da Educação, Formação e Informação, bem como o do Interesse pela Comunidade, não podem prescindir do permanente processo educativo, em especial de educação popular. (EAD FREIRIANA, 2022).

Na esteira dessa afirmação, para Meireles (1981), os problemas enfrentados pelas cooperativas revelam o desconhecimento sobre a noção de cooperativismo por parte de muitos associados e/ou a falta de identidade destes com o movimento. Neste sentido, observamos situações dessa natureza nesta pesquisa: “o que a cooperativa está fazendo que eu não sei?”, “o que a cooperativa pode fazer por nós?”. São determinadas falas nesse sentido que também surgem em algumas oportunidades, como em reuniões ampliadas ou rodas de conversa, na nossa experiência em reflexão, corroborando com a literatura sobre o cooperativismo como um processo educativo.

Reforçando o que mencionamos anteriormente, as cooperativas, segundo a Aliança Cooperativa Internacional - ACI (2008), são associações autônomas de pessoas unidas de forma voluntária para atender suas necessidades e aspirações econômicas, sociais e culturais em comum em uma empresa de propriedade coletiva e com gestão democrática. Nesta linha, uma importante particularidade das cooperativas é o ato cooperativo como instrumento. Somente através dele essas tipologias organizativas podem legitimar a relação cooperativista junto ao seu quadro social com a finalidade de tornar vantajosa a participação econômica dos cooperados em algo que eles não teriam fora desse contexto, uma vez que elas eliminam atravessadores, reduzem custos, customizam produtos e serviços, oferecem suporte às operações financeiras, além da possibilidade de ter tributação reduzida para e por esses atos (ARAÚJO; SILVA, 2010). No Brasil, as cooperativas são muito relevantes no cenário agrícola, segundo dados do Censo Agropecuário do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2016). Tais organizações respondem por, aproximadamente, 41% do Valor Bruto da Produção (VBP) agropecuária.

Com efeito, a COOBAF/FS, objeto dessa reflexão é, sob a nossa compreensão, um exemplo de cooperativa popular de agricultura familiar que é integrada por produtores/as de diferentes comunidades rurais de Feira de Santana, entre as quais a Comunidade Quilombola de Lagoa Grande e a Comunidade Olhos D’Água da Formiga, ambas integradas ao processo de incubação na IEPS, além de antigas lideranças locais, nomes ligados às lutas sindicais dos trabalhadores rurais que vêm atuando desde os anos de 1980.

A COOBAF/FS nasceu com o propósito muito específico de adaptar as Associações Comunitárias da região às exigências que, à época, passaram a ser feitas para as compras públicas de alimentos, tanto por prefeituras, Estado e União, dentro dos Programas Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e de Aquisição de Alimentos (PAA) (PITA, 2020). Ressalta-se que estas políticas são desintegradas no tempo e espaço, ou seja, acontecem de forma eventual, por meio de compras, pagamentos, contratos, entre outras relações necessárias de serem estáveis, ou interrompidas por diversos motivos por parte do poder público, o que coloca esta Cooperativa em processo de resistência na militância e no processo educativo de trabalho para autoconsumo, não mais necessariamente por compromissos socioeconômicos.

De maneira geral é perceptível que a ação coletiva é um grande facilitador para a viabilidade da Agricultura Familiar. No entanto, um grande percentual deste segmento não se encontra organizado em cooperativas ou outros empreendimentos coletivos e os que se encontram cooperativados enfrentam dificuldades (ZANCO; CORBARI; ALVES, 2019).

Reiteramos assim que as cooperativas são organizações fundamentadas nos princípios cooperativistas de Adesão Livre e Voluntária; Gestão Democrática; Participação Econômica;

Autonomia e Independência; Educação, Formação e Informação; Intercooperação; Interesse pela Comunidade e, por este motivo, operam em uma lógica distinta das demais formas organizativas presentes na nossa sociedade, além de impulsionar práticas de resistência ao cooperativismo empresarial em favor de uma luta mais ampla levando em conta os aspectos econômicos relevantes à sua sustentabilidade. As cooperativas movidas por estes princípios desempenham um importante papel no contexto social na medida em que atuam apoiando seu desenvolvimento, principalmente das pequenas propriedades rurais, que juntas reúnem forças para ganhar destaque e espaço na produção associada, nos arranjos produtivos, bem como no mercado, reconhecidamente competitivo (MORAES; SCHWAB, 2019).

Dessa forma, portanto, o incentivo ao fortalecimento dessas tipologias organizativas é de suma importância para as economias locais, territórios de identidade, Estados, e consequentemente ao país, pois se refere ao estímulo e à inserção em uma outra economia, a economia popular e solidária, de dimensão plural que se articula com as feiras, as redes, fóruns, arranjos produtivos locais, entre outras perspectivas de cooperação, necessariamente envolvidas em um processo político e educativo.

Ao longo do desenvolvimento desse trabalho com a cooperativa feirense visando estabelecer os diálogos no período da Pandemia do COVID-19, todas as medidas sanitárias foram adotadas para a participação nos encontros da cooperativa com todo corpo dos projetos e programa. Em outros momentos, estas medidas foram flexibilizadas, mas tudo isso resultou em implicações sobre nossa vivência e, portanto, as reflexões sobre cada princípio foram se tornando mais claras para toda equipe, reforçando a necessidade de aproximação e integração mais imediata do princípio da educação, formação e informação. Ademais, enquanto não haja uma retomada completa à vida social, nosso plano poderá ser adaptado para o formato virtual utilizando ferramentas remotas para participação nos encontros da cooperativa, sem que haja muitos prejuízos para as partes envolvidas, uma vez que o grupo integrado percebe a iminência da continuidade do processo educativo de trabalho. Observa-se que a educação cooperativa tem se tornado cada vez mais popular em um contexto completamente adverso, como o uso das novas tecnologias pela população, por vezes pessoas com pouca escolaridade e menor acesso aos recursos tecnológicos, e é nítido também o forte interesse e a participação intensa dos integrantes cooperados, em que pese a precariedade dos serviços de internet e dos equipamentos de que dispõem.

Assim, o acompanhamento das ações e das dinâmicas da cooperativa, a realização de registros dessas ações, a verificação de se existe relação da gestão praticada com os princípios cooperativistas, foram os exercícios das ações mais frequentes no processo de pesquisa em paralelo à contínua incubação. Além disso, algumas entrevistas com os principais diretores e outros cooperados fluíram com certa normalidade e nos indicaram segurança de continuidade e resistência no trabalho cooperativo.

Fundamentando-se nas informações coletadas, podemos visualizar o desenvolver de ferramentas voltadas para o fortalecimento dos princípios cooperativistas e sua atuação, como por exemplo a elaboração de um quadro analítico em relação à aplicação dos princípios na cooperativa, quadro este resultado da pesquisa, ainda que em desenvolvimento, com base na comparação entre a teoria e a realidade das ações praticadas na cooperativa. Isso revela um envolvimento orgânico e político dos integrantes, algo que é bastante relevante se levarmos

em conta o histórico coronelista e patrimonialista do município de Feira de Santana, em que a gestão verticalizada e impositiva prevalece tanto no setor público quanto no privado, expondo a ausência de interesse efetivo nas políticas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A observação da prática dos princípios cooperativistas na cooperativa popular, a partir do acompanhamento da COOBAF/FS IEPS-UEFS nos possibilitou perceber que as propostas de incubação, tal como estes projetos e programas, vêm se desenvolvendo através de ações educativas coletivas, participativas e democráticas em algumas comunidades em que a COOBAFS está inserida desde o ano de 2010, tendo frutificado e garantido 12 anos de resistência, empoderamento e educação cooperativa, com interesse pela comunidade entre outros elementos.

Este processo vem sendo reforçado principalmente por meio de uma equipe de docentes responsáveis por orientações diversas, integrações, diálogos, cursos, oficinas e outras atividades, para além dos planos formalizados. O diálogo e as discussões necessárias à realização das atividades propostas resultam de uma vontade contínua de todos os envolvidos. É evidente que não podemos prever eventuais empecilhos, mas, em especial nos últimos três anos, a tônica do trabalho educativo tem se dado nesta perspectiva.

A Incubadora tem colocado todo suporte material de que dispõe para a realização do projeto de cooperativismo popular, desde meios de transporte até os materiais semiduráveis a serem requeridos. Isso, sem dúvidas, tem ajudado na manutenção da relação, porém observamos também uma clara autonomia, de certa forma empática por parte da COOBAFS. Assim, verifica-se uma motivação crescente, bem como uma relevante relação de confiança sendo construída entre a UEFS, mediante o diálogo de incubação autogestionária, extensão e pesquisa, com e entre os integrantes e comunidades onde estão situadas as ações da COOBAFS.

REFERÊNCIAS

ALIANÇA COOPERATIVA INTERNACIONAL (ACI). **O que é uma cooperativa?** Disponível em: <https://www.ocb.org.br/o-que-e-cooperativismo>. Acesso em: 05 fev. 2022.

ARAÚJO, Elisson Alberto Tavares; SILVA, Wendel Alex Castro. Sociedades cooperativas e sua importância para o Brasil. **Revista Alcance**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 43-58, 5 abr. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4777/477748593004.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2022.

COELHO, Hugo Ricardo da Palma. **Para uma Universidade Socialmente Responsável**. A Extensão Universitária como motor de Desenvolvimento Local. Estudo Exploratório da ITES – UFBA. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2010. Dissertação (Mestrado) em Desenvolvimento, Diversidades Locais e Desafios Mundiais. Acesso em: 08 fev. 2022.

COSTA, Bianca Aparecida Lima. Economia solidária e o papel das incubadoras tecnológicas de cooperativas populares no Brasil: a experiência de extensão universitária da ITCP-UFV. **Revista**

ELO – Diálogos Em Extensão, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.21284/elo.v2i2.20>. Acesso em: 08 fev. 2022.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022’**. Módulo 1, Videoaula I – O que é o método Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022a.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022’**. Módulo 2, Videoaula 9- O que é Método Paulo Freire (II). Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022b.

INCUBADORA de Iniciativas da Economia Popular e Solidária da Universidade Estadual de Feira de Santana - IEPS-UEFS. Carta de Princípios. Feira de Santana, 2011. Disponível em: <http://incubadorauefs.blogspot.com.br/p/carta-de-principios.html>. Acesso em: 25 nov. 2021.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Sistema IBGE de Recuperação Automática: SIDRA. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.br>. Acesso em: 05 fev. 2022.

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

LIMA, José Raimundo Oliveira. Economia Popular e Solidária e desenvolvimento local: relação protagonizada pela organicidade das iniciativas. **Otra economia**. Vol 1º, n 18, 2016. Disponível <https://drive.google.com/file/d/1OU2PmzvaaCndQBgj0IQGxLjBAQVYKeCW/view>, acessado em 19/05/2022.

MEIRELES, Plínio Augusto. **Ações administrativas e participação especial em cooperativa agropecuária: um estudo de caso em Minas Gerais**. Lavras: ESAL, 1981. 81 p. Dissertação (Mestrado em Administração). Disponível em: <https://1library.org/document/q7r9okry-dissertacao-acoes-administrativas-participacao-social-cooperativa-agropecuaria-gerais.html>. Acesso em: 08 fev. 2022.

MENDES, Simone Morobosi; HERNANDES, Tatiani Fernanda Pereira; SILVA, Ademir. **Principais causas de insucesso e fechamento de cooperativas: estudo de caso na cooperativa agrícola da Fazenda Tietê**. Revista Eletrônica Organizações e Sociedade, v. 4, n. 2, p. 34-43, 2015. Disponível em: <https://revista.facfama.edu.br/index.php/ROS/article/view/163>. Acesso em: 08 fev. 2022.

MORAES, Jorge Luiz Amaral; SCHWAB, Patricia Ines. O papel do cooperativismo no fortalecimento da agricultura familiar. **Estudos do Cepe**, [S.L.], n. 49, p. 67-79, 5 jan. 2019. APESC - Associação Pro-Ensino em Santa Cruz do Sul. <http://dx.doi.org/10.17058/cepe.v0i49.13679>. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/cepe/article/download/13679/8264#:~:text=As%20cooperativas%20de%20produtores%20rurais,rural%20em%20mercados%20relativamente%20complexos>. Acesso em: 05 fev. 2022.

NASCIMENTO, Ives Romero Tavares do. **Incubadoras de economia solidária e extensão universitária: possibilidades e inovação**. 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/29435/1/Ives%20Romero%20Tavares.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2022.

PITA, Flávia Almeida. **“Com que roupa eu vou pro samba que você (não) me convidou?”** Entre desventuras da personificação jurídica e insurgências das lutas pelo trabalho associado popular.

Orientador: Carla Appollinario de Castro. 2020. 491 p. Tese (Doutora em Ciências Jurídicas e Sociais) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020. Disponível em: http://anpocs.com/images/stories/CONCURSOS/2021/Teses_dissertacoes/37SD.pdf. Acesso em: 05 fev. 2022.

PINHO, Diva Benevides. **O pensamento cooperativo e o cooperativismo brasileiro:** Manual do cooperativismo. São Paulo: Brascoop/CNPq, v. 1, 1982. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-R&as_sdt=0%2C5&q=O+Pensamento+Cooperativo+e+o+Cooperativismo+Brasileiro&btnG=. Acesso em: 08 fev. 2022.

ZANCO, Alcidir Mazutti; CORBARI, Fábio; ALVES, Adilson Francelino. Conexão entre agricultura familiar e cooperativismo. **Orbis Latina**, v. 9, n. 1, p. 43-56, 2019. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/orbis/article/view/1518>. Acesso em: 05 fev. 2022.

José Raimundo Oliveira Lima

Doutor em Educação e Contemporaneidade pelo PPGEduC (2014) e Mestre em Gestão Integrada de Organizações (2003) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Possui Pós-Graduação lato sensu em Gestão Organizacional (2000) e Graduação em Ciências Econômicas (1998) pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Professor Titular da UEFS, Docente do Programa de Pós-Graduação em Planejamento Territorial (PLANTERR). Desenvolve pesquisa sobre economia popular e solidária, tecnologias sociais, políticas públicas e feiras livres com financiamento do CNPq.

E-mail: zeraimundo@uefs.br

DIÁLOGOS ENTRE EDUCADOR(A)- EDUCANDO(A) EM EJA, A PARTIR DA OBRA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA DE FREIRE: PERCEPÇÕES DOS(AS) LICENCIANDOS (AS) EM FÍSICA, LETRAS ESPANHOL E PEDAGOGIA-UEPB

GUERRA, Maria José

RESUMO

Este artigo traz uma breve reflexão sobre a experiência da prática pedagógica na interação de sala de aula entre educador/educando, no contexto acadêmico, do componente curricular Educação de Jovens e Adultos I (EJA – I), oferecido pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, durante o semestre letivo 2021.2 para os cursos de licenciatura e formação em (Física, Letras Espanhol e Pedagogia). Buscamos identificar e analisar quais as percepções dos/as licenciandos/as matriculados/as, no componente curricular à luz dos estudos realizados a partir da obra Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire, para identificar a contribuição freiriana na formação do docente da EJA. Optamos, por uma metodologia teórico-metodológica de natureza qualitativa e interpretativa, cujo instrumento para coleta de dados foi o texto do diálogo/discursivo específico do ato comunicativo situado, através de perguntas e respostas do educador/educando, no espaço-tempo de parte da carga horária de 12hs dadas, no componente curricular da EJA-I. Constatamos que a leitura da teoria e prática dos princípios freirianos é considerada essencial pelo/a educando/a que cursa licenciatura para se adquirir uma visão real e crítica, tanto dos sujeitos da EJA, quanto dos fatos que acontecem e interferem na modalidade de ensino da EJA retratados através da falta de políticas públicas e de formação específica para o educador assumir turmas da EJA. Além disso, verificamos que o componente curricular da EJA-I tem se constituído um fator relevante para a formação do licenciando e que precisa tornar-se um conteúdo obrigatório no currículo das licenciaturas e, não como disciplina eletiva, para satisfazer as necessidades de formação da licenciatura, no cotidiano de suas vidas.

Palavras-chave: Contexto Acadêmico. Diálogos entre Educador/a Educando/a da EJA. Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire. Percepções dos/as licenciandos/as.

DIALOGUES BETWEEN EDUCATORS - EDUCATING IN EJA BASED ON THE WORK PEDAGOGY OF AUTONOMY FREIRE'S: PERCEPTIONS OF LICENSEES IN PHYSICS, SPANISH LANGUAGE AND PEDAGOGY-UEPB

ABSTRACT

This article presents a brief reflection on the experience of pedagogical practice in the classroom interaction between educator/student, in the academic context, of the curricular component Education for Youth and Adults I (EJA - I), offered by the Pedagogy Course at Universidade Estadual from Paraíba-UEPB, during the academic semester 2021.2 for the degree and training courses in (Physics, Spanish Languages and Pedagogy). We seek to identify and analyze the perceptions of the undergraduates enrolled in the curricular component in the light of studies carried out from the work Pedagogy of Autonomy by Paulo Freire, to identify Freire's contribution in the training of EJA teachers. We opted for a theoretical-methodological methodology of a qualitative and interpretative nature, whose instrument for data collection was the specific dialogue/discursive text of the communicative act situated, through questions and answers of the educator/student, in the space-time of part of the workload of 12 hours given, in the curriculum component of EJA-I. We found that the reading of the theory and practice of Freirean principles is considered essential by the student who is taking a degree to acquire a real and critical view, both of the subjects of EJA, and of the facts that happen and interfere in the teaching modality of the EJA. EJA portrayed through the lack of public policies and specific training for the educator to take over EJA classes. In addition, we verified that the curriculum component of the EJA-I has been a relevant factor for the training of the licentiate and that it needs to become a mandatory content in the curriculum of the licentiate and, not as an elective subject, to satisfy the training needs of the teacher. degree, in their daily lives.

Keywords: Academic Context. Dialogues between Educators Educating from EJA. Pedagogy of Autonomy by Paulo Freire. Perceptions of undergraduates.

INTRODUÇÃO

A Cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar, de imaginar de que todos nós, mulheres e homens, impregnamos seus campos, suas montanhas, seus vales, seus rios, impregnamos suas ruas, suas praças, suas fontes, suas casas, seus edifícios, deixando em tudo o selo de certo tempo, o estilo, o gosto de certa época /.../. A Cidade somos nós e nós somos a Cidade. (FREIRE, 2001, p.13)

Problematizar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no contexto social de sala de aula da universidade tem se constituído uma temática crescente, que vem despertando o interesse da comunidade acadêmica e, sobretudo, por parte de educandos que iniciaram seus estudos na EJA e, hoje, fazem parte da vida da cidade universitária, ainda que se tenha um número considerado reduzido de pessoas matriculadas e que se sente livre para tratar de sua experiência plural.

Refletir sobre a experiência plural de como esses jovens e adultos da modalidade EJA pensam e aprendem na organização de cada ciclo de ensino¹ e, talvez, a necessidade de o licenciando ainda, em sua formação inicial buscar compreender que, os jovens e adultos são sujeitos de conhecimento e aprendizagem que envolve, segundo Oliveira (2002, p. 16), a “psicologia do adulto”, como um campo de estudo ainda pouco explorado na formação do licenciando e que muito contribui “para a definição de seu lugar social: a condição de “não-crianças”, a condição de excluídas da escola e a condição de determinados grupos culturais”.

Nesse desafio que exige o trabalho pedagógico do educador da EJA esclarece-nos Arroyo (2017, p. 7):

Mestres-educadores reinventam suas identidades profissionais e, em práticas coletivas, reinventam temas de estudo, de formação, para entenderem seu ofício de mestres capazes de garantir o direito dos educandos a entenderem-se injustiçados, mas resistentes.

O interesse pela pedagogia freiriana surgiu ainda na graduação, enquanto aluna da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB e, depois, com a aprovação no concurso público como docente da própria UEPB, até os dias atuais. As reflexões que apresentamos, neste artigo, como temática da EJA tiveram início em grupo de formação continuada, de grupos de estudos e de pesquisas e de elaboração de material didático no campo da EJA, desde o final da década de 1990 e, se intensificaram, durante e após o curso de doutorado, realizado na Universidade Federal da Paraíba (UFPB/2010). Entretanto, a experiência da EJA na organização curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPB só veio acontecer a partir do ano de 2016².

¹ Conforme o documento das “Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Educação da Paraíba” (2021, p.38-39), a modalidade Educação de Jovens e Adultos é organizada em regime de 6 ciclos e atende pessoas jovens e adultos, com idade mínima que é exigida, já no ato da matrícula de 15 anos para o Ensino Fundamental - Anos Iniciais - Ciclos: I – (do 1º, do 2º e do 3ºano); e o II – (do 4º e 5ºano); e 16 anos para o Ensino Fundamental-Anos Finais – Ciclos: III – (do 6º e 7ºano); e o IV – (do 8º e 9º ano); e, por fim, a idade de 18 anos para o Ensino Médio – Ciclos: V – (1ª e 2ª série); e o Ciclo VI – (a 3ª série como aprofundamento do Ciclo V).

² A este respeito a atualização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia se fundamenta na Resolução CNE/CP, Nº 1, de 15 de maio de 2006, Resolução Nº 2, de 1 de julho de 2015 e o (Parecer CNE/CP nº 2/2015), que considera a EJA como um “componente curricular básico e obrigatório”.

Dentro deste panorama, enfatizamos a problemática da formação do(a) licenciando(a), tendo como foco o saber e a prática docente da EJA. Essa questão tornou-se importante, considerando a experiência de estudos e reflexões vivenciadas, através do Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. O referido curso é uma oportunidade viva que o cursista possui para dialogar, aprender juntos, registrar experiência, produzir novos conhecimentos e socializar saberes para além do processo de alfabetização.

Desse modo, o artigo foi organizado em dois subitens: a) Educador/a e educando/a: diálogos sobre princípios freirianos da pedagogia da autonomia; e b) algumas conclusões enquanto exercícios de síntese.

EDUCADOR/A E EDUCANDO/A: DIÁLOGOS SOBRE PRINCÍPIOS FREIRIANOS DA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

Este artigo inscreve-se na perspectiva do contexto educacional relacionada às pesquisas relativas à linguagem do texto oral/escrito do educando do curso de Licenciatura em (Física, Letras/Espanhol e Pedagogia) matriculado, no componente curricular EJA-I, na UEPB.

Propomos, aqui, a fazer reflexões sobre a formação e a prática docente, tendo em vista diálogos construídos entre a educadora responsável pelo componente curricular EJA –I e os/as educandos/as, com base na obra Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 2001).

O termo “autonomia” no Dicionário Paulo Freire Streck (2008, p.56-57):

É uma das categorias centrais na obra de Freire. Uma tarefa fundamental no ato de educar, ligada a outros princípios basilares da prática educativa, seria fundamentalmente a autonomia do direito pessoal na construção de uma sociedade democrática que a todos respeita e dignifica.

A Pedagogia da Autonomia é o lugar onde, Paulo Freire escreve e reflete sobre esse conceito, colocando-o como um princípio pedagógico para educadores que se dizem progressista.

A prática da linguagem captada como percepção da interação humana entre os interlocutores consiste, em realizar ações individuais e sociais, com as quais já se preocuparam alguns dos vários pesquisadores (Bakhtin (2003); Brait (2008); Marcuschi (1999); Vigotski 2003a, 2003b), ao longo do tempo. Vivê-la como uma atitude positiva repercute na existência do ser - biológico e cultural -, que se desenvolve, no educando, sob as condições de funcionamento da aprendizagem humana, e, de outro, a subjetividade, que se articula com a história e permite um (re) educar-se para a vivência com o “outro”.

Parafraseando os estudos bakhtinianos e de pesquisadores do Círculo de Bakhtin, segundo Brait (2008, p. 55-57): o estilo é focalizado na teoria dialógica bakhtiniana e se apresenta como um dos conceitos centrais para se perceber a noção sócio-histórica e ideológica do comportamento humano, portanto, síntese da interação social de signos criados interindividualmente, como maneira de tratar, de viver uma época, cultura, um procedimento de conduta, maneira ou traço

pessoal no agir e no gênero teórico-prático de um povo.

Para transcrição da fala dos sujeitos do diálogo Marcuschi (1999, 34-39) adotamos para o **Educando de Licenciatura em: Pedagogia** (ELPed 1, 2...); **Física** (ELF 1,2...); **Letras-Espanhol** (ELLE 1, 2...); e, por fim, para **Educadora da EJA** (EduEJA). Já para identificação e discussão da obra de Freire - “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” - foi denominado de **[PA]**. Na sequência vemos o que diz cada diálogo.

EXEMPLO I

Contexto: A EduEJA informa para cada ELPed, que a temática sorteada foi do primeiro capítulo do livro PA. (*todos são do sexo feminino*)

EduEJA: o tema sorteado do primeiro capítulo foi: NÃO HÁ DOCÊNCIA SEM DISCÊNCIA

ELPed1: beleza... (*pedagogia*)

ELF1: eu até queria que fosse do nosso curso. (*física*)

EduEJA: para PAULO FREIRE ensinar exige rigorosidade metódica...

ELPed2: o estudo do livro PA e o componente curricular da EJA... nos levam enquanto pedagogo a uma reflexão... sobre a teoria que deve nortear a prática de alfabetização de um educador consciente e /.../ libertador. /.../. A EJA nasce com a função de reparar injustiças sociais que negou a tantos cidadãos brasileiros o direito de estudar /.../.

A temática que organiza e define o tópico do diálogo transcrito acima revela, através das **ELPed** alguns aspectos e “marcas de intersubjetividade” específica, entendemos a identidade como o conjunto de elementos dinâmicos e múltiplos da realidade subjetiva e social que são construídas, no diálogo da interação. (Kleiman, 2006, p. 280-281).

Nesse sentido, Carlos Brandão (EAD FREIRIANA, 2022a) trata da necessidade de o educador compreender o motivo fundador da educação enquanto, o perene alargamento e o adensamento da interação entre pessoas através do diálogo de partilhas, na construção de saberes-valores de origem e sentido do aprender, então ela só pode ser uma educação da e através da diferença. Na sequência, vemos o Exemplo 2, a seguir.

EXEMPLO II

Contexto: A EduEJA informa para os ELF que a temática sorteada foi do segundo capítulo do livro PA. (*Alunos do sexo masculino do curso de Física*)

EduEJA: /.../ o diálogo dos educandos da Licenciatura de Física é sobre a temática: ENSINAR NÃO É TRANSFERIR CONHECIMENTO.

ELF1: ah! esse autor é demais... nunca tinha lido PAULO FREIRE... AMEI (espantado levanta-se e estende as mãos para cima).

ELF2: gostei muito de ler PAULO FREIRE e no curso da EJA... esse livro fez pensar aprendizagem do educando com a física... diferente do que faz os meus professores de FÍSICA... esse curso da EJA foi uma luz para minha profissão... aprendi muito no minicurso dos cem anos de Paulo Freire aqui na EJA /.../

O diálogo apresentado acima pelos educandos do curso de licenciatura em Física mostra que o aluno ainda, não conhecia a obra de Freire, somente neste curso da EJA, foi que ocorreu sua primeira leitura. Outros educandos se sentiram motivados a seguir os ensinamentos freirianos como educadores da disciplina de Física. A este respeito, Carlos Rodrigues Brandão, em diálogo com Paulo Roberto Padilha, (EAD FREIRIANA, 2022c) faz um resumo oral da aula, para dizer que é através do diálogo que a prática educativa se realiza como um ato de: “Aprender o seu saber, dialogar o que aprende, pensar com a sua mente, coletivizar solidariamente o que pensa, dizer a sua palavra, escrever o seu pensamento, co-criar a sua cultura e transformar a sua história” (BRANDÃO, 2022).

A este respeito, convém lembrar Guerra (2013, p.82) com dois princípios construídos a partir de Paulo Freire, quando diz:

Para ser válida, toda educação, toda a ação educativa deve ser precedida, necessariamente, de uma reflexão sobre o ser humano e sua realidade.
O ser humano homem ou mulher chega a ser sujeito mediante uma reflexão sobre a sua situação, sobre o seu ambiente concreto. Quanto mais reflete sobre a realidade, sobre a sua situação concreta. (FREIRE, 1977, p.46).

Portanto, educar na perspectiva freireana, da modalidade EJA exige reflexão sobre esse ser humano. Na sequência vejamos o diálogo do EXEMPLO 3.

EXEMPLO III

Contexto: A EduEJA informa para os ELLE que a temática sorteada foi do terceiro capítulo do livro PA. (*Alunos do sexo masculino e feminino do curso de Letras Espanhol*).

EduEJA: agora veja o que diz o diálogo dos educandos da (LLE) sobre a temática: ENSINAR É UMA ESPECIFICIDADE HUMANA.

ELLE1: leitura boa demais para o educando da (LLE)

ELLE2: aprendi muito sobre PAULO FREIRE tanto com a leitura o livro (PA), quanto na organização da oficina dos cem anos... agradeço a professora MARIA JOSÉ GUERRA por por toda aprendizagem que recebemos.

Nessas falas, (**EXEMPLO 3**) acima se verifica o procedimento de expansão tópica de caráter interacional, didático e metodológico que a prática educativa do educando da EJA-I, através da Análise da Conversação-AC, identifica, orienta e aponta meios de o pesquisador compreender que os casos, geralmente sinalizam para a exemplificação que assume a feição de alusão a autores do próprio diálogo.

Observamos que o diálogo de uma educação que se preocupa com a cidadania precisa ensinar aprender, fomentar nos educandos a reflexão e a crítica social, por exemplo, sobre a leitura, com vistas à prática de construção consciente de suas próprias trajetórias e especificidade humana (EAD FREIRIANA, 2022b).

No tratamento da conversação (**EXEMPLOS 1, 2, e 3**) do gênero falado (BAKHTIN, 2003 e 2004) não podemos pensar o uso social da linguagem, sobretudo, numa sala de aula da EJA, em quaisquer nível de ensino, como algo destituído de sujeito (Vigotski, 2003).

ALGUMAS CONCLUSÕES ENQUANTO EXERCÍCIOS DE SÍNTESE

Na linguagem do diálogo da convivência acadêmica entre educador/a educando/a, idade, experiência e vida, reúnem traços imaginários na sofisticação cognitiva crescentes dos/as licenciandos/as de sua afetividade social, pois a linguagem é o meio pelo qual, tanto a criança e o adolescente, quanto o jovem, adulto e os idosos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) sistematizam suas percepções, em torno de três vozes:

Diálogo Alunos de Física

-Nunca tinha lido nada de Paulo Freire. Este autor é demais...Amei!

-Gostei de ler Paulo Freire que fez pensar na aprendizagem do curso de Física, tanto no professor do curso que não quer saber quem veio da EJA /.../. A disciplina da EJA-I foi uma luz para minha profissão. Me fez refletir sobre o papel do educador do curso de Licenciatura em Física nesse processo de ensino aprendizagem da EJA.

Diálogo Alunos de Letras Espanhol:

- Leitura boa demais de Paulo Freire E aprendi muito.

-Aprendi muito sobre Paulo Freire tanto com a leitura o livro (PA). Quanto à organização da oficina dos cem anos de Paulo Freire /.../. Também aprendemos muito no Minicurso sobre as contribuições freireanas na formação do Licenciando./.../

Diálogo Alunos de Pedagogia:

-Estudar a disciplina EJA-I nos possibilitou, enquanto pedagogo, a uma reflexão sobre qual teoria deve nortear a prática de alfabetização /.../

-Tudo que aprendi com o conteúdo das aulas da EJA-I e o estudo do livro PA me fez refletir sobre a EJA /.../

Portanto, é dentro desse universo de inquietações que situamos essas proposições temáticas como uma proposta futura de novos estudos, apostando em pesquisas e atividades de princípios freirianos e base da metodologia educacional a emergência para os dias de hoje, sobretudo da EJA por meio do discurso vivido no contexto existencial de formação do/a licenciando/a.

REFERÊNCIAS

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

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4.ed. Tradução Paulo Bezerra. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção de sentidos**. São Paulo: UNICAMP, 1997.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022**. Módulo 1, Videolaula 1 – O que é o Método Paulo Freire, Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022.** Módulo 2, Videolaula 2 – Práticas de leitura na alfabetização de Jovens e adultos. Ministrada por Sônia Couto. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022.** Módulo 2, Videolaula 9 – Práticas de leitura na alfabetização de Jovens e adultos. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão em diálogo com Paulo Roberto Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022c.

FREIRE, Paulo. **A mensagem de Paulo Freire:** teoria e prática da liberdade. Tradução José Viale Moutinho. Porto: Nova Crítica, 1971/1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Política e educação:** ensaios. – 5. ed. - São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** 7.ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular e Educação ao Longo da Vida. In: PADILHA, Paulo Roberto (Org.). **Caderno de formação:** como alfabetizar com Paulo Freire [recursos eletrônico]. — 1. ed. — São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

GUERRA, Maria José. **Conversação de idosos em contexto alfabetizador universitário e a oralidade desveladora de uma pedagogia da convivialidade.** João Pessoa: UFPB, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação.** 5.ed. São Paulo: Ática, 1999.

PADILHA, Paulo Roberto. Círculo de cultura e alfabetização intertranscultural na EJA. In: **Caderno de formação:** como alfabetizar com Paulo Freire [recursos eletrônico]. — 1. ed. — São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Educação de jovens e adultos:** novos leitores, novas leituras. 1ª reimpressão. –São Paulo: Mercado de Letras:2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem.** 2. ed. 4ª Tiragem. - São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Maria José Guerra

Professora Associada do quadro efetivo da Universidade Estadual da Paraíba-Campus I. Doutora em Educação (UFPB). Mestrado em Ciências da Sociedade (UEPB). Especialização em Educação (UFCG). Especialização em Tecnologias da Educação (UEPB). Licenciatura em Pedagogia.

E-mail: maria1000.guerra@gmail.com

EXPERIÊNCIAS DO MOVA-BRASIL EM OCUPAÇÕES URBANAS DE BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS

EL KADRI, Monah

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral registrar publicamente, sob os preceitos freirianos, três experiências do MOVA-Brasil (uma em 2013 e duas em 2014) em algumas ocupações de Belo Horizonte. Para desenvolvê-lo, selecionamos, descrevemos e analisamos tais experiências. Os resultados mostram que, mesmo em condições avaliadas como distantes das ideais, houve benefícios para os participantes. Concluímos que devemos atuar agora, com a realidade e as condições do presente, mas tendo como perspectiva as transformações que queremos realizar. Isso é possível percorrendo um caminho duplo: estudar para melhorar a vida e melhorar a vida para estudar.

Palavras-chave: EJA. MOVA-Brasil. Ocupações urbanas. Paulo Freire.

MOVA-BRASIL'S URBAN OCCUPATIONS EXPERIENCES IN BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS

ABSTRACT

The aim of this work is to register publicly, under Paulo Freire's precepts, three experiences from MOVA-Brasil (one in 2013 and two in 2014) in some urban occupations in Belo Horizonte. To develop this work, we selected, described, and analyzed said experiences. The results show that the participants benefited from it even in conditions evaluated as far from ideal. Our conclusion was that we must act now, considering the realities and conditions of the present moment, but having as a perspective the transformations that we want to fulfill. This is possible by taking a double path: to study to improve life and to improve life to study.

Keywords: Adults Education. MOVA-Brasil. Urban occupations. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Neste texto vamos apresentar três experiências do MOVA-Brasil em ocupações urbanas de Belo Horizonte, a saber: MOVA-Brasil 2013, desenvolvido no (1) Vale das Ocupações; MOVA-Brasil 2014, desenvolvido na (2) Ocupação Rosa Leão, região da Izidora, e no (3) Vale das Ocupações. Dessa forma objetivamos registrar publicamente, sob os preceitos freirianos, tais experiências. Além de Freire (1975, 1997), nossa base teórica conta com Borges (2017), Ciavatta (2014), Mészáros (2008) e com as aulas do **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire.**

OBJETIVOS

O objetivo geral é registrar publicamente, sob os preceitos freirianos, três experiências do MOVA-Brasil em algumas ocupações de Belo Horizonte.

Para isso será necessário desenvolver os seguintes objetivos específicos: i) selecionar as experiências a serem analisadas; ii) descrevê-las; e iii) analisá-las relacionando alguns aspectos que se destaquem de cada uma delas aos conteúdos do curso (EAD FREIRIANA, 2022) e às demais bases teóricas apresentadas.

MÉTODO

Para desenvolver este trabalho, selecionamos, descrevemos e analisamos três experiências do MOVA-Brasil em algumas ocupações urbanas de Belo Horizonte.

A seleção foi feita com base nas experiências vividas pela autora como militante do Movimento de Luta nos Bairros, Vilas e Favelas (MLB), de 2013 a 2017, e como monitora do MOVA-Brasil, em 2014, pois acreditamos que trazem uma visão panorâmica das iniciativas desta natureza que ocorreram naquele período e naquelas regiões. Entretanto, é importante destacar que houve e há outras iniciativas desse tipo que não serão analisadas aqui devido às limitações deste recorte.

A descrição se realizou principalmente por meio da releitura e da seleção de arquivos de e-mails, trocados entre mim e os demais participantes das respectivas experiências. Dessa descrição emergiram aspectos que foram destacados para serem analisados à luz da base teórica selecionada da seguinte forma: para cada aspecto identificamos a base teórica que o explicava ou, por outro lado, vimos no aspecto um exemplo do que se afirma nas bases teóricas.

DESENVOLVIMENTO

Nesta seção vamos desenvolver as descrições das experiências, apresentar os aspectos destacados de cada uma delas e estabelecer sua relação com as bases teóricas.

MOVA-BRASIL 2013, DESENVOLVIDO POR OLGA¹ NO VALE DAS OCUPAÇÕES

As ocupações Camilo Torres (2008), Irmã Dorothy (2010), Eliana Silva (2012), Nelson Mandela (2014) e Paulo Freire (2015; nome atribuído em homenagem ao patrono da educação brasileira, em um contexto em que se dizia por aí “Menos Paulo Freire”), configuram o que hoje se conhece informalmente como “Vale das Ocupações” (BASTOS, 2019), na região do Barreiro, em Belo Horizonte. Em 2013 o projeto MOVA-Brasil teve uma turma sediada em uma igreja do bairro vizinho, em frente à Ocupação Eliana Silva, com o objetivo de atender a comunidade das proximidades. Olga, que também é moradora e coordenadora da Ocupação Eliana Silva, foi a monitora.

Uma das educandas, Dona Cora, aprendeu a assinar o nome. Até aquele momento ela precisava usar a impressão digital como assinatura, algo que a envergonhava e a constrangia. Esse aprendizado foi muito significativo para ela e isso foi muito perceptível, pois ela sempre comentava, em diversas ocasiões, como estava feliz com essa conquista, como se sentia mais independente, mais capaz e com melhor autoestima.

Este é um exemplo do que o professor Brandão apresenta na videoaula 1 (EAD FREIRIANA, 2022a), quando, ao resumir alguns aspectos sobre o “Método” Paulo Freire, comenta a importância de que os educandos possam “transformar sua história”. Sem dúvida, Dona Cora, ao conquistar a assinatura do próprio nome, transformou sua história.

Outro aspecto que se destacou foi a autodescoberta de Olga como educadora popular, com reflexos inclusive em seu próprio fazer militante. Olga percebeu que o que fazia como coordenadora da Ocupação era educação popular, tanto quanto o que fazia na sala de aula do MOVA.

Nesse caso, ao “aprender seu saber” (EAD FREIRIANA, 2022a), Olga pôde também ampliar sua visão sobre suas práticas, o que a despertou para uma série de novos aprendizados.

MOVA-BRASIL 2014, DESENVOLVIDO POR DANDARA NA OCUPAÇÃO ROSA LEÃO, REGIÃO DA IZIDORA, E POR MIM E IARA NO VALE DAS OCUPAÇÕES

TURMA DA OCUPAÇÃO ROSA LEÃO

As Ocupações Rosa Leão, Esperança e Vitória configuram as ocupações da região da Izidora (2013), no norte de Belo Horizonte e Região Metropolitana. Em 2014 o projeto MOVA-Brasil teve uma turma sediada no barracão comunitário da Rosa Leão, com o objetivo de atender a comunidade. Dandara, que também é moradora e coordenadora da Ocupação, foi a monitora.

Em 2014 as Ocupações da Izidora viveram momentos de muita tensão, pois havia grande possibilidade das famílias serem despejadas. O e-mail de Elza, então coordenadora local do MOVA, enviado aos monitores e ao Polo de Minas Gerais, nos dá certa noção do que estava ocorrendo naquele período:

¹ Para preservar a identidade das pessoas que participaram das experiências relatadas, seus nomes reais foram substituídos por nomes fictícios que homenageiam grandes personagens das lutas populares.

Caríssimos monitores e Polo MG,
Encaminho a pauta da formação em anexo, aproveito para compartilhar a situação que vive neste momento a turma da Ocupação Rosa Leão. As tropas policiais já se encaminham para cumprir a ordem de despejo, uma comissão foi montada para “HUMANIZAR A BARBÁRIE”, composta por bombeiros, assistentes sociais e defesa civil. Haverá resistência [sic] nas três ocupações, Rosa Leão, Vitória e Esperança, Frei Gilvander² pede a solidariedade de todos, que estejamos lá unidos com nosso [sic] irmãos. NOSSA COLEGA DE MOVA DANDARA* PEDE QUE ESTEJAMOS UNIDOS A ELA NESTA HORA DIFÍCIL, A TURMA DE ROSA LEÃO, ANSEIA POR NOSSA SOLIDARIEDADE [sic] . Eu coordenadora local do MOVA estarei presente na sexta-feira o dia todo na classe, com a turma de Rosa Leão, convido aos monitores que puderem ir também façam contato. Os que preferirem se reunir no SINDIPETRO o monitor João* estará conduzindo a pauta e eu estarei compartilhando com todos via e-mail, skipe [sic] e telefone [sic]. ENTENDAM NA SEXTA-FEIRA EU PRECISO ESTAR JUNTO A TURMA DE ROSA LEÃO, ELES ESTÃO DETERMINADOS EM RESISTIR ASSENTADOS DENTRO DA SALA DE AULA, EU ESTAREI COM ELES E A MONITORA NESTE [sic] LUTA !!!! .

ABRAÇOS

(E-mail “PAUTA DA REUNIÃO DE FORMAÇÃO DIA 08” enviado por Elza, coordenadora local do MOVA, em 06/08/2014. *Os nomes reais foram substituídos por nomes fictícios para garantir a preservação da identidade.)

Diante dessa situação, nos lembramos de Ciavatta (2014, p.188) quando a autora, citando Oscar Jara, fala sobre a importância de “[...] formar cidadãos críticos e capazes de influenciar e promover mudanças” e questiona “Como fazer isso num país como o Brasil, onde grande parte da população tem preocupações mais urgentes que aprender, como comer e morar?” (grifos da autora).

Acreditamos que com as descrições e análises seguintes conseguiremos responder a esse questionamento.

TURMA DO VALE DAS OCUPAÇÕES

Em 2014 o projeto MOVA-Brasil teve duas turmas sediadas naquela mesma igreja do bairro vizinho, em frente à Ocupação Eliana Silva, com o objetivo de atender a comunidade das proximidades. Naquele ano, as monitoras fomos Lara e eu. A procura pelo curso foi grande e abrimos duas turmas, entretanto, devido a uma série de dificuldades que descreveremos melhor a seguir, passados alguns meses a turma da Lara se fundiu com a minha e apenas eu continuei como monitora. Eu não era moradora de nenhuma das Ocupações, mas integrava o MLB.

Consideramos que houve dois momentos muito importantes que acreditamos ser necessário destacar. O primeiro se refere à movimentação para apoiar a Ocupação Rosa Leão. No trecho do e-mail enviado por mim à equipe do MOVA e à professora Analise³ podemos perceber essa movimentação:

² Grande apoiador das lutas das ocupações urbanas: <https://gilvander.org.br/site/quem-e-frei-gilvander/>; <http://lattes.cnpq.br/0480414850993269>.

³ Referência e inspiração para a EJA no Brasil, Analise contribuiu muito e diretamente para a nossa formação como educadores populares naquele período: <http://lattes.cnpq.br/5611485566781092>.

[...] Que as turmas do MOVA façam campanhas como a das fotos que seguem no anexo. Se possível, em nível nacional, conforme a própria Elza*, a coordenadora, tinha sugerido (questões para serem trabalhadas nacionalmente). Ontem o que trabalhei em minha aula foi a elaboração desse cartaz, além das histórias dos nomes das Ocupações. Foi uma aula muito produtiva. (Dizeres do cartaz, elaborados em grupo pelos educandos: “NÓS, ESTUDANTES DO PROJETO MOVA-BRASIL, NA OCUPAÇÃO ELIANA SILVA, TEMOS UM RECADO PARA AS OCUPAÇÕES DO ISIDORO: NÃO DESISTAM, PORQUE NÃO TEM VITÓRIA SEM LUTA!”). Além disso, está diretamente relacionado com o tema do nosso Encontro de Educandos (Por uma prática educativa libertadora que promova os direitos humanos), que ocorrerá em 27/set. Morar dignamente também é um direito humano. (E-mail “Apoio concreto e imediato às Ocupações” enviado por mim à equipe do MOVA e à professora Analise em 07/08/2014. *O nome real foi substituído por nome fictício para garantir a preservação da identidade.)

Na resposta da professora Analise a esse e-mail, na qual cita textualmente Paulo Freire (a primeira citação é de FREIRE, 1997, p. 38 e a segunda é de FREIRE, 1975, p. 97) podemos notar teoria e prática como duas faces de uma mesma realidade, afinal, em uma prática educativa (confeção de cartazes) a professora identificou os ensinamentos do patrono da educação brasileira, conforme se destaca a seguir:

Boa tarde, Monah!

Querida companheira, o nome do que sinto quando leio o que os educandos da turma de alfabetização de jovens, adultos e idosos da Ocupação Eliana Silva escreveram para os da turma da Ocupação Rosa Leão é amor!

E você? O que sente?

Sinto amor e lembro Paulo Freire que fala assim “A amorosidade de que falo, o sonho pelo qual brigo e para cuja realização me preparo permanentemente, exigem em mim, na minha experiencia [sic] social, outra qualidade: a coragem de lutar ao lado da coragem de AMAR!!!!”. É o mesmo Freire que fala que “Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.”

Estou junto com vocês como sempre estive. Estou divulgando para todos os cantos a que tenho acesso.

BJ e sigamos! (E-mail de resposta da professora Analise, enviado em 07/08/2014.)

Além disso, reconheço, tanto nessa prática como no que disse a professora Analise, várias passagens do curso EaD Freiriana (2022), quando tratou da amorosidade no ato de educar (EAD FREIRIANA, 2022c; EAD FREIRIANA, 2022f), da importância de que os educandos escrevam suas palavras (EAD FREIRIANA, 2022a; EAD FREIRIANA, 2022d) e sejam produtores de cultura (não apenas “receptores”) (EAD FREIRIANA, 2022c), de que sejam trabalhadas situações realmente significativas para eles (EAD FREIRIANA, 2022b) e que o fazer pedagógico não é neutro (EAD FREIRIANA, 2022e).

O segundo momento que acreditamos que merece destaque foi o de enormes desafios para manter as turmas de alfabetização devido ao iminente despejo da Ocupação Rosa Leão entre outras dificuldades relatadas pelos educandos tais como cuidar de netos e de outras crianças; diabetes descontrolada; depressão; alcoolismo na família; demais problemas familiares; muitas preocupações com relação a outras possibilidades de despejos; coincidência do horário das aulas com horários de cultos/missas de suas igrejas; falta de mais educandos/grupo mais

consolidado para motivar.

No trecho de e-mail transcrito a seguir, enviado por mim à equipe do MOVA e à professora Analise, descrevo a principal dificuldade que fez com que a turma, por diversas vezes, não tivesse nem um educando presente:

[...] Esclareço que houve dificuldades objetivas que interferiram nesse contexto, principalmente a questão do despejo do Isidoro. Ainda assim, buscamos fazer disso um mote para as aulas. Como pudemos comprovar (ver matéria no site do MOVA <<http://www.movabrasil.org.br/minasgerais/2014/08/12/solidariedade-a-luta-pelo-direito-a-moradia-digna/>>), inclusive com outras turmas do MOVA isso funcionou muito bem, mas não foi suficiente para resolver a ansiedade e mesmo o medo que deixou os educandos e toda a comunidade bem abalados. Ainda que a ameaça de despejo não tenha sido, nesse momento, direcionada à Ocupação Eliana Silva, os moradores já passaram por isso, temem passar novamente e, sobretudo, se solidarizam muito com as ocupações que estão vivendo esse momento. O que dizem é que não há clima pras [sic] aulas. Novamente me esforcei para fazer das aulas momentos para solucionar essas questões e inclusive para compartilhar as angústias em busca de alternativas, mas não tem sido possível. Assumo também aqui que, no mês de agosto eu precisei faltar algumas vezes para ajudar presencialmente no Isidoro. (E-mail “Relatório para MOVA” enviado por mim à equipe do MOVA e à professora Analise em 03/09/2014.)

Tudo isso nos leva novamente ao questionamento que Ciavatta (2014), citando Oscar Jara, propõe: como essas pessoas, vivendo tal situação de desespero e com tantos problemas, de diversas ordens, podem ter condições de estudar?

CONCLUSÃO

Vimos pelas descrições das três experiências do MOVA-Brasil em algumas das Ocupações de Belo Horizonte que o direito de estudar continua a ser negado ao povo brasileiro. A dura realidade da falta de moradia, dos despejos, da violência, de problemas de saúde acumulados parece a todo tempo mostrar que não há possibilidades para a educação e que, sendo assim, essa realidade não vai mudar. Contudo, ao mesmo tempo que enxergamos isso, depois dessas experiências que não foram realizadas nas supostas “condições ideais”, podemos enxergar também, e, por que não dizer, podemos ler bonitezas tais como a assinatura de Dona Cora, a autodescoberta de Olga como educadora popular, a solidariedade e a amorosidade na produção de cartazes que, ainda que não tenham sido escritos pelos educandos, foi formulado por eles com a mensagem que eles precisavam passar naquele momento. Ali eles foram autores/produtores.

Ciavatta (2014), Borges (2017) e Mészáros (2008) nos dizem em seus trabalhos que, apesar de todas essas dificuldades, que nos fariam acreditar que é impossível estudar nesse contexto, o que precisa ser feito, agora, mesmo sob essas condições, é atuar com os recursos que temos hoje, afinal, se trata da realidade que temos hoje. Há brechas que a própria educação institucional, ainda que seja muito insuficiente, oferece. Precisamos aproveitar todas elas. Ao máximo. Entretanto, com a perspectiva do que queremos alcançar, não apenas com a visão do que está dado no presente. Aqui nos encontramos novamente com Paulo Freire e seu “esperançar”: a realidade é a que temos agora, mas ela não foi sempre a mesma, e isso nos

mostra que ela é mutável, portanto, não precisa permanecer como está.

Nesse sentido, não devemos esperar que as condições de vida melhorem para, depois, poder estudar. Até porque as condições não vão melhorar “sozinhas”. Nós mesmos, analfabetos, moradores de Ocupações e da periferia, os oprimidos, de modo geral, é que temos de nos movimentar na direção das mudanças que queremos realizar e ver acontecer; nem devemos acreditar que só depois de estudar é que teremos ferramentas suficientes para melhorar nossas condições de vida. Então, o que devemos fazer? Devemos fazer as duas coisas ao mesmo tempo: estudar para melhorar a vida e melhorar a vida para estudar.

Por fim, como exemplo desse fazer, é importante ressaltar a criação da Escola Nacional Eliana Silva⁴, organizada pelo MLB nos últimos anos. Após as experiências descritas aqui, entre outras tantas pelo Brasil, que serviram também como amadurecimento, hoje a Escola realiza seu trabalho de educação popular pela emancipação humana com uma série de iniciativas e parcerias: creches; reforço escolar; cursinhos pré-Enem/vestibulares; preparatório para Encceja; festivais culturais, formação política etc. E, ao mesmo tempo, segue se mobilizando em rede solidária por moradia, saúde, alimentação, reforma urbana e, enfim, por uma vida realmente digna e livre para todas as pessoas.

De acordo com o que se pôde descrever e analisar ao longo deste trabalho, se verifica que todo o ensinamento e as ferramentas que Paulo Freire nos proporcionou e nos proporciona são fundamentais nessa caminhada. Os cidadãos críticos capazes de influenciar e de promover mudanças, nomeados por Oscar Jara, estão aqui e agora, sendo formados também por essas iniciativas e experiências.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Camila Diniz. Ocupações Urbanas e Práticas Emancipatórias: Estudos sobre a aplicabilidade do Community Land Trust. In: XVIII ENANPUR, 2019, Natal-RN, Brasil. Anais Eletrônicos. Disponível em: <http://anpur.org.br/xviiienanpur/anaisadmin/capapdf.php?reqid=1269>.

BORGES, Liliam Faria Porto. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. Revista Educação em Questão, v. 55, n. 45, p. 101-126, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12747>.

ClAVATTA, Maria. Ensino Integrado, a Politécnica e a Educação Omnilateral: por que lutamos? Revista Trabalho & Educação, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>.

EAD FREIRIANA. Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022. Módulos 1 e 2, Videoaulas de 1 a 8. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022.

⁴ Mais informações sobre a Escola em: <https://averdade.org.br/2021/04/nasce-a-escola-eliana-silva-do-mlb-em-sao-paulo/>.

EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022'. Módulo 1, Videoaula 1 – O que é Método Paulo Freire (I). Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022a.

EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022'. Módulo 1, Videoaula 3 – Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022b.

EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022'. Módulo 2, Videoaula 1 – O que é Método Paulo Freire (II). A alfabetização como cultura e Educação Intertranscultural. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022c.

EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022'. Módulo 2, Videoaula 3 – Práticas de escrita (produção de texto) na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022d.

EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022'. Módulo 2, Videoaula 4 – O papel das múltiplas linguagens e da ludicidade na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Simone Lee. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022e.

EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022'. Módulo 2, Videoaula 8 – Como alfabetizar com Paulo Freire hoje. Ministrada por Moacir Gadotti. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022f.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Professora-sim-tia-n%C3%A3o-Cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

Monah El Kadri

Educadora popular e licenciada em Letras Espanhol (Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG).

Contato: monahelkadri@yahoo.com.br

REFLEXÕES DE UMA EDUCADORA INICIANTE SOBRE O PAPEL DO(A) EDUCADOR(A)

RUPRECHT, Nicoli Cristine

RESUMO

O presente artigo traz contribuições de um ensaio acadêmico sobre a importância do afeto para o desenvolvimento da criança na educação infantil, tendo por base o curso: 'Como Alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022, da EaD Freiriana, mais especificamente das reflexões proporcionadas nas videoaulas dos professores Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Neste estudo, constatou-se a importância do afeto para o desenvolvimento das capacidades humanas: intelectual, social, cultural, afetivo – sentimental e emocional. Verificou-se a possibilidade de o educador/educadora permitir se afetar pelas descobertas e personalidades dos educandos/educandas. Para isso, é necessário que o(a) educador(a) conceba a criança como produtora de cultura e parte central do planejamento de seu trabalho pedagógico. Concluiu-se que a dimensão afetiva tanto do(a) educador(a) quanto do(a) educando(a) contribui para a sensibilidade de ambos(as) na Leitura de Mundo em que estão inseridos(as), auxiliando no desenvolvimento da criança e possibilitando uma visão mais real e crítica daquilo que há em seu redor.

Palavras-chave: Afeto. Desenvolvimento Infantil. Docência.

REFLECTIONS OF A BEGINNING EDUCATOR ON THE ROLE OF THE EDUCATOR

ABSTRACT

This article brings contributions from an academic essay on the importance of affection for child development in early childhood education, based on the course: 'How to Literate with Paulo Freire' - 2022 Edition, of EaD Freiriana, more specifically the reflections provided in the video classes of teachers Carlos Rodrigues Brandão and Paulo Roberto Padilha. In this study, we verified the importance of affection for the development of human capacities: intellectual, social, cultural, affective - sentimental, and emotional. The possibility of the educator allowing himself/herself to be affected by the discoveries and personalities of the students was verified. For this, it is necessary that the educator conceives the child as a producer of culture and a central part in the planning of his/her pedagogical work. It was concluded that the affective dimension of both the educator and the student contributes to the sensibility of both in the World Reading in which they are inserted, helping in the development of the child and making possible a more real and critical view of what is around them.

Keywords: Depression. Education. Paulo Freire.

Voar fora do quadrado
Perambulando por aí
percebi o que quase ninguém vê
um abraço perdido
no mar, no ar, na turbulência da alma de quem lê
e na alma de quem perdeu.
O afeto é muito mais que um teto
é calma, que vem de dentro do ser
que modifica o se tornar,
afeto é transmissão
de tocar sem usar a mão,
afeto de olhar com o coração,
afeto de afetar um teto que não é seu
afeto...
É uma criança em movimento,
descobrimdo o antes, o agora e o instante
do conhecimento
o sentimento de descobrir quem sou eu
o social de descobrir onde estou
e a leveza de transformar a ação
a minha, a do outro, a do coração.
O afeto possibilita,
o afeto voa de abraço em abraço
como um círculo que circula a liberdade,
liberdade de ser aquilo que é
rompendo com os quadrados e
modificando o que era exato.
O afeto afeta!

Nicoli Cristine Ruprecht

INTRODUÇÃO

Considerando que os estudos no campo da psicologia e da educação já evidenciaram a importância do afeto no desenvolvimento infantil, pretende-se neste artigo refletir a respeito desta relação, partindo da seguinte pergunta: Como o afeto pode ajudar no desenvolvimento da criança elevando suas descobertas e sua criticidade como ser humano?

Contribuíram para essa reflexão os estudos produzidos por Ângela Biz Antunes, Izabel Galvão, Paulo Freire e Rubem Alves em articulação com os conteúdos desenvolvidos no curso: **‘Como Alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022, da EaD Freiriana, do Instituto Paulo Freire** mais especificamente a videoaula quatro do módulo um, intitulada: Contra o quê? Em nome do quê? E o diálogo como sentimento de amor tornando ação política e transformadora, ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Realizou-se, neste texto um ensaio a partir das ideias desses(as) autores(as), buscando destacar os seguintes aspectos: a educação na escola da infância; o protagonismo da criança em seu desenvolvimento; a leitura de mundo e possíveis mudanças em seus contextos; a ligação entre afeto, diálogo e curiosidade e; a importância do afeto no desenvolvimento da criança.

Compreendendo contextos e dando sentido para eles que o mundo se inventa e reinventa, é no afeto de sentar no chão e escutar, é usando o contexto e o afeto que fazemos uma educação de qualidade que escuta, que abraça, que ensina e que aprende, só assim que transformamos

o mundo com pessoas críticas (sempre em formação), que sabem escolher o melhor para si mesmo e para o próximo melhorando o meio social, escolher o melhor também é ter um olhar de afeto consigo e com o outro. Para Freire (1986, p. 32) “é na intimidade das consciências, movidas pela bondade dos corações, que o mundo se refaz. E, já que a educação modela as almas e recria os corações, ela é a alavanca das mudanças sociais.”

Wallon propõe que “o estudo integrado do desenvolvimento, ou seja, que este abarque os vários campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil (afetividade, motricidade, inteligência)” (GALVÃO, 1995, p.22). É um conjunto de fatores que permite com que a criança leia o mundo com mais possibilidades e construa um desenvolvimento cada vez mais próximo do real, compreendendo como tudo funciona além, de conhecer a si próprio. Por isso

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1986, p. 11 e 12).

O afeto, quer dizer, o olhar do(a) educador(a) da Educação Infantil para a dimensão afetiva vai muito além de simplesmente estar na frente da criança/bebê, ele está também em explicar o que está acontecendo e aquilo que vai acontecer e porque tal ação é importante. O ato de explicar estimula a atenção e a expressão da criança, contribuindo com o desenvolvimento de suas capacidades humanas: motora, criatividade, linguagem, inteligência, imaginação, afetividade, criticidade, dentre outras.

O/A educador(a), além dos membros da família, é uma das primeiras influências de uma parte da sociedade que a criança tem. Isso traz uma responsabilidade gigantesca e a maneira como ele(a) se expressa (fala, canta, dança, chama a atenção, brinca) é um espelho de como a criança pode agir.

Levando em consideração que a maioria das crianças passa mais tempo no Centro de Educação Infantil (C.E.I.), tendo mais vivências e descobertas tanto particulares, e coletivas, do que em seu contexto familiar. O afeto do(a) educador(a) é primordial no estabelecimento de vínculo com a criança, possibilitando por meio do ato de cuidar e educar que o seu desenvolvimento aconteça, propiciando à criança a segurança de continuar se desenvolvendo, aprendendo com curiosidade e prestando atenção nos pequenos detalhes. Entende-se que é uma parte humana do(a) educador(a) que se encontra com a parte humana do(a) educando(a) e torna o ensino e a aprendizagem mais significativa.

O desenvolvimento é a evolução do sujeito em todos os sentidos – intelectual, social, afetivo, motor, psicológico – e ocorre de acordo com as possibilidades que a criança tem para ler o mundo. “... criando um vínculo que age sobre suas próprias reações. Se a interferência do meio pode ser percebida já nas condutas mais próximas do funcionamento orgânico, como é o caso das patologias, na criança ... esta influência é ainda maior” (GALVÃO, 1995, p.23).

Os espaços do CEI também dialogam com o desenvolvimento da criança na sua dimensão intelectual, afetiva e social, sendo, portanto, necessário que ela se sinta confortável e livre para permanecer e para explorá-los. A organização desses espaços (sala de aula, pátio, parque, biblioteca, dentre outros) é uma influência do(a) educador(a) que está criando meios

pedagógicos para que o desenvolvimento da criança aconteça. O ato de pensar sempre na criança e ter ela como centro do planejamento e da maneira de agir é um ato de afeto com o seu progresso. Entender que os espaços mudam constantemente de acordo com seus interesses, suas descobertas e a maneira que a criança reorganiza o local de acordo com as experiências tidas até o momento.

Todas as pessoas têm seus próprios conhecimentos, aquilo que aprenderam na prática e as crianças não são diferentes por serem menores e terem menos anos de vida, elas sabem muita coisa e produzem cultura para ler e modificar o seu contexto atual. “Os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem e os conhecimentos próprios a cada cultura formam o contexto do desenvolvimento.” (GALVÃO, 1995, p.27).

A criança está no início da leitura do mundo e é necessário questioná-la para que suas descobertas sejam cada vez mais críticas com a realidade, a explicação e o diálogo, a mediação entre aquilo que a criança descobriu e o afetar da descoberta na vida dela. Neste sentido Wallon “propõe que se estude o desenvolvimento infantil tomando a própria criança como ponto de partida, buscando compreender cada uma de suas manifestações no conjunto de suas possibilidades, sem a prévia censura da lógica adulta” (GALVÃO, 1995, p. 22).

Para Paulo Freire (1986, p.46) é fundamental “a participação crítica e democrática dos educandos no ato de conhecimento de que são também sujeitos. É a participação crítica criadora do povo no processo de reinvenção de sua sociedade.” As crianças ainda estão descobrindo situações que para elas são novidade e, nesse processo, vão se desenvolvendo na relação com os objetos da cultura e com as demais pessoas que estão ao seu redor. Por exemplo, elas aprendem que: não pode colocar o papel na boca pois molha e estraga; não pode cortar o cabelo com a tesoura da escola; um objeto maior não vai entrar no menor; a blusa tem um lado certo para vestir...

Com base nas ideias de Paulo Freire e de Henri Wallon pode-se afirmar que ambos reconhecem a criança como sujeito de transformação de seu meio de acordo com suas descobertas. O afeto é o prestar atenção e tratar a criança da mesma maneira que gostaria de ser tratado, em saber que a criança está aprendendo. O diálogo é um vínculo com o desenvolvimento de maneira saudável. O papel do(a) educador(a) é intermediar essas conversas com perguntas que instiguem a querer saber sempre mais e compreender o que estão descobrindo no momento.

Leitura de Mundo, segundo Ângela Biz Antunes, é compreender que

Possibilita a relação social intensa e ativa entre educandos e educador, que possuem visões de mundo não suficientes e diferentes. A veracidade do meu ponto de vista, do meu olhar, depende do olhar do outro, da comunicação, da intercomunicação.(ANTUNES, 2002)

É o olhar de afeto, de entender quem ela é, onde ela se encontra, o que tem ao seu redor e para que cada coisa serve, o nome do objeto, de descobrir com a mediação e o diálogo do(a) educador(a) e explorar os formatos, as texturas, a parte visual de cores que chamam ou não atenção, o gosto pois a criança vai colocar na boca, se dobra, se quebra. Compartilhar com o/a amigo/a aquilo que descobriu e possibilitar a interação social e a troca de experiências de leituras diferentes de mundo e produzir culturas diferentes das que existem.

A criança repete as ações do adulto, em uma leitura de mundo dela, acredita que aquilo que ocorre ao seu redor deve acontecer, por isso, ela repete o que é feito. “O modo como as crianças participam de suas rotinas culturais determina suas ações enquanto membro de suas culturas de pares e sua relação com o adulto.” (DORNELLES, 2016, p. 02) A importância de prestar atenção em suas próprias atitudes e refletir como elas afetam as pessoas que participam de seu contexto, de refletir como podemos mudar o que não está bom para uma influência melhor à criança leitora de mundo.

Ao observarmos as crianças e suas rotinas em diferentes lugares do mundo podemos compreender que não existe apenas uma infância e sim, diferentes infâncias, pois cada criança, até mesmo de uma mesma região do globo, vive suas experiências de modo bem singulares. É preciso considerar os diversos fatores que regem o contexto em que cada criança está inserida: econômicos, culturais, sociais e políticos. A infância não pode ser estudada como algo isolado já que vem a ser a porta de entrada para a compreensão de muitos fenômenos presentes no mundo contemporâneo. (DORNELLES, 2016, p. 01)

Cada criança está inserida em um contexto diferente com influências e descobertas diferentes, o afeto do(a) educador(a) cria e cuida do vínculo com o educando(a) em cultivar e demonstrar para a criança que o mundo pode ser bom. Com uma maneira de expressão que possibilite com que a criança produza uma cultura que faça o bem para ela e para o próximo.

Pela alta quantidade de informações e descobertas, pela curiosidade e pelas perguntas não respondidas perguntadas para adultos que já perderam a curiosidade de descobrir o mundo pelos pequenos detalhes e por indagações não refletidas, as crianças guardam as perguntas e até se perguntam sobre elas, a imaginação voa e criam possíveis respostas, muitas vezes ficam tristes e sentidas por não encontrá-las. Dependendo da influência, da expressão do adulto ela se sente desprotegida e triste o que é uma resposta compreensível para ela que está lendo e se desenvolvendo com o mundo ao seu redor.

“A sensibilidade, que não é mera coincidência dos fatos, nos permite elaborar um conhecimento mais flexível, menos dominador e mais libertador.” (MELZ e TOMELIN, 2008. p.37) Essa compreensão está também na sensibilidade de conversar no lugar de gritar, em conseguir respeito tornando-o recíproco, em se colocar na mesma altura da criança, sentar no chão se for para olhar nos olhos e dialogar demonstrando em suas ações que pode haver a rigidez sem oprimir o próximo.

A melhor maneira de descobrir o mundo é usando o corpo, com olhares atentos para o que se apresenta ou se inventa em cada novo dia. A Leitura de Mundo que precede a da palavra depende da instigação, da provocação, da motivação e da curiosidade das pessoas ao redor, dos questionamentos e reflexões feitos para a criança/bebê e ao mesmo tempo permitindo que ela se expresse sem que haja julgamentos, mas, que aconteça um olhar no olho mostrando o afeto de estar interessado naquilo que a criança/bebê está oferecendo e descobrindo naquele momento.

Considerando que a criança/bebê tem contato com o objeto óculos somente no ambiente escolar e isso lhe chame atenção, a criança vai querer pegar na mão para explorar e até colocar na boca. Digamos também que o dono dos óculos permita com que a criança encoste, mas não o tire do rosto e que esse gesto se repita várias vezes até um determinado momento em que a criança levante os óculos e descubra que não é uma parte da pessoa. O dono dos óculos precisa olhar nos olhos da criança, prestar atenção em sua reação, explicar que o nome daquele objeto é óculos, explicar para que ele serve. Um olhar de afeto com aquilo que a criança está descobrindo. Outro exemplo pode ser uma criança ainda não fala com palavras mas, fala em sons (balbucio), ela quer dizer alguma coisa e, olhar nos olhos prestar atenção, instigar com reações de surpresa, felicidade, dúvida, etc. faz com que a criança compreenda que o adulto está ali prestando atenção em suas “palavras” e na sua Leitura de Mundo, mostrando afeto e interesse no que ela tem para dizer, dando segurança e confiança para ela continuar até conseguir dizer suas primeiras palavras (com sílabas).

A grande diferença entre a escola que alimenta e a escola que mata sonhos é o(a) educador(a). Se acredita naquilo que escolheu fazer, se acredita que a educação pode transformar pessoas, é isso que faz diferença, é transmitir para a criança um sentido no olhar de quem ela é e na Leitura de Mundo que ela faz. Se não acredita naquilo que escolheu fazer e está em um contexto escolar simplesmente por estar, pode significar que está frustrado, cansado e acaba transmitindo para a criança uma falta de proteção, confiança e autonomia para lidar com as situações de aprendizagem, como por exemplo aprender a caminhar.

Assim, nas palavras de Carlos Rodrigues Brandão: “Torne eles e nós um entre nós, um entrelaçamento de pessoas e que através de um trabalho junto ao povo a gente aprende com ele a sensibilizar nossa teoria.” (EAD FREIRIANA, 2022).

O/A educador/a possui princípios, aquilo que motiva estar em sala, planejar uma aula e se expressar de maneira que torne prático aquilo que teoriza, de acordo com esses princípios o afeto, o vínculo educador/a – educando/a ocorre, considerando experiências diferentes em contextos diferentes, assim como Paulo Freire disse: “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.” (FREIRE, 1986, p.32.).

A melhor maneira de aprender o sentido do amor é estar com crianças. Elas nos ensinam da melhor maneira como se portar como ser humano; com sua ingenuidade elas nos ensinam a sempre ver o lado positivo de todas as situações do cotidiano. Colocá-las no centro do estar em sala de aula e, o estar sendo educador/a é trazer essa pureza, essa humanidade, essa ingenuidade e ao mesmo tempo a curiosidade para dentro da escola. Possibilitando um planejamento que traga contextos e locais externos para dentro permitindo que a educação também seja a do quintal, do parque, do pátio, da biblioteca.

É o afeto na educação, capaz de afetar o desenvolvimento das crianças com sentido de aprender a partir daquilo que elas mesmas descobrem e com aquilo que é ensinado pelo(o) educador(a). Construindo um aprendizado concreto, permitindo com que o(a) docente também seja afetado por elas, no ato de enxergar o mundo de uma maneira diferente através da leitura de mundo que elas fazem com toda essência que tem e com a singularidade que cada uma é.

Segundo Carlos Rodrigues Brandão,

O foco da educação não está dirigido a nada mais do que a pessoa humana... passa a ser um projeto de emancipação popular e libertação... eu acho que tudo isso que nós pensamos fazer, que nos mobiliza é contra o quadrado e a favor do redondo, ou seja, é contra tudo aquilo que enquadra... (EAD FREIRIANA, 2022a).

Ser e estar sendo educador/a é antes de tudo acreditar no/a educando/a que está em sua frente, é ter a dedicação e o afeto para possibilitar o maior número de leituras que ele/ela pode ter para se desenvolver com criticidade, autonomia, curiosidade e liberdade de explorar os espaços, para fazer perguntas, para se expressar e principalmente para se conhecer como alguém que faz parte do nosso mundo e que produz conhecimento e experiências que podem ser compartilhadas.

Ampliar horizontes fazendo um ensino-aprendizagem de igualdade e justiça, possibilitando encontros com o outro e consigo próprio, que permite afetar e ser afetado. Sai de um ensino formal, de uma educação bancária, para tornar o espaço educacional um espaço que humaniza e que presta atenção nos detalhes de desenvolvimento do ser humano, não somente na parte intelectual de estar em um espaço educacional.

Segundo Carlos Rodrigues Brandão, “Tanto tem a ver com a nossa sensibilização do que compreendemos quanto de uma compreensão crítica do que eles sentem.” (EAD FREIRIANA, 2022). Afeto de entender, escutar, olhar, brincar, dançar, ler uma história e afeto de permitir com que nos afetem com seus sentimentos, com suas histórias, com suas ideias, com suas travessuras, com seus sonhos, com o que desejam para o dia e para a aula, com suas brincadeiras, com suas idas ao parque, com seus gostos, com suas maneiras de expressar aquilo que sentem, com a pureza de ser quem são.

Por isso, Rubem Alves:

“Toda experiência de aprendizagem se inicia com a experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim *affecare*, quer dizer ‘ir atrás’. O afeto é o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado”. (ALVES, 2011, p.33).

Quando o aprendizado faz sentido e traz a curiosidade da criança para descobrir e aprender com vontade significa que o afeto está na maneira de ensinar e aprender. Existe uma troca que deve possibilitar sonhos e ir em busca deles, Rubem Alves diz: “Não confundir o afeto com beijinhos e carinhos” mas, afeto também está na maneira de se expressar com o próximo, na educação infantil e ousar dizer na educação do ensino fundamental I o carinho é uma maneira de demonstrar afeto de alma para alma, não aquele que vem do intelecto mas aquele que possibilita a sensibilidade para transformar o intelecto e permitir com que o conhecimento flua melhor quando nos afetamos com algo, seja bom ou ruim, compreendemos melhor, que a troca de experiências seja cada vez mais recíproca.

CONCLUSÃO

Levando em consideração todas as informações apresentadas neste artigo o afeto e o diálogo são parte fundamental para o desenvolvimento dos bebês e das crianças no progresso crítico de suas descobertas, o educador(a) são parte principal da influência e interferem diretamente no modo de expressão e no meio social dos bebês e das crianças instigando curiosidade de descobrir onde se encontram e quem são. Tendo seu próprio corpo como um meio de descobertas internas e externas.

O afeto de explicar e olhar nos olhos toca no humano do educando(a) e possibilita uma atenção à mais na Leitura de Mundo que segundo Freire (1986) precede a leitura da palavra, que cada ser faz de acordo com as possibilidades que o(a) educador(a) oferece.

Os espaços do contexto escolar possibilitam uma melhor leitura de suas descobertas e auxiliam seu desenvolvimento. Quanto mais interessada a criança estiver mais sentido tem para vida dela. O afeto é um olhar de cuidado e atenção para o desenvolvimento de si e do outro, trazendo um aprendizado com sentido e que aumenta o progresso de cada um. O afeto é uma troca de experiências.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Ao professor com o meu carinho**. Campinas, SP: Verus, 2011.

ANTUNES, Ângela Biz. **Leitura de mundo no contexto da planetarização por uma pedagogia da sustentabilidade**. 2002. Tese (Doutorado). FEUSP, 2002.

DORNELLES, Priscila de Oliveira; MICELI, Paulina de Almeida Martins. A produção cultural elaborada para crianças e sua influência na formação da identidade infantil e o desenvolvimento da curiosidade. **Artefactum** – Revista de Estudos em Linguagem e Tecnologia. Ano VIII – nº 01/2016.

EAD FREIRIANA. **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire – Edição 2022**. Módulo 1, Vídeoaula 4 – Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornando ação política e transformadora. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. 16 ed. São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 1986.

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

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995 (Educação e conhecimento).

MELZ, Rosane Nardi; TOEMLIN, Nilton Bruno. Controlar para educar? O poder como forma de construção de sujeitos na perspectiva dicotômica dominante dominado. **Revista Faced**. Salvador. n. 13, p. 33-44, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/3020> Acesso em: 11.abr.2022.

Nicoli Cristine Ruprecht

Graduanda em Pedagogia (Fundação Universidade Regional de Blumenau - FURB), poetisa e escritora.

Contato: nicoliruprecht@gmail.com

REVISITAR E REAPRENDER A PEDAGOGIA FREIRIANA PARA REINVENTAR E RESSIGNIFICAR A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, HOJE

REIGOTA, Roseni

RESUMO

Paulo Freire deixa um legado de práticas, reflexões e construção de conhecimentos. Ao disseminar seus ensinamentos, sugere que sejam reinventados, não como métodos educacionais, mas na construção de um modelo de sociedade justa e igualitária, cuja intervenção pudesse dar voz aos oprimidos, fortalecendo a cidadania e a autonomia. Na alfabetização de jovens – quando se constata a consciência ingênua, em detrimento da consciência crítica, e a marginalização do sujeito –, há que se fortalecer os educadores para, mais do que ensinar, estabelecerem um diálogo que faça sentido nas vidas dos educandos. Objetiva-se refletir sobre o reinventar Paulo Freire para uma melhor aproximação dialógica com os jovens de EJA à luz das suas vivências, expectativas e demandas de uma sociedade digital e globalizada, para que possam compreender o sentido da palavra escrita nas suas vidas. Para tanto, a autora utilizou o **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** e publicações de Paulo Freire e de Moacir Gadotti (sobre este último, também refletindo sobre sua aula “Como alfabetizar com Paulo Freire, hoje”). Com esta reflexão busca-se sugerir a educadores de EJA que revejam suas práticas pedagógicas contextualizando-as aos dias atuais, sem perder de vista a essência do pensamento de Paulo Freire.

Palavras-chave: EJA. Pedagogia Freiriana. Prática dialógica.

REVISIT AND RELEARN FREIREAN PEDAGOGY TO REINVENT AND RE-SIGNIFY YOUTH AND ADULT LITERACY TODAY

ABSTRACT

Paulo Freire leaves a legacy of practices, reflections and knowledge construction. By disseminating his teachings, he suggests that they be reinvented, not as educational methods, but in the construction of a model of a fair and egalitarian society, whose intervention could give voice to the oppressed, strengthening citizenship and autonomy. In the literacy of young people - when naive consciousness is verified, to the detriment of critical consciousness, and the marginalization of the subject -, educators must be strengthened so that, more than teaching, they establish a dialogue that makes sense in the lives of students. The objective is to reflect on reinventing Paulo Freire for a better dialogical approach to EJA youth in the light of their experiences, expectations and demands of a digital and globalized society, so that they can understand the meaning of the written word in their lives. To this end, the author used the Course 'How to alphabetize with Paulo Freire' – Edition 2022, by EaD Freiriana from Instituto Paulo Freire and publications by Paulo Freire and Moacir Gadotti (on the latter, also reflecting on her class "How to alphabetize with Paulo Freire" Freire, today"). With this reflection, we seek to suggest to EJA educators that they review their pedagogical practices contextualizing them to the present day, without losing sight of the essence of Paulo Freire's thought.

Palavras-chave: EJA. Freirean Pedagogy. Dialogical practice.

INTRODUÇÃO

Muito já se falou sobre o método Paulo Freire de alfabetização de jovens e adultos, ainda que o próprio autor alertasse para que não o fosse considerado como método, mas sim como uma referência para o desencadear dos processos de aprendizagem. A cada novo processo de reflexão sobre a alfabetização de jovens e adultos, novos olhares e reconstruções são necessárias e vão surgindo tal qual ocorreu nesse curso **'Como alfabetizar com Paulo Freire' – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**. Se o próprio Paulo Freire nos aconselha a não considerar sua prática pedagógica como método e não o seguir, mas reinventá-lo, ao Educador o chamado é para repensar a educação de jovens e adultos como uma ação política, onde possa colocar-se como construtor de práticas pedagógicas que possibilitem ao Educando, e a si mesmo, uma visão de mundo crítica, criativa, contextualizada, democrática e cidadã quase que incorrendo em redundância frente a esses diversos conceitos. "Uma Educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática" (FREIRE, 1985, p. 89). Ao considerar que a Educação é um direito de todos e dever do Estado e ao considerar a Educação como prática da liberdade, é inadmissível toda e qualquer maneira de analfabetismo. Considerando a rapidez com que a sociedade se que a sociedade se modifica e entendendo a Educação como a possibilidade de o cidadão participar da construção da sociedade, ao Educador da alfabetização cabe o ressignificar de

modifica e entendendo a Educação como possibilidade de o cidadão participar da construção da sociedade, ao Educador da alfabetização cabe o ressignificar de sua prática a partir do contexto social e da visão de mundo dos seus Educandos, destacando aqui os jovens alijados da alfabetização e do sentido da leitura e escrita nas suas vidas. Nesse sentido, faz-se indispensável o chamado para que educadores de EJA releiam as obras de Paulo Freire, repensem e reinventem suas propostas educacionais, revejam seus processos formativos e de formação continuada, participem de rodas de reflexão, compreendam as singularidades juvenis e exerçam a prática docente e pedagógica à luz das demandas educacionais do Século XXI e a favor da democracia com toda amplitude que essa possa ter.

Para tanto, tais profissionais da educação não podem desistir da luta, do sonho, da humanização das relações, apesar da onda conservadora que assola o país. Segundo Moacir Gadotti “Nesses tempos que é necessário mais lucidez, mais força” (EAD FREIRIANA, 2022). Que ao rever a própria prática pedagógica, o Educador reconheça que ela é sensível, qualificada e que pode conduzir à prática da liberdade.

DESENVOLVIMENTO

Observa-se que a Educação brasileira tem um movimento cíclico de avanços e retrocessos que precisam ser considerados na perspectiva de uma análise de contexto. O direito à Educação data de 1948 na Declaração Universal dos Direitos Humanos e está reconhecido na constituição federal de 1988, dois marcos importantes do direito de todos à Educação. Apesar da LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação e dos diversos planos nacionais de desenvolvimento da Educação, além de diversas conferências nacionais e internacionais, entre inúmeras outras iniciativas governamentais e da sociedade civil, as metas relativas à alfabetização nunca foram atingidas e ainda hoje o Brasil conta com 13 milhões de analfabetos.

Pode-se observar que governos mais comprometidos com as classes menos favorecidas colocaram a educação na centralidade das ações estatais, fortaleceram o Ministério da Educação (MEC) e enfatizaram, em seus planos, questões relativas a socialização, exercício da democracia e formação de consciência crítica. Mas a educação para todos está distante de ser uma realidade e o analfabetismo, cujo conceito deveria ser extinto do vocabulário, ainda é gritante nas populações marginalizadas, alijadas das suas necessidades básicas e tendo o seu direito à Educação negado duas vezes: primeiro na idade própria e depois na idade adulta (Gadotti, 2008).

Vivemos, hoje, um período agravado por um governo de direita descompromissado com a pobreza e defensor de retrocessos, equívocos e desmontes dos avanços educacionais, um cenário fundamentalmente desafiador para aqueles que fazem a Educação acontecer. Um número assustador de jovens está fora da Escola, por conta de um crescente aumento da pobreza; somado à falta de perspectiva para aqueles que advêm de classes sociais menos favorecidas. Aos jovens pobres resta o trabalho precário, a exploração da mão de obra, o trabalho ilegal e por vezes o chamado ao tão sonhado empreendedorismo, um caminho ilusório e perverso para quem almeja empreender sem contar com um mínimo de recurso financeiro.

A esses jovens também é negado o direito à cultura e a arte, elementos fundamentais na tomada de conscientização e de participação na construção da sociedade. Ao considerarmos que esses jovens estão expostos a todo o tipo de demanda e de oferta da sociedade digital, onde a leitura e a escrita são pouco valorizadas, o sentido da Educação em suas vidas, faz-se mais efêmero. É desses jovens que estamos falando ao considerar a população juvenil que adentra aos espaços de EJA. Há décadas que Paulo Freire alerta o Educador para conduzir os processos de aprendizagem pelas ruelas da pedagogia do oprimido, da esperança, do afeto, da indignação, da autonomia, da beleza e do diálogo. Ainda hoje, entretanto, muitos processos de aprendizagem são institucionalizados e pautados em uma educação bancária, focada em currículos sem sentido, em leitura de palavras que não são as próprias palavras dos educandos. Quando se observa a alfabetização específica de jovens, a lógica da aprendizagem deve ser a partir da coerência e dos gatilhos de questões que possam gerar novas questões e novas pesquisas, de mudança de atitudes e novos sentidos; assim, a educação pode ocorrer, por exemplo, a partir de um círculo de cultura onde “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem” (FREIRE, 1975, p. 96).

Também ao Educador são necessários questionamentos que o conduzam à busca de novos conhecimentos para qualificar sua prática pedagógica. Como o Educador de EJA pode exercer uma prática educativa onde seja o facilitador de processos de aprendizagem que coloquem o educando no centro do protagonismo da sua trajetória de vida e profissional a partir dos seus sonhos? Como trazer para o centro dos círculos de cultura a multiculturalidade, as diversas histórias de vida, as diversas formas de ler o mundo? Em se tratando de jovens, como tratar de maneira singular suas demandas e expectativas frente ao mundo digital - as inovações tecnológicas, midiáticas, comunicativas, globalizadas - ainda que o seu acesso possa ser limitado pela dificuldade financeira de estar incluído nessa esfera? O que diria Paulo Freire àqueles que não tiveram a oportunidade de frequentar os bancos escolares, mas estão buscando exercer a própria expressão a partir das comunicações digitais, ainda que limitadas ao pouco acesso às tecnologias de ponta? Nessa perspectiva, qual a função do letramento nas suas vidas? Como lidar com o desafio de alfabetizar de maneira a transcender o aprender a ler e escrever para uma consciência crítica e prática democrática? Como o Educador pode trazer para o campo da educação de jovens a arte em suas diversas representações, proporcionando uma aprendizagem criativa e prazerosa com os jovens, e não para eles, sem renunciar à sua essência formativa, mas compreendendo a complexidade de uma sociedade que vai se modificando em âmbito local e global e que precisa dialogar com o educando, dando sentido à sua aprendizagem? “... ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. (FREIRE, 1996, p. 22).

Diversos são os caminhos que levam à consciência crítica, enquanto que a consciência ingênua não leva a lugar nenhum e reforça as relações de poder. O percurso nunca estará acabado, o diálogo entre o educador e o educando é uma constante e o processo de aprendizagem se alterna na medida em que ocorrem as trocas de saberes. Enquanto não mudarem os paradigmas ditados e facilitados por um sistema socioeconômico excludente em sua gênese não haverá sociedade igualitária, afinal o sentido da vida deve ser intrínseco a todos e todas que habitam o planeta Terra. Talvez esta seja uma visão utópica, mas sem utopia não se chega a transformação e essa reflexão sobre utopia pode ser um disparador da reflexão sobre as relações sociais, sobre o próprio lugar no mundo e sobre uma análise crítica da realidade social.

Outra consideração importante é a necessidade de fazer da alfabetização de jovens e adultos uma alfabetização científica, que considera e respeita os diversos saberes adquiridos na vida, que perpassam por diversas áreas do conhecimento, ainda que empírico, cuidando para não cair na infantilização.

Apesar de muitos jovens declararem não gostar de ler, ao lerem algo que faz sentido à própria vida certamente dirão que gostaram do que leram. Por exemplo a leitura da letra de uma música que ele gosta muito pode ser um motivador de novas leituras ao invés de um clássico com terminologias rebuscadas que ele não compreende. Ou seja, como afirma Padilha, “quando o que estudamos deixa de nos interessar, naturalmente a dificuldade de aprender surge com maior intensidade, até porque aprender exige esforço, concentração, organização e desejo de superar os desafios que nos são apresentados” (2012, p. 228). Não se pode esquecer que ao Educador também se faz necessário oportunidades e condições para seu processo formativo contínuo, sequencial e contextualizado. Nesse sentido, políticas públicas voltadas à valorização do profissional da Educação são absolutamente necessárias. Por fim, ao ressignificar a própria prática pedagógica, é necessário reconhecer que, segundo Moacir Gadotti, “um método sozinho não resolve os problemas da melhoria da qualidade, mas precisa estar associado ao contexto em que existem condições de formação do professor” (EAD FREIRIANA, 2022).

CONCLUSÃO

Ao se dispor a olhar para o Educando com respeito – considerando as especificidades relativas à própria faixa etária e, principalmente, a sua história de vida e visão de mundo, o Educador de EJA contribuirá para o seu efetivo processo de aprendizagem e de construção da consciência crítica. Ao criar metodologias que considerem suas escolhas, suas expectativas, necessidades e sonhos, a tendência é conseguir manter o jovem no contexto da aprendizagem e, assim, influenciar na sua participação cidadã. Nada que não tenha sido dito, durante décadas, por educadores como Paulo Freire, a maior referência neste artigo e no **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’ – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**. Muitos já se dispuseram a reinventá-lo e a desnudar os contextos socioeducacionais, socioculturais e ecológicos, estabelecendo diálogos complexos e amorosos como pode-se observar nos diversos educadores que conduziram este curso. Fica aqui um chamado para que o Educador possa refletir sobre o que mudou, sobre as novas características dos tempos atuais, sobre novos padrões sociais e culturais em que, principalmente os jovens, se vejam envolvidos. Nesse sentido é importante considerar as relações mediadas pelas tecnologias que lhes permitem uma comunicação rápida, fluida, ainda que, muitas vezes, superficial ao exercer a escuta cuidadosa, como também descobrir novas formas de conciliar estes cenários e dar sentido a palavra escrita na comunicação interpessoal e na tomada de consciência crítica. Fica também um chamado a lutarem por melhores condições de conduzirem suas práticas pedagógicas. Concluindo, a questão mais significativa ao provocar a reflexão do Educador é que esse possa ser autor da sua própria prática pedagógica a partir das diversas concepções de educação, mas, principalmente, à luz das concepções de Paulo Freire enfatizadas aqui. “A proposta de Paulo via educador e educandos como pessoas possuidoras de conhecimentos e capazes de aprender mais e melhor numa relação dialógica” (Barreto, 1998, pg. 90).

REFERÊNCIAS

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para Educadores**. São Paulo, Arte&Ciência, 1998

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. São Paulo, Paz e Terra, 1975

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022'**. Módulo 2, Videoaula 8 – Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022.

PADILHA, Paulo Roberto. **Educar em Todos os Cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural**, São Paulo, Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

Roseni Reigota

Graduada em Serviço Social pela Faculdade de Serviço Social de Lins - UNILINS e pós-graduada em Educação pela Universidade Autônoma de Madri; em formação no Curso Internacional de Especialização em Pedagogia Social pela Universidade de São Paulo, atua como consultora em projetos socioeducacionais voltados a formação de professores.

Contato: rosereigota@gmail.com

PERSPECTIVAS FREIRIANAS E OS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

SILVA, Rosilda Veríssimo

RESUMO

A preocupação de lideranças mundiais com a vida saudável no mundo tem sido abordada em conjunto com várias nações. Os objetivos do desenvolvimento sustentável, como o plano da Organização Mundial da Saúde, visam auxiliar as nações a enfrentar condições adversas à boa qualidade de vida. O objetivo desse estudo é discutir como a enfermagem tem atuado com foco na execução desse plano no Brasil. Trata-se de um estudo de revisão bibliográfica acerca da enfermagem e os objetivos do desenvolvimento sustentável. Como resultados, levantou-se que a enfermagem conhece pouco a respeito da temática aludida; que há a preocupação de entidades profissionais em mostrar a liderança da enfermagem e potencial para essa abordagem. Ainda deve-se considerar o papel central da educação problematizadora na compreensão e implementação de propostas para o alcance dos objetivos do desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: Enfermagem. Paulo Freire. Saúde.

FREIRIAN PERSPECTIVES AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOAL

ABSTRACT

The concern of world leaders with healthy living in the world has been addressed together with several nations and the sustainable development goals as a plan of the World Health Organization aims to help nations face adverse conditions to good quality of life. The objective of this study is to discuss how nursing has been focused on the implementation of this plan in Brazil. It is a bibliographic review study about nursing and sustainable development goals. As a result, it was pointed out that nursing has little knowledge about the subject mentioned; that there is a concern of professional entities to show nursing leadership and potential for this approach. One should also consider the central role of problematizing education in the understanding and implementation of proposals for achieving the sustainable development goals.

Keywords: Health. Nursing. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Organismos internacionais têm se manifestado por meio de documentos quanto a preocupação com a saúde da vida no mundo. Por volta de 2050 há uma projeção de haver nove bilhões de habitantes no planeta. Pensando que é necessário se organizar para tal situação e enfrentar os desafios das próximas décadas, foi elaborada a Agenda 2030, na qual todas as nações podem participar de forma colaborativa na consecução do plano.

O enfrentamento das adversidades vivenciadas na atualidade requer engajamento e também pensar como proteger o meio ambiente, a segurança do emprego, da alimentação e das águas saudáveis. Tal esforço se reflete nas condutas dos governos dos países ditos centrais, ou desenvolvidos na exploração e empobrecimentos daqueles considerados periféricos na economia (caso do Brasil), facilmente perceptível no histórico da produção de recomendações, documentos e propostas acerca da segurança da vida planetária. Conectada com essa situação, acredita-se que a formação profissional tem um papel fundamental na articulação dos saberes e de uma práxis que respeite e conduza as pessoas na busca por melhor qualidade de vida.

Especificamente no campo da saúde, no acesso às diferentes comunidades, a enfermagem tem um papel fundamental na liderança da gestão, da clínica e dos debates sobre a educação popular em saúde, áreas do conhecimento contempladas na matriz curricular dos seus cursos de graduação, formando profissionais aptos para atuar nos quatro níveis de atenção à saúde no Brasil.

Compreendendo a educação popular a partir dos conceitos filosóficos do pensamento de Paulo Freire, um cenário de alcance de melhorias para a vida de todas as pessoas no planeta deve admitir tal educação como condição para a transformação de saberes e práticas no cuidado com o outro, consigo e com a vida na terra. Sendo assim, como se concretizaria o alcance dos objetivos de desenvolvimento sustentável na perspectiva freiriana? Reflexões a esse respeito estão presentes neste ensaio realizado no **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire**, produzido com o objetivo de dizer a palavra acerca da atuação da enfermagem relacionada com os objetivos do desenvolvimento sustentável.

CENÁRIOS DE CO-CONSTRUÇÃO PARA O ALCANCE DOS OBJETIVOS DO MILÊNIO

A preocupação com a saúde no mundo tem sido condutora para pensar o bem-estar da vida no planeta. Entre as condições que chamam a atenção mais recentemente diferentes ecossistemas afetados pela ação predatória do modo de vida e produção humanas. Sabe-se que esta tem íntima relação com a qualidade de vida e com a possibilidade de ser saudável.

A Organização das Nações Unidas (ONU) propôs os objetivos do milênio em 2015 que se desdobraram nos objetivos para o desenvolvimento sustentável (ODS). São 17 áreas interdisciplinares e interdependentes, compostas dos seguintes objetivos: 1) a erradicação da pobreza; 2) fome zero e agricultura sustentável; 3) saúde e bem estar; 4) educação de qualidade; 5) igualdade de gênero; 6) água potável e saneamento; 7) energia limpa e acessível;

8) trabalho decente e crescimento econômico; 9) indústria, inovação e infraestrutura; 10) redução das desigualdades; 11) cidades e comunidades sustentáveis; 12) consumo e produção responsáveis, 13) ação contra a mudança global do clima; 14) vida na água; 15) vida terrestre; 16) paz, justiça e instituições eficazes; e 17) parcerias e meio de implementação. O que têm em comum entre esses tópicos é a saúde, o que conduziu ao chamamento por todas as nações (DOSSEY; ROSA; BECK, 2019).

Sobre o termo desenvolvimento Sodré e Hespanhol (2022) discutem as críticas ao termo e sua prática, que tem por resultado final apenas as promessas. Alegam, pois, a roupagem de caráter positivista, etnocêntrica e patriarcal em parte com instituições impositoras de processos disciplinadores sobre os desejos e expectativas das populações. Dessa forma, mudam-se os discursos, porém não se questionam a essência da complexidade constitutiva dos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento; aqueles desenvolvidos estabelecem planos e elementos para os demais, mantendo-se o status quo com relações desiguais e utilizando instrumentos de poder (SODRÉ; HESPANHOL, 2022).

Muitos serviços de saúde, e mesmo as profissões ligadas diretamente com esse campo de saber, dão enfoque à doença em si ao invés da pessoa com a doença, o que leva à abordagem especificamente de aspectos como modificações em comportamentos e tratamentos; na maioria das vezes um comportamento prescritivo que fortalece a cultura da procura por serviços de saúde apenas quando as pessoas já estão enfermas, algumas vezes de modo irreversível. Nessa direção, entende-se que há a legitimação da cultura de cuidado focalizado no modelo biomédico. Os profissionais de saúde exercem o papel protocolar e normativo (GERHARDT, 2019). Discute a autora ser este um importante momento para a discussão de itinerários terapêuticos e as diferentes trajetórias como percursos da pluralidade terapêutica.

Pensar a saúde requer abranger, para além dos objetivos do desenvolvimento sustentável, a dialogicidade no enfrentamento das adversidades e realidades. A esse respeito e na direção do que menciona Gerhardt (2019), refletir as proposições etnocentradas no intuito de compreender a multi e interculturalidade; na sua implicação com a postura ético-política no encontro com o outro. Nesse sentido, a capacidade de escuta, compreensão e respeito às diferenças se constituem habilidades centrais no processo de abordagem da vida-saúde-doença com as pessoas, completa Gerhardt (2019).

As temáticas sobre aspectos da vida social e que promovem interação estão presentes nos diferentes espaços societários. Problematicá-las também é um eixo para ampliar a compreensão e a alteridade. Nesse sentido, a saúde e a educação foram discutidas na perspectiva freiriana por Souza (2022). Essa autora, em ensaio baseado na obra Cartas à Guiné-Bissau, destacou a tríade educação, saúde e trabalho vinculando aspectos da política pública em debates da população sobre os problemas de saúde, relações sociais e produção.

Dessa forma, as ações dialógicas e formativas com a população são elementos constitutivos da participação e fortalecem o cuidado também emancipado; este se contrapõe ao cuidado orientado pela biomedicina e à concentração de poder, que tem a possibilidade de bloquear os cuidados autônomos e também privar os sujeitos da compreensão crítica dos próprios hábitos de vida (BARROS, 2021).

Fields et al (2021), em pesquisa de revisão de literatura com profissionais de enfermagem sobre

os objetivos do desenvolvimento sustentável, mostraram que essas profissionais desconhecem tais objetivos e, quando mencionados, se limitam ao objetivo três, cujo foco é particularmente ligado com a saúde (saúde e bem-estar). Ainda sobre a enfermagem, Dossey, Rosa e Beck (2019) destacam, na história da enfermagem, como Florence Nightingale já considerou a complexidade de manutenção da saúde e sua interrelação com outros sistemas socioculturais propondo a teoria ambientalista.

A prática do cuidado de enfermagem deve ser para além daquele aceito e praticado no modelo biologicista, devendo assumir um caráter emancipador (BARROS, 2021). Nessa ótica, emancipar pode ser entendido como a capacidade do ser humano perceber as contradições e as diferenças que potencializam as transformações individuais e coletivas, possibilitando reflexões voltadas à promoção de autonomia nas diferenças. Ainda sobre saúde e doença, Scliar (2007) aponta a dificuldade em conceituá-las, uma vez que ambas se relacionam com a cultura e com a conjuntura social, econômica e política, entre outras, embora a Organização Mundial da Saúde (OMS) advogue ser a saúde o “completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença” (SCLIAR, 2007, p. 37).

Dossey, Rosa e Beck (2019) apontam a necessária ampliação dos conceitos e das práticas relacionadas com a saúde em função de sua complexidade. Para estas autoras, muitos elementos podem afetar o bem-estar humano e a vida no planeta, a exemplo do que percebeu Florence Nightingale em seus manuscritos, que lutou contra a pobreza e articulou ações para a reforma do Liverpool Workhouse Infirmary, que abrigava centenas de famintos e pobres que viviam em condições insalubres. Mais ainda, as autoras destacam que Nightingale compreendeu e instigou as enfermeiras no cuidado com as pessoas, independentemente da existência de doença, destacando ser a educação a maneira mais indicada para a manutenção da saúde das pessoas. Como apontam as autoras, ela defendeu o empoderamento feminino e, para além disso, foi um exemplo desse empoderamento.

Com relação ao sexto objetivo, já havia nos escritos de Nightingale a preocupação em apontar correlações entre as condições de saúde e doença e a qualidade da água. Trabalhou em projetos de melhorias em serviços hospitalares, planejando e solicitando a colocação de janelas nos espaços de atendimento médico e ambulatorial. Em síntese, Florence Nightingale exerceu liderança e mostrou articulação social e política, entendendo a necessidade de atuar com todas as pessoas já na perspectiva da inseparabilidade dos ODS hoje conhecidos. Ainda sobre enfermagem e ODS, Fields et al (2021) encontraram dificuldades das enfermeiras em relacionar os ODSs e sua importância na prática do cuidado, bem como em seu papel no alcance dos ODSs, em especial aqueles não diretamente relacionados com a saúde. Por fim, essas autoras também apontaram que estudantes de enfermagem encontram a mesma dificuldade e se centram no cuidado com o paciente.

Sobre o processo educativo inspirado no pensamento de Paulo Freire, é importante dizer que a consciência crítica resulta sujeitos que fazem e refazem o mundo por meio da apreensão da realidade, com rigorosa curiosidade e estranhamento (PARO; VENTURA; SILVA, 2020).

A partir dessas perspectivas, entende-se que os objetivos para o desenvolvimento sustentável devem estar voltados para a ampliação das interrelações existentes entre eles, superando a estreita visão monocular que se limita a um único campo do saber. Nesse sentido, torna-se indispensável a compreensão libertária e autônoma de todas as pessoas num embate ao

tradicionalmente conhecido e apregoado desenvolvimento do ponto de vista das nações colonizadoras, um conceito que, segundo Souza (2022), nega uma cultura em detrimento da imposição de outra (a dos colonizadores), apagando valores e a história a partir da colonização das mentes. Assim, inspirado no pensamento freiriano, o autor defende a necessidade de abordar a saúde a partir de uma perspectiva antropológica capaz de conhecer os cenários onde a vida se constitui cotidianamente.

Tal abordagem implica a investigação da realidade da população, fazendo com que cada participante traga palavras, imagens sobre o seu viver em comunidade, as ruas, as formas de trabalho, de alimentar-se, de consumir e de produzir saúde e doença, mas também a organização de encontros onde as pessoas moradoras desses espaços possam conversar sobre suas expectativas e dificuldades. Esses momentos para o diálogo são exemplos para o alcance dos objetivos, a convivência solidária das comunidades, a organização para obtenção de trabalho digno. Ainda, quando uns auxiliam os demais na discussão sobre a destinação dos resíduos e com isso ajudar na manutenção de ambientes livres de insetos e sujeiras, potencializando a saúde coletiva e do meio ambiente. Junto disso, o consumo consciente, escolhendo produzir menos lixo no planeta. Compreender que não há o fora, tudo está ligado e dentro do planeta.

Essas são formas de vivenciar a experiência educativa para a saúde, como disse Brandão (EAD FREIRIANA, 2022), inicialmente ouvindo as comunidades e pessoas em suas experiências de viver junto, dizerem a sua palavra; prática afirmada por Souza (2022) que ajudará profissionais da saúde, na leitura do mundo. Daí escolher o tema gerador e problematizar as lutas e dificuldades apresentadas, com o foco de tornar cada pessoa consciente quanto as condições de produção de vida e o processo de saúde e doença. Destarte as práticas em saúde deveriam envolver o diálogo nas práticas formativas com a população.

CONSIDERAÇÕES

O alcance das metas dos objetivos para o desenvolvimento sustentável representa uma tentativa de reconstrução de planos de industrialização, conservação e manutenção dos recursos do meio ambiente, necessários à vida de qualidade. Ainda, condições de emprego e acesso a alimento, água e serviços de saúde fazem parte do rol desses objetivos. Os profissionais de saúde, particularmente a enfermagem, podem contribuir de diferentes maneiras na sociedade; no ensino de como a população pode atuar e problematizar seu papel na vida para todos no planeta.

REFERÊNCIAS

BARROS, Nelson. Cuidado emancipador. **Saúde e Sociedade** [online]. v. 30, n. 1 2021, Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-12902021200380>>. Acesso em 21 mai, 2022.

DOSSEY, Barbara M; ROSA, William E.; BECK, Deva-Marie. Nursing and the sustainable development goals: from Nightingale to now, **AJN, American Journal of Nursing**: Mai. 2019, v.119, n. 5 p 44-49.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' - Edição 2022**. Módulo 1, Videoaula 2 - Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022.

FIELDS, Lorraine et al. Nursing and the Sustainable Development Goals: a scoping review. **International Journal of Nursing Studies**, 2021. 53(5), 568–577. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/jnu.12675>. Acesso em 15 maio, 2022.

GERHARDT, Tatiana Engel. Cultura e cuidado: dilemas e desafios do ensino da antropologia na graduação em Saúde Coletiva. **Saúde e Sociedade** [online]. 2019, v. 28, n.2, pp. 38-52. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-12902019190127>>. 2. Acesso 22 maio 2022.

PARO, César Augusto; VENTURA, Miriam; SILVA, Neide Emy Kurokawa e. Paulo Freire e o inédito viável: esperança, utopia e transformação na saúde. **Trabalho, Educação e Saúde** [online]. 2020, v. 18, n. 1 Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00227>>. Acesso 22 maio 2022.

SCLIAR, Moacyr. História do conceito de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva** [online]. 2007, v. 17, n. 1, pp. 29-41. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-73312007000100003>>. Epub 21 Ago 2007. ISSN 1809-4481. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312007000100003>. Acesso em 16 maio 2022.

SODRÉ, Maiara Tavares; HESPANHOL, Rosangela Aparecida de Medeiros. Limites do pós-desenvolvimento na crítica ao desenvolvimento. **Mercator** (Fortaleza) [online]. 2022, v. 21, e21001. Disponível em: <<https://doi.org/10.4215/rm2022.e21001>>. Epub 06 abr. 2022. ISSN 1984-2201. <https://doi.org/10.4215/rm2022.e21001>. Acesso em 21 maio 2022.

SOUZA, Katia Reis de. 'Flores da revolução': notas para uma pedagogia do trabalho em Paulo Freire. **Trabalho, Educação e Saúde** [online]. 2022, v. 20, e00211173. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-7746-ojs00211>>. Epub 11 mar. 2022. Acesso em 21 maio 2022.

Rosilda Veríssimo Silva

Doutora em Saúde Coletiva, Mestre em Educação, Enfermeira. Professora no Curso de Graduação em Enfermagem da Faculdade Ielusc, Joinville-SC. Pesquisadora do Laboratório de Pesquisa e Enfermagem em Promoção da Saúde (LAPEPS) e do Grupo de Pesquisas e Políticas Públicas (GPPS) na Universidade Federal de Santa Catarina.

E-mail: roverissimo@alumni.usp.br

FREIRE, FERREIRO E VYGOTSKY: SIMILARIDADES

TEIXEIRA, Teresa Cristina Fernandes

RESUMO

Partindo de similaridades entre as abordagens de Paulo Freire, Lev Vygotsky e Emília Ferreiro já apontadas por diversos teóricos, busco neste artigo estudá-las. Em minha experiência como fonoaudióloga na área da Linguagem escrita, a sintonia com as ideias de Paulo Freire sempre esteve presente, apesar do alinhamento de minha prática terapêutica estar mais próximo das abordagens de Vygotsky e Ferreiro. Voltando-me recentemente para a área de alfabetização de jovens e adultos, tenho especial interesse em me aproximar das ideias freirianas, procurando compreender melhor sua relação com as ideias de Vygotsky e de Ferreiro. Para organizar o presente estudo adotei como eixos de análise três aspectos na obra de Paulo Freire que reconheço como centrais: a) O aprendiz como sujeito protagonista em seu processo de aprendizagem; b) A natureza dialógica do processo de ensino/aprendizagem e c) A Língua escrita enquanto objeto social, em contraposição ao seu uso escolarizado. Com base nisto destaco algumas citações diretas dos três teóricos, ao lado de contribuições de outros autores na área da Pedagogia e da Psicologia que explicitam em suas obras as similaridades entre as abordagens estudadas. A partir do levantamento e sistematização realizados foi possível confirmar importantes similaridades entre as abordagens de Freire, Vygotsky e Ferreiro. Reconheço o presente estudo como uma indicação a nos convidar para reflexões que possam contribuir com a práxis educativa e terapêutica na área da alfabetização de crianças, jovens e adultos.

Palavras-chave: Alfabetização. Aprendizagem, Paulo Freire. Lev Vygotsky, Emília Ferreiro.

FREIRE, FERREIRO AND VYGOTSKY: SIMILARITIES

ABSTRACT

Based on similarities between the approaches of Paulo Freire, Lev Vygotsky and Emília Ferreiro, already pointed out by several theorists, I seek in this article to study them. In my experience as a Speech-language therapist in the field of Written Language, the harmony with Paulo Freire's ideas has always been present, despite the alignment of my therapeutic practice being closer to the approaches of Vygotsky and Ferreiro. Turning recently to the area of youth and adult literacy, I have a special interest in approaching Freire's ideas, seeking to better understand their relationship with the ideas of Vygotsky and Ferreiro. To organize this study, I adopted three aspects in Paulo Freire's work that I recognize as central axes of analysis: a) The apprentice as a protagonist in his learning process; b) The dialogical nature of the teaching/learning process and c) The written language as a social object, as opposed to its schooled use. Based on this,

I highlight some direct quotes from the three theorists, along with contributions from other authors in the area of Pedagogy and Psychology that explain in their works the similarities between the approaches studied. From the survey and systematization carried out, it was possible to confirm important similarities between the approaches of Freire, Vygotsky and Ferreiro. I recognize the present study as an invitation to reflections that I believe can contribute to educational and therapeutic praxis in the area of literacy for children, youth and adults.

Keywords: Literacy. Learning. Paulo Freire. Lev Vygotsky. Emília Ferreiro.

INTRODUÇÃO

Em minha experiência como fonoaudióloga na área da terapia da linguagem escrita, tenho lidado com crianças que apresentam dificuldades no processo de alfabetização e na aprendizagem escolar em geral. Para além da utilização de técnicas terapêuticas específicas¹, considero como referencial básico em minha prática a concepção de Sujeito e a compreensão da Comunicação e da Linguagem alinhadas com a matriz teórica histórico-cultural vygotskiana e com concepção psicogenética de Emília Ferreiro. Reconheço, no entanto, que sempre esteve presente uma sintonia com o pensamento de Paulo Freire, como uma inspiração a me orientar. Tendo me voltado recentemente para a área de alfabetização de jovens e adultos, participei do **Curso “Como alfabetizar com Paulo Freire” – Edição 2022, da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire** (EAD Freiriana, 2022.a), como forma de sistematizar/orientar o aprofundamento que venho buscando acerca das ideias freirianas. Tenho especial interesse em melhor compreender as similaridades que percebo entre as abordagens freiriana, vygotskiana e de Ferreiro. É este o sentido que busco imprimir neste estudo, ao destacar alguns dos aspectos que me parecem semelhantes entre os três autores.

O procedimento adotado neste trabalho foi um levantamento a partir de textos originais de Freire, Ferreiro e Vygotsky, além da consulta a autores que tenham desenvolvido reflexões sobre a abordagem freiriana em intersecção com a abordagem de Vygotsky e/ou com a abordagem de Ferreiro².

2. AS ABORDAGENS DE FREIRE, VYGOTSKY E FERREIRO NO BRASIL

A obra de Paulo Freire demonstra um olhar atento voltado para o alfabetizando. Seu foco é no aprendiz: quem é, enquanto sujeito; qual é a sua realidade no mundo; o que deseja; como aprende; como e para que usa o que aprende (FREIRE, 1987).

Paulo Freire sempre se diferenciou das práticas tradicionais por romper com o paradigma da educação conservadora e reconhecer a necessidade de trazer o Sujeito aprendiz para o centro da teoria e da prática pedagógica, representando assim uma forte e positiva transformação

¹ “Técnicas terapêuticas específicas” entendidas como aquelas que lidam diretamente com dificuldades/ alterações nas áreas da linguagem, da fala e de dificuldades específicas na alfabetização envolvendo alterações relacionadas à consciência fonológica, à associação fonema/grafema e outras desta ordem.

² A busca destes autores foi feita principalmente através de um levantamento bibliográfico online com a utilização da ferramenta de busca “Google Acadêmico” e a partir dos termos: [“Freire” and “Ferreiro”] e [“Freire” and “Vygotsky”]

na prática de alfabetização de jovens e adultos, como nos ensinam Brandão e Padilha (EAD FREIRIANA. 2022b).

As ideias de Freire têm se mantido fortemente presentes até hoje no Brasil e no mundo, tanto na academia como incorporada a diferentes práticas sociais e educativas, desde o início do seu trabalho em Angicos em 1963 (EAD FREIRIANA. 2022b). Durante este longo período vem acontecendo a interação das ideias de Freire com abordagens baseadas em outras linhas teóricas que com ela têm sintonia, tanto da área da Psicologia como da Pedagogia.

Venho destacar aqui especialmente as influências de Ferreiro e Vygotsky na área da Psicologia da aprendizagem. As obras originais destes autores e sua repercussão chegaram ao Brasil no final da década de 1970 e se consolidaram a partir da década seguinte. Inicialmente mais ligadas ao campo teórico e prático da aprendizagem infantil, as abordagens embasadas em Ferreiro e Vygotsky se desenvolvem de modo paralelo com a abordagem freiriana, já fortemente presente entre nós de modo mais acentuado na área da alfabetização de jovens e adultos. Apesar de reconhecidas diferenças entre as três linhas teóricas, muitas semelhanças foram também apontadas durante estes anos passados. Tem havido desde então vasta produção de projetos, práticas educativas e reflexões teóricas que passaram a dialogar com as ideias dos três pensadores (ROCCO, 1990; OLIVEIRA, 1995; SMOLKA, 1993; Mainardes e Pino, 2000, MOURA, 2004), o que nos interessa aqui explorar.

É interessante lembrar que o próprio Paulo Freire reconheceu a importância das contribuições de Ferreiro e Vygotsky para a prática educativa ao escrever a sua “Carta aos professores” (FREIRE, 2001), enquanto exercia seu cargo como Secretário de Educação no Município de São Paulo no ano de 1989. Nesta época a aproximação entre as três abordagens foi bem evidenciada, como diversos registros de relatos de professores podem exemplificar (DUTRA, 2015).

Destaco aqui três aspectos na obra de Paulo Freire que reconheço como centrais, e que adotei como eixos de análise para organizar este estudo em busca de similaridades com as abordagens de Ferreiro e Vygotsky:

- O aprendiz como sujeito protagonista em seu processo de aprendizagem;
- A natureza dialógica do processo de ensino/aprendizagem e
- A Língua escrita enquanto objeto social, em contraposição ao seu uso escolarizado.

2.1 O APRENDIZ COMO SUJEITO PROTAGONISTA EM SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM

O aprendiz é considerado por Paulo Freire como um sujeito cognoscente ativo. Desde o início de seu trabalho alfabetizando adultos, Freire se preocupou em ouvir o aprendiz, compreendê-lo, respeitá-lo. Assim se contrapôs ao que caracterizou como “educação bancária”, onde tipicamente o professor detém o conhecimento e objetiva uma transferência de conhecimento aos alunos (FREIRE, 1987).

Para Freire o educador deve se preocupar não só com a temática enquanto objeto do ensino, mas essencialmente com o protagonismo do aluno em seu processo de aprendizagem. Assim nos diz Paulo Freire em “A Pedagogia da autonomia”:

Ninguém pode conhecer por mim assim como não posso conhecer pelo aluno. O que posso e o que devo fazer é, na perspectiva progressista em que me acho, ao ensinar-lhe certo conteúdo, desafiá-lo a que se vá percebendo na e pela própria prática, sujeito capaz de saber. Meu papel de professor progressista não é apenas o de ensinar matemática ou biologia, mas sim, tratando a temática que é, de um lado objeto de meu ensino, de outro, da aprendizagem do aluno, ajudá-lo a reconhecer-se como arquiteto de sua própria prática cognoscitiva (FREIRE, 1996, p.63-64).

Respeitar o aluno como sujeito ativo significa conseguir ouvi-lo, enxergá-lo em sua realidade na vida concreta, acolher e incentivar seus passos na aventura criadora que é o processo de aprendizagem - como um “momento de boniteza singular: o da afirmação do educando como sujeito de conhecimento” (idem, p. 64).

De modo coerente com a centralidade que é reconhecida no Sujeito aprendiz, Freire buscou mais em sua obra compreender o “método de aprender do aluno” do que desenvolver um “método para ensinar” (EAD FREIRIANA, 2022.c).

Na obra de Vygotsky o papel ativo do sujeito pode ser visto como pressuposto básico para a compreensão de sua natureza sócio-histórica. Em sua teoria é conferida importância central à experiência do sujeito em interações sociais e à Linguagem (VYGOTSKY, 1999). Ele considera que é através da palavra que o pensamento passa a existir, o que é determinante tanto na constituição intrapsicológica como externamente, em sua interface com o outro e com o mundo em geral. Para Vygotsky “as palavras não se limitam a exprimir o pensamento: é por elas que este acede à existência” (VYGOTSKY, 1999, p. 87), sendo determinante na gênese e no desenvolvimento das funções mentais superiores. Assim ele define a relação entre palavra e pensamento:

“as palavras desempenham um papel fundamental, não só no desenvolvimento do pensamento, mas também no desenvolvimento histórico da consciência como um todo. Cada palavra é um microcosmos da consciência humana (Idem, p.107).

Assim considera Vygotsky o sujeito como um indivíduo que constrói e utiliza suas próprias “ferramentas simbólicas/semióticas necessárias à construção de ideias sobre o mundo, ao mesmo tempo em que ocorre a demarcação de si mesmo enquanto sujeito singular” (SMOLKA, 1993).

Emília Ferreiro compreende, de acordo com a psicologia genética, que o sujeito aprendiz lida ativamente, através de seus processos psicológicos, com a construção do conhecimento - que não é, portanto, um simples resultado de informações recebidas (FERREIRO, 1986).

Na concepção de Ferreiro o aluno é um sujeito cognoscente, “alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu” (FERREIRO, 1988, p.41). Considera que as crianças, desde o nascimento,

são construtoras de conhecimento. No esforço de compreender o mundo que as rodeia. levantam problemas muito difíceis e abstratos e tratam, por si próprias, de descobrir respostas para eles. Estão construindo objetos complexos de conhecimento e o sistema de escrita é um deles (Idem, p.65).

Ela critica a educação conservadora tradicional por tratar o aprendiz de modo redutor, como se fosse “uma tábua rasa onde se inscrevem as letras e as palavras segundo determinado método” (FERREIRO, 1988, p. 29). Destaca o impacto negativo que pode advir deste tipo de prática, que faz com que o sujeito

fique “de fora” do conhecimento, como espectador passivo ou receptor mecânico, sem nunca encontrar as respostas aos “porquês” e aos “para quês” que já nem sequer se atreve a formular em voz alta (Idem, p. 31).

Ferreiro busca desvendar/compreender o ponto de vista da criança, seu processo de apropriação do sistema de representação da escrita, para a partir desta perspectiva pensar a questão do ensino/aprendizagem.

2.2 A NATUREZA DIALÓGICA DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM

Na concepção freiriana é através da Linguagem que o sujeito tem o poder de se transformar e de transformar o mundo. A palavra ocupa papel mediador entre o homem e o mundo.

“Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 1987 p. 50). O diálogo é considerado então como uma necessidade existencial. Se ao dizer suas palavras, ao nomear o mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens (FREIRE, 1979). Assim é que se coloca a perspectiva freiriana de privilegiar no processo educativo o espaço para que educador e educando possam experienciar uma comunicação efetiva, que no dizer dele é uma “relação de horizontalidade” (FREIRE, 1987), distante de um de caráter autoritário tradicionalmente associado à prática educativa.

Para Vygotsky as interações sociais e o processo dialógico com o “outro social” têm papel determinante no processo de desenvolvimento e aprendizagem do sujeito (VYGOTSKY, 1999). A relação educativa para Vygotsky existe em um espaço de troca, no diálogo entre os indivíduos nela envolvidos. Assim podemos compreender a interdependência que ele considera existir entre os indivíduos que estão presentes no processo de aprendizagem (educador e educando). É interessante notar o termo que ele utiliza para falar de aprendizagem: “em russo (obuchenie) significa algo como ‘processo de ensino aprendizagem’, incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas” (OLIVEIRA, 1995, p.57).

Como reflexo desta forma de compreender a dialogia enquanto constituinte da própria estrutura da relação educativa, Vygotsky nos apresenta o conceito da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), como sendo o espaço de interação entre indivíduos que possuem diferentes níveis de desenvolvimento. Na interação entre eles (no confronto de diferentes modos de pensar, de diferentes estratégias na busca de solução de problemas), seja entre colegas ou “sob orientação de um adulto ou em colaboração com um companheiro mais capazes” (VYGOTSKY, 1994 p.86; EAD FREIRIANA 2022d).

Emília Ferreiro, desde seus trabalhos de pesquisa sobre a psicogênese da língua escrita, demonstra seu compromisso com o aprendiz em um espaço de diálogo. Ela busca desvendar o ponto de vista do alfabetizando, como acontece seu processo de construção do conhecimento (FERREIRO, 1986). Esta abordagem favorece um deslocamento da posição tradicional do educador enquanto aquele que julga ter o domínio sobre o objeto de conhecimento que ensina ao aluno. Fica clara uma outra forma de se compreender a educação, com uma posição de dialogia entre o educador e o educando. A criança passa a ter o status de quem deve ser ouvido, passando assim a ser mais respeitado em sua forma de ser, de pensar e de compreender o mundo (FERREIRO, 1988). A criança conquista, a partir da perspectiva apresentada por Ferreiro, um lugar de fala em seu processo de construção do conhecimento.

2.3 LÍNGUA ESCRITA COMO OBJETO SOCIAL E SUA ESCOLARIZAÇÃO

Ao falar sobre a importância do ato de ler, Freire destaca a natureza simbólica da escrita ao nos dizer de seu percurso ao adentrar o mundo letrado: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 1989, p. 9).

A alfabetização para Freire, mais do que a aprendizagem de uma “técnica” que permita o ler e o escrever mecânicos, tem uma função pessoal e social - o que está explicitado na definição que ele faz da necessidade de uso da “palavramundo” – a possibilidade de o aprendiz dizer sua “palavra verdadeira”, originada em seu próprio mundo. A memorização mecânica de palavras, a leitura de palavras “vazias de significado” no mundo vivenciado pelo sujeito aprendiz não se constitui como uma leitura real, pois desta leitura não resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala (FREIRE, 1989). Este tipo de prática caracteriza a “concepção bancária da educação” como nos descreveu Paulo Freire em sua crítica aos métodos/práticas conservadores de ensino, que mantém o educando no papel passivo de “recipiente” (FREIRE, 1987; EAD FREIRIANA, 2022d).

Vygotsky compreende a Língua escrita como um sistema de representação da realidade, um objeto social que tem seu desenvolvimento histórico.

A aprendizagem da leitura e da escrita representa para ele não apenas a aquisição de habilidades mecânicas, mas um complexo processo de aproximações progressivas, onde o sujeito aprendiz constrói seu percurso até chegar ao domínio do sistema de representação (VYGOTSKY, 1997). Ele enfatiza que o educador deve ensinar “a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras” (VYGOTSKY, 1977, p.79).

Emília Ferreiro desenvolve seu trabalho a partir da concepção da escrita como um objeto social, um sistema humano de representação simbólica. Porém,

no decorrer dos séculos, a escola (como instituição) operou uma transmutação da escrita. Transformou-a de objeto social em objeto exclusivamente escolar, ocultando ao mesmo tempo suas funções extraescolares: precisamente aquelas que historicamente deram origem à criação das representações escritas da linguagem. (...) a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso (FERREIRO, 2017, p. 16).

A crítica à prática tradicional de ensino está presente na obra de Ferreiro, que caracteriza como dificuldades colocadas no caminho dos alfabetizando as atividades mecânicas e vazias de significado. Exemplos disto é o frequente uso da cópia de modelos, além de outros exercícios tipicamente escolares que carecem de um sentido próprio real. Ela adverte que com este tipo de prática é descaracterizado o papel social da escrita, que passa a ser apresentada como um “objeto imutável (não como o produto de uma prática histórica) e como um objeto ‘em si’ quase sacralizado (não como um poderoso instrumento nas ações sociais), se propõem à criança orações para ler e copiar que constituem uma afronta à inteligência infantil (FERREIRO, 2017, p.18).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da sistematização dos pontos aqui destacados foi possível confirmar importantes similaridades entre as abordagens de Freire, Vygotsky e Ferreiro. Diversas citações em textos originais de Freire, Ferreiro e Vygotsky explicitam posições coincidentes, similares e/ou complementares. Foi possível também encontrar farta bibliografia de outros autores que se dedicaram a estudar os três autores, sendo apontados aspectos similares que auxiliaram e enriqueceram a tarefa aqui realizada. As divergências encontradas, como já sabemos, justificam-se por serem os três autores advindos de diferentes matrizes teóricas. Tendo neste momento como foco o levantamento das similaridades, não foram aqui explicitadas as questões que se distanciaram do campo comum.

A consideração do aprendiz enquanto sujeito em seu processo de aprendizagem aparece como sendo importante nas abordagens dos três autores estudados. O foco se mantém voltado mais para a compreensão do ponto de vista do sujeito aprendiz, para o modo como ele aprende, do que para métodos de ensino, como tipicamente ocorre na educação tradicional.

A natureza dialógica do processo de ensino/aprendizagem é assumida como ponto central nas ideias dos autores estudados. Nota-se forte sintonia no modo como Freire nos chama a atenção para a necessária horizontalidade na relação educador-educando para que a relação educativa exista. Vygotsky assume a importância da dialogia, ressaltando o caráter de interdependência entre os sujeitos que tomam parte na relação educativa e Ferreiro destaca a importância do diálogo professor-aluno. Emília Ferreiro advoga a perspectiva do sujeito aprendiz, trazendo à tona com sua obra a rica possibilidade de o lugar de fala da criança passar a existir na relação professor/aluno. De fato, frente a tantas práticas pedagógicas cristalizadas durante tantos anos, podemos ver que “a possibilidade de uma relação educativa realmente dialógica é fantástica” (FERREIRO, 2009).

A caracterização da Língua escrita enquanto objeto social é ressaltada pelos três autores, em seu caráter histórico e seu peso no mundo real. Nota-se presente de modo intenso o posicionamento contrário ao tratamento que tem sido dado na escola à escrita de modo redutor. Os três autores se colocam criticamente com relação a atividades de leitura e escrita que costumam ser utilizadas de modo mecanizado na escola tradicional, distantes de suas reais funções no mundo concreto e esvaziadas, portanto, de sentido.

A “alfabetização libertadora” de que nos fala Paulo Freire permanece como ideal, meta a ser

alcançada. Penso ser interessante e instigante vislumbrar a possibilidade de prosseguir no aprofundamento de uma melhor compreensão e diálogo com as abordagens aqui estudadas, que notadamente carregam o potencial para contribuições inovadoras para nossa reflexão e prática educativa. Seguindo o conselho de Paulo Freire, que possamos não nos limitar a reproduzi-lo, mas sim procurar sempre dar mais um passo à frente.

REFERÊNCIAS

DUTRA, André de Freitas. **Memórias de educadoras sobre a gestão de Paulo Freire na Secretaria de Educação de São Paulo**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da USP, 2015.

EAD FREIRIANA. **Curso Como alfabetizar com Paulo Freire - Edição 2022**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022a.

EAD FREIRIANA. **Curso Como alfabetizar com Paulo Freire - Edição 2022**. Módulo 1, Videoaula 1 - O que é o Método Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022b.

EAD FREIRIANA. **Curso Como alfabetizar com Paulo Freire - Edição 2022**. Módulo 1, Videoaula 6 - A educação de jovens e adultos como possibilidade de libertação do oprimido Ministrada por FEITOSA, S.C.S. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022c.

EAD FREIRIANA. **Curso Como alfabetizar com Paulo Freire - Edição 2021**. Módulo 1, Videoaula 7 - Psicogênese da Língua Escrita. Ministrada por LEE, Simone. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2022d.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1988.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. 17ª ed., São Paulo: Cortez, 2017.

FERREIRO, Emília. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FERREIRO, Emília. **O ato de ler evolui**. Blog da Psicologia da Educação, 2009. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0143/aberto/mt_246953.shtml

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

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

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

FERREIRO, Emília. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estudos Avançados, Volume: 15. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000200013>

MAINARDES, Jefferson; PINO, Angel. Publicações brasileiras na perspectiva vigotskiana. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 71, 2000.

MOURA, Tania Maria de Melo. **A prática pedagógica**. Contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. 3ª. Ed. Maceió: EDUFAL, 2004.

OLIVEIRA, Martha Kohl de, Vygotsky. **Aprendizado e desenvolvimento**: um processo Sócio-histórico. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. **Acesso ao mundo da escrita**: os caminhos paralelos de Luria e Ferreiro, Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 1990.

SMOLKA, Ana Maria Bustamante. **Construção de conhecimento e produção de sentido**: significação e processos dialógicos. Temas em Psicologia, 1993. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000100003

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Teresa Cristina Fernandes Teixeira

Fonoaudióloga FMUSP 1976. Mestre em Psicologia da Educação FEUSP 2008. Fonoaudióloga clínica na área de Dificuldades de alfabetização e aprendizagem.

Contato: tecris.teixeira@gmail.com

Posfácio

SIGAMOS JUNTOS(AS) REFLETINDO A EJA

A publicação deste E-book do **Curso ‘Como Alfabetizar com Paulo Freire’ - Edição 2022** acontece em um contexto dramático e de muitos desafios vividos pela sociedade brasileira e pela sociedade global que, sem dúvida, exercem influências tanto na educação nacional como, em especial, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou, se preferirmos, da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI).

Como nas edições anteriores, contamos neste curso e neste E-book com a participação dedicada e inquietante de estudantes, educadores(as) e pesquisadores(as) interessados(as) na discussão, no debate e na busca de respostas às situações-problemas que vivemos nessa modalidade, a EJA. Hoje, tão esquecida e quase abandonada à própria sorte, não fossem iniciativas atuais que ainda valorizam e consideram absolutamente necessária a retomada da luta em torno da tão sonhada EJA como política pública, em todo o país, não apenas por meio de iniciativas heróicas e isoladas, sempre importantes, mas que não conseguem dar conta da utopia: zerar o analfabetismo nas cidades, nas zonas rurais, no campo, nas comunidades tradicionais, nas aldeias indígenas – respeitando, evidentemente, as mais de 180 línguas indígenas e toda a riqueza cultural e linguística presentes em nosso país, que é, por isso mesmo, um dos dez países mais multilíngues do mundo.

Nós, da EaD Freiriana, do Instituto Paulo Freire, seguimos firmes – apesar do atual contexto caótico em termos sociais, culturais, educacionais, econômicos e educacionais – resistindo e trabalhando com o propósito de fortalecer a educação em todos os seus níveis e modalidades, visando a superar o retrocesso, denunciar a valorização das armas e anunciar a dos livros, criticar a ênfase à violência dentro e fora das nossas escolas, e buscar alternativas à cultura da paz, das superação das violações dos direitos humanos e dos direitos da Terra, e lutar com nossos(as) estudantes contra tudo o que destrói a vida dos ecossistemas, inclusive a vida humana. É por isso que neste E-book inédito da EaD Freiriana, seguimos vendo a resistência de nossos(as) autores(as), que propõem: democracia, a cidadania planetária, um mundo mais “sustentável”, mais diálogo no contexto dos Círculos de Cultura, a valorização da amorosidade e a reiterada afirmação da politicidade do ato educativo, presentes nas relação Eu-Nós, recuperando o diálogo entre Freire e Freinet, Ferreiro, Vigotsky, Pichon-Rivière, entre outras e outros estudiosos da história da educação que continuam presentes e inspirando nossos novos autores na direção de possibilidades criativas para que possamos, com ousadia, criatividade, esperança sem espera e justa ira, transformar a EJA que temos na EJA que queremos.

Foi assim que nossos(as) autores(as) nos trouxeram as suas reflexões voltadas a um mundo mais justo e digno, dando continuidade e reinventando Paulo Freire, como ele queria, ao seu próprio famoso Método Paulo Freire, ao trabalho com grupos operativos, ao corporativismo com roupagens mais participativas e democráticas, à formação docente e ao seu papel no processo de ensino-e-aprendizagem, numa perspectiva do discente, à problematização sempre necessária aos objetivos de desenvolvimento do Milênio (ODS), entre outras especificidades

relacionadas à práxis freiriana – sobretudo na EJA, que sempre devem ser retomadas, refletidas, atualizadas. Respeitados os olhares, as visões de mundo, os sonhos e as utopias de nossos(as) autores(as) que, com liberdade criativa e política, assumem responsabilidade por suas reflexões, sempre em diálogo crítico e transformador com o curso em si, com os(as) integrantes de nosso Conselho Editorial e com os(as) docentes que pré-gravaram as videoaulas do curso.

Todos(as) estão de parabéns por aceitarem conosco mais este desafio histórico: refletir a EJA no Brasil atual, a sua importância e os seus reflexos na educação do presente e do futuro.

Estamos juntos(as). Sigamos juntos(as), num movimento de esperança sem espera e de denúncia com anúncio, como nos ensina Paulo Freire, patrono da educação brasileira, no exato momento em que comemoramos e o homenageamos pelos seus 101 anos de nascimento.

Primavera de 2022

***Janaina M. Abreu
Paulo Roberto Padilha***

