

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

COMO ALFABETIZAR COM

PAULO FREIRE

ORGANIZADORES

Janaina M. Abreu e Paulo
Roberto Padilha



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

**EaD
Freiriana**

UniFreire *Universitas
Paulo Freire*

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

COMO ALFABETIZAR COM PAULO FREIRE

ORGANIZADORES

Janaina M. Abreu e Paulo
Roberto Padilha

AUTORAS(ES)

Ana Carolina de Oliveira Nunes Pereira

Ayala de Sousa Araújo

Benerval Pinheiro Santos

Camila Rodrigues da Fonseca

Carla Regina Santos Paes

Caroline Scalmana

Cátia Luzia Oliveira da Silva

Cecilia Maria de Moraes Machado Angileli

Cecilia Maria Mourão Carvalho

Clarice Carolina Ortiz de Camargo

Cláudia Rampazzo Bragança Ferreira

Claudia Bordin Rodrigues Silva

Claudia de Jesus Tietsche Reis

Cláudio Joaquim dos Santos Braga

Cleonilton da Silva Souza

Cristino Cesário Rocha

Danila Ribeiro Gomes

Delayne Brasil Rodrigues da Silva

Denília Andrade Teixeira dos Santos

Dênio Mágnio da Cunha

Edileide Ribeiro Pimentel

Eliana Cenedes

Elisabete da Silva Salles

Elizângela Alves de Oliveira Pereira

Elomar Castilho Barilli

Emmilla Di Paula Carvalho Santos

Fabíola Andrade Pereira

Francesco Antonio Capo

Francisco Nascimento

Helena Silva de Oliveira

Helen Carla Santos Mattos

Isaura Francisco de Oliveira

Janine Barbosa

José Jackson Reis dos Santos

José Mateus do Nascimento

Josimara Santos Miranda

Leidiana Santos Matos

Luciana Jesus de Souza

Luciana da Silva Torturello de Carvalho

Luís Carlos Ferreira

Marcia Vieira dos Santos

Maria Antonia Vidal Ferreira

Maria da Cruz Sousa Santos

Micaelle Cardoso Rodrigues

Mônica da Silva Paula

Nelson Adriano Ferreira de Vasconcelos

Nilton Bruno Tomelin

Rafaela Cunha Vargas Laureano

Ricardo Germann Vieira

Rosebelly Nunes Marques

Rosilda Veríssimo Silva

Rosimeri Maria Barbosa

Rosylane Doris de Vasconcelos

Solange Rodrigues Bonomo Assumpção

Sonia Aparecida Faleiros Almeida

Sonilda Sampaio Santos Pereira

Vitor Hugo Lima da Costa

Waldicéia de Moraes Teixeira da Silva

Wanderberg Alves Souza

Willian Rombaldi

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 | Ana Carolina de Oliveira Nunes Pereira, Ayala de Sousa Araújo, Benerval Pinheiro Santos, Camila Rodrigues da Fonseca, Carla Regina Santos Paes, Caroline Scalmana, Cátia Luzia Oliveira da Silva, Cecília Maria de Moraes Machado Angileli, Cecília Maria Mourão Carvalho, Clarice Carolina Ortiz de Camargo, Cláudia Rampazzo Bragança Ferreira, Claudia Bordin Rodrigues Silva, Claudia de Jesus Tietsche Reis, Cláudio Joaquim dos Santos Braga, Cleonilton da Silva Souza, Cristino Cesário Rocha, Danila Ribeiro Gomes, Delayne Brasil Rodrigues da Silva, Denília Andrade Teixeira dos Santos, Dênio Mágnio da Cunha, Eliana Cenedes, Edileide Ribeiro Pimentel, Elisabete da Silva Salles, Elizângela Alves de Oliveira Pereira, Elomar Castilho Barilli, Emmila Di Paula Carvalho Santos, Fabíola Andrade Pereira, Francesco Antonio Capo, Francisco Nascimento, Helena Silva de Oliveira, Helen Carla Santos Mattos, Isaura Francisco de Oliveira, Janine Santos Alves Barbosa, José Jackson Reis dos Santos, José Mateus do Nascimento, Josimara Santos Miranda, Leidiana Santos Matos, Luciana Jesus de Souza, Luciana da Silva Torturello de Carvalho, Luís Carlos Ferreira, Marcia Vieira dos Santos, Maria Antonia Vidal Ferreira, Maria da Cruz Sousa Santos, Micaelle Cardoso Rodrigues, Mônica da Silva Paula, Nelson Adriano Ferreira de Vasconcelos, Nilton Bruno Tomelin, Rafaela Cunha Vargas Laureano, Ricardo Germann Vieira, Rosebelly Nunes Marques, Rosilda Veríssimo Silva, Rosimeri Maria Barbosa, Rosylane Doris de Vasconcelos, Solange Rodrigues Bonomo Assumpção, Sonia Aparecida Faleiros Almeida, Sonilda Sampaio Santos Pereira, Vitor Hugo Lima da Costa, Waldicéia de Moraes Teixeira da Silva, Wanderberg Alves Souza, Willian Rombaldi.

Docentes do Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' | 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 | Ana Luísa D'Maschio, Alessandra Rodrigues dos Santos, Angélica Ramacciotti, Deisy Boscaratto, Delma Lúcia de Mesquita, Francisca Rodrigues de O. Pini, Gabriela Albanás Couto, Jaciara de Sá Carvalho, Janaina M. Abreu, José Walter Silva e Silva, Luiz Marine, Paulo Roberto Padilha, Priscila Ramalho, Roberta Stangherlim, Sabrina Abbas, Simone Lee e Vanessa Batista de Oliveira.

Coordenação Gráfico-Editorial | Janaina M. Abreu

Projeto Gráfico, Diagramação e Arte-Final | Pablo Mazzucco

EAD FREIRIANA

Coordenação Geral | Paulo Roberto Padilha

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

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

Conselho Editorial da EaD Freiriana | Ana Luísa D'Maschio, Ângela Biz Antunes, Alessandra Rodrigues dos Santos, Anderson Alencar, Angélica Ramacciotti, Deisy Boscaratto, Delma Lúcia de Mesquita, Francisca Rodrigues de O. Pini, Gabriela Albanás Couto, Genuíno Bordignon, Jaciara de Sá Carvalho, Janaina M. Abreu, Jason Mafra, José Walter Silva e Silva, Julia Tomchinsky, Luiz Marine, Paulo Roberto Padilha, Priscila Ramalho, Roberta Stangherlim, Sabrina Abbas, 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)
Lumos Assessoria Editorial
Bibliotecária: Priscila Pena Machado CRB-7/6971

C735 Como alfabetizar com Paulo Freire [recurso eletrônico] /
orgs. Janaina M. Abreu e Paulo Roberto Padilha. — 1.
ed. — São Paulo : Instituto Paulo Freire, 2020.
Dados eletrônicos (pdf).

“Artigos produzidos durante o curso da EaD Freiriana do
Instituto Paulo Freire”.
ISBN 978-65-87735-01-6

1. Freire, Paulo, 1921-1997. 2. Alfabetização -
Aspectos sociais. 3. Prática de ensino. 4. Educação -
Aspectos políticos. I. Abreu, Janaina M. II. Padilha,
Paulo Roberto. III. Título.

CDD 372.4

SUMÁRIO

13 **PREFÁCIO**

Moacir Gadotti

17 **ARTIGOS**

PELA DEFESA DO PENSAMENTO FREIRIANO EM TEMPOS DE
“ESCOLA SEM PARTIDO”

18 *Ana Carolina de Oliveira Nunes Pereira*

EDUCAÇÃO CIDADÃ COM AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA
ATUALIDADE

27 *Ayala de Sousa Araújo*

SITUAÇÕES LIMITES E INEXPERIÊNCIA DEMOCRÁTICA:
ENCAMINHAMENTOS E SUPERAÇÕES

35 *Benerval Pinheiro Santos*

O ARTESANATO COMO PRÁTICA TRANSFORMADORA E DE
PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS

44 *Camila Rodrigues da Fonseca*

EDUCAÇÃO POPULAR E O CÍRCULO DE CULTURA: UMA
PALAVRA, UMA IDEIA...

52 *Carla Regina Santos Paes*

MÉTODO DE ALFABETIZAÇÃO PAULO FREIRE, HOJE: USO
NO JARDIM DE INFÂNCIA, NA ITÁLIA, COM CRIANÇAS
MIGRANTES

60 *Caroline Scalmana*

LETRAMENTO DIGITAL DE ADULTOS: UMA EXPERIÊNCIA
EXTENSIONISTA FUNDAMENTADA EM PAULO FREIRE

70 *Cátia Luzia Oliveira da Silva*

ENTRE-NÓS: DESAFIOS E APRENDIZAGENS EM
TERRITÓRIOS EDUCADORES

78 *Cecilia Maria de Moraes Machado Angileli e Solange Rodrigues Bonomo Assumpção*

PAULO FREIRE E DJAMILA RIBEIRO: O DIÁLOGO E O LUGAR DE FALA NA PRODUÇÃO DE SABERES E INSURGÊNCIAS

86 *Cecilia Maria Mourão Carvalho*

EU PERGUNTO, TU PERGUNTAS, ELE(A) PERGUNTA E TODOS(AS) NÓS RESPONDEMOS: PARTILHAS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA ALFABETIZADORA

95 *Clarice Carolina Ortiz de Camargo*

ALFABETIZAR LETRANDO NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS: A PRÁTICA SOCIAL E A AFETIVIDADE

104 *Cláudia Rampazzo Bragança Ferreira*

ALFABETIZAÇÃO CRÍTICA E AS FAKE NEWS DO CORONAVÍRUS: LEITURA DO MUNDO DAS IMAGENS PARA O ENFRENTAMENTO DA DESINFORMAÇÃO

113 *Claudia Bordin Rodrigues Silva*

ALFABETIZAR CRIANÇAS E ADULTOS: UM DIÁLOGO ARTÍSTICO ENTRE A PEDAGOGIA WALDORF E A FREIRIANA

122 *Claudia de Jesus Tietsche Reis*

PALAVRAS GERADORAS E AS NOVAS TECNOLOGIAS DA EDUCAÇÃO

131 *Cláudio Joaquim dos Santos Braga*

A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NA CULTURA DOS ALGORITMOS

138 *Cleonilton da Silva Souza*

AALFABETIZAR COM PAULO FREIRE: MÉTODO E DESAFIOS À PRÁTICA DOCENTE

147 *Cristino Cesário Rocha*

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS(AS) EM PAULO FREIRE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE SURDOS(AS): ATENÇÃO NECESSÁRIA A UMA MINORIA LINGUÍSTICA

155 *Danila Ribeiro Gomes*

O MÉTODO PAULO FREIRE E A ARTE EM TEMPOS DE INTERNET E PANDEMIA: NO ENTRECruZAR DOS TEMAS, MEUS RECORTES, REFLEXÕES E POEMAS

163 *Delayne Brasil Rodrigues da Silva*

- ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA, O ENSINO DA MATEMÁTICA E A ETNOMATEMÁTICA DIALOGANDO COM PAULO FREIRE
171 Denília Andrade Teixeira dos Santos
- CASTELLS, DELORS E FREIRE NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA
180 Dênio Mágno da Cunha
- APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA E DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DE PAULO FREIRE
188 Edileide Ribeiro Pimentel
- ALFABETIZAR COM PAULO FREIRE: UM OLHAR PARA A POBREZA, A EDUCAÇÃO E A LIBERDADE
197 Eliana Cenedes
- O USO DO CELULAR COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA
205 Elisabete da Silva Salles
- LUDICIDADE E APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS.
214 Elizângela Alves de Oliveira Pereira
- A ALFABETIZAÇÃO DE PAULO FREIRE COMO MOVIMENTO PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA
223 Elomar Castilho Barilli
- LEITURA DO MUNDO E AMOROSIDADE: ELEMENTOS PARA ENFRENTAMENTO DA COVID-19 NO ÂMBITO HOSPITALAR
231 Emmila Di Paula Carvalho Santos
- UMA ESCOLA CHAMADA VIDA
239 Fabíola Andrade Pereira
- ESCREVER E LER A PALAVRAMUNDO: DESFIANDO OS FIOS DA SIGNIFICAÇÃO
248 Francesco Antonio Capo
- A ALFABETIZAÇÃO FREIRIANA E O ENSINO DE FÍSICA: UMA REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DA ESCOLA
257 Francisco Nascimento

O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NA EJA NA
PERSPECTIVA FREIRIANA: APONTAMENTOS SOBRE A
RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

265 *Helena Silva de Oliveira*

MÉTODO PAULO FREIRE: UM DIÁLOGO ENTRE A CONCEPÇÃO
FREIRIANA DE ALFABETIZAÇÃO E OS PRINCÍPIOS DAS
METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO

274 *Helen Carla Santos Mattos e Leidiana Santos Matos*

COMO ALFABETIZAR COM PAULO FREIRE NA PANDEMIA DE
CORONAVÍRUS

282 *Isaura Francisco de Oliveira*

O CÍRCULO DE CULTURA COMO PRÁTICA PROPULSORA DO
LETRAMENTO DIGITAL EM AMBIENTES DE APRENDIZAGEM
DO SÉCULO XXI

290 *Janine Santos Alves Barbosa*

PAULO FREIRE E O CAMPO DA ALFABETIZAÇÃO: UMA
INTRODUÇÃO

298 *José Jackson Reis dos Santos e Josimara Santos Miranda*

ATUALIDADE DA CONCEPÇÃO FREIRIANA DE EDUCAÇÃO
NAS VIVÊNCIAS DO PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO DE
PESCADORES EM PIRANGI DO SUL – RN

305 *José Mateus do Nascimento*

A CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO PAULO FREIRE NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA TRABALHAR COM
JOVENS E ADULTOS

313 *Leidiana Santos Matos e Helen Carla Santos Matos*

DA POKÁN À MEXERICA: A ORALIDADE E A ESCUTA COMO
ESTRUTURA EDUCACIONAL FREIRIANA

319 *Luciana Jesus de Souza*

O MÉTODO PAULO FREIRE E O CURSO DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES

328 *Luciana da Silva Torturello de Carvalho*

POR UMA ALFABETIZAÇÃO DESCOLONIZADORA E CIDADÃ
NA PERSPECTIVA FREIRIANA: A EDUCAÇÃO DE ADULTOS
EM MOÇAMBIQUE

335 Luís Carlos Ferreira

OPÇÃO POR UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

344 Marcia Vieira dos Santos

METODOLOGIA FREIRIANA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES

352 Maria Antonia Vidal Ferreira

LEITURA DO MUNDO E DA PALAVRA COMO MEDIDA DE
LIBERDADE: O ATO POLÍTICO DE EDUCAR ESTÁ EM JOGO

360 Maria da Cruz Sousa Santos

SABERES FREIRIANOS, ALFABETIZAÇÃO E A PSICOGÊNESE
DA LÍNGUA ESCRITA

369 Micaelle Cardoso Rodrigues

A CONSTRUÇÃO DA AMOROSIDADE NO PROCESSO
EDUCATIVO NUMA CASA DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

378 Mônica da Silva Paula

DIÁLOGOS DA ALFABETIZAÇÃO ETNOMATEMÁTICA:
OS LAÇOS SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAIS ENTRE O
PENSAMENTO DE PAULO FREIRE E UBIRATAN D'AMBROSIO

386 Nelson Adriano Ferreira de Vasconcelos e Rosylane Doris de Vasconcelos

A ETNOMATEMÁTICA COMO POSSIBILIDADE PARA UMA
ALFABETIZAÇÃO INCLUSIVA E LIBERTADORA E SUAS
IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
PROFESSORAS: UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL

395 Nilton Bruno Tomelin

PRODUÇÃO DE SENTIDO PARA UM ENSINO HUMANAMENTE
POSSÍVEL

404 Rafaela Cunha Vargas Laureano

LER O MUNDO PARA ALÉM DA CRISE

413 Ricardo Germann Vieira

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS: DIÁLOGOS SOBRE
EDUCAÇÃO NOS “CÍRCULOS DE CULTURA”

420 Rosebelly Nunes Marques

AVALIAÇÃO DIALÓGICA DURANTE O ISOLAMENTO SOCIAL

428 Rosilda Veríssimo Silva

PAULO FREIRE E EMILIA FERREIRO: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

436 Rosimeri Maria Barbosa

A PALAVRA NOSSA DE CADA DIA

444 Solange Rodrigues Bonomo Assumpção e Cecilia Maria de Morais Machado Angileli

A LEITURA DO MUNDO E AUTONOMIA EM PAULO FREIRE E
SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UMA PRÁTICA EMANCIPADORA

455 Sonia Aparecida Faleiros Almeida

CRIANÇAS CAMPONESAS E URBANAS SÃO ALFABETIZADAS
COM PAULO FREIRE NA CONTEMPORANEIDADE

464 Sonilda Sampaio Santos Pereira

MEDIAÇÃO DE LEITURA À LUZ DE PAULO FREIRE: A PRÁTICA
DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO DO ALUNO-
LEITOR

472 Vitor Hugo Lima da Costa

É POSSÍVEL ALFABETIZAR MEMBROS DA IGREJA
ASSEMBLEIA DE DEUS PELO MÉTODO PAULO FREIRE?

480 Waldicéia de Moraes Teixeira da Silva

REENCONTRANDO PAULO FREIRE

486 Wanderberg Alves Souza

FORMAÇÃO EPISTEMOLÓGICA: DIÁLOGO DA PRÁXIS COMO
TRANSPARÊNCIA CULTURAL PARA APRENDER

494 Willian Rombaldi

504 POSFÁCIO

Paulo Roberto Padilha

PREFÁCIO

AOS QUE FAZEM A EDUCAÇÃO CONOSCO

Lembro do dia em que Paulo Freire, em 1996, viu, pela primeira vez, o livro *Paulo Freire: uma biobibliografia*. Ele ficou muito surpreso com a quantidade de livros e artigos escritos sobre ele. O grosso volume encadernado o impressionou e disse: “eu não tinha ideia de que se havia escrito tanto sobre meu trabalho”.

Passados 24 anos, ao ler os originais do livro que me pedem para prefaciá-lo, lembrei-me daquele episódio, porque agora sou eu que fico impressionado com a quantidade e qualidade de escritos em torno do tema “Como alfabetizar com Paulo Freire”.

Lembrei-me, ainda, que, em 1989, ao assumir a Secretaria Municipal de Educação, Paulo Freire enviou um documento com o título “Aos que fazem a educação conosco em São Paulo”. Era um convite ao diálogo. Eu diria agora, passados 31 anos, que chegou a vez do Instituto Paulo Freire dirigir-se “aos que fazem a educação conosco”, buscando continuar e reinventar o legado freiriano.

Este é mais um livro que testemunha a enormidade e a complexidade da obra de Paulo Freire. O que me chamou a atenção, foi esse entrecruzamento temático de vivências, experiências, reflexões e autores, revelando o comum e o diverso na obra de Freire, cruzando as fronteiras das profissões, das artes e das ciências.

Encontro referências à politicidade e à descolonização da educação, às tecnologias digitais, à democracia, à oralidade, à escuta, aos círculos de cultura, à educação da infância, de adultos, à afetividade, à ludicidade, à amorosidade, enfim, à vida e ao trabalho educativo emancipador.

Vejo ainda referências ao pensamento insurgente de Paulo Freire, à linguística, à epistemologia, à física, à matemática e à etnomatemática; à aproximação do pensamento de Paulo Freire ao de outros autores e autoras e a outras metodologias, à formação do educador, às novas tecnologias, às fake news e à educação em tempos de coronavírus.

Para mim, é isso que dá sentido trabalharmos com Paulo Freire por meio da EaD Freiriana.

Não se trata de glorificar e, muito menos, de santificar Paulo Freire. Ele não gostaria disso. Num diálogo com Antonio Faundez, no livro *Pedagogia da pergunta*, ele afirma: “para me seguir é preciso não me seguir”. Não se trata apenas de dar continuidade a um legado. Trata-se de reinventá-lo.

Sua obra nos ajuda a entender o presente e instituir outra coisa. Para isso, precisamos conhecê-la, compreender melhor seu sentido, as causas que fizeram Freire trilhar pelos caminhos que trilhou. Não repetir o já dito, o já pensado, o já feito, o já realizado. Não somos expectadores ou contempladores de uma obra. Preservamos, sim, seu sentido de justiça, sua “ética do ser humano”, seu compromisso com uma educação transformadora, mas, ele nos estimulou a ir além dele.

Alguém poderia perguntar-me: as ideias de Paulo Freire continuam válidas?

Sim, as ideias de Paulo Freire continuam válidas, não só porque precisamos de mais democracia, mais cidadania e de mais justiça social, mas, porque a escola e os sistemas educacionais encontram-se hoje frente a novos e grandes desafios.

Sim, precisamos ainda muito de Paulo Freire.

Os sistemas educacionais no mundo se estiolaram com sua ânsia de controle, criando toda sorte de mecanismos de avaliação, uma cultura da testagem que embota a capacidade crítica dos educadores e educadoras. Precisamos reinventar a educação. Esse é o nosso convite “aos que fazem a educação conosco”, parafraseando Freire. Precisamos dele porque ele pode nos ajudar a enfrentar esse enorme desafio.

Essa reinvenção da educação passa pela recuperação dos educadores como agentes e sujeitos do processo de ensino-aprendizagem e da prática educativa; passa pela “educação como prática da liberdade”, como sustentava Freire, para “brigar por mais justiça”.

A reinvenção da educação só pode ser obra de um esforço coletivo, colaborativo, plural, não sectário, pensando numa transição para outras formas de conceber os sistemas educacionais, seu planejamento, sua gestão e monitoramento, se quisermos dar uma contribuição significativa para a construção de novas políticas públicas de educação.

A mudança precisa partir do vivido, do experimentado, do que está em processo, da “reflexão crítica sobre a prática”, como diz Freire. A reinvenção da educação passa pelo reconhecimento da necessidade de cada um, de cada uma, dizer a sua palavra, como sujeitos da sua própria educação, superando a homogeneização e o silenciamento das diferenças.

De nada adianta instrumentalizar as pessoas para buscarem ser melhores do que as outras. A vida, para ser plena, precisa ser vivida na plenitude do saber, do ser, do sentir e do compartilhar. Precisamos nos formar para a sensibilidade, para a emoção e a imaginação, para além da ciência e do conhecimento.

A visão humanista e emancipadora da educação se confronta hoje com a visão pragmática onde prevalecem os valores da competitividade, da eficiência, da rentabilidade, em favor de uma “ética do mercado”, como dizia Freire. Ele defendia o saber científico sem desprezar a validade do saber popular, do saber primeiro. Dizia que não podemos mudar a história sem conhecimentos, mas que tínhamos que educar o conhecimento para colocá-lo a serviço da transformação social.

Em Paulo Freire, encontramos essa coerência entre teoria e prática, entre ética e política. Ele conseguiu fazer a síntese que abraçava, ao mesmo tempo, a utopia e o cotidiano, a necessidade e a liberdade, sustentando que a leitura do mundo, do cotidiano, precede a leitura da palavra.

A utopia é uma categoria central do pensamento de Paulo Freire. Por isso ele se opôs diametralmente à educação neoliberal, pois o neoliberalismo “recusa o sonho e a utopia”, como afirma em *Pedagogia da autonomia*. Não só recusa o sonho e a utopia, como também recusa o saber dos docentes, reduzindo-os a meros repassadores de informações, a máquinas de reprodução social, excluindo-os de qualquer participação no debate sobre os fins da educação.

Para essa concepção de educação, os docentes não têm conhecimento científico; seu saber é inútil. Por isso, não precisam ser consultados. Eles só precisam conhecer receitas. Eles só servem para aplicar novas tecnologias. Dessa forma, a sala de aula perde sua centralidade e a relação professor-aluno entra em declínio em favor da relação aluno-computador.

Em tempos obscuros como o que estamos vivendo, de retrocessos sociais e políticos, precisamos de referenciais como os de Paulo Freire, para nos ajudar a encontrar o melhor caminho, de resistência e de luta, nessa travessia.

Nossa resposta a esses tempos obscuros é celebrar Freire, como estamos fazendo ao lançar mais essa obra e afirmar com orgulho: PAULO FREIRE SIM!

Um grande abraço e boa leitura.

Moacir Gadotti

Presidente de Honra do Instituto Paulo Freire

ARTIGOS

PELA DEFESA DO PENSAMENTO FREIRIANO EM TEMPOS DE “ESCOLA SEM PATIDO”

PEREIRA, Ana Carolina de Oliveira Nunes

RESUMO

O presente artigo busca analisar o projeto “Escola sem Partido” (ESP) à luz do pensamento freiriano. Inicialmente, discorreremos acerca do surgimento e difusão do ESP no Brasil. A seguir, realizaremos breves considerações sobre o ideário ESP e suas aproximações discursivas com o Ato Institucional nº 5/68, para então confrontar as ideias defendidas pelo ESP, para a educação, com o pensamento freiriano. Por fim traçaremos algumas considerações sobre a importância do pensamento de Paulo Freire para a formação da resistência ao avanço do autoritarismo na educação, promovido pelo ESP.

Palavras-chave: “Escola sem Partido”. Neutralidade. Autoritarismo. Paulo Freire. Liberdade.

ABSTRACT

This article seeks to analyze the project “School without a Party” (ESP) in the light of Freirian thought. Initially, we discussed the emergence and diffusion of ESP in Brazil. Next, we will make brief considerations about the ESP ideal and its discursive approaches with Decree nº 477/69 and Institutional Act nº 5/68, to then, confront the ideas defended by ESP, for education, with Freirian thinking. At the end, we will draw conclusions about the importance of Freirian thought for the formation of resistance to the advance of authoritarianism in education, promoted by ESP.

Keywords: French Discourse Analysis. “School without a Party”. Neutrality. Authoritarianism. Paulo Freire. Freedom.

“EU VEJO UM MUSEU DE GRANDES NOVIDADES” (CAZUZA)

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge como oportunidade de sistematizar parte dos conhecimentos adquiridos no curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire”, ao longo das dezesseis aulas nos familiarizamos com o pensamento freiriano, em especial sua epistemologia para alfabetização e educação numa perspectiva dialógica e libertadora.

A atualidade do pensamento freiriano e sua necessidade, num dos momentos mais sombrios da história brasileira, num contexto de destruição da democracia e erosão da política que permite a ascensão da extrema-direita nos mais altos cargos do Estado brasileiro, nos faz refletir sobre o motivo pelo qual Paulo Freire é o teórico da educação, atualmente, mais atacado pela extrema-direita.

Nesse sentido, o primeiro módulo do curso nos serviu de base ao entendimento da concepção freiriana de educação, em especial, as aulas: o que é o método Paulo Freire; Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo; Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo e Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora.

Estas aulas nos proporcionaram a apreensão dos conceitos fundantes do pensamento freiriano, a importância do diálogo e do amor na construção das relações estabelecidas por educandos/educandas e educadores/educadoras, assim como da necessidade de que a educação seja voltada para o desvelamento e transformação da realidade.

Já na primeira aula do curso “O que é o método Paulo Freire (I)”, entendemos a impossibilidade da neutralidade na educação, tal ensinamento é recorrente no curso. Nas palavras de Freire:

Não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis. Insistir nisso e convencer ou tentar convencer os incautos de que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados. Tão política quanto a outra, a que não esconde, pelo contrário, proclama, sua politicidade. (FREIRE, 1997, p.78)

Talvez por isso, entre todos os detratores de Paulo Freire, os mais conhecidos são os ligados ao programa “Escola sem Partido” (ESP), que elegeu no pensador pernambucano um de seus mais combatíveis rivais, ao ponto de em 2017 apoiadores do projeto, apresentarem a sugestão legislativa SUG47/20178 com o objetivo de retirar de Paulo Freire o merecido título de patrono da educação brasileira¹. Tal tentativa foi, devidamente, rechaçada pela Comissão de Direitos Humanos do Senado Federal.

Acusam Paulo Freire de ser o principal expoente do que chamam de doutrinação marxista, no Brasil. Em suas passeatas empunham bandeiras com os dizeres “Chega de Doutrinação Marxista, Basta de Paulo Feire”.

Os adeptos do “Escola sem Partido” deturpam o pensamento freiriano ou simplesmente o desconhecem. Pregam suposta neutralidade no ensino que deve ser imposta aos professores que, por sua vez, seriam obrigados à ministrar suas aulas de forma a mecanicamente transmitir conhecimento previamente autorizados pelos pais de alunos.

Assim, neste artigo buscamos desvelar as origens do EPS, estabelecer as teias discursivas e ideológicas que impulsionou o movimento a escolher Paulo Freire como um de seus principais adversários, estabelecendo paralelos entre o pensamento freiriano de educação como prática da liberdade e o ideário repressivo proposto pelos militantes do ESP.

Para concretizar os objetivos desse artigo, nos valem das técnicas de análise de conteúdo e da pesquisa bibliográfica.

“ESCOLA SEM PARTIDO”: ENGENDRAMENTO E DIFUSÃO PELO BRASIL

O projeto “Escola sem Partido” teve início em 2004, sendo idealizada por Miguel Nagib, procurador do estado de São Paulo. O projeto surge com o objetivo principal de combater suposta “doutrinação ideológica” que seria perpetrada pelos profissionais da educação contra os alunos em sala de aula.

Segundo seu autoproclamado idealizador, Miguel Nagib, a ideia de iniciar uma cruzada contra a liberdade de cátedra dos professores nasceu, quando sua filha lhe relatou um episódio que teria acontecido na escola. O professor de história teria comparado Che Guevara à São Francisco de Assis, em alusão aqueles que “abrem mão de tudo por uma ideologia”.²

1 Título conferido pela Lei nº 12/612/2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm. Acesso em 20 de abril de 2020.

2 EL PAÍS. O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html. Acesso em 20 jun. de 2017.

Tal analogia, segundo Nagib, precipitou suas ações. Imediatamente, escreveu carta aberta com suas críticas ao trabalho do docente, carta esta, que distribuiu no estacionamento da escola. Conta ainda, que longe de receber apoio de outros pais de alunos, a direção da escola defendeu o trabalho do professor e os alunos espontaneamente realizaram passeata em defesa de seu mestre.

Apesar das reações da comunidade escolar, Nagib entende que encontrou um problema fundamental na educação e decidiu dedicar-se ao combate à “doutrinação ideológica”. Importante salientar, que o projeto declara se inspirar no projeto americano *no indoctrination* que também, segundo sua fundadora Luann Wright, teria surgido após o professor de literatura, de seu filho, haver sugerido leituras de artigos sobre o problema do racismo nos Estados Unidos, que segundo ela seriam tendenciosos.

O “Escola sem Partido” assim como seu suposto antecessor americano, teriam surgido como iniciativas individuais de pais de alunos que transformam suas opiniões pessoais, não partilhadas pela maioria, em cruzadas contra a liberdade de cátedra e de pensamento. Desse modo, pretendem cercear os direitos docentes em busca do que consideram ideal, a neutralidade da educação.

O projeto fica dormente por dez anos, Nagib continua buscando apoio para seu projeto e apresenta suas ideias a políticos conservadores. Até 2014, no âmbito das discussões acerca do Plano Nacional de Educação (PNE), políticos conservadores e fundamentalistas religiosos aproveitam o projeto para combater o que denominam “ideologia de gênero”.

Na prática, afastaram das páginas do PNE quaisquer iniciativas de promover uma educação para a igualdade de gênero no Brasil. Chegaram ao extremo de excluir todas as menções as palavras gênero e orientação sexual, inclusive nas expressões gêneros alimentícios e gêneros literários.

Após essa “conquista” do projeto ESP, Nagib ganha novo fôlego e começa a distribuir, entre políticos conservadores, anteprojetos de lei para transformar em política da educação o “Escola sem Partido”. Consegue, em Flávio e Carlos Bolsonaro seus primeiros apoios legislativos. Em 2015, é fundada a associação “Escola sem Partido”:

Vale salientar que a assembleia geral de eleição da diretoria da associação, contou com apenas 13 (treze) participantes. Nos causa estranheza o número reduzido de participantes da referida assembleia, bem como o grau de parentesco dos mesmos.

Ressaltamos que entre os presentes estavam Miguel Nagib - idealizador do ESP, eleito presidente da associação, e mais dois membros de sua família; Beatriz Kicis – eleita, em 2018, deputada federal por Brasília defendendo a pauta do Escola sem Partido, sua irmã Ruth Kicis Torrents Pereira, seu filho Samuel Kicis de Sordi e sua atual assessora legislativa Claudia de Faria Castro; Bráulio Porto de Mattos, sociólogo defensor do movimento, e mais três de seus familiares. Assim, entre os membros fundadores vemos a predominância de apenas três famílias, outros dois membros da associação são ou foram, assim como Nagib, Procuradores do estado de São Paulo. Essas informações acerca dos ideólogos ESP é deveras reveladora sobre a existência de interesses pessoais, políticos e econômicos que moviam suas ações. (PEREIRA; SANTOS; SILVA, 2019, p.05)

Desde então, no site do projeto³ são disponibilizados anteprojetos de lei que podem ser apresentados nas esferas municipal, estadual e federal. Tais projetos foram adaptados e apresentados por todo o Brasil. Segundo levantamento realizado, no território nacional, pelo grupo Professores Contra o Escola sem Partido, no segundo semestre de 2019⁴, existiam 202 projetos oriundos do ESP em diferentes estágios de tramitação em todo o Brasil.

Em 2018, durante as eleições para presidente, deputados federais e estaduais, senador e governador dos estados o tema “Escola sem Partido” volta as discussões nacionais, diversos políticos conseguem se eleger defendendo essa bandeira, entre eles destacamos: Jair Bolsonaro, presidente da república; Bia Kicis, membra fundadora da associação ESP e cunhada de Nagib se elege deputada federal pelo Distrito Federal; Ana Campagnolo, deputada por Santa Catarina que se tornou conhecida nacionalmente na noite de sua vitória eleitoral ter iniciado um *disk* denúncia contra os professores que comentassem o resultado das eleições em sala de aula, no dia seguinte.

A ECLOSÃO DO OVO DA SERPENTE:

Frigotto (2017, p. 17) compara o clima social e político que fomentou a difusão do ESP no Brasil com as características das sociedades italiana e alemã nos prelúdios de ascensão do Nazifascismo. O ideário de extrema-direita subjacente ao projeto ESP pode ser identificado ao analisarmos as falas de seus defensores, assim como, a escrita de seus projetos de lei.

3 www.escolasempartido.org/

4 PESP. Vigiando os projetos de lei. Disponível em: <https://professorescontraoescolasempartido.wordpress.com/> . Acesso em: 20 de abril de 2020.

Humberto Eco, na palestra Ur-Fascismo, realizada em 1995 na Universidade de Colúmbia, nos alerta que o fascismo pode assumir várias personalidades e roupagens, mas que intrinsecamente apresenta um conjunto básico de características, que passa a descrever, entre essas características podemos encontrar nas proposições do ESP as seguintes:

As 14 características do fascismo segundo Umberto Eco, entre elas ressaltamos: 1. Culto da tradição, dos saberes arcaicos, da revelação recebida no alvorecer da história humana 2. Rechaço do modernismo. O Iluminismo, a idade da Razão, são vistos como o princípio da depravação moderna. 3. Culto da ação pela ação. Pensar é uma forma de castração. 4. Rechaço do pensamento crítico. 5. Medo ao diferente. 6. Apelo às classes médias frustradas. 7. Nacionalismo e xenofobia. 8. Inveja e medo do "inimigo". 9. Princípio de guerra permanente, antipacifismo. 10. Elitismo, desprezo pelos fracos. 11. Heroísmo, culto à morte. 12. Transferência da vontade de poder a questões sexuais. Machismo, ódio ao sexo não-conformista, como a homossexualidade. 13. Populismo qualitativo, oposição aos apodrecidos governos parlamentares. 14. Novilíngua. Todos os textos escolares nazistas ou fascistas se baseavam em um léxico pobre e em uma sintaxe elementar, com a finalidade de limitar os instrumentos para o raciocínio complexo e crítico. (ECO apud PEREIRA; SANTOS; SILVA, idem, p. 16).

Outra alarmante constatação é a de que o projeto de lei tem aproximações discursivas com o Ato Institucional nº 5 (AI-5). Existe, nos projetos de leis e nas leis aprovadas pelo ESP a mesma linguagem de censura e cerceamento das liberdades individuais constantes na legislação outorgada durante a ditadura militar.

Gostaríamos de destacar o artigo 1^a, I da lei "Escola Livre"⁵, aprovada no estado de Alagoas "Art. 1º Fica criado, no âmbito do sistema estadual de ensino, o Programa "Escola Livre", atendendo os seguintes princípios: I – neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado".

Tal artigo possui aproximação discursiva com o artigo 5º, III do AI-5 "5º - A suspensão dos direitos políticos, com base neste Ato, importa, simultaneamente, em: [...] III – proibição de atividades ou manifestação sobre assunto de natureza política".

5 A lei alagoana, aprovada em 2016, foi apresentada por deputado que recebeu o anteprojeto de lei do próprio Nagib, quando este visitou Maceió à época das discussões sobre o Plano Estadual de Educação.

No texto da lei alagoana, assim como das demais proposições ESP espalhadas pelo Brasil, identificamos as teias discursivas permeadas da ideologia da extrema-direita, buscando manter o *status quo* da dominação capitalista através da força.

O PENSAMENTO FREIRIANO COMO ANTÍDOTO AO VENENO AUTORITÁRIO DISSEMINADO PELO ESP

Não é à toa que Paulo Freire foi escolhido como algoz pelo movimento ESP. Para aqueles que pregam a “neutralidade” em sala de aula, a falta de liberdade de cátedra e a repetição dos conteúdos pré-estabelecidos que passaram pelo crivo da censura parental, o pensamento freiriano deve ser combatido.

A ação ESP é por natureza antidialógica, é a educação bancária levada ao extremo. Para Freire, a educação é fundada na relação dialógica estabelecida entre educandos/educandas e educadores/educadoras. Daí uma de suas mais conhecidas citações “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1987, p. 68).

O processo de educação fundado no diálogo é também fundado no amor “Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há, amor que a infunda.” (FREIRE, 1987, p. 91-92).

O processo educativo, segundo Freire, prescinde do diálogo, do amor. Já para os defensores do ESP o processo educativo é uma mera repetição de conceitos já selecionados e vetados, onde não há espaço para questionamentos, não há espaço para liberdade, seja de cátedra, seja a liberdade dos educandos/educandas de livre expressão do pensamento.

A educação para o ESP é uma educação voltada a legitimação e reprodução das relações sociais como estão, não há espaço para questionamento e luta pela modificação da realidade excludente.

Sua natureza é diametralmente oposta a natureza das ideias de Freire, por esta razão os defensores da educação como prática da liberdade devem voltar ao pensamento freiriano para realizar a sua *práxis* de enfrentamento do autoritarismo crescente no Brasil.

CONCLUSÕES FINAIS

Diante do avanço dos ideais ESP como política de governo, precisamos buscar em Freire as fermentas para a resistência, devemos nos voltar para as bases do pensamento freiriano de diálogo e amor para combater o avanço do autoritarismo fascista que assola, não somente o Brasil, mas boa parte do mundo.

A liberdade na educação deve ser defendida com veemência. Nossa história nos alerta dos perigos do avanço autoritário contra a liberdade, nas palavras de um dos repressores da ditadura militar, Marcelo Paixão “ao suspender garantias constitucionais, permitiu-se tudo o que aconteceu nos porões” (GASPARI, 2014. p. 26).

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. **Lei nº 7.800**, de 5 de maio de 2016. Lei da Escola Livre. Maceió: Imprensa Oficial, 2016.

BRASIL. **Ato Institucional Nº 5**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm. Acesso: em 1 de junho de 2019.

ELPAÍS. **O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis**. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html>. Acesso em 21 de julho de 2020.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 1 - O que é o Método Paulo Freire (I). Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 2 - Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 3 - Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 4 - Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020d.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Site institucional**. Disponível em www.escolasempartido.org/. Acesso em: 20 de abril de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.) **Escola “sem” Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017.

GASPARI, Elio. **A Ditadura Escancarada**. Rio de Janeiro: intrínseca, 2014.

PEREIRA, A. C. O. N.; SILVA, D. R.; SANTOS, S. C. M. **A interdição do discurso proposta pelo projeto escola sem partido**: Análise parcial da Lei 7.800/16 do estado de Alagoas. In: XIII COLÓQUIO INTERNACIONAL ‘EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE’, 2019, São Cristóvão. EDUCON 2019. Disponível em http://anais.educonse.com.br/2019/a_interdicao_do_discurso_proposta_pelo_projeto_escola_sem_partid.pdf. 21 de julho de 2020.

PROFESSORES CONTRA O ESCOLA SEM PARTIDO. **Vigiando os Projetos de Lei**. Disponível em <https://profscontraoesp.org/vigiando-os-projetos-de-lei/>.. Acesso em: 20 de abril de 2020.

Ana Carolina de Oliveira Nunes Pereira é bacharel em direito pela Universidade Federal de

Alagoas; Especialista em Direito Educacional; Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Presta assessoria jurídica ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas. Contato: lina_oliveiranunes@hotmail.com.

EDUCAÇÃO CIDADÃ COM AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

ARAÚJO, Ayala de Sousa

RESUMO

Presenciamos em nossa atualidade novas relações que se dão também por meio das redes sociais e tecnologias digitais. O que nos impõe, como educadores, a luta pela humanização das redes de comunicação digital e das tecnologias digitais informação e comunicação para/na socialização de saberes, da produção científica e tecnológica que precisam ser públicas, gratuitas, acessível a todos e todas. Um bem comum a que todos nós temos direito. Precisamos constantemente como defensores da escola pública, popular, gratuita, tensionar o debate na defesa da construção de uma sociedade e escolas inclusivas, democráticas, antirracistas a partir da formação de pessoas conscientes, politizadas, críticas, reflexivas e atuantes. Não perder de vista que aula, implica em interação e interatividade do professor com os estudantes, antes, durante e depois das aulas. E dos estudantes com seus colegas, com outras pessoas e instituições. Por isso, ter consciência de que as tecnologias digitais são complementares e não o principal na relação pedagógica, para que as aprendizagens tenham sentido para todos/as.

Palavras-chave: Alfabetidade. Alfabetização. Educação Cidadã. Tecnologias Digitais na Educação.

ABSTRACT

Nowadays, we witness new relationships that also occur through social networks and digital technologies. What imposes, as educators, the struggle for the humanization of digital communication networks and digital information and communication technologies for / in the socialization of knowledge, of scientific and technological production that need to be public, free, accessible to all. A common good that we are all entitled to. We constantly need, as defenders of the public, popular, free school, to tension the debate in defense of building an inclusive, democratic, anti-racist society and schools based on the formation of conscious, politicized, critical, reflective and active people. Do not lose sight of what class implies teacher interaction and interactivity with students, before, during and after classes. And the students with their colleagues, with other people and institutions. Therefore, be aware that digital technologies are complementary and not the main one in the pedagogical relationship, so that the learning has meaning for all.

Keywords: Digital Literacy. Literacy. Citizen Education. Digital technologies in Education.

INTRODUÇÃO

Cada vez que nos deparamos com as emergências, necessidades e desafios postos à educação na atualidade, mais evidenciamos a importância do ideário de Paulo Freire. Se nossa opção é sempre por uma concepção de educação democrática, inclusiva, sustentável e, se consideramos que isso só é possível por meio de uma educação cidadã voltada ao seu público, classe trabalhadora, nos cabe o papel de entender a escola como um dos caminhos possíveis para a transformação da nossa sociedade, a partir da transformação das pessoas, como defendido por Paulo Freire.

Um dos nossos grandes dilemas educacionais para o qual precisamos de forte enfrentamento político para resolver é a grande quantidade de pessoas analfabetas ou analfabetas funcionais no Brasil. Contraditoriamente, um dos instrumentos fundamentais para vivência da cidadania em nosso cotidiano é justamente o domínio crítico da leitura, escrita e cálculo. Principalmente, quando imersos que estamos em uma sociedade amplamente digital, onde os usos das redes sociais, de diferentes sites, canais e plataformas digitais, etc. têm mudado radicalmente nossa maneira de se relacionar, não mais apenas analogicamente, mas em rede, com a rede.

Nesse contexto, ao participar do curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, oferecido pela EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, que tem como um dos requisitos para sua conclusão o estímulo da escrita, por meio da produção de artigo, – pois como defendido por Paulo Freire, precisamos ser estimulados a aprender a dizer a nossa palavra –, me coloquei neste caminho, mais uma vez, na escrita deste trabalho. Este texto busca realizar uma análise crítica dos conteúdos estudados por meio das videoaulas assistidas e dos materiais bibliográficos sugeridos pelos educadores do curso, utilizando como metodologia para sua organização o método de investigação proposto por Paulo Freire: 1. Investigação temática; 2. Tematização; 3. Problematização.

Assim sendo, em acordo ao passo 1, após a escuta atenta das aulas e textos complementares, optamos por aprofundar nossa reflexão pelos seguintes temas geradores: “Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo” (Vídeoaula 3 - Módulo 1, Professora Ângela Biz Antunes); “A importância da oralidade, escrita e leitura na alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos” (Videoaula 6 - Módulo 1 - Sonia Couto); “O trabalho com diferentes gêneros textuais na alfabetização de jovens, adultos e idosos” (Videoaula 6 - Módulo 2 - Sonia Couto) e “Como alfabetizar hoje com Paulo

Freire” (Videoaula 8 - Módulo 2 - Moacir Gadotti). A partir disso, partimos para o passo 2, no qual procuramos dar um sentido contextual e conectivo a estes temas focando esta reflexão no em como podemos contribuir com o desenvolvimento de uma educação cidadã na atualidade tendo as tecnologias digitais como aliadas neste processo, principalmente ao considerarmos o grande número de analfabetos e analfabetos funcionais em nossa sociedade. E então, passo 3, o cuidado em nossa reflexão problematizadora em propormos, não algo novo, pelos nossos próprios limites, bem como pelo limite deste texto, mas uma síntese fundamentada criticamente, tentando escapar das ingenuidades e em acordo com a realidade das nossas escolas e políticas educacionais, porém, compreendendo que nós somos sujeitos das mudanças estruturais que nossa sociedade e educação tanto precisam.

Estruturamos este texto em quatro partes: esta introdução e três tópicos: “Educação, tecnologias digitais e alfabetidade”; “Tecnologias digitais na educação” e “Educadores e educandos como influenciadores digitais”.

EDUCAÇÃO, TECNOLOGIAS DIGITAIS E ALFABETIDADE

Não podemos negar a grandiosidade que é a educação escolar pública. Por isso, defender a sua importância como um dos caminhos na construção de uma sociedade mais justa, democrática, inclusiva, sustentável. Várias pessoas, ao longo da história, lutaram, trabalharam para que a educação pública continue a existir enquanto instituições estatais, gratuitas para todos e todas, principalmente a quem mais elas se destinam: a classe trabalhadora.

À escola cabe o processo de socialização, reelaboração e criação dos saberes produzidos pela humanidade. Para tanto, precisa acompanhar criticamente o avanço científico e tecnológico de nossa sociedade. Atualmente, nossas relações estão pautadas não apenas pela interação face a face, mas pela interatividade via ambientes virtuais e redes sociais virtuais. Em nosso tempo atual estamos imersos na sociedade em rede,

[...] uma sociedade marcada, de acordo com Castells (1999), por um conjunto de relações humanas, formando rede de maior ou menor complexidade, e de propagação de acontecimentos, notícias, costumes, hábitos, etc., que ultrapassam os espaços convencionais e físicos. Introduzindo um novo conceito de espaço: o virtual, o ciberespaço (ARAÚJO, 2014, p. 23).

Uma escola cidadã a altura do nosso tempo precisa pautar seus processos, portanto, pela utilização humanizada das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) como potencializadoras do trabalho educativo realizado entre educadores e educandos. Contribuir na formação do/com o uso crítico das TDIC, inclusive para resolver problemáticas educacionais que não são novas na escola pública, como por exemplo, a alfabetização crítica por nossos estudantes. O número de crianças que não conseguem se alfabetizar na idade escolar correspondente (até os 7-8 anos) ainda é muito grande. Tão problemático quanto a não alfabetização das crianças é o grande número de jovens, adultos e idosos ou não alfabetizados ou analfabetos funcionais.

Nesse sentido, “no Brasil, são quase 80 milhões os jovens e adultos que podem cursar o ensino fundamental e médio gratuitamente, em escolas próximas à sua residência. (MONLEVADE, 2020, p. 2). Temos “12 milhões de analfabetos absolutos. E, de 150 milhões de adultos, 80 milhões não concluíram o ensino obrigatório, que hoje é o da educação básica” (MONLEVADE, 2020, p. 4). Destes apenas 3 milhões estão matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O que provavelmente justifica o que “o INAF (Indicador de Analfabetismo Funcional) apontou no final de 2018, que 3 entre cada 10 brasileiros são considerados analfabetos funcionais, ou seja, têm limitação para ler, interpretar textos, identificar ironias e fazer operações matemáticas (EAD FREIRIANA, 2020b).

Ainda de acordo com INAF, “o levantamento apurou os dados relacionados ao uso das redes sociais e apontou que os analfabetos funcionais são usuários frequentes das redes sociais, apesar das dificuldades. Entre eles, 86% usam *Whatsapp*, 72% são adeptos do *Facebook*, e 31% têm conta no *Instagram*”. (EAD FREIRIANA, 2020b).

E mais, “na comparação entre os alfabetizados e os não-alfabetizados a diferença cai ainda mais quando a rede social analisada é o *Whatsapp*. Dos analfabetos funcionais 92% escrevem mensagens no aplicativo, enquanto, o índice é 99% entre os alfabetizados” (EAD FREIRIANA, 2020b)

Estes dados nos diz muitas coisas, entre elas que independentemente do nível de escolaridade, se alfabetizados, não alfabetizados, analfabetos funcionais, nos relacionamos e temos acesso a diferentes informações nas redes sociais, o que nos conclama para importância de alfabetidade, que é,

[...] uma habilidade que não apenas se consegue pela interatividade com o sistema e a interação entre as pessoas via rede (computador conectado

à internet), mas mediante esses processos poder participar de decisões políticas, econômicas e sociais. Saber achar o que procura. Compreender uma informação e relacioná-la com o que é afirmado em outras fontes, tendo a habilidade de interpretar dados e produzir inferências (ARAÚJO, 2014, p. 44, *apud* FRAGOSO, 2008).

Desenvolver uma educação pautada na alfabetidade,

[...] que é garantir aos alunos a interatividade necessária com a rede no sentido de que possam dispor e ter acesso a contextos de interação colaborativa de discussões e aprendizagens com outras pessoas, poder compreender uma informação e relacioná-las com outras fontes tendo a habilidade de interpretar dados e produzir inferências (ARAÚJO, 2014, p. 16-17).

Portanto, uma educação com a rede, por meio da criação de ambientes educativos inovadores (plataformas, aplicativos e redes de comunicação digital) que possam potencializar as aprendizagens dentro e fora da escola. E ao mesmo tempo, lutar pela ampliação com qualidade das vagas em creches, o fortalecimento das políticas voltadas para a pré-escola e a garantia de que no ensino fundamental, todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos estejam na escola. O avanço na utilização cada vez mais frequente das TDIC tem exigido, cada vez mais, a formação de educadores com habilidade de mediar o processo de descoberta, assimilação e construção de novos conhecimentos com a rede.

TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Presenciamos cada vez mais o grande impacto das redes sociais, plataformas e aplicativos no cotidiano das pessoas. A ponto inclusive de pautar o debate sobre eleições, políticas públicas sociais, direitos humanos. A disseminação de informações na rede é muito grande. Mas ao mesmo tempo, percebemos o quanto as muitas das informações veiculadas são carregadas de opiniões preconceituosas e de disseminação do ódio, essencialmente de temas que são estruturantes na manutenção do sistema capitalista e mercantilização da educação: gênero, raça, sexualidade, origem regional, classe social, direitos humanos.

Somos seres ativos nas construções das relações e dos conhecimentos em nosso dia a dia. Assim, a educação escolar precisa se voltar para os usos humanizadores nas redes e plataformas sociais virtuais. Usar as TDIC como potencializadoras na formação de pessoas críticas, autônomas, antirracistas. Para isso, se valer de ambientes educativos inovadores, também conhecidos como cenários de inovação pedagógica, é um dos caminhos possível. Não podemos aceitar a imposição da educação a distância em nossas escolas, tampouco do ensino transmissivo via tecnologias digitais. A dialeticidade entre interação nas aprendizagens por meio das relações presenciais e interatividade por meio das aprendizagens nos ambientes virtuais contribui para que as aprendizagens, construções de conhecimentos tenham sentido.

Há vários cenários de inovação pedagógica que podem ser utilizados sem a exigência de grandes estruturas e recursos, como: sala de aula invertida, construção de histórias, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem por games/jogos e gamificação. Desde que usadas com a intenção de trabalhar a informação e a comunicação; desenvolvimento do pensamento crítico e criativo; desenvolvimento do raciocínio e da resolução de problemas; promoção do saber científico, técnico e tecnológico e do desenvolvimento pessoal e da autonomia. Mas tendo os momentos face a face como significadores na construção pela interação de conhecimentos diversos. Assim, o diálogo é essencial nas relações, experiências escolares.

Mesclar no planejamento didático a importância das construções face a face com a inserção de atividades digitais para os estudantes, levando em consideração as dificuldades práticas, teóricas, técnicas, digitais, acesso à internet: o uso de diferentes canais de comunicação: *e-mails*, *whatsapp*, *blogs*, *apps* (aplicativos) ou outros ambientes virtuais; formação complementar online para superar dificuldades concretas no processo de aprendizagem, conferências virtuais etc.; solicitação de produção de imagens, vídeos, áudios, fotos, apresentações digitais, *blogs*, *wikis* etc., como instrumentos avaliativos; o uso de mídias digitais nas aulas: planilhas eletrônicas, jogos, questionários online; realização de devolutivas (*feedback*) aos educandos, em formato digital; formação crítica dos educandos para que sejam capazes de avaliar a confiabilidade das informações, identificar desinformações e *fakenews*; criação de grupos de colaboração entre educandos da mesma instituição e de outras instituições para o compartilhamento e aprendizagens colaborativas.

EDUCADORES COMO INFLUENCIADORES DIGITAIS

Ter seu trabalho, formação, em conformidade com o ideário de Paulo Freire requer atualizar a teoria freiriana, pautada no Círculo de Cultura. O Círculo de Cultura implica aos educadores perceber as tecnologias digitais geradoras utilizadas por nossos educandos e/ou que são necessárias em seu cotidiano e compreender como as mesmas têm pautado nossas relações, aprendizagens, por meio da interatividade nas relações virtuais.

No entanto, ter consciência de que as tecnologias digitais são complementares e não o principal. Aula, implica interação e interatividade do professor com os estudantes, antes, durante e depois das aulas. E dos estudantes com seus colegas, com outras pessoas e instituições. O princípio pedagógico requer relações de interação entre professores e estudantes; e entre estudantes e outros estudantes, entre outras pessoas em momentos face a face, pois a diversidade nos ajuda a evoluir, e para que as aprendizagens tenham sentido para todos/as.

Como educadores precisamos estar atentos em quais redes sociais estar presente e quais ferramentas usarmos para potencializar a inserção e engajamento para disputar a opinião sobre temas relevantes. Para isso, é necessário estudar a lógica pelas quais, por meio das tecnologias digitais, podemos fazer a disputa para que as relações sejam humanizadas e as aprendizagens sejam efetivas e com sentido, na construção de uma sociedade e escola antirracistas, cidadãos.

Precisamos usar as redes sociais que geram engajamento entre nossos educandos, sermos influenciadores analógicos e virtuais, em favor de uma formação dialeticamente crítica. Para isso, produzirmos conteúdos para que possam servir de estímulo a aprendizagem com sentido e a produção também pelos estudantes. Nos colocar na disputa sobre os temas da vida que estão sendo pautados nas redes, como gênero, raça, classe, sustentabilidade, sexualidade, direitos humanos e sociais, política etc. Como educadores precisamos estar na luta pela humanização das tecnologias digitais para socialização de saberes, da produção científica e tecnológica que precisam ser públicas, gratuitas, acessível a todos e todas. Um bem comum a que todos nós temos direito. Desse modo, a luta por acessibilidade a internet como direito de todos/as.

Nossos relacionamentos precisam dar conta da construção de espaços de reflexão, investigação científica, paz, criações, sejam em ambientes anal ou virtuais, para que tenhamos uma educação e sociedade efetivamente cidadã, democrática, antirracista, sustentável.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Ayala de Sousa. **Alfabetização potencializada pela mediação digital na formação de alunos iniciantes do ensino fundamental**: implicações político-pedagógica. Dissertação de Mestrado. Orientadora, Dra. Eliana Sampaio Romão. São Cristóvão/SE, 2014.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 3 - Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 6 - A importância da oralidade, escrita e leitura na alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. Ministrada por Sonia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 6 - O trabalho com diferentes gêneros textuais na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sonia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 8 - Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020d.
- MONLEVADE, João A.C. **PRÓ NOTÍCIAS**, nº196, 20/04/2020, pág.4.
- MONLEVADE, João A.C. **PRÓ NOTÍCIAS**, nº195, 15/04/2020, pág.2.

Ayala de Sousa Araújo é pedagoga pela UESC. Mestre em Educação pela UFS. Docente no Curso de Licenciatura em Física do Instituto Federal do Paraná, Campus Ivaiporã. Contato: sousayala@gmail.com.

SITUAÇÕES LIMIES E INEXPERIÊNCIA DEMOCRÁTA: ENCAMINHAMENTOS E SUPERAÇÕES

SANTOS, Benerval Pinheiro

RESUMO

Neste artigo buscamos expor algumas das situações limites evidenciadas ao longo de nossa experiência como educador matemática, bem como, etapas e encaminhamentos que temos empreendido particularmente na última década no sentido de atingirmos o inédito viável em termos de ações e prática política socialmente comprometida com a superação das desigualdades, de nossa histórica inexperiência democrática. Para isso colocamos em evidência algumas práticas e projetos desenvolvidos coletivamente, buscando evidenciar as narrativas e compreensões construídas ao longo do período em foco.

Palavras-chave: Educação Popular. Inédito Viável. Inexperiência democrática. Situações limites.

ABSTRACT

In this article we seek to expose some of the *limiting situations* evidenced throughout our experiences as a mathematics educator and, as well as, steps and directions that we have undertaken particularly in the last decade in order to achieve the *unprecedented viable* in terms of actions and practices politically and socially committed to overcoming inequalities and, as well as, our historic democratic inexperience. For this, we highlight some practices and projects developed collectively, seeking to highlight the narratives and understandings built over the period in focus.

Keywords: Popular Education. Unprecedented Viable. Democratic inexperience. Limiting situations.

AS SITUAÇÕES LIMITES EM FOCO

Falar sobre Freire, ou melhor, sobre como alfabetizar com Paulo Freire, é tarefa fácil, mas, ao mesmo tempo, um tanto quanto complexa. Fácil, pois não há complicações em se entender as *etapas* de algo próximo a um método ou a um processo nas teorizações e práticas implementadas por Freire e por freirianos pelo mundo. Algumas delas são bem explicadas ao longo do curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, particularmente na sétima videoaula (EAD FREIRIANA, 2020), que conta com as contribuições do professor Paulo Roberto Padilha e da professora Simone Lee relacionadas à PESQUISA, à TEMATIZAÇÃO e à ESCOLHA DOS TEMAS GERADORES. Ao mesmo tempo, é uma tarefa complexa, pois a implementação de ideias e processos não se dá de forma mecânica ou estruturalista.

Nesse sentido, pretendemos aqui explicar criticamente acerca daquilo que entendemos por dificuldades nesse processo, de modo que, depois de percebidas e discutidas as origens de sua existência e conseqüentemente problematizadas, estas dificuldades tornam-se um “percebido destacado”. Mesmo sendo um fato concreto, essas dificuldades devem ser encaradas e superadas através dos “atos limites”, ou seja, aqueles que se dirigem à superação e à negação do dado em lugar de implicarem sua aceitação dócil e passiva” (FREIRE, 2000, p. 90).

Historicamente, como explicita Freire em sua tese em 1959, publicada postumamente na forma de livro com o título *Educação e Atualidade Brasileira* (FREIRE, 2001), a nossa histórica in experiência democrática figura centralmente como um obstáculo à implementação de processos libertadores, participativos e comprometidos no campo da Educação.

A ausência de participação nos processos decisórios tem nos cobrado um alto preço quando pensamos em modificações/implementações de métodos ou processos libertadores no campo da educação (FREIRE, 2001, p. 11). Presos às ideias estrangeiras ou estranhas ao seu quefazer, professores e professoras mostram-se reticentes e, por vezes, refratários às mudanças.

Como mencionamos em nossa tese (SANTOS, 2007, p. 226), “Freire defendia a necessidade de se formar um educador para agir em conformidade com a localidade em que atuará. Com a realidade do educando”. Entretanto, os educadores são formados para assumirem a tarefa de transmissores de conteúdos a seus alunos e alunas, por meio de métodos e técnicas geralmente passivas e opressoras, numa total negação de relações horizontais entre quem educa e quem aprende (SCOCUGLIA (1999, p. 96)

Esse quadro se perpetua num ciclo vicioso. Como exemplo disso, Ricci (2003) destaca algumas características que têm marcado o professor de matemática e sua formação no Brasil. É recorrente uma visão dualista entre certo e errado, permeada pelas experiências prévias acumuladas e construídas pelos professores/as enquanto alunos/as na educação básica. Também Ubiratan D'Ambrosio recorrentemente tem destacado a necessidade de repensarmos a matemática e seu ensino, buscando estabelecer a matemática como uma construção cultural e aberta a outras formas e maneiras de se quantificar, inferir, medir, contar e resolver problemas. A superação dessa realidade não será possível sem se repensar a formação dos educadores num novo formato, que busque superar as marcas autoritárias e elitistas (FREIRE, 2002).

Faz-se necessário se reeducar o educador. Mas como fazer isso? Estamos imersos numa sociedade autoritária e refratária às mudanças, num momento histórico em que mais da metade dos e dos/as eleitores/as brasileiros/as elegeram pessoas de feições autoritárias e até mesmo fascistas no último pleito. Hoje, existem pessoas que abertamente defendem a tortura, o militarismo e até mesmo o retorno do AI-5, um ato responsável por centenas de desaparecimentos e mortes de pessoas que ousaram gritar NÃO ao autoritarismo.

SUICÍDIO DE CLASSE

Frente a essa compreensão e cientes de nossa responsabilidade enquanto educadores, tomamos nosso próprio exemplo para ilustrar o que Freire sugere como suicídio de classe. Cabe antes apontarmos o distanciamento de qualquer concepção ou acepção personalista ou arrogante de quem aprendeu e agora *ensina*. O fazemos como um alerta acerca da necessidade constante de emprendermos esse processo, para que as marcas autoritárias de nossas origens não se fortaleçam em nós e voltem a nos dominar. Posto que o opressor introjetado em todos nós, com suas marcas autoritárias e a histórica inexperiência democrática atingem a todos e a todas, pois ninguém está imune a elas.

Esse suicídio de algum modo se relaciona ao esforço intelectual que empreendemos cotidianamente para “repudiar as tentações naturais” de certa “mentalidade” de “classe” que não é a nossa, mas a dominante, do opressor, a fim de renascer a cada dia “comprometidos com as classes trabalhadoras” (Amílcar Cabral, Apud FREIRE & FAUNDEZ, 1998, p. 87). Estamos falando de um processo coletivo, ou seja, é necessário que esse suicídio de classe implique

o renascimento comprometido com os/as oprimidos/as na busca coletiva para compreendermos e empreendermos a sua libertação (FREIRE & FAUNDEZ, 1998, p. 41). Isso implica processos continuados de reorientação ideológica e práticas. Assim, mesmo sendo algo metafórico, tal suicídio de classe deve ser empreendido constantemente e concretamente na forma de práticas libertadoras.

Ao termos uma parte importante de nossa formação em um centro de formação docente tradicional no Instituto de Matemática, Estatística e Computação da Universidade de São Paulo (IME/USP), além de toda a nossa experiência educacional enquanto discentes em redes públicas de ensino de Educação Básica, cabe destacarmos que relações horizontais de processos de ensino-aprendizagem sempre foram algo ausente nesses processos.

Ainda, ao ingressarmos como docentes na Rede Federal de ensino, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (FACED-UFU), em 2008, atuando como formadores de professores no curso de Pedagogia, deparamo-nos com uma estrutura tradicional de formação docente, com fortes marcas do modelo de cátedra, com concursos públicos engessados por *cadeiras* (áreas ou disciplinas) e uma estrutura curricular ainda engessada por áreas e disciplinas.

Para reverter essa situação, faz-se necessário que “educador e educando assumam o papel de sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo objeto cognoscível que buscam conhecer” (FREIRE, 2001, p. 28). Fica implícito com isso que, ao apontar a “morte” necessária do educador *descomprometido e detentor único* do conhecimento, Freire também aponta a morte dos sistemas de formação desses educadores.

O CASO DA MATEMÁTICA E SEU ENSINO

Ao finalizarmos a graduação deparamo-nos com uma realidade bastante hostil e refratária às mudanças, em consonância com o que dissemos antes. A formação tradicional em nada nos auxiliava a encontrarmos caminhos ou brechas por onde possíveis mudanças pudessem ser empreendidas.

Assim, percebemos a necessidade de continuarmos pesquisando para construirmos tais caminhos. Frente a isso, buscamos auxílio na Faculdade de Educação da USP, em 1998, ainda como alunos especiais da disciplina “Educação, Cultura e Prática Pedagógica (o conhecimento matemático numa perspectiva cultural)”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/USP, ministrada pela Profa. Dra. Maria do Carmo Santos Domite.

Compreendemos, por meio das discussões, leituras e debates com convidados junto àquela disciplina, que necessitávamos construir um novo caminho, algo completamente diferente em termos de possibilidades pedagógicas na área da matemática. Assim, o Programa de Pesquisa Etnomatemática (D'AMBROSIO, 1990, 1998, 1999, 2001), nos levava a vislumbrar novas possibilidades. Dessa maneira, sob a coordenação da professora Maria do Carmo Santos Domite e do professor Ubiratan D'Ambrosio, fundamos o GEPEM. Além de publicações diversas, os/as membros/as daquele grupo organizaram o Primeiro Congresso Brasileiro de Etnomatemática, o CBEm1, em 2001.

A continuidade desse processo de busca e de autoformação (de libertação, na verdade), se deu naturalmente em continuidade na forma de uma pesquisa de mestrado (SANTOS, 2002) e de doutorado (SANTOS, 2007).

Nesse período, o nosso contato com as ideias de Freire havia se expandido, tendo em vista que a sua vida e a sua obra representaram parte importante de nossa pesquisa de doutorado.

Assim, ao ingressar como docente na UFU, em parceria com a Prof^a Gercina, reconstruímos o Grupo de Pesquisas em Educação e Culturas Populares (GPECPOP), num momento bastante profícuo em termos de investimentos e valorização do sistema federal de ensino.

Estávamos então no final do segundo mandato do então presidente Luís Inácio Lula da Silva e no auge da implementação do programa REUNE, um programa de apoio aos planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras.

Além disso, naquele momento, as Instituições Federais de Ensino Superior (IFEs) vivenciavam uma grande expansão, complementadas por diversas políticas públicas e editais da Capes), do CNPq, da FAPEMIG e de editais internos da UFU.

Assim, em 2009, por meio do GPECPOP, conseguimos a destinação de verba oriunda de emenda parlamentar e de um projeto aprovado pela FAPEMIG para desenvolvermos ações no campo da Educação Popular.

Surgem assim os projetos de pesquisa ação: o "Projeto Rede de Educação Popular" (subvencionado por emenda parlamentar); e "Tecendo rede de investigação e intervenção: formação de educadores(as) para a educação de jovens e adultos – EJA" (2009-2011), este último subvencionado pela FAPEMIG, desenvolvidos entre 2009 e 2011. Por meio destes projetos, implementamos diversas ações no sentido de construir alternativas às práticas autoritárias,

envolvendo professores/as do ensino superior, educação básica, trabalhadoras de unidades produtivas da uma ONG “Ação Morada” em Uberlândia, além de dezenas de alunos e alunas da graduação que atuaram como bolsistas e alunos/as de pós-graduação.

As rodas de conversa permearam todas as ações destes projetos. Entendemos que essa metodologia é a mais adequada quando se tem à frente a construção de relações horizontais e democráticas. Ou seja, compreendemos que a superação de nossa histórica inexperiência democrática se dará apenas por meio da efetiva participação de todos e de todas. Com isso em mente, organizamos, ainda por meio do GPECPOP, três congressos no campo da Educação e Culturas Populares: o Primeiro encontro Nacional de Pesquisadores/as em Educação e Culturas Populares, entre 16 e 17 de setembro de 2011; o Colóquio de Pesquisa em Educação e Culturas Populares, entre 8 e 9 de novembro de 2012; e o Segundo Encontro Nacional de Pesquisadores/as em Educação e Culturas Populares, entre 18 e 21 de setembro de 2013 (figura 1). Além desses eventos, nos impusemos à necessidade de compartilharmos nossas experiências e pesquisas na forma de livros. Assim, organizamos as publicações de dois livros: “SANTOS, B. P.; NOVAIS, G. S.; SILVA, L. C. da. Educação Popular em Tempos de Inclusão: pesquisa e intervenção”. Uberlândia, Edufu: 2011. Figura 2; e, o segundo livro: SANTOS, Benerval Pinheiro; MENDES, O. M.; OLIVERIA, Cristiane Coppe de. (Orgs.) e “Educação e culturas populares em diferentes contextos educativos: pesquisas e intervenções”.Uberlândia. Edufu, 2014.



Figura 1: Cartazes das três edições dos congressos de Educação e Culturas Populares.



Figura 2: capas dos livros organizados sobre Educação e Culturas Populares.

Ainda, foram apresentados trabalhos em 11 eventos científicos, sendo dois regionais, oito nacionais e um internacional, além de publicados 18 textos completos e 22 resumos em anais de eventos científicos.

PRÁTICAS, AVANÇOS E PERSPECTIVAS FUTURAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO POPULAR

A superação das situações limites impostas pela nossa histórica inexperiência democrática foi algo central nos objetivos centrais dos projetos acima. O diálogo, ou melhor, as relações dialógicas, mostraram-se essenciais nesse processo. Por meio do diálogo, as situações limites, um tipo de fronteira entre o *ser* e o *ser mais*, ficaram evidenciadas, assim como a situação de marginalidade em que se encontram trabalhadores/as e alunos/as. As situações limites tornam-se o que Freire chama de “percebido destacada”, sendo necessários os “atos limites” para superá-las (FREIRE, 2000), na medida em que, ao serem destacadas, problematizadas e compreendidas, só lhes resta serem superadas. Frente a isso, cabe destacarmos que as ações dos projetos acima foram encaminhadas no sentido de construirmos as autonomias de todos/as os/as envolvidos/as.

Concomitantemente ao desenvolvimento desses projetos, atuávamos como docentes na formação matemática de pedagogos e pedagogas. Nesse momento, buscávamos implementar processos de problematização a fim de superarmos a formação tecnicista e mecanicista de professores/as polivalentes. Nessa formação, o foco, de um modo geral, sempre se voltou ao ensino de conteúdos e técnicas em detrimento das compreensões das concepções, da constituição

histórica do campo da Educação Matemática, de metodologias alternativas e da Etnomatemática.

Por um lado, no desenvolvimento dos projetos acima, rompíamos barreiras disciplinares, pois não se pode tratar apenas disciplinarmente acerca da compreensão dos processos de exclusão de grupos historicamente marginalizados, bem como dos processos de marginalização, exclusão e desvalorização e de produção dessa exclusão.

Analisando a constituição histórica da Etnomatemática como um Programa de Pesquisa é possível aceitar que uma nova hegemonia e, conseqüentemente, um novo paradigma em termos dos processos de ensino e aprendizagem de matemática (e, conseqüentemente da formação de quem ensina matemática) está se constituindo.

Entretanto, temos apenas 120 horas-aula anuais destinadas à formação matemática de pedagogos e pedagogas no âmbito do curso de Pedagogia da UFU. É um tempo exíguo e insuficiente, também, para lidarmos com os traumas desenvolvidos nos e nas alunas em decorrência dessas questões e de concepções equivocadas acerca do ensino e aprendizagem de matemática, além da nossa histórica inexperiência democrática e dos problemas relacionados a ela.

Uma forma de superarmos essa situação limite seria trabalharmos por projetos, de modo inter e transdisciplinar, em nossos processos de formação de pedagogos/as (e em outras licenciaturas). Mas, aqui, há outras situações limite que o espaço para esse texto nos impede de tratar.

As diversas ações do curso "Como alfabetizar com Paulo Freire" nos impõem novas tarefas. De um modo geral, percebemos claramente que já aplicamos várias das sugestões e metodologias apontadas. Porém, em termos dos processos de alfabetização matemática, entendemos que há muito a ser feito e algumas questões se apresentam desafiadoras. Uma delas é o trabalhar com temas geradores com crianças das primeiras séries num início de alfabetização matemática.

Nesse artigo, tivemos por objetivo explicar acerca das situações limites que se impuseram a nossas práticas e ações como educadores matemáticos, bem como alguns dos processos e ações que empreendemos no sentido de superá-las. Naturalmente, como afirmamos antes, este processo é contínuo e por isso ainda em está andamento.

REFERÊNCIAS

- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**. Arte ou técnica de explicar e conhecer. 2ª edição. São Paulo, Ed. Atual, 1990.
- _____. Educação Matemática: da teoria à prática. Campinas: Ed. Papirus, 1998.
- _____. Educação para uma sociedade em transição. Campinas: Ed. Papirus, 1999.
- _____. Etnomatemática – elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2001.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 7/8 – Psicogênese da Língua Escrita. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Ed. Ed. Paz e Terra, 2000.
- _____. Educação e atualidade brasileira. São Paulo, Ed. Cortez/Instituto Paulo Freire, 2001.
- _____. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 9ª edição [1ª ed. 1992]. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 2002.
- _____; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1998.
- RICCI, Delcinio. **Ser professor de matemática: concepções de alunos e professores de cursos noturnos de licenciatura**. Tese de Doutorado. São Paulo, PUC, 2003.
- SANTOS, Benerval Pinheiro **A etnomatemática e suas possibilidades pedagógicas: algumas indicações pautadas numa professora e em seus alunos e alunas de uma 5ª série**. Dissertação de Mestrado. FE/USP. São Paulo, 2002.
- _____. Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio: contribuições para a formação do professor de matemática no Brasil. FE/USP. São Paulo. Tese de doutorado, 2007.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise dos paradigmas**. João Pessoa, Ed. Universitária/UFPB, 1999.

Benerval Pinheiro Santos é professor Mestre e Doutor em Educação Matemática pela FE/USP; Professor e pesquisador da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, na última década tem desenvolvido projetos e ações no campo da Educação Popular e da Etnomatemática. Contato: benerval santos@gmail.com.

O ARTESANATO COMO PRÁTICA TRANSFORMADORA E DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

FONSECA, Camila Rodrigues da

RESUMO

A história da educação no Brasil não costuma reconhecer em suas atividades e práticas educativas o universo do Artesanato como um importante legado cultural e de aprendizagem que representa. Olhares genuínos e de subordinação são recorrentes na cronologia dos fatos que moldaram o ensino público dessas “artes do fazer” em nossa história. Nesta perspectiva, o objetivo deste artigo é o de compreender o artesanato como prática educativa, transformadora e de produção do conhecimento na ação política no âmbito do sistema educacional técnico – produtivo hegemônico e seu distanciamento da constituição dos saberes populares e da educação popular no caso da alfabetização na modalidade de jovens, adultos e idosos. O artesanato como prática educativa, transformadora e de produção do conhecimento na ação política se coloca como possibilidade concreta, a despeito das limitações de ordem governamental.

Palavras chaves: Artesanato. Cultura. Educação de Jovens e Adultos. Práticas Educativas. Produção do Conhecimento. Saberes.

ABSTRACT

The history of education in Brazil does not usually recognize, in its educational activities and practices, the universe of handicrafts as an important cultural and learning legacy that it represents. Genuine and subordinate views are recurrent in the chronology of the facts that have shaped the public teaching of these “arts of make” in our history. Therefore, the objective of this article is to question and understand public education at the service of the needs of the popular classes, and what has made or distances us from the very constitution of the knowledge of our people, whether as educators or academics about the literacy in the youth and adult modality. Crafts as an educational practice and transformational, is also a way of knowledge production as well a political action, a concrete possibility, despite governmental limitations.

Keywords: Handcrafts, Culture, Education of Young the Adults. Educational practices, knowlegde production, Know how.

O ARTESANATO COMO POSSIBILIDADE DE INTEGRAÇÃO NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E POPULAR

O artesanato faz parte de uma das práticas educativas de longa tradição no país e em outros países também são saberes populares que vem sendo relegado em alguns períodos produtivos específicos a um segundo plano no âmbito do status quo social. Esta educação artesanal, por vezes se vincula a um público, que muitas vezes não teve oportunidade de estudar em épocas tidas como regulares, a exemplo da infância ou da adolescência. Entretanto são jovens, adultos e idosos que fazem parte de uma grande população que vive de tal prática como meio de sobrevivência individual, ou por meio cooperada, vinculadas aos núcleos de produção local. Nesse espectro, e numa perspectiva freiriana, são profissionais conhecedores e detentores dos muitos saberes que compõem os legados culturais do país. Muitos deles são catadores de resíduos sólidos, criadores de instrumentos musicais, oratários e santos, confeccionista de artesanatos em moda, designados por vezes, como profissionais artesãos, informais ou voluntários, que no âmbito dos interesses governamentais e das políticas públicas são alocados com seus artefatos em espaços territoriais nas cidades turísticas do país.

No contexto dado no tempo e no espaço, contrariando o universo das representações, sabemos que muitos dos artesãos não optaram estar fora do sistema regular da educação por sua própria escolha, mas sim por uma condição histórica desigual na formação cultural brasileira, que pela incansável busca de industrialização e inovações tecnológicas, ou das qualificações voltadas para atender o consumo, foram por muitas vezes, expurgados do sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, quando nos referimos a própria história da educação que qualifica, vimos que tal exclusão também acabou sendo reproduzida no ensino profissionalizante público, que por muitas vezes, priorizou determinadas profissões e formações em detrimento de outras, das quais, tais saberes populares não comportavam em atender o mercado ilógico das classes desfavorecidas.

Além disso, houve uma perda relativa dos saberes artesanais em favor de visões e práticas educativas de cunho mais tecnicista e produtivista na sociedade e no mundo do trabalho acerca da própria mão de obra, de modo a influenciar as percepções sociais e questões políticas no sentido de apontar o artesanato como algo de menor valia no âmbito social e no mundo acadêmico, sobretudo entre docentes e pesquisadores formados ou influenciados por vezes pelo elitismo, e com pouca predisposição em compreender o que seria naturalmente

uma possibilidade de ampliar tais conhecimentos acerca de diversos aspectos que envolvem o Artesanato.

Ao mesmo tempo, há a necessidade civilizacional de avançar no combate ao analfabetismo e na busca de uma universalização da educação pública como exercício dos direitos à cidadania, não pensando apenas na diminuição expressiva dos números, mas considerando a dívida social que temos com nossos povos. Algo que nos faz refletir sobre a importância tratada no curso “Como alfabetizar com Paulo Freire” e pensando na totalidade da experiência educativa, seja na prática, no ensinamento, nas artes do fazer das classes populares, na produção do conhecimento dos grandes saberes compostos na construção da cultura e da formação do povo brasileiro.

Assim sendo, em relação a tais conhecimentos para o exercício das práticas educativas voltada para uma experiência concreta em profissionalizar para o artesanato, recorreremos como inspiração, à Freire (2017) sobre sua busca por transformar a educação brasileira como uma prática emancipatória, em que os saberes populares e a imersão na totalidade de sua obra estiveram sempre alinhados às práxis transformadoras, principalmente quando a temática presente é a da formação docente na alfabetização de jovens e adultos. Em suas palavras, na obra *Pedagogia da Autonomia* sobre os saberes necessários à prática docente, temos como reflexão o percurso de diversas exigências sobre o que permeia o ato de ensinar, entretanto, o autor refere - se principalmente à experiência que se produz nesta relação dos sujeitos, à própria experiência para a produção do conhecimento.

A LUTA POR UM SENTIDO DE INTEGRAÇÃO DOS SABERES POPULARES COM OS ACADEMICISTAS

A ideia de integração entre a ciência e cultura a serviço das classes populares após a conclusão do curso da EaD Freiriana “Como alfabetizar com Paulo Freire”, nos desperta para certa fragilidade diante do respectivo cenário brasileiro acerca dos rumos educacionais, especialmente quando pensamos na modalidade de ensino, educação para jovens, adultos e idosos. De certa forma, ocorreram avanços nas duas últimas décadas, com os governos que priorizaram o acesso à educação como um direito de todos os cidadãos, porém o sentido da integração dos saberes populares com os academicistas, ainda parece um tanto distante. O fato é que mesmo com a expansão das escolas técnicas, as ofertas de cursos, níveis, modalidades, projetos inovadores, incentivos acerca

do mercado de produção cultural, a educação para jovens, adultos e idosos, ficou na tentativa frustrada pelos números não alcançados, altos índices de evasão, ou pelo não alinhamento de cursos com as comunidades locais. Um ponto importante é romper com o discurso esmagador da reprodução simbólica do mundo científico, isto é, o “saber clássico” estar acima do “saber popular” quando se refere principalmente à educação de pessoas que há tempo deixaram de frequentar os espaços escolares, que no entanto, em nenhum momento deixaram de vivenciar suas histórias, vivências e sobrevivências.

Ainda, numa perspectiva da formação dos educadores em atendimento à educação de jovens, adultos e idosos, para minimizar os distanciamentos, houve na história das inúmeras políticas públicas brasileiras, o documento intitulado como Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas, que nos traz o resultado de um amplo processo de debates, diálogos e reflexões realizadas no período de 2011 a 2013, com a participação de diferentes atores: governo federal, movimentos sociais, universidades, educadores populares e da educação formal brasileira, na qual sinaliza para a formação crítica dos alfabetizadores e aponta que “a Educação Popular faça parte dos currículos dos cursos de Pedagogia e de outros, como instrumento da pesquisa e de formação de professores e profissionais” (BRASIL, 2014). Assim como o próprio documento cita a importância da mobilização de grupos e experiências nas universidades que buscam a inclusão desta pauta nos diversos níveis de aprendizagem, das quais acredita-se que a Política Nacional de Educação Popular possa fazer avançar essa proposta junto às universidades brasileiras e a outros segmentos. (Brasil, 2014, p. 63).

Nesse contexto é pertinente refletir e referenciar o conteúdo assimilado no transcorrer do curso, sobre a distinção da educação pública da educação popular na história do país, que traz aspectos importantes sobre projetos que dialoguem com a grande maioria do nosso povo, no âmbito de uma educação emancipatória popular e de libertação. Sendo assim, abordada pelo professor Brandão (2020), como videoaula 4 do módulo 1 - Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora, quando menciona que:

“(...)a Educação Pública é no geral uma educação gratuita oferecida pelo Estado(...) na verdade essa educação, ela era uma educação pública no sentido de que se lançava mão de pessoas do povo a seu serviço, a serviço de um poder de estado diretamente, e indiretamente a serviço do mercado de capital. A educação popular é totalmente oposto à isso,

essa educação se coloca no lugar de quem a serve, basta ler todos os livros de Paulo Freire, todos eles, o afã, a vocação é fazer com que o sujeito com que eu dialogo e a quem eu educo, seja mais ele mesmo. O foco da educação não está dirigida nada mais que a pessoa humana, nem o Estado, nem o mercado de trabalho, mais a pessoa de cada um e as coletividades humanas. As comunidades populares, tradicionais, os movimentos populares. É uma educação que se volta a gente do povo, essa imensa maioria, não só no Brasil, mas em toda América Latina, como projeto de emancipação popular e libertação.

Nesse ponto, reconhecemos que a Lei n. 13.180, publicada em 22 de outubro de 2015, mesmo que tardia, incentivou a formalização de parte expressiva dos trabalhadores artesãos informais, e mais do que isso, contribuiu para que projetos emancipatórios ligados ao amplo repertório cultural começassem a ser alinhavados como promoção institucionalizada dos ditos legados culturais como produção do conhecimento. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2015, 8,5 milhões de brasileiros representavam este segmento em nível nacional e no sentido de abarcar o desenvolvimento local e no exercício regional dessa arte, dessa técnica, desse conhecimento, a lei também sugere que tal prática deverá tal profissão estabelecer-se um limite para o uso de ferramentas e outros equipamentos, exclui-se as máquinas de produção em larga escala considerando que seu uso descaracterizaria o produto”, não assegurando os direitos exclusivos de quem se dedica, cria e fabrica com as próprias mãos as artes do fazer os produtos artesanais.

De certa forma, isso já demonstra sinais do que Freire (2017) chamou de “conscientização”, ou ainda “descolonização” dos processos educativos, acerca da arte ser o caminho para desenvolver outras áreas do conhecimento. De todo modo, as possibilidades de inclusão social que valorizam as artes em geral e o artesanato, tanto como política educacional, como estratégia pedagógica que permita fomentar a integração real de conhecimentos para além dos currículos prescritos, e mais do que isso, a consciência identitária, problematizadora e transformadora da realidade social são passos importantes na busca de uma sociedade mais justa.

Assim como, de fato, a Lei do Artesanato trouxe reconhecimento da importância das atividades para o país e para os profissionais que atuam nesta área. Ao mesmo tempo, a referida lei colocou luz sobre a importância da educação de jovens e adultos que trabalhavam na informalidade para o setor do artesanato.

No que se refere aos processos de alfabetização e à luta por uma sociedade que necessita “descolonizar”, percorrendo os caminhos traçados na concepção freiriana, e quanto aos escritos do professor Brandão (1981) sobre a falta da consciência crítica do ponto de vista do trabalho de nós educadores, pesquisadores, quando não sentimos as desigualdades sociais, é como se nos faltasse o diálogo, a amorosidade, uma interação pessoal, na experiência afetiva. Nesse sentido, o professor Padilha nos mostra a partir do livro (BRANDÃO, 1981, p. 39) que os temas geradores perpassam a educação popular e os instrumentos capazes de vincular a experiência a partir da leitura do mundo e do trabalho com princípio educativo de libertação. Assim sendo, instrumentos que são atrelados ao conceito e legado artesanal visto nas práticas educativas dos núcleos de produção, comunidades ribeirinhas, comunidades indígenas, quilombolas, dentre outros, que produzem conhecimento e compõe o legado artesanal como proposta desse artigo. Cabe citá-los:

- a) a natureza e o homem: ambiente;
- b) relações do homem com a natureza: o trabalho;
- c) o processo produtivo: o trabalho como questão;
- d) relações de trabalho (operário ou camponês);
- e) forma de expropriação: relações de poder;
- f) a produção social do migrante;
- g) formas populares de resistência e de luta.

Ressalta-se que quando revisitamos as práticas artesanais com os pontos citados acima quanto às relações de trabalho, a natureza e o homem: ambiente ou o processo produtivo: o trabalho como questão, no período colonial do Brasil, o vínculo religioso também se mesclava aos ritos sincréticos que aqui existiam e característicos da própria tolerância e formação cultural do povo brasileiro, dos quais possibilitava uma produção artística que de alguma forma estivesse sendo praticada, tendo em vista que havia ampla necessidade de mão de obra auxiliar para a construção e propagação do cristianismo, vinculada na época ao estilo das artes barrocas, para possibilitar a construção de igrejas, casas, roupas, artefatos, relicários etc. Logo não eximindo as responsabilidades formais da exploração, mas revisitando parte da história, o trabalho manual foi visto como princípio educativo em algum momento na vida dos nossos artesãos. Ao que tudo indica, houve corporações de artesãos, artistas ou oficinas de artífices, que contribuíram para que o ensino “artístico”, especialmente nas áreas das pinturas, esculturas, construção, artefatos fabris e arquitetura fossem de certa forma ensinados.

Portanto, se concluí que os processos de distanciamentos e distinção social quanto ao lugar do ensino das “artes” e “o artesanato” obedeceram quanto a tais saberes, a própria lógica classista da própria história educacional no país cujo o trabalho manual se distanciava e era pago ao final do triênio como aprendizado adquirido visto de forma artífice exercitando um ofício, já o aprendizado da artes eruditas era destinado aos filhos da aristocracia que estava se formando nas capitais brasileiras, como em São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais. Quando nos lembramos da linha histórica da introdução das artes nos espaços escolares, vimos que a arte educação só tomou seu espaço crítico transformador em meados do século XX, e ainda continua sendo uma disciplina isolada das demais.

CONCLUSÃO

Os diferentes contextos históricos e a educação pública à serviço das necessidades das classes populares, no caso a alfabetização dos artesãos (jovens, adultos e idosos), por meio das artes do fazer, seria uma das alternativas para educadores se aproximarem dos saberes do nosso povo, algo que Paulo Freire conceituava como a prática educativa da (do) discência. No âmbito do artesanato, os avanços com a formalização através da lei publicada em 2015; a criação do curso de artesanato no catálogo de cursos técnicos no eixo de produção cultural e design; as leis e os marcos educacionais; e algumas experiências isoladas entorno dos programas de integração da educação profissional tecnológica, demonstram que avançar no combate do analfabetismo é um processo que precisa estar muito mais atrelado aos legados culturais que o povo produz. Desta feita, as práticas educativas geridas por nós educadores devem compreender o conhecimento como parte da dívida que temos com as realidades brasileiras.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. **Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas**. Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República, Secretaria Nacional de Articulação Social Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã 2014.

Brasil. Casa Civil. **Lei n. 13.180**, de 22 de outubro de 2015. Dispõe sobre a profissão de artesão e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13180.htm>. Acesso em: 25 fev 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários às práticas educativas (55a.ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 4 - Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

Camila Rodrigues da Fonseca, é docente do Instituto Federal de Brasília (IFB), atua no eixo Produção Cultural e Design, nos cursos Proeja em Artesanato, Técnico em Vestuário e CST em Design de Moda. É Mestre em Ciências da Educação/Administração Educacional pelo (IPS) Instituto Politécnico de Santarém (2020). Contato: micamod981@gmail.com.br.

EDUCAÇÃO POPULAR E O CÍRCULO DE CULTURA: UMA PALAVRA, UMA IDEIA...

PAES, Carla Regina Santos

RESUMO

Este artigo tem como objetivo ajudar a elucidar de maneira simplificada o que significa e como funciona a Educação Popular, que é uma das principais teorias do patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire. Aqui estará se detalhando a respeito da relevância e as contribuições que essa metodologia pode promover no ensino-aprendizagem de uma alfabetização consciente e a formação de cidadãos críticos e reflexivos por meio dos Círculos de Cultura. A metodologia utilizada para realização do referido trabalho foi uma pesquisa bibliográfica sobre as teorias freirianas juntamente com as explicações das videoaulas do curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, realizado pelo Instituto Paulo Freire – EAD Freiriana. Os teóricos que serviram de base teórica para a pesquisa foram BRANDÃO (2013, 2019); COUTO (2020); FREIRE (2019); GADOTTI (2020).

Palavras-Chave: Alfabetização. Cidadão Reflexivo. Círculo de Cultura. Educação Popular. Método Freire.

ABSTRACT

This article aims to help elucidate in a simplified way what Popular Education means and how it works in practice, which is one of the main theories of the patron of Brazilian Education, Paulo Freire. Here you will be detailing the relevance and the contributions that this methodology can promote in the teaching-learning of conscious literacy and the formation of critical and reflective citizens through the Culture Circles. The methodology used to carry out the referred work was a bibliographic research on Freirian theories together with the explanations of the video lessons of the course “Como literate with Paulo Freire”, conducted by the Paulo Freire Institute - EAD Freiriana. The theorists who served as the theoretical basis for the research were BRANDÃO (2013, 2019); COUTO (2020); FREIRE (2019); GADOTTI (2020).

Keywords: Literacy. Reflective Citizen. Culture Circle. Popular Education. Freire method.

PRIMEIROS CONCEITOS...

Quando se pergunta que lembranças vêm à mente quando as pessoas pensam em uma sala de aula, rápido e provavelmente a maioria responderá que é um lugar quadrado, com uma mesa para os professores à frente e as carteiras dos alunos enfileiradas, um ambiente para aprender o que está no currículo. Onde os educadores são os detentores únicos dos saberes, e os educandos, meros depositários desses conhecimentos, que geralmente ficam calados, apenas copiando mesmo que não entendam muito bem as coisas que são repassadas, sem nada questionar nem duvidar (FREIRE, 2019).

Caminhando em sentido inverso, quando se pede para alguém pensar em um círculo, o que vêm à cabeça imediatamente é algo em movimento constante, algo perfeito, sem começo nem fim, por isso, lembra-se logo de uma aliança, de um círculo de amizades, lembra-se de rodas de conversas, lembra-se de grupos como os Cavaleiros da Távola Redonda¹, lembra-se, enfim, da educação popular.

Nesse sentido, para que seja bem entendido o conceito, é interessante explicar o porquê de se utilizar como exemplo “os Cavaleiros da Távola Redonda”. Eles eram homens que gostavam de dialogar, que traziam consigo suas bagagens culturais, experiências pessoais e que gostavam de trocar suas vivências para doravante resolver os problemas que iam surgindo no grupo ou mesmo no reino em que viviam. É a mesma coisa que ocorre aos indivíduos que participam dos círculos de cultura, da educação popular. São sujeitos históricos que a todo instante estão produzindo conhecimentos e também modificando sua coletividade, seja enquanto trabalham, enquanto cozinham, enquanto dançam, enquanto conversam. Embora na grande maioria das vezes, nem se deem conta disso, muito menos do poder que têm de transformar a sua existência e a de seu grupo (BRANDÃO, 2013).

EDUCAÇÃO POPULAR E O CÍRCULO DE CULTURA

Segundo Gadotti (2020) “a educação é ao mesmo tempo um ato dialógico – rigoroso – intuitivo – imaginativo – afetivo – cognitivo”. A aprendizagem precisa ser uma ação a ser realizada com muita liberdade, prazer, alegria, amor, esperança. É preciso ter uma escuta atenta e apurada para poder conhecer e reconhecer a realidade dos educandos, e para isso, é fundamental que se

¹ Segundo a lenda dos Cavaleiros da Távola Redonda, quando esses se reuniam, todos se sentavam ao redor de um móvel sem cabeceira para que não houvesse desigualdade entre os seus membros. Todos possuíam o mesmo valor, por essa razão, esse formato. (Malory, 2019)

passe por todas as etapas de uma metodologia democrática, em que todos os envolvidos sejam ativamente participativos.

Daí a importância de se utilizar como prática pedagógica a teoria de Paulo Freire, denominada de círculos culturais, que diferentemente da educação tradicional, não é outra coisa senão dialogar, fazer com que os educandos troquem experiências, pesquisem, sejam curiosos, problematizem, reflitam criticamente sobre suas realidades para então poderem transformar o que está ao seu redor e, principalmente, a si mesmos. Todas as etapas desse processo educativo ocorrem democraticamente. As discussões poderão ser sobre qualquer tema que envolva reflexões críticas sobre a sociedade: questões culturais, econômicas, ambientais, políticas, enfim, sobre a vida cotidiana de cada um, para que todos tenham a oportunidade de experienciar, seja dentro seu próprio âmbito cultural ou até mesmo em outros domínios, afinal, as culturas podem ser distintas, porém, jamais desiguais (BRANDÃO, 2019).

Assim como os seres humanos não vivem sozinhos no mundo, da mesma maneira, não se educa solitariamente também. Como Freire (2019, p. 95) dizia: “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Tanto os educadores quanto os educandos fazem parte do que se chama de processo educativo. Diferentemente do tradicionalismo, nessa educação popular, a metodologia utilizada é completamente adaptável, os educadores utilizam a criatividade para atrair e manter a atenção dos educandos. Os participantes podem ao longo do processo, avaliar a aprendizagem e dependendo do resultado dessa avaliação, mudar a forma e conteúdos que serão estudados. Aqui, não existe apenas um detentor de conhecimento à frente de tudo – planejamentos, pesquisas, ensinamentos – mas sim, um grupo de pessoas envolvidas em todas as etapas dessa experiência em que o dialogar estará presente em todos os momentos, isto é, as práxis são voltadas de acordo com as necessidades do grupo e não o contrário.

Aliás, a comunicação é continuamente a base de tudo nos pressupostos que fundamentam a concepção pedagógica, educacional e filosófica de Paulo Freire, onde o ensino-aprendizagem é algo dinâmico e não estático, isto é, se todos os participantes são sujeitos culturais e que trazem consigo suas bagagens de conhecimentos, a todo instante as conversas vão moldando os rumos que serão tomados para o aprendizado com a participação de todos os envolvidos. Para que esses estejam permanentemente motivados a participar dividindo com os outros as suas próprias experiências e realidades diárias, primeiramente de forma oral, e, depois, em um futuro próximo, por meio das

leituras e escritas que farão. Por isso a necessidade dos educadores serem observadores, criativos, instigadores. Estarem sempre atentos a tudo o que se fala, o que é gesticulado e até mesmo no que é silenciado, afinal é com base nessas vivências que os professores instigarão às reflexões para que eles possam dizer e escrever suas próprias palavras.

É por isso que não há como um professor chegar para trabalhar em uma coletividade com o círculo da cultura com conteúdos previamente planejados, pré-determinados. Tudo o que cerca a vida cotidiana da comunidade ajudará cada educando a se identificar, a deixá-lo motivado a participar das atividades, e, com isso fazer com que se sinta curioso e com vontade de dar continuidade aos estudos. Por essa razão é de grande relevância antes de qualquer coisa, realizar uma pesquisa com a comunidade em que o educador irá trabalhar, para que ele possa conhecer e compreender as tradições, costumes, vocabulários, a fim de levantar dados para que de maneira dialógica juntamente com seus educandos sejam escolhidas as palavras e temas geradores que irão nortear todo o estudo.

Mas, para se chegar nesse ponto, algumas medidas são imprescindíveis. Primeiramente identificar dois fatores relevantes: qual a leitura que esses educandos fazem do mundo e como os educadores enxergam a realidade pela qual esses educandos estão integrados. Seguida de uma exploração de situações e questões que os levarão a compreender que haverá uma conexão entre a vida deles e os conteúdos que serão apreendidos. Desta maneira, será possível atingir dois objetivos – alfabetizá-los e consumir a educação que tanto idealizamos – uma educação emancipadora, transformadora (BRANDÃO, 2013).

Se todos são seres culturais e que tudo o que se produz é cultura, então, Brandão (2019), fala da importância que é oportunizar para que todos aprendam sobre o seu próprio saber e falem, coletivizando solidariamente sobre esse aprendizado, para que se possa pensar e dizer o que veem a partir da sua realidade, criando conjuntamente os seus costumes e transformando assim a sua história. Nessa perspectiva, a educação pode ser trazida para dentro da cultura, e esta, para dentro da política, isto é, esses três tópicos estão constantemente interligados.

Desta maneira, quando se pensa instituições educacionais e se elucubra sobre os sistemas de ensino, muitos imaginam que ao se falar em educação pública e popular está se falando na mesma coisa, porém há uma grande divergência entre esses dois compostos. Brandão (2019) explica muito bem a diferença entre elas. A educação pública é aquela oferecida pelo governo, é gratuita. É

algo que não é considerado a partir dos indivíduos, mas sim, pensado a serviço do Estado. Já a educação popular é baseada na perspectiva e entendimento das pessoas a quem se deseja dialogar e educar no sentido de fazê-lo pensar criticamente sobre as coisas que o rodeiam, isto é, educa-se com a intenção de fazer com que os educandos sejam seres emancipados e libertos.

Sendo assim, nesse ensino popular os alunos reconhecerão seu cotidiano (familiar, profissional, comunitário) nas aulas, nas palavras e temas geradores. Isso, conforme citado anteriormente, facilita o entendimento e o interesse pelos conteúdos que estarão sendo estudados, e, por conseguinte, a conscientização sobre sua condição de vida e como esse aprendizado pode transformá-lo e também ao ambiente que o cerca. Tudo é planejado e realizado através do diálogo, ou seja, de forma humana, amorosa, afinal, apesar das diferenças, todos somos iguais, pois todos somos seres humanos. Brandão (2019) ainda diz que, as comunidades – sejam de camponeses, de pescadores, de agricultores – sentem na pele toda desigualdade social, porém não entendem as teorias que explicam esses sentimentos.

Por meio dessa amorosidade, desse humanismo, de fartas conversas é que quem vai trabalhar com esse tipo de metodologia vai instigar os futuros alfabetizando a serem pesquisadores de maneira contínua, a observarem de maneira mais atenta tudo que faz parte do seu cotidiano e a registrarem as coisas que mais chamarem a sua atenção. Gadotti (2020) comenta que isto significa dizer que esse tipo de aprendizagem basicamente passará por três momentos relevantes que são: a investigação temática – que é a obtenção de dados sobre o que os educandos conhecem através da escuta; seguido da tematização – que é buscar com que todos entendam os significados das palavras e temas geradores escolhidos; e por fim a problematização do todo – que é a conscientização da realidade que cerca àquelas pessoas.

Esse método os ajudará a serem bons estudantes, bons pesquisadores, todavia não somente isso. Fará progressivamente de cada um deles, através dessa alfabetização consciente, a tomarem ciência dos seus papéis como cidadãos (já que começarão a refletir no por que as coisas são assim e o que será que pode ser feito para modificá-lo?), a problematizarem a sociedade e as condições em que vivem, ou seja, além de serem alfabetizados, serão sujeitos críticos e reflexivos que contribuirão para transformar o mundo num lugar melhor e mais justo (FREIRE, 2019).

Mas como realizar essa leitura de mundo? Que elementos podem ser usados como materiais de pesquisa? Freire (2019) explica que, como se começa a ler o

mundo assim que se abre os olhos para a vida, isso significa que quando se entra na escola já se traz muitos conhecimentos acumulados advindos de diversas localidades, tais como: das ruas, das brincadeiras com os vizinhos, dos centros comunitários, das igrejas. Ou seja, o educando mesmo que ainda não saiba ler e/ou escrever, sabe ler muito bem sobre a cultura a qual está inserido.

Couto (2020) comenta, baseada nas palavras de Freire, sobre a relevância de o educador explorar criativamente: os conhecimentos, as falas, as produções trazidas por eles, para assim aguçar mais facilmente a curiosidade deles em aprofundar mais essas experiências cotidianas. Isto é, para que os educandos tenham vontade de frequentar a escola o aprendizado tem que fazer sentido para eles, ser instigante, agradável, proveitoso. Com isso, o que no início era feito mais oralmente, que era dividir suas experiências cotidianas, ao alfabetizarem-se, serão feitas através das suas palavras, com as suas próprias escritas!

PARA TERMINAR... POR ENQUANTO

Pelo que se pode entender, após leituras sobre as teorias freirianas e o curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, a palavra-chave – dessa educação mais humanizada e humanizadora – realizada através de um círculo de cultura é a curiosidade, que na verdade rege a natureza humana desde que abre os olhos ao nascer e que aos poucos vai lendo tudo o que se passa ao seu redor, lendo o seu mundo e aprendendo com os fatos que vão se apresentando. Se já se sabe que é assim que a vida cotidiana acontece, é relevante que os educadores lembrem-se constantemente que os educandos aprenderão correlacionando suas vivências aos conteúdos e não o contrário.

Se o ensino-aprendizagem é algo dinâmico e não estático, esses estudantes precisam ser instigados, encantados, inspirados para terem o prazer de estudar e de seguirem por esse caminho de eterna aprendizagem e pesquisa. Ou seja, é pelo entusiasmo e investigação constante que fará com que eles busquem fazer a leitura do mundo em que estão inseridos e possam colher todos os dados de tudo que está ligado a essa leitura, para que possam buscar compreender os reais significados dos conceitos que surgirão nos diálogos que ocorrerão para que enfim, consigam perceber e problematizar acerca do todo; para que então se tenham educandos conscientes do seu papel de cidadão consciente do poder que tem para modificar a realidade que os cerca.

Para tal, é importante que os educadores sejam mais afetivos, criativos, mais instigadores. Que tal ajudar a formar cidadãos curiosos, críticos. Que

conheçam seus direitos e deveres – que busquem problematizar – baseados em pesquisas, participações ativas, reflexões contínuas. Porém, isso só será possível acontecer se os educadores saírem das suas zonas de conforto das salas de aula “quadradas”, que nada têm a ver com a educação popular e passarem a atuar nos círculos: do diálogo, da esperança, da amizade, da cultura.

Para terminar e ilustrar até mesmo de forma poética e resumida o que significa a teoria freiriana, educação e o círculo da cultura apresentando um poema escrito logo após a conclusão do primeiro módulo do curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’²:

Quando falamos em educação,
queremos algo para transformar,
que aprender seja motivo de reflexão,
e o ler e o escrever sejam mais que sonhar.

Não há nada melhor que ser livre
pra pensar, falar, agir, caminhar,
porque através do método Paulo Freire,
seus ideais e direitos vão se clarear.

Aqui tradicionalismo não tem vez,
teoria e prática se misturam,
não há nada melhor que ter sensatez
para que novos seres humanos se construam.

No círculo da cultura popular
ninguém educa ninguém, nem sozinho.
O conhecimento se constrói com o trocar
de experiências e cada um acha seu caminho.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos, 38)

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 4 – Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política transformadora. Ministrada por Carlos Brandão. Instituto Paulo Freire, dez. de 2019.

2 Poema feito pela autora do artigo no dia 06 de dezembro de 2019.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 3 – Práticas de escrita (produção de texto) na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto. Instituto Paulo Freire, mar. de 2020.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 8 – Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, mar. de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 67^a ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

MALORY, Thomas. O rei Artur e os cavaleiros da Távola Redonda. Tradução e adaptação Ana Maria Machado. 13^a edição. Editora Scipione.

Carla Regina Santos Paes é doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Linguagens e Cultura da Universidade da Amazônia – UNAMA (PA). É integrante do grupo de Pesquisa GEPIDI (Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Diversidade e Inclusão). Atua como Técnica Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) desde 2012. Contato: paes.c@globo.com.

METODO DE ALFABETIZACAO PAULO FREIRE, HOJE: USO NO JARDIM DE INFÂNCIA, NA ITÁLIA, COM CRIANÇAS MIGRANTES

SCALMANA, Caroline

RESUMO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a ideia pedagógica por trás do Método de alfabetização de Paulo Freire e um exemplo de utilização do mesmo numa unidade escolar de Jardim da Infância italiana.

Palavras-chave: Alfabetização. Consciência crítica. Contexto educativo. Diálogo. Jardim de infância. Palavra geradora.

ABSTRACT

This article presents a reflection on the pedagogical idea behind Paulo Freire's method of literacy and an example of its use in an Italian kindergarten school unit.

Keywords: Literacy. Critical awareness. Educational context. Dialogue. Kindergarten. The generating word.

O método Paulo Freire foi testado pela primeira vez no final da década de 1950 e no início da década de 1960. Mas é na cidade de Angicos que, em 1963, aconteceu a experiência mais importante e mais conhecida da utilização de seu método: 300 trabalhadores foram alfabetizados em apenas 45 dias.

Segundo o professor Carlo Rodrigues Brandão, não foi criado apenas um novo método, mas “um novo sentimento de Mundo, uma nova esperança no Homem. Uma nova crença, também, no valor e no poder da Educação” (BRANDÃO C. R., 2008, p. 2).

Se você acredita que a alfabetização é algo diferente do que um simples reconhecer as letras, aprendendo a ler e escrever mecanicamente, é fácil você se apaixonar pela visão de Paulo Freire sobre a alfabetização. Com o seu método, os alunos aprendem não apenas a ler e a escrever, mas também e, sobretudo, a discutir dos problemas reais da sociedade em que vivem, de maneira crítica e adequadamente motivada. Este método baseia-se em um diálogo constante, horizontal e cuidadoso entre educador e educando. Alfabetizar com o método Freire significa desejar um aprendizado da escrita que privilegie a autonomia, a independência e a participação ativa na cidadania.

Antes de entrar em um novo contexto educacional, Paulo Freire investiga e aprofunda as histórias de vida dos(as) educandos(as), para evitar um ensino neutro e deslocalizado pela realidade em que seus alunos crescem e contribuem a criar. Como apontado pelo Professor Carlos Rodrigues Brandão, na videoaula ‘O que é o Método Paulo Freire’ o pedagogo Freire acredita que cada indivíduo é um ‘ser de cultura’. A primeira fase, definida como ‘Leitura do Mundo’, consiste na investigação das palavras mais utilizadas pela comunidade em que os educadores vivem e com os quais interagem diariamente. Para o educador, é necessário e impensável conhecer a realidade em que operará, além de passar por essa fase.

No livro ‘Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa’, Freire escreve:

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto (...). O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem

explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra”. (FREIRE, 1996, P.81).

O objetivo desta fase é, portanto, poder conhecer o mais profundamente possível o modo de vida e o diálogo entre os alfabetizados e sua comunidade; ‘A descoberta coletiva da vida através da fala; do mundo através da palavra (...) deve servir também para criar um momento comum de descoberta’ (BRANDÃO C.R., 2008, p.13). Segundo Freire, é necessário operar por meio das “palavras geradoras”, a partir do cotidiano do sujeito. Essa fase pode ser considerada como um momento de ‘pesquisa-ação’, que Freire, em seu livro ‘Conscientização e Alfabetização’, descreve dessa maneira: ‘O contacto inicial e direto que estabelecemos com a comunidade é durante a pesquisa do universo vocabular. Não é uma pesquisa de alto rigor científico, não vamos testar nenhuma hipótese. Trata-se de uma pesquisa simples que tem como objetivo imediato a obtenção dos vocábulos mais usados pela população a se alfabetizar’ (BRANDÃO C.R.,2008, 25).

A Professora Angela Biz Antunes na videoaula ‘Leitura do mundo: a conscientização como pratica pedagogica e a politização do ato educativo’, aponta que ao ingressar em uma classe, o professor deve sempre ter em mente que cada aluno chega na aula com um próprio conhecimento, uma sua própria cultura e consciência, únicas e irrepetíveis, que é necessário saber valorizar. É daqui que se originam as palavras geradoras, que formam a base do método de alfabetização. “São boas as palavras que convivem com a fala comum da gente do lugar e que (...) sejam sentidas por quem fala como “uma coisa daqui”: palavras que as pessoas usam no toda-a-hora da fala” (BRANDÃO C. R., 2008, P.15). As palavras geradoras são, portanto, as palavras mais comuns na comunidade e são discutidas em círculos culturais. “Os seus critérios de escolha são três (...):

- 1º) a riqueza fonêmica da palavra geradora;
- 2º) as dificuldades fonéticas da língua;
- 3º) a densidade pragmática do sentido” (BRANDÃO C. R., 2008, p. 15)

Paulo Freire, no texto ‘Professora sim, tia nao. Cartas a quem ous ensinar’ escreve:

(...) em primeiro lugar, a oralidade precede a grafia, mas a traz em si desde o primeiro momento em que os seres humanos se tornaram socialmente capazes de ir exprimendo-se através de símbolos que diziam algo de seus sonhos, de seus medos, de sua experiência social, de suas esperanças, de suas práticas. Quando aprendemos a ler, o fazemos sobre a escrita de alguém que antes aprendeu a ler e a escrever' (FREIRE, 2008, p. 36)

A segunda fase é conhecida como 'Tematização'. Na fase de tematização, os temas emergidos na fase anterior são codificados e analisados, definindo seu significado social, a fim de torná-los plenamente conscientes, contextualizando-os criticamente. A fase anterior foi dedicada à pesquisa, mas 'Quando o trabalho da pesquisa das palavras geradoras está concluído, o que é que a equipe de trabalho tem nas mãos? Tem o seu próprio trabalho e ele foi o mais importante: reuniões foram feitas, decisões de encaminhamento foram tomadas com a comunidade, pessoas foram conhecidas, grupos locais de pesquisa foram organizados.' (BRANDÃO C.R., 2008, p. 14)

A Professora Sonia Couto no vídeo 'Práticas da escrita (produção de texto) na Alfabetização de Jovens, Adultos e idosos' reflete sobre a palavra oral. Isso nos dá a ideia de algo que sempre foi sobre nossa vida e, portanto, é essencial ter que aprimorá-la. Quando uma criança chega ao primeiro ano da escola primária, ela é capaz de falar, mas não de escrever. Apesar disso, a professora Couto nos aconselha a pedir que 'escrevam alguma coisa'. As crianças serão levadas a responder que não conseguem escrever, mas o professor deve incentivá-las, dizendo 'Ok, mas você tenta escrever alguma coisa'. Isso provavelmente os desestabilizará, mas se for adicionado "escreva da maneira que você sabe", eles provavelmente se acalmarão, porque acharão que não podem cometer erros. A criança começará a ter algum grau de intimidade com as palavras escritas por ela e isso provavelmente o carregará de orgulho e auto-estima.

Ela sugere, também, que solicitemos às crianças que escrevam as mesmas palavras, escolhidas em compartilhar, por quatro semanas, acompanhando sua evolução. É importante ter uma sala de aula, possivelmente um *outdoor* na parede, onde as crianças possam escrever o que desejam compartilhar. É importante escrever com um objetivo, que nem sempre é e apenas para responder a perguntas sobre um texto ou a uma faixa 'não muito útil'. É

importante que as crianças se sintam satisfeitas com o que escrevem, que compreendam a utilidade desse gesto. Por esse motivo, alunos de diferentes classes ou escolas diferentes poderiam ser oferecidos para trocar cartas para se expressar, para falar sobre si mesmos e, portanto, sobre alguém que eu conheço e 'que domine'. Isso os tranquiliza e permite que eles escolham o que compartilhar e o que não, aumentando a confiança em si mesmos e em suas habilidades introspectivas e sociais.

O professor Paulo Roberto Padilha, na videoaula 'Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo', cita o projeto 'Mova Brasil' e lista as palavras geradoras que os alfabetizadores deste curso propõem (pessoa, homem, quadro, luz, violão, computador ...). São termos de uso diário, que retratam sua rotina e podem ser a fonte de conversas frutíferas. O coordenador e os alfabetizados propõem cerca de vinte / trinta palavras e entre estas uma dúzia é definida como geradora de palavras. Nesta fase, é feita uma investigação das palavras mais citadas. Que pensamento está mais presente na mente das pessoas que vivem nessa comunidade? No Nordeste do Brasil, durante os 'círculos da cultura', as palavras mais recorrentes são, por exemplo, 'trigo', 'trabalho', 'favela', que identificam seu estilo de vida e seu cotidiano.

As pessoas alfabetizadas se reúnem em 'círculos de cultura'. A palavra "círculo" nos permite entender a idéia de escola que Freire possui, ou seja, uma escola pretendida como um intercâmbio mútuo e constante entre as pessoas, na qual todos ensinam e ao mesmo tempo que todos aprendem. É aconselhável selecionar fotografias ou imagens que representem as palavras geradoras, especialmente se você estiver trabalhando com crianças pequenas.

A última etapa é a da 'Problematização', na qual tentamos superar a visão 'mágica' da palavra, identificando sua visão crítica ditada pelo mundo. Nesta fase, o concreto, que tem sido a base das atividades até agora, agora vê o progresso da abstração, a fim de ir além do 'aqui e agora', analisando as questões em um nível mais global.

É nesta fase que são definidos os chamados 'temas geradores'. Como o professor Padilha indica, os temas geradores podem ser divididos em duas categorias principais: a) elementos culturais; b) elementos naturais.

'Só assim nos parece válido o trabalho da alfabetização, em que a palavra seja compreendida pelo homem na sua justa significação: como uma força de transformação do mundo. Só assim a alfabetização tem sentido. Na medida em

que o homem, embora analfabeto, descobrindo a relatividade da ignorância e da sabedoria (...) descobrir que o mundo é seu também (...) um modo... de amar — e ajudar o mundo a ser melhor'(FREIRE P. 1967, P.119).

A Professora Francisca Rodrigues de Oliveira Pini, na videoaula 'Materiais didáticos na perspectiva da alfabetização freiriana: cuidados pedagógicos do(a) alfabetizador(a)', reflete sobre a maneira de operar os dados abstratos da leitura do mundo, no círculo da cultura. O relacionamento entre as pessoas que fazem parte dele, entre alunos e professores, é sempre horizontal, dialógico, democrático e afetivo. Moacir Gadotti, na videoaula 'Como alfabetizar hoje com Paulo Freire', discute de como o pensamento e as práticas pedagógicas de Freire podem ser usadas em nossos dias. Devemos estar abertos a múltiplas teorias, reconhecendo que cada professor deve criar um método de alfabetização que, embora com raízes nas práticas adotadas por Freire, saiba responder às necessidades e características reais de seus alunos. Aquele de Freire podem ser 'orientações gerais' que podem ser revisadas e adaptadas aos estudantes do século XXI. Como Gadotti nos lembra, Freire afirmou repetidamente que não quer ser 'repetido', mas 'reinventado'. Freire sempre esteve convencido de que, mudando a realidade e o contexto, as lições e os conteúdos também deveriam ser modificados, tentando responder na melhor das hipóteses, para as reais necessidades da comunidade. E é por isso que o método de alfabetização do pedagogo, inicialmente desenvolvido para adultos, logo foi transportado para o ensino fundamental e o jardim de infância.

A professora Sonia Couto Souza Feitosa na videoaula 'O método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizando jovens, adultos e idosos' lembra de como é importante adotar uma intervenção pedagógica cuidadosa, respeitosa e construtiva, para qualquer idade com a qual interagiremos. Nos diz que, quando ela perguntou a Freire como queria ser lembrado, ele respondeu 'como aquela pessoa que amava'. E podemos valorizar isso. Um educador é aquele que ama, que tem esperança no amanhã e no mundo. Somente dessa maneira podemos realmente encontrar a motivação certa para realizar nosso trabalho, confiantes de que estamos ajudando a formar um mundo que precisa do sabor da inclusão, do respeito e da paz.

A professora Sonia C.S. Feitosa acredita que não pode faltar em uma escola que lida com alfabetização, contos de fadas e ditados populares. Trabalhar com contos de fadas permite atrair facilmente a atenção das crianças, precisamente por causa de suas peculiaridades textuais e elementos imaginativos que estimulam a mente humana e, acima de tudo, aquela das crianças. Todos os

contos de fadas têm conteúdo moralizante e, a partir deles, podem surgir pistas para discussões muito importantes, por exemplo, transportando o conto de fadas que apresenta animais para situações concretas reais. Existem muitos contos de fadas que, como a Professora Couto nos lembra, falam de trabalho. Então, pensando que você usou a palavra 'trabalho' como uma palavra geradora.

É apropriado trabalhar com fábulas que tenham esse tema. Um exemplo é a famosa história de Esopo, 'A cigarra e a formiga'. O que emerge da leitura é o desejo de aprimorar a ideia de trabalho árduo e realizado de uma única maneira possível. Mas o compromisso e a alegria não podem coincidir? Não é por estar feliz com o que você está fazendo que você obtém os melhores resultados? Braguinha Joao de Barro (1907-2006), famoso compositor brasileiro, em um de seus textos, agradece a cigarra, porque ela conseguiu animar o horário de trabalho, cantando. É fácil encontrar contos de fadas que reproduzem valores contrários à autonomia e ao desejo de não submissão, e é por isso que é tão importante torná-los um instrumento de diálogo e não de mera escuta passiva. O que está errado e o que não está? Poderia ser outro final? Ao escolher trabalhar com contos de fadas, de acordo com a professora Couto, primeiro você deve perguntar às crianças quais contos de fadas eles conhecem e pedir-lhes que lhes digam. Depois disso, é importante escolher um ainda não nomeado e ler apenas o título. Nesse ponto, as crianças serão solicitadas a "antecipar a história" ou a perguntar com o que elas acham que podem lidar.

Tentei adaptar o Método Paulo Freire com as crianças de cinco anos do 'Jardim de Infancia Fiumicello' em Brescia, uma cidade no norte da Itália no projeto 'partendo dal quotidiano, apprendiamo l'italiano'. Optei por esta escola porque tem uma presença muito alta de imigrantes e o método de alfabetização de Freire poderia ser uma excelente ferramenta, observando a porcentagem de crianças que não falavam italiano e que estavam presentes na aula (90%) com grandes dificuldades de comunicação. Reconhecendo a importância de promover a integração entre pares nas atividades diárias de rotina, concentrei-me em três áreas temáticas (os contos de fadas típicos da cultura italiana – os jogos tradicionais – a comida típica local), com as quais as crianças tem contato próximo.

A intenção educacional foi promover o desenvolvimento adequado da comunicação das crianças, para que elas pudessem participar ativamente da vida social e escolar. Trabalhar com o Método Freire permite incentivar

a coesão e a curiosidade do grupo no aprofundamento das questões locais. Isso é fundamental em um processo de integração e inclusão. Por esta razão a educação cultural estuda as teorias freirianas. Segundo Freire a cultura é composta de diálogos e confrontos contínuos com idéias diferentes. Não existe uma cultura única, mas inúmeras, que através do dialogo cream mudança e consciência.

Abaixo é possível ver como as crianças escolheram algumas palavras geradoras e, a partir delas, criaram seu próprio vocabulário, que reflete a si mesmas e a cultura própria da comunidade deles.



Partindo da palavra geradora Vermelho (em italiano *Rosso*), derivada da conta de fada 'Chapeuzinho Vermelho' (*Cappuccetto Rosso*), a criança selecionou as palavras 'sapo' (*RAna*), 'rede' (*REte*), 'arroz' (*Riso*), 'rosa' (*ROsa*) e 'roda' (*RUota*).



A partir da palavra geradora Raposa (em italiano *Volpe*), derivada da conto de fada "Pinóquio" (*Pinocchio*), a criança selecionou as palavras "mala (*VALigia*)", "vela (*VEla*)", "vigilante (*VIgile*)", "volante (*VOlante*)" e "vazio (*VUoto*)".



REFERÊNCIAS

- BRANDÃO C. R. **O que é o Método Paulo Freire**. São Paulo, Brasiliense, 2008.
- FREIRE P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, p. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.
- FREIRE P. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 2008.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 1/8 – O que é o Método Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Moacir Gadotti . Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- _____, Módulo 1, Videoaula 3/8 – Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Angela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

_____. Módulo 1, Videoaula 2/8 – Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

_____. Módulo 2, Videoaula 3/8 – Práticas da escrita (produção de texto) na Alfabetização de Jovens, Adultos e idosos'. Ministrada por Sonia Couto Souza Feitosa. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

_____. Módulo 2, Videoaula 7/8 – Materiais didáticos na perspectiva da alfabetização freiriana: cuidados pedagógicos do(a) alfabetizador(a). Ministrada por Francisca Rodrigues de Oliveira Pini. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

_____. Módulo 2, Videoaula 7/8 – Materiais didáticos na perspectiva da alfabetização freiriana: cuidados pedagógicos do(a) alfabetizador(a). Ministrada por Francisca Rodrigues de Oliveira Pini. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

_____. Módulo 1, Videoaula 5/8 – O método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizando jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sonia Couto Souza Feitosa. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

LETRAMENTO DIGITAL DE ADULTOS: UMA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA FUNDAMENTADA EM PAULO FREIRE

SILVA, Cátia Luzia Oliveira da

RESUMO

Este artigo apresenta a experiência de um projeto de extensão universitária que promove o letramento digital de adultos em situação periférica, seguindo uma fundamentação teórico-prática baseada na Educomunicação e, por conseguinte, em Paulo Freire. O artigo também discute temas à luz do referencial teórico do curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire”, especialmente trabalhado nas videoaulas um, nove e dezesseis.

Palavras-chave: Letramento digital. Extensão. Educomunicação. Paulo Freire.

ABSTRACT

This article presents the experience of a university outreach project that promotes digital literacy for adults in peripheral situation, following a theoretical-practical foundation based on Educommunication and, therefore, based on Paulo Freire. The article also discusses themes in the light of the theoretical framework of the course “Como Alfabetizar com Paulo Freire”, specially worked in video lessons one, nine and sixteen.

Keywords: Digital literacy. Outreach. Educommunication. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Este artigo descreve e discute a experiência de uma ação extensionista de letramento digital de adultos da comunidade do Planalto Pici, localizada no entorno do Campus do Pici da Universidade Federal do Ceará (UFC), na cidade de Fortaleza (CE). O projeto de extensão ocorre desde o ano de 2017 e oferece atividades formativas em multimídia no bloco didático do Bacharelado em Sistemas e Mídias Digitais (SMD) da UFC, quando há laboratórios e outros espaços disponíveis. Neste momento, o projeto contempla o letramento digital de adultos da comunidade, especificamente de um grupo de mulheres artesãs da terceira idade (Grupo de Mulheres Brilho da Lua). Esse grupo também desenvolve atividades de economia solidária relativa à confecção de bonecas de pano que são vendidas em feiras da cidade e viu nas Tecnologias da Informação e Comunicação uma via de inserção digital e de aprimoramento da atividade econômica, pela possibilidade de divulgação de seu trabalho nas redes sociais. Eventualmente, outros residentes do Planalto Pici passaram a se interessar pelo projeto e tivemos a adesão de alguns homens da comunidade.

Considerando a expertise do curso de Sistemas e Mídias Digitais da UFC em realizar momentos variados de formação em recursos multimídia, a proposta consiste em ofertar oficinas de letramento digital a serem ministradas pelos estudantes do curso, sob orientação da professora orientadora do projeto. Com o passar dos anos, alunos de outros cursos da UFC foram se somando à iniciativa (Comunicação Social, Publicidade e Propaganda, Pedagogia, Computação etc).

A importância da proposta está em aproximar a UFC da Comunidade do Planalto Pici, promovendo uma convivência saudável e oferecendo oficinas que atendam às necessidades do público-alvo, oportunizando uma formação que promova a inclusão social. O projeto é uma oportunidade para promover o encontro e a valorização de culturas e de saberes. "As culturas são diferentes, mas não desiguais"¹. Como diz Paulo Freire, ensinar exige respeito aos saberes dos educandos (FREIRE, 2002, p.15). A videoaula um, do primeiro módulo do curso "Como Alfabetizar com Paulo Freire", discorre especificamente sobre esse encontro entre os sujeitos do processo educativo, desse processo dialógico horizontal. Acima de tudo, a videoaula trata da importância da leitura do mundo. O projeto de extensão, por exemplo, tem buscado não só ensinar a

1 EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'. Módulo 1, Videoaula 2 – Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

usar ferramentas digitais de comunicação, mas também discutir criticamente a presença e impacto desses recursos na vida cotidiana. Isso é ler o mundo.

O projeto permite ainda aos estudantes de graduação, sejam eles bolsistas ou voluntários, a oportunidade de compartilhamento de conhecimento aprendido na universidade, favorecendo uma consciência cidadã sobre a responsabilidade de uma instituição pública. E ratifica o propósito de seu corpo discente e docente de atuar com vistas à transformação social, ao mesmo tempo em que exercita a prática da docência.

O mundo contemporâneo oferece o desafio de se aprimorar a experiência dos cidadãos com as tecnologias disponíveis, tais como a Internet, as ferramentas multimídia e os recursos baseados na web. Embora o contato com a tecnologia seja de modo geral cada vez mais intenso, existe ainda uma considerável parcela da população adulta que está à margem do mundo digital, carecendo de conhecimento sobre os usos críticos, produtivos e criativos das ferramentas tecnológicas. Usos pessoais da tecnologia não necessariamente se traduzem em aplicações pertinentes no contexto profissional, por exemplo. Assim sendo, a formação desse público deve garantir oportunidades de usos significativos da tecnologia como forma de se aprimorar os processos criativos e, sobretudo, críticos com vistas à inserção no mundo do trabalho e à construção da cidadania.

É importante destacar que a oferta das oficinas depende das demandas da própria comunidade do Planalto Pici, bem como das possibilidades de recursos humanos, instrumentais e logísticos do próprio projeto. Desta forma, a partir do diálogo e do que for acordado com os participantes, a cada início de semestre é elaborada uma agenda de oficinas que atendam da melhor forma possível aos anseios comuns. Exemplos de algumas oficinas já ofertadas incluem: utilização do celular, fotografia digital, uso de aplicativos como Instragram, Pinterest e Facebook, cuidados no uso de redes sociais e com as *fake news*.

A existência do diálogo no projeto de extensão está em consonância com o teor da videoaula nove do curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire”. Esta aula propõe uma reflexão sobre a intolerância no mundo atual e o papel da educação nesse contexto. Na educação popular - e em qualquer tipo de educação - deve prevalecer o acolhimento da cultura do outro, para além do simplesmente “tolerar”. É necessário conhecer quem são os educandos para além da superficialidade e fomentar um espaço de convivência humana.

METODOLOGIA DE TRABALHO

A proposta de trabalho do projeto de extensão segue uma fundamentação educacional e, portanto, conta com princípios que advêm de Paulo Freire (1970, 1996). A Educação ocupa-se dos processos dialógicos do ato educativo. É uma área (tanto de estudo quanto de prática social) que se ocupa da formação humana através da participação dialógica (SOARES, 2011). Assim, o projeto segue princípios que valorizam o diálogo, a amorosidade, a leitura crítica do mundo e a formação de uma consciência cidadã. Tal perspectiva é contraposta a práticas de formação instrumentais, em que a tecnologia é um fim em si mesma. É também no contexto do conhecimento interdisciplinar em que esta proposta se fundamenta, alinhando-se à própria proposta pedagógica do Bacharelado em Sistemas e Mídias Digitais, com a intenção de contribuir com uma formação mais crítica, mais humanista e mais comprometida com as demandas sociais (CAVALCANTE e SILVA, 2015), na perspectiva proposta por Boaventura de Souza Santos (2006, 2011) de constituição de um conhecimento pluriversitário, de “ecologia dos saberes” ou, como propõe Morin (2011), do conhecimento complexo.

A cada semestre, o projeto de extensão se renova, pois inicia totalmente do zero em termos dos conteúdos a serem abordados. Na primeira semana do semestre letivo universitário ocorre a visita à comunidade do Planalto Pici para intercâmbio inicial de ideias a respeito dos temas e calendário das oficinas. Nesse momento, a coordenadora do projeto e os alunos da UFC seguem a pé pela comunidade do Planalto Pici até o Salão São Francisco, onde as moradoras participantes do projeto se reúnem. Em roda, há apresentações e uma conversa sobre as necessidades de formação do grupo. A partir de então, há a compilação das demandas da comunidade e um acordo sobre as possibilidades reais de trabalho, tendo em vista os recursos disponíveis. Posteriormente, os graduandos da UFC se reúnem com a coordenadora do projeto para primeiras orientações, fazendo também a leitura crítica de materiais utilizados em oficinas dos semestres anteriores, bem como a leitura de artigos científicos. Conhecimentos básicos de design instrucional são trabalhados, pois, na maior parte dos casos, esta é a primeira experiência didática dos alunos que chegam ao projeto.

A partir do momento que uma agenda de trabalho é também acordada com a comunidade, as oficinas começam a ser preparadas com a supervisão da professora coordenadora. Para atender às características do público-alvo, na maioria pessoas que não concluíram o ensino fundamental e possuem várias deficiências de leitura e escrita, o material didático é trabalhado com muitos

recursos visuais, situações-problema e atividades que possam ser realizadas tanto em grupo quanto individualmente com o auxílio do tutor. Cada morador participante do curso é acompanhado por um aluno da UFC que chamamos nesse momento de tutor, ou seja, ele fará o acompanhamento personalizado do processo de aprendizagem dos moradores.

Cada oficina tem duração de aproximadamente duas horas e tem ocorrido aos sábados pela manhã, momento livre das cursistas, que durante a semana desenvolvem suas atividades de economia solidária. Devido às características do grupo, que trabalha costurando bonecas ao redor de uma grande mesa, transpusemos essa lógica para o nosso trabalho formativo. As oficinas acontecem no amplo ateliê de desenho do Bacharelado em Sistemas e Mídias Digitais. Nesse espaço, todos ficam sentados ao redor de uma grande mesa, onde há, intercalados, os tutores, ou seja, os alunos de diversos cursos de graduação da UFC que fazem o acompanhamento individualizado de cada morador do Planalto Pici. Ao final de cada oficina há um lanche coletivo e mais um momento de troca entre todos.

RESULTADOS ALCANÇADOS

O grande objetivo do projeto de aproximar a comunidade do Planalto Pici à Universidade, e vice-versa, tem sido alcançado. O contato da coordenação do projeto com lideranças comunitárias do bairro já está plenamente estabelecido, com grande receptividade e acolhimento, resultando em convivência saudável e afetuosa. Houve também o estabelecimento de um trânsito entre a comunidade e a universidade: tanto residentes do bairro transpuseram o muro da universidade para ter aulas no bloco didático do Bacharelado em Sistemas e Mídias Digitais, quanto alunos da UFC se deslocaram até o Salão São Francisco (onde se reúne o Grupo de Mulheres do Brilho da Lua) para conhecer a realidade do público-alvo atendido pelo projeto de extensão. Acreditamos que houve, como planejado, a elevação da formação multimídia de residentes do Planalto Pici, através de oficinas iniciais de letramento digital, ministradas pelos alunos da universidade. Com a orientação da professora coordenadora, porém com acordo da coletividade, houve a preparação e o compartilhamento de experiências práticas relacionadas ao contexto da Educomunicação, ao que é vivido, experienciado, extrapolando o mero conhecimento técnico.

A partir do momento em que se estabeleceu esse processo formativo, baseado no valor da experiência, a formação profissional dos bacharelados

em Sistemas e Mídias Digitais tendeu a ser mais comprometida com o retorno social, por meio de ricas experiências didáticas. Os alunos do Bacharelado em Sistemas e Mídias Digitais planejaram e desenvolveram todos os episódios formativos do grupo de mulheres citado, ofertando oficinas aos sábados pela manhã, atendendo à conveniência do público-alvo do projeto.

Para as participantes do grupo de Mulheres Brilho da Lua, a experiência tem sido rica em diferentes níveis. Uma série de entrevistas semiestruturadas foram conduzidas com as participantes das oficinas, durante os semestres 2018.1 e 2019.1. Em depoimento, a respeito da importância das oficinas para sua vida, uma cursista diz: *“Tô me achando uma menina, as adolescentes de hoje tão sempre ligada na comunicação, não é isso? Nós adultos nessa idade, tô com 72 anos, eu não tenho mais aquela agilidade que tem uma jovem de 12, 13 anos, mas mesmo assim com a força de vontade e jovens ajudando, a gente chega lá.”*

O que é considerado simples pode ser, para algumas pessoas, uma grande conquista. Um exemplo de como o uso da tecnologia pode facilitar o dia a dia está contido nessas palavras de uma cursista: *“Um dia desses eu divulguei as minhas redes porque eu faço também lençóis, uma amiga minha queria uma rede e queria ver a qualidade da rede, o tamanho e eu fui e fotografei e mandei e lá me disse a cor que queria e isso já facilitou o meu trabalho. Outra coisa: um dia desses eu quis comprar um remédio e eu não sabia ler o que médico escreveu e moça disse assim: “Senhora, não tem o meu WhatsApp?” e me deu o número do WhatsApp da farmácia. “A senhora tira foto e manda pra mim” e não foi útil? Eu fui tirei a foto coloquei no “zap” da farmácia e ela leu o nome lá e eu pedi que mandasse o remédio e ela mandou remédio e eu paguei em casa.”*

Já outra cursista mencionou: *“E o curso assim me deu uma autoestima, que eu tive uma visão diferente né. Eu sou uma pessoa assim, que eu gosto muito de aprender, então parece assim que ativou minha inteligência. Deu vontade de voltar a estudar, eu comecei já... Já me inscrevi já até para fazer a prova do 2º grau né. Me deu vontade de fazer faculdade, com 59 anos que eu vou fazer agora, vou fazer 59 né, que... É no próximo mês que faço 59.”*

Tais depoimentos demonstram que o processo formativo elevou o conhecimento multimídia das cursistas, mas foi além: proporcionou o desenvolvimento da autonomia em processos comunicativos, elevação da autoestima e o vislumbre de uma vida com novas perspectivas.

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Assim como a videoaula dezesseis do curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire” trata do fato de que é preciso “esperançar”, ou seja, “ter a esperança de quem luta”, o projeto de extensão aqui descrito se desenvolve com a esperança de sobrepujar os difíceis dias do atual cenário sócio-político brasileiro, em que proliferam as notícias falsas, as ameaças a professores e a perseguição àqueles que defendem os ideais democráticos. Tal trabalho, desenvolvido no seio da universidade pública, busca se conectar com o que é proposto por Paulo Freire: encontro de culturas, leitura do mundo, diálogo, amorosidade. Neste sentido, o projeto atua com a consciência de que preza pelo retorno social e busca trabalhar de forma horizontal, dialogada com a comunidade.

Até o momento, todas as atividades planejadas foram realizadas, embora a progressiva desvalorização das universidades públicas brasileiras tenha atingido o projeto. Por exemplo, ele não conta com fontes de financiamento. Todos os materiais extras são custeados pessoalmente pela professora coordenadora. Também, a ação extensionista perdeu a única bolsista remunerada durante o corte de bolsas de agosto/2019, fato decorrente do “contingenciamento de recursos” imposto pelo Ministério da Educação. De um modo geral, contudo, os resultados obtidos até o momento tem sido satisfatórios. Considera-se que houve elevação da apropriação tecnológica por parte dos cursistas do projeto. Também, a formação dos alunos do Bacharelado em Sistemas e Mídias Digitais tem se enriquecido, através de vivências didáticas. Há um convívio saudável entre todos. Acima de tudo, o projeto tem oportunizado o contato com a universidade pública a uma parcela excluída da sociedade. Parcela essa que também contribui para financiar o ensino superior público brasileiro.

REFERÊNCIAS

- CASTRO, G. G. S. Precisamos discutir o idadismo na comunicação. In: **Revista Comunicação e Educação**, vol 20, n 2, 101-114.
- CAVALCANTE, A.P.P.; SILVA, C.L.O da (2015). Aulas de campo e as práticas educomunicativas: a sala de aula encontra a realidade. In: **Anais do XIV Congresso Ibero-Americano de Comunicação IBERCOM 2015** : comunicação, cultura e mídias sociais / Richard Romancini, Maria Immacolata Vassallo de Lopes (organizadores) – São Paulo: ECA-USP, 2015.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 2 – Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

FREIRE, P., (1970). **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

_____.(2002) **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORIN, E. (2011). **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

SANTOS, B. de S. (1998). **Um discurso sobre as ciências**. 10. ed. Porto: Afrontamento.

_____. (2006). **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez.

_____. (2011). **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez.

SOARES, D. (2006). **Educomunicação: o que é isto?** Portal Gens. São Paulo. Recuperado em 20 de janeiro, de 2015, de: http://www.portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educomunicacao_o_que_e_isto.pdf

SOARES, I. O. (2011). **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas.

Cátia Luzia Oliveira da Silva é professora associada da Universidade Federal do Ceará, onde leciona no Instituto UFC-Virtual, desde 2010. Possui doutorado em Learning, Design and Technology pela University of Georgia, EUA (2011), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2001) e graduação em Comunicação Social pela Universidade Federal do Ceará (1994). Contato: catia@virtual.ufc.br

ENTRE-NÓS: DESAFIOS E APRENDIZAGENS EM TERRITÓRIOS EDUCADORES

ANGILELI, Cecília Maria de Moraes Machado
ASSUMPÇÃO, Solange Rodrigues Bonomo

RESUMO

O presente artigo visa a apresentar duas experiências de Educação Popular, fruto da ação de educadoras universitárias na Região Metropolitana de São Paulo e na Fronteira Trinacional, no estado do Paraná. As vivências das pessoas envolvidas, pelo diálogo, pela simetria nas relações e pelo compartilhamento da leitura de mundo, de modo especial, reforçam o potencial transformador e emancipador do trabalho coletivo solidário em favelas e ocupações concebidos como territórios educadores.

Palavras-chave: Educação popular. Favelas e ocupações. Transformação e emancipação pelo encontro educativo. Territórios educadores.

ABSTRACT

The present paper aims at presenting two Popular Education experiments which are a result of the initiative by higher education professors from the metropolitan area of São Paulo e the three-border region in the state of Paraná. The experiences of the people involved in the project, through dialogue, the symmetry of relations and the sharing of worldviews are essentially what reinforces the transformative and emancipatory potential of the joint collective work in slums and other invaded areas when these areas are understood as educational territories.

Keywords: Popular education. Slums and invaded areas. Transformation and emancipation through educational opportunities. Educational territories.

INTRODUÇÃO

Este trabalho resulta do esforço reflexivo de duas educadoras – uma arquiteta/urbanista e uma pedagoga, comprometidas com a Educação Popular, a respeito de duas experiências que se revelaram transformadoras: a primeira, no distrito de Brasilândia, na cidade de São Paulo (2001-2012); a outra, em Foz do Iguaçu, na Fronteira Trinacional (2014-2020).

Em comum, nesses territórios¹ encontramos extensas áreas de importância ambiental e um significativo número de favelas e ocupações. Na Brasilândia, um distrito, há pouco mais de 100 favelas; em Foz do Iguaçu, um município, encontramos cerca de 50 comunidades. Além disso, em ambos os territórios verificamos processos forçados de remoção de moradia, decorrentes da implantação de grandes projetos urbanos. Já a diferença principal entre eles reside no reconhecimento (ou não) de processos históricos de resistência popular contra essas remoções.

A experiência na Brasilândia teve início a partir de um estudo técnico e científico de áreas periféricas do município de São Paulo, focalizando seu risco geotécnico, especialmente potencializado pelo adensamento habitacional, pela falta de saneamento e pelas condições socioeconômicas vulneráveis das comunidades. A vivência em Foz do Iguaçu decorreu da necessidade de orientação e mobilização de cerca de 1.000 famílias que se encontravam envolvidas em um processo de reintegração de posse de uma área ocupada, tendo em vista sua eminente remoção.

Os encontros entre as educadoras e as pessoas das comunidades desses territórios e os processos que deles resultaram, apresentados nas próximas seções, corroboram a importância da construção coletiva de saberes, concebida como um ato dialógico e amoroso que desvela leituras de mundo diversas, próprias a cada pessoa e sua cultura, com vistas à transformação da realidade (EAD FREIREANA, 2020a).

A EXPERIÊNCIA NA BRASILÂNDIA

O desafio inicial a que nos propusemos na condução da investigação técnica e científica na comunidade de Brasilândia era o de romper com a perspectiva até

1 Por território, neste trabalho, assume-se a definição de Costa (2004, p.40) que compreende o termo a partir de três vertentes básicas: i) a política, relativa às relações de espaço/poder determinado e controlado; ii) a cultural, na qual o território é visto como produto da apropriação/valorização simbólica de um grupo em relação ao seu espaço vivido; iii) a econômica, segundo a qual o território representa a dimensão espacial das relações econômicas.

então adotada nos estudos de espaços periféricos, pautados na morfologia local, na estrutura de vielas e casas, nas faltas e nas carências múltiplas.

Como resposta, organizamos o que chamamos de “rodas de memória”, espaço dialógico para enfatizar saberes e histórias de vida. Nessas rodas, os(as) moradores(as) narravam suas memórias que de tão orgânicas – tanto quanto as próprias casas nas favelas – se misturavam umas com as outras, formando uma importante rede histórica de resistência popular. Nosso entendimento era o de que havia uma grande lacuna quanto ao conhecimento empírico da trajetória de luta da população e da organização dos espaços autoconstruídos, em que a história das pessoas estão entramadas com a história dos lugares. Desse modo, era necessário compreender a experiência de quem vive no território e sua relação afetiva com ele, para, só assim, valer-se de saberes técnicos, entendidos como importantes, por serem cientificamente validados, mas insuficientes para a apreensão da totalidade da condição humana.

Nessa direção, cabe a reflexão proposta por Brandão e Streck (2006) sobre *a diferença entre o sentir e o compreender*. Para ele, educador(a) e educando(a) devem colocar-se como integrantes de um processo conjunto de formação em que se verifica um *entrelaçamento* de grande valor. Nesse processo, de um lado, cabe a sensibilização do(a) educador(a) que compreende tecnicamente, mas não sente; de outro, é preciso a conscientização do(a) educando(a) que sente, mas não compreende os processos desencadeadores de uma dada realidade. É exatamente nesse enlace que emerge o *entre-nós*, potencial lócus de desvelamento e transformação do mundo.

Nesse trabalho, conhecemos e aprendemos com Maria José, Rosa(s), Sandra, Marluce, Kelly, Cícera, Juçara, Noemia, Duilia, Maria Bonfim, entre tantas outras. Sem diploma superior que validasse seus preciosos saberes, colocaram-se na linha de frente da luta pela superação dos flagelos que abatem as periferias. Diretamente envolvidas em movimentos como as Pastorais, o Clube de Mães, as Comunidades Eclesiais de Base (CEB) etc., foram decisivas para a conformação de uma periferia não resignada. Por seu valor, passamos a destacar parte da história de duas delas.

A primeira, Maria Bonfim, foi uma das primeiras moradoras da Brasilândia (de 1972 até 2019, data em que faleceu), mãe de nove filhos, trinta netos e cinco bisnetos, residente na margem esquerda do Córrego Bananal, nos pés da Serra da Cantareira. Antes de termos um contato pessoal com Maria, em 2004, por meio de uma assessoria técnica, colaboramos na organização de um Plano Habitacional, compreendido na época como “participativo”, para a mesma

região desse córrego, intentando a melhoria das condições habitacionais. Esse plano resultou em uma solução padronizada para a situação das enchentes do entorno do córrego, prevendo-se a remoção de 3.500 casas, para dar lugar a um parque, e, posteriormente, ao reassentamento da comunidade em áreas próximas. Em uma das rodas de memória, Maria Bonfim contou-nos que veio de Goiás e havia passado por vários espaços da cidade de São Paulo até chegar às margens do córrego Bananal num pau-de-arara, onde pode construir sua casa própria:

[...] Não tinha, água, asfalto, e a condução era distante. [...] Naquela época, mesmo do lado do córrego a paisagem aqui era muito linda. [...] As casas aumentaram muito. Quando começo a sentir falta de alguma coisa, tento pensar rápido em outra coisa. A felicidade está dentro da gente, você pode morar no céu, mas se você não se sente feliz ali. Você pode morar em um quatinho como eu já morei com minha família toda, mas se você se sente feliz, está tudo bem. Gosto muito daqui, não só do lugar em si, mas das minhas conquistas.

Sob o olhar de uma urbanista, à época, sem o devido conhecimento da precariedade de muitas das moradias localizadas às margens do córrego Bananal, o relato de Maria surpreendeu. Em nenhum momento, Bonfim enfatizou as constantes enchentes. Quando perguntada sobre isso, sua resposta foi objetiva: só lembrava da solidariedade que vinha após a cheia do rio, pois todas as famílias da comunidade eram uma só família, uma só casa, um só quintal para tirar o barro. Esse depoimento ratifica, ao nosso ver, as limitações dos saberes acadêmicos e das suas soluções técnicas frente à realidade da cidade informal e, principalmente diante do sentido de risco para as comunidades afetadas por projetos de urbanização: o maior risco, a cada chuva intensa, seria a remoção e perda de algo tão valioso como a sua rede social, construída por décadas de luta coletiva?

A segunda mulher, de nome Duilia, era faxineira e líder comunitária, no Jardim Paraná, comunidade que seria removida para a implantação do futuro Rodoanel Mario Covas. Em 2011, em plena manifestação contrária a essa remoção, no centro de São Paulo, Diulia disse:

[...] Não vamos aceitar que passem por cima de nossas cabeças. Não venham avaliar as casas com base nos seus valores. Só quem conhece o valor da própria casa é aquele que carregou cada tijolo para construir.

Tratava-se de uma declaração marcada por uma história de luta pela sobrevivência e moradia digna. Infelizmente, após seguidos anos de muita resistência, os(as) moradores(as) do Jardim Paraná foram removidos(as). Alguns(mas) receberam bolsa aluguel, outros(as) foram indenizados(as) por um valor de mercado distante do valor simbólico agregado pelo tempo de luta para erguer uma a uma as paredes das casas da comunidade.

Os fragmentos das memórias de Maria e Duilia, assim como os de tantos outros(as) moradores(as) da Brasilândia, demonstram o potencial educador que há na aproximação dialógica entre as pessoas e na coletivização solidária sobre o que se pensa e se apreende para transformar a própria história e a de sua comunidade (EAD FREIREANA, 2020a.). Essa aproximação, aberta à diversidade e ao outro, em nosso caso particular, sensibilizaram o saber acadêmico e o desafiaram a ultrapassar a restrita dimensão técnica, propondo soluções construídas solidariamente nas quais as pessoas estão em primeiro lugar.

A EXPERIÊNCIA EM FOZ DO IGUAÇU

Em Foz do Iguaçu, na Região da Tríplice Fronteira (Argentina – Brasil – Paraguai), a partir de 2014, um novo tempo de reflexão e de ação viria a ser determinante em nossa história, cruzando-se com a história de vida de moradores(as) da maior ocupação urbana do estado do Paraná, naquele momento com cerca de três anos de existência e cerca de 1.000 famílias envolvidas em um processo de reintegração de posse.

A partir da aproximação com as demandas comunitárias da ocupação Bubas, conhecendo a sua leitura de mundo, criamos dois projetos de extensão, vinculados à Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA): I) *Escola Popular de Planejamento da Cidade*, focado no direito à moradia e à regularização fundiária; II) *Universidade Popular Paulo Freire*, voltado à alfabetização de jovens, adultos(as) e idosos(as).

O ponto de partida das ações dos projetos foi o debate sobre temas indicados pelos(as) educandos(as) como significativos à sua realidade, privilegiando a interconexão simétrica entre as pessoas e o olhar dialógico entre elas. Nessa

interconexão, seus saberes, suas culturas, seus valores e seus sonhos foram igualmente valorizados e problematizados, de modo a construírem, pela amorosidade (porque se reconhecem como uma comunidade intertranscultural) e pelo rigor do pensamento crítico, perspectivas de atuação e transformação na/da realidade (EAD FREIREANA, 2020a).

Nos encontros promovidos, sob diferentes formatos (assembleias, reuniões, oficinas, mutirões, festas, etc.), com diferentes pessoas e grupos de dentro e de fora da comunidade², buscou-se, na perspectiva defendida por Brandão e Padilha (EAD FREIREANA, 2020b), favorecer a tomada de consciência de todos(as) sobre as relações que a comunidade estabelece com os elementos da natureza e como a transformam, por sua ação, em elementos culturais, portanto, socialmente construídos e importantes para a existência das famílias da ocupação, além de sua conexão (e/ou exclusão) com o território. Essa tomada de consciência foi essencial para que os(as) envolvidos(as), de forma solidária, pensassem/reinventariam a comunidade, a cidade e o destino de suas margens e beiras.

Como resultados concretos, ao longo de cinco anos, essa rede contribuiu com a vida cotidiana da comunidade – ruas foram nomeadas, endereços foram criados, famílias foram cadastradas, órgãos de defesa de direitos foram sensibilizados sobre a situação das famílias da ocupação, espaços da cidade foram conhecidos e reconhecidos como de direito da comunidade, entre outros – e também conseguiu reverter três processos de remoções forçadas, alguns seguindo para a regularização fundiária. Foram cerca de 6.000 pessoas que puderam conquistar a permanência em suas casas.

Essas conquistas só foram possíveis pela mudança gradativa do posicionamento da comunidade e de suas lideranças, organizando-se para fazer conhecida sua realidade e para reivindicar o direito constitucional à moradia, à saúde, ao trabalho, à educação, etc., por exemplo, em audiências públicas e em audiência junto à gestão municipal. Até então, as favelas e ocupações da fronteira não tinham um histórico consolidado de organização popular como observado na Brasilândia e no Jardim São Paulo. Antes pelo contrário, sucumbiam à cooptação de lideranças insurgentes por políticos, à perseguição aos(às) que criavam e animavam espaços de reflexão e ação, e às dificuldades de a universidade fazer-se presente nas comunidades.

² Essa partilha ativa de experiências colaborativas e emancipatórias, para ler a realidade, pensá-la e transformá-la na ação e em comunhão com os outros, contou com a participação de estudantes universitários de toda a América Latina e do Caribe, movimentos sociais e instituições de direito, bem como com populações vulneráveis às remoções forçadas e aos processos de injustiça ambiental (EPPC, 2019).

Essa dura realidade, por vezes, reforçou uma confusão entre o nosso papel na coordenação dos projetos com o lugar de uma nova liderança local (DEMO, 2009). Procuramos sempre recolocar nosso espaço de atuação, na condição de iguais (embora diferentes), para fazer valer os saberes da comunidade e o fortalecimento de lideranças populares (ANGILELI, 2012), o que não se revela simples em um território que passa, atualmente, por muitas transformações. São mais de 30 grandes projetos urbanos, envolvendo cifras milionárias, destinados a áreas em que há concentração de favelas e ocupações, o que parece indicar um território em transição, ainda muito silenciado, mas próximo de mudanças estruturais.

Acreditamos que a invisibilidade das lutas populares desse território seja responsável pela resignação e apatia de grande parte dos(as) moradores de favelas e ocupações ao cenário de transformações às portas. Cabe lembrar que, há poucas décadas, lutas importantes no Oeste do Paraná foram travadas contra a mecanização do campo e a expropriação de terras de pequenos(as) produtores(as) rurais para a implantação do lago de Itaipu, processos que geraram deslocamentos forçados da população pobre rural para as periferias das cidades da região. Essas resistências foram o berço de movimentos sociais importantes como o Movimento dos Agricultores Sem Terra do Oeste (MASTRO) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Isto posto, avaliamos que os dois projetos acadêmicos, numa via de mão dupla, contribuíram não somente para alterar a vida da comunidade da ocupação Bubas, mas também nos desafiaram à reflexão constante do porquê de nossas escolhas e da coerência de nosso discurso acadêmico com nossa práxis.

DESAFIOS E APRENDIZAGENS NOS TERRITÓRIOS EDUCADORES

Neste artigo, relatamos duas experiências acadêmicas – um estudo técnico-científico na área do Urbanismo e dois projetos de extensão no campo da Educação Popular – que nos permitiram reconhecer o potencial da conscientização dialógica para o empoderamento de comunidades, pessoas, categorias e classes populares. Assumindo-se, cada vez mais, como criadoras de sua cultura – valorizando as outras que são diferentes da sua, mas não desiguais –, e como construtoras e transformadoras do mundo em que vivem, as comunidades solidariamente organizadas podem se insurgir contra a opressão e a dominação, em prol da liberdade e do sonho (EAD FREIREANA, 2020c).

Ao mesmo tempo em que aprendemos com essa força popular, fomos constantemente confrontadas em relação aos nossos padrões de certeza, advindos de vivências anteriores na realidade periférica, e aos marcos macrossociológicos estabelecidos como seguros por nós. Não há certezas ou receitas únicas. Cada encontro entre pessoas é histórico e singular.

Do conjunto de experiências ora compartilhadas, ratificamos nossa defesa da construção cotidiana de um mundo com mais equidade socioeconômica, assim como fizeram Maria Bonfim e Duília. Para isso, pessoas e comunidades, especialmente as colocadas às margens – juntamente com suas memórias, seus valores e seus sonhos – precisam ocupar lugar de destaque no planejamento e na implementação de políticas públicas. E isso não se faz com a coleta de dados a respeito delas, mas, sim, pela imersão solidária em um território periférico concebido como um espaço educador e educativo.

REFERÊNCIAS

- ANGILELI, Cecília M. M. M. **Chão**. Tese de Doutorado apresentada a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP. 2012
- BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. **Pesquisa Participante** – o saber da partilha. São Paulo: Ideias e Letras, 2006.
- COSTA, Rogério H. da. **O mito da desterritorialização: do fim dos territórios à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez, 2009.
- EAD FREIRIANA. **Curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”**. Módulo 1, Videoaula 1 – O que é o Método Paulo Freire. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.
- EAD FREIRIANA. **Curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”**. Módulo 1, Videoaula 2 – Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.
- EAD FREIRIANA. **Curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”**. Módulo 1, Videoaula 4 – Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.
- ESCOLA POPULAR DE PLANEJAMENTO DA CIDADE. **Relatório Anual de Extensão**. Foz do Iguaçu: UNILA, 2019.

Cecilia Maria de Moraes Machado Angileli é arquiteta e urbanista pela UBC (2001) e pós-doutora pela UFABC (2014) na mesma área. É professora universitária há 10 anos e educadora popular em favelas e ocupações há 19 anos. Contato: cecilia.angileli@unila.edu.br.

Solange Rodrigues Bonomo Assumpção é pedagoga pela UEM (1987) e doutora em Letras pela PUC Minas (2019). Concentra seus estudos e pesquisas do processo de alfabetização/letramento e na formação de docentes. Contato: solange.assumpcao@unila.edu.br.

PAULO FREIRE E DJAMILA RIBEIRO: O DIÁLOGO E O LUGAR DE FALA NA PRODUÇÃO DE SABERES E INSURGÊNCIAS

CARVALHO, Cecilia Maria Mourão

O diálogo, como encontro dos homens para a "pronúncia" do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização. (FREIRE, 2005, p. 156)

Ter direito à voz é ter direito à humanidade. (RIBEIRO, 2017)

RESUMO

Explorar a centralidade do "diálogo" na pedagogia freiriana, no contexto da alfabetização, entrelaçada ao conceito de "lugar de fala" em Djamila Ribeiro é o objetivo que se persegue nesse texto. O estudo, de abordagem exploratória, construído a partir do curso "Como Alfabetizar com Paulo Freire", tem como suporte teórico as contribuições de Freire (1993, 1996, 1997, 2005) e Ribeiro (2017). Além disso, tem como ponto de partida as reflexões de Brandão e Padilha, especialmente na aula 4 na qual discutiram sobre o diálogo como sentimento de amor, tornado ação política e transformadora. Os resultados da pesquisa apontam que o diálogo, no processo de alfabetização, produz saberes e insurgências necessárias ao rompimento com o regime de autorização discursiva.

Palavras-chave: Diálogo. Djamila Ribeiro. Insurgências. Lugar de Fala. Paulo Freire.

ABSTRACT

Exploring the centrality of "dialogue" in Freirian pedagogy, in the context of literacy, intertwined with the concept of "place of speech" in Djamila Ribeiro is the objective pursued in this text. The study, with an exploratory approach, built from the course "Como Alfabetizar com Paulo Freire", has as theoretical support the contributions of Freire (1993, 1996, 1997, 2005) and Ribeiro

(2017). In addition, it has as its starting point the reflections of Brandão and Padilha, especially in class 4 in which they discussed dialogue as a feeling of love, becoming a political and transforming action. The research results show that dialogue, in the literacy process, produces knowledge and insurgencies necessary to break with the regime of discursive authorization.

Keywords: Dialogue. Djamila Ribeiro. Insurgencies. Place of Speech. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Apesar dos recentes ataques, no contexto político brasileiro, ao legado de Paulo Freire, muito se tem refletido e escrito, por vários pensadores e em diferentes países, sobre as inestimáveis contribuições desse educador brasileiro para a educação. Tal fato reforça a atualidade da pedagogia freiriana aos processos de humanização e emancipação do homem, a partir da educação como prática da liberdade.

Em face do exposto, convém situar a análise desse texto no curso oferecido pelo Instituto Paulo Freire, “Como Alfabetizar com Paulo Freire”, entre dezembro de 2019 e abril de 2020. Para tal, foram utilizadas como ponto de partida as reflexões tecidas na aula 4, desenvolvidas por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão, cuja temática “*Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora*” suscitou o debate acerca da centralidade do diálogo na pedagogia freiriana, no contexto da alfabetização. Portanto, explorar a temática do diálogo, entrelaçada ao conceito de “lugar de fala” em Djamila Ribeiro, constitui como um dos pontos centrais para uma educação libertadora.

Assim, a pedagogia de Paulo Freire, por si só, é suficiente, porque os postulados, enunciados em sua obra, têm a rigorosidade metodológica requerida para o desenvolvimento de um estudo científico consistente e efetivo nos pressupostos de uma educação libertadora. A opção pelo diálogo com Djamila Ribeiro, mulher negra e feminista, é uma forma de aproximar dois intelectuais orgânicos às classes subalternas e buscar resposta à seguinte questão: Como a proposta de educação dialógica de Freire contribui para potencializar aqueles e aquelas a quem o direito à fala/voz foi negado por uma classe hegemônica que impõe um discurso único?

O direito à voz, como defende Ribeiro (2017), não deve ser compreendido no sentido estrito de “dar voz” aos excluídos, uma vez que “o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir” (p. 64). Nesse sentido, a garantia do direito à voz pode ser compreendida como possibilidade para o desenvolvimento da humanidade negada historicamente, o direito à existência digna. Então, assim como Freire, Djamila Ribeiro também pensa um novo marco civilizatório, que desafia a lógica excludente e, em lugar da voz única, defende a multiplicidade de vozes, comungando da necessidade de humanização para todos e todas, e não apenas para alguns.

O estudo, de abordagem exploratória, tem como base a consulta teórica para responder à pergunta e atender ao objetivo da investigação. Além disso, possibilita reflexões sobre as contribuições teóricas dos autores que se debruçaram e debruçam criticamente sobre a realidade social em contextos históricos diversos, sobretudo no contemporâneo.

O artigo apresenta, na primeira seção, uma breve discussão dos aspectos conceituais que envolvem a “dialogicidade” em Paulo Freire. Na segunda, o mesmo é feito explicitando “Lugar de fala”, em Djamilia Ribeiro. Na terceira, realiza-se uma reflexão a respeito da relação entre esses dois conceitos e como se concretizam na perspectiva de uma alfabetização como prática da liberdade, além dos desafios que se impõem a essa perspectiva no contexto brasileiro atual.

NÃO É NO SILÊNCIO: A DIALOGICIDADE COMO EXIGÊNCIA EXISTENCIAL

O ser humano se constitui enquanto ser social, cultural e político nas interações que estabelece com os pares, e tais interações pressupõem a utilização do diálogo como um mecanismo potencialmente revelador de concepções, crenças e saberes historicamente construídos.

Quando o homem e a mulher, seja por sua condição social, gênero ou etnia, é brutalmente alijado do seu direito à voz, todos os demais direitos são comprometidos, uma vez que lhe é negada a dignidade e a própria humanidade. Nesse sentido, se o contexto educativo for um espaço onde quem fala e quem é ouvido é apenas o educador, aos educandos está sendo negado o direito ao pleno desenvolvimento, de forma a reduzi-los a seres passivos e apenas receptores, numa perspectiva bancária e antidialógica.

Na contramão, Paulo Freire demarca em suas obras a importância da dialogicidade, considerando-a a essência da educação como prática da liberdade. Nessa lógica, o diálogo “[...] é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode se reduzir a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro” (FREIRE, 2005, p. 91).

Assim a reflexão e ação constituem o movimento dialógico proposto na práxis freiriana. Foi essa a perspectiva adotada nos debates das várias temáticas inerentes ao ato de alfabetizar no curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”. A

aula 4 apresentou o diálogo como ação política transformadora. A própria aula se desenvolveu a partir do diálogo tecido por Brandão e Padilha compartilhando lições acerca, sobretudo, do ato de educar como ato político e amoroso.

Para Brandão (2019, p. 12) “o motivo fundador da educação é 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”. Não se tem dúvida que o diálogo ocupa um lugar de centralidade no ato educativo. Nesse sentido, Padilha (2019) pontua que, no processo de convivência, que também se prolonga no processo de alfabetização, deve-se partir sempre do diálogo amoroso, crítico e criativo, tendo em vista a superação de qualquer tipo de preconceito e discriminação.

Associado a essas acepções, entende-se que pensar a formação do educando, para além do aprendizado da leitura das palavras da escola, é se enlaçar e entrelaçar às dinâmicas mobilizadoras que, sensivelmente e amorosamente, percebem os sujeitos para além de suas necessidades imediatas e agem no sentido de conjugar esforços para forjar a consciência crítica.

Portanto, a educação dialógica integra texto e contexto, a palavra e o mundo, une a leitura da palavra com a leitura do mundo (FREIRE, 1997). Isto quer dizer que a leitura de mundo e a leitura da palavra precisam ser trabalhadas pela escola, rompendo com a dicotomia, criticada por Freire, entre o fato de a escola ensinar a ler apenas as “palavras da escola” e não as “palavras da realidade”.

O outro mundo, o mundo dos fatos, o mundo da vida, o mundo no qual os eventos estão muito vivos, o mundo das lutas, o mundo da discriminação e da crise econômica [...], não tem contato algum com os alunos na escola através das palavras que a escola exige que eles leiam. Você pode pensar nessa dicotomia como uma espécie de “cultura do silêncio” imposta aos estudantes. A leitura da escola mantém silêncio a respeito do mundo da experiência, e o mundo da experiência é silenciado, sem seus textos críticos próprios. (FREIRE, 1997, p. 164).

Quando a escola fecha as portas e as janelas para a leitura crítica do mundo e desqualifica o mundo da experiência do educando, está contribuindo para perpetuar os “postulados do silêncio” da sociedade colonial, escravocrata e antidemocrática tão denunciada por Freire.

NÃO É NO SILÊNCIO: TODOS TÊM “LUGARES DE FALA”

Djamila Ribeiro coaduna com a crítica de Freire à “cultura do silêncio” imposta às classes subalternizadas, e afirma que “pensar lugar de fala seria romper com o silêncio instituído para quem foi subalternizado.” (RIBEIRO, 2017, p. 90).

A denúncia à farsa da democracia que silencia o povo e à mentira do humanismo que nega os homens é encampada por Freire (1993, 2005). É nesse sentido que afirma que “Ninguém vive plenamente a democracia [...] primeiro, se é interdito do seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja [...] na briga em defesa desse direito [...]” (FREIRE, 1993, p. 88).

E na defesa do Direito, Ribeiro explicita o conceito de “lugar de fala” a partir das discussões traçadas sob a ótica do engajamento feminista. A autora expõe que, para entendermos lugares de fala, é necessário levantar questionamentos que desvelam na história, desde o projeto de colonização, os sujeitos autorizados a falar. Para os subalternizados, falar tinha implicações como receber castigos e represálias, ações que contribuíram para a construção de um discurso hegemônico.

Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de lócus social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. Absolutamente não tem a ver com uma visão essencialista de que somente o negro pode falar sobre racismo, por exemplo. (RIBEIRO, 2017, p. 64).

Nesse sentido, a autora ressalta que não se pode confundir lugar de fala com representatividade, pois todos ocupam lugares de fala geograficamente, socialmente e economicamente. Além disso, “[...] falar a partir de lugares é também romper com essa lógica de que somente os subalternos falem de suas localizações, fazendo com que aqueles inseridos na norma hegemônica sequer se pensem” (RIBEIRO, 2017, p. 84).

A perspectiva de que o direito à voz é para todos e todas, independentemente de sua localização social, comporta a noção de democracia e, ao mesmo tempo, remete ao compromisso de confrontar com os conhecimentos impostos pela epistemologia hegemônica.

Ao discutir sobre as produções e epistemologias de mulheres negras, Ribeiro diz do silêncio institucional a que são submetidas, mencionando a existência de um regime da autorização discursiva e a necessidade de luta para rompimento com o mesmo. Assevera que “ao promover uma multiplicidade de vozes o que se quer, acima de tudo, é quebrar com o discurso autorizado e único, que se pretende universal”. (RIBEIRO, 2017, p. 70).

Nesse sentido, as narrativas hegemônicas, têm sido quebradas por vozes dissonantes que não soam bem aos ouvidos dos grupos que estão no poder. São vozes consideradas subversivas como foi com Paulo Freire e tantos outros no período da ditadura militar no Brasil e na atualidade quando se verifica retrocessos sem precedência no campo democrático.

Além das mulheres negras. Ribeiro, menciona outros grupos historicamente discriminados e defende que os saberes produzidos por indivíduos pertencentes a esses grupos “para além de serem contra discursos importantes, são lugares de potência e configuração do mundo por outros olhares e geografias” (RIBEIRO, 2017, p. 75). Esses convergem com os conhecimentos postulados por Paulo Freire, uma vez que a riqueza e a multiplicidade desses saberes permeiam o ato de ensinar/aprender, já que se fazem presentes por meio da perspectiva dialógica, que reafirma a concepção de Freire (2005, p. 90) de que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”.

MINHA VOZ TEM OUTRA SEMÂNTICA: A DENÚNCIA E O ANÚNCIO

A relação entre os conceitos de dialogicidade em Paulo Freire e Lugar de Fala em Djamila Ribeiro remetem a contextos socioculturais mais amplos e podem se concretizar na perspectiva de uma alfabetização como prática da liberdade. No entanto, os desafios que se impõem a essa perspectiva, no contexto brasileiro atual, são muitos.

Convém demarcar que esse estudo foi produzido num momento histórico muito específico e delicado em todo o mundo, o da pandemia do Coronavírus. Nesse contexto, a face cruel do sistema capitalista se evidencia ainda mais na sobreposição dos interesses do mercado sobre os da preservação das vidas humanas, retrato do cenário brasileiro atual em que se percebem que os pronunciamentos do presidente da República demonstram o lugar da “malvadez neoliberal”. E nesse contexto, Freire (1996) nos adverte da existência de um

“mal-estar” que se propaga em face da maldade neoliberal e tal mal-estar induz insurgências/rebeldias alicerçadas na ética da solidariedade humana, na palavra crítica, no discurso humanista, na denúncia da negação do homem e da mulher e no anúncio de um mundo ‘gentificado’. (FREIRE, 1996)

E na luta pelos lugares da alfabetização crítica e reflexiva, podemos cultivar certa dose de esperança no caráter pedagógico da crise e, nesse caso, será imprescindível a educação freiriana como processo de reinvenção e não de reprodução, baseada no diálogo, na amorosidade, na generosidade, no respeito à dignidade humana, visando a construção de uma sociedade democrática, inclusiva e compreensiva.

Uma vez que “[...] nosso mundo interior é uma arena povoada de vozes sociais em permanente movimento” (FARACO, 1997, p. 11), que as vozes dos que comungam com Freire a mesma semântica, da resistência e da indignação ecoem mais alto nesse tempo em que a malvadez neoliberal mostra sua face mais perversa.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Tendo em vista todos os pressupostos que a educação dialógica em Freire abarca, são inegáveis as contribuições de ordem cultural, política e social que esta pode oferecer à alfabetização, considerando a potencialização daqueles a quem o direito à voz foi negado por estarem num lugar no qual suas humanidades não foram reconhecidas.

Djamila Ribeiro (2017) afirma que outras vozes precisam falar, é nesse sentido que defende a pluralidade de vozes, uma vez que as múltiplas narrativas confrontam o conhecimento produzido pela epistemologia hegemônica, no sentido de restituição das humanidades negadas.

Sendo assim, Freire (1997) considera que, se existe uma estrutura desumanizante que precisamos denunciar, existe uma estrutura humanizante que precisamos anunciar e a utopia constitui a dialética dos atos de denunciar e anunciar. A conscientização, resultante de uma educação emancipadora, se liga à utopia e implica em utopia. “Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos”. (FREIRE, 1997, p. 220).

Concluiu-se que diálogo no processo de alfabetização, produz saberes e insurgências necessárias à ruptura com o regime de autorização discursiva,

além de ser um imperativo para ao enfrentamento à visão colonial para superação da atual (des)ordem hierarquizada e autoritária que a alguns autoriza e legitima a fala e a outros tantos impõe o silêncio.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire hoje, agora e aqui: andarilho da utopia e semeador da esperança. In: PADILHA, Paulo R. (Org.). **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. p. 10-14.

FARACO, Carlos Alberto. Prefácio. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

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

_____; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 7.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

INSTITUTO PAULO FREIRE. Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora. Docentes: Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. **Curso "Como alfabetizar com Paulo Freire"**. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: 2019. Videoaula 04/16

PADILHA, Paulo Roberto. Círculo de cultura e alfabetização intertranscultural na Eja. In: PADILHA, Paulo R. (Org.). **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. p. 15-23.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento; Justificando, 2017. 112p.

Cecilia Maria Mourão Carvalho é mestra em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Especialista em Gestão Pública Municipal e Supervisão Escolar. Compõe a Coordenação Colegiada do Fórum de EJA do Extremo Sul BA. Professora da UNEB, Campus Teixeira de Freitas. Coordenadora Pedagógica em Mucuri BA. E-mail: cmourao@uneb.br

EU PERGUNTO, TU PERGUNTAS, ELE(A) PERGUNTA E TODOS(AS) NÓS RESPONDEMOS: PARTILHAS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA ALFABETIZADORA

CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz de

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma prática pedagógica intitulada *Caderno de Perguntas e Respostas*, desenvolvida com três turmas de alfabetização de uma escola pública federal de Uberlândia, no ano de 2019. Evidenciou-se que esse trabalho contribuiu para uma prática alfabetizadora mais dialógica, problematizadora, emancipatória, participativa e autoral.

Palavras-chave: Alfabetização. Registros. Autoria.

ABSTRACT

The present work aims to present a pedagogical practice called Notebook of Questions and Answers, developed with three literacy classes from a federal public school in Uberlândia, in 2019. It was evidenced that this work contributed to a more dialogical literacy practice, problematizing, emancipatory, participatory and authorial.

Keywords: Literacy. Records. Authorship.

A leitura de mundo precede a leitura da palavra. Daí, que a posterior leitura desta, não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Portanto, ler não se resume à decodificação de signos linguísticos e nem colecionar palavras na memória. Ao contrário, ler o mundo significa compreender, expressar e escrever o que nós vemos ao nosso redor (FREIRE, 1989, p.11).

Inspirada na perspectiva freiriana de educação, alfabetização e leitura de mundo, pretendo compartilhar neste artigo uma experiência pessoal e profissional com a leitura e escrita em diálogo com as reflexões abordadas no Curso *Como alfabetizar com Paulo Freire*, especificamente dos módulos apresentados nas videoaulas *O que é o Método Paulo Freire (I)* e *Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo*.

Assim, pretendo construir uma narrativa que compartilhe uma experiência específica que vivenciei recentemente no âmbito pessoal com um recurso denominado *Uma pergunta por dia* sendo depois ressignificado no âmbito profissional, tornando-se *Caderno de Perguntas e Respostas*.

CLARICE CAROLINA, MUITAS PERGUNTAS, MUITAS BUSCAS POR RESPOSTAS

Neta, sobrinha e filha de jornalistas e professoras, nasci e cresci em um ambiente familiar permeado pelas linguagens. Tais linguagens ganharam formas, contornos e cores em diferentes e diversificadas práticas de registro. Mas foram os diários, agendas, planners, portfólios, álbuns e crônicas que mais habitualmente utilizei e ainda utilizo, ora enquanto recurso para o desenvolvimento do autoconhecimento, ora como recurso, para historicizar o momento, sejam eles nos âmbitos pessoais, familiares ou profissionais.

O mês era dezembro de 2015 e, como todos os fechamentos do ciclo, encontrava-me em meio a reflexões: o que fiz neste ano? Quais são os projetos que desejo realizar em 2016? Quais são meus sonhos? O que me move? Quais foram as ações significativas que consegui realizar no ano que passou? O que aprendi? O que desejo aprender? Eram perguntas existenciais, que todos os anos me fazia/faço e busco responder, seja por meios de escritas de cartas (para mim mesma), seja por textos e mais textos que vou construindo e compartilhando em diversos espaços.

Naquele ano, deparei-me na livraria com um material bastante interessante. Trata-se de um diário para cinco anos denominado *Uma pergunta por dia*¹. Cada página corresponde a uma pergunta e nela constam cinco espaços para respostas, uma resposta por ano, totalizando assim 365 perguntas e 1.825 respostas. Na primeira página, a pergunta é: Qual é a sua missão?, e depois seguem, como por exemplo: O que você está lendo no momento?; Como você chegou ao trabalho hoje?; Qual foi a última vez que você se sentiu em paz?; Descreva uma mudança recente; Sobre o que você gosta de falar?; O que deveria permanecer como está?, dentre outras.

Preenchi o diário nos anos de 2016 e estou em fase de finalização, no ano de 2020. O diário propiciou o registro temporal dos meus anseios, sentimentos, concepções e também as minhas transformações, sendo um importante recurso de autoconhecimento.

CLARICE CAROLINA E CRIANÇAS PERGUNTADEIRAS: MUITAS PERGUNTAS E OUTRAS TANTAS RESPOSTAS

Sou docente alfabetizadora de uma escola de educação básica federal em Uberlândia (MG) e minha área de atuação são com crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. No ano de 2019 trabalhei com 21 crianças do 2º ano. Iniciamos o ano com um grupo bastante heterogêneo no que se refere aos processos de leitura e escrita, apresentando grandes desafios e possibilidades. Com o objetivo de promover o aprendizado previsto concomitantemente com a construção de vínculos saudáveis, iniciamos os trabalhos com as atividades permanentes²: roda de conversa, leitura compartilhada de histórias, rodas de jogos e brincadeiras, rodas de apresentação dos brinquedos³, dentre outras. A participação das crianças nas rodas de conversa e de apresentação dos brinquedos era muito significativa. Todos/as queriam falar, contar para os/as colegas as novidades, as angústias, os acontecimentos do dia. Eu, como

1 **UMA PERGUNTA POR DIA: diário para 5 anos.** Rio de Janeiro: Editora Intrínseca Ltda, 2011 (1ª ed.) e 2015 (última ed.). ISBN: 978-85-8057-837-9.

2 **As rodas de conversa aconteciam diariamente. As leituras compartilhadas de histórias aconteciam de duas a três vezes por semana. As rodas de jogos e brincadeiras e a roda de apresentação dos brinquedos ocorriam uma vez por semana.**

3 **Toda quinta-feira as crianças levavam seus brinquedos estruturados ou não estruturados/objetos favoritos de casa para a escola e fazíamos uma roda de apresentação a partir das perguntas: O que é esse brinquedo? Como ele se chama? De quem você ganhou? Como você brinca com ele? Esse processo de apresentação e de escuta dos demais colegas favorecia o momento posterior que era brincar com todos os brinquedos, juntos. Observei que essa ação favoreceu a construção de vínculos e diversos agrupamentos por afinidades. Os brinquedos também explicitavam as preferências das crianças e isso era um excelente recurso para trabalhar em sala. Quantas palavras e histórias emergiam desses brinquedos! As crianças autonomamente organizavam a sala e diversos cantos e cenários eram construídos rapidamente. A partir deste momento, muitas propostas interdisciplinares foram desenvolvidas, dentre elas, a construção de perguntas para o Caderno de Perguntas e Respostas.**

docente, buscava registrar as falas para, a partir desse material, construir propostas que partissem das crianças e fossem significativas para elas.

Eis que surgiu a ideia de construir um material que descentralizasse meu papel de escriba e devolvesse para as crianças o protagonismo de transformar em escrita tudo que relatavam na roda. Assim, tendo como base meu *Diário de 5 anos: Uma pergunta por dia*, propus às crianças da turma que construíssemos o nosso próprio diário, respondendo perguntas e partilhando as respostas com o grupo⁴.

As outras duas turmas dos segundos anos também aderiram à participação e construção da proposta e demos início ao nosso Caderno de Perguntas e Respostas.

Essa proposta se materializou em um caderno pequeno de 48 folhas. Separamos as páginas iniciais para confeccionarmos uma capa, explicar a finalidade do material e escrever uma dedicatória. O Caderno de Perguntas e Respostas foi ganhando uma forma de livro autoral e tentamos construí-lo nessa perspectiva.

As páginas seguintes foram separadas para responder as perguntas. Para cada página, uma pergunta e uma resposta. Assim, elencamos doze perguntas iniciais elaboradas previamente e separamos as perguntas em cada bloco (em formato de ficha) dentro de uma caixa para que as perguntas fossem sorteadas três vezes por semana, de modo aleatório.

Dessa forma, sentávamos em roda e os/as ajudantes da semana⁵ sorteavam a pergunta do dia e liam (com ou sem ajuda) qual era a pergunta que estava no papel. Conversávamos sobre a pergunta e as crianças respondiam oralmente, de modo voluntário.

Após a partilha oral, cada criança tinha como desafio colar a pergunta na página do caderno e registrar nessa página o que respondeu oralmente na roda, com desenhos e escrita. Esse momento mostrou-se bastante produtivo, pois as crianças recorriam umas às outras para auxiliarem na escrita, no desenho ou na ideia de como registrar. Após a finalização dos registros, fazíamos o momento das trocas de respostas, onde todos/as tinham acesso às produções uns dos outros.

4 As doze perguntas iniciais foram elaboradas pela professora e as demais perguntas foram elaboradas individualmente pelas crianças de duas turmas dos segundos anos, conforme descrevo ao longo do texto.

5 Nessa proposta a cada semana uma dupla de crianças são ajudantes. Os/As ajudantes entregam materiais, auxiliam os colegas, dão recados para outros funcionários, ajudam a professora a organizar a sala, ajudam a construir e a sistematizar a rotina do dia. Organizamos o cronograma de ajudantes mensalmente, de modo que todos/as escolham as semanas que desejam contribuir e ao mesmo tempo, que todos/as tenham a oportunidade de participar.

As doze perguntas e respostas iniciais foram muito inspiradoras para todos/as e pude observar empenho e muita motivação das crianças em produzirem seus cadernos, porém havia um desejo de superar a prática dos materiais prontos, afinal

[...] numa experiência tradicional, você trabalha com o que está pronto. A cartilha está pronta, inclusive a seriação está pronta, tudo é acontecido, apenas vai se repetir frente a uma nova turma de alfabetizando. Na experiência de Freire tudo é um “acontecendo”, pensando no que vai acontecer depois (BRANDÃO, 2020).

Assim, a etapa seguinte foi a elaboração individual de perguntas que as crianças gostariam que constassem nos cadernos. Duas turmas produziram suas perguntas e compartilhou vinte aleatórias com as demais turmas dos segundos anos⁶. Com isso, o repertório de perguntas construído pelas crianças e que representavam seus interesses foi grande. A partir disso, as 21 fichas de cada pergunta (um para cada criança) foram organizadas dentro de uma caixa e posteriormente, sorteadas pelos ajudantes. Em roda, eu perguntava quem era autor/a da pergunta. Caso fosse da turma que eu lecionava, o/a autor/a explicava para os demais o que o/a motivou a elaborá-la. São exemplos de perguntas construídas pelas crianças: Qual é o seu brinquedo favorito?; Qual animal de estimação você tem?; Qual é o nome do seu melhor amigo?; Quantos dentes você já arrancou?; Qual é o número do seu tênis?; Você faz algum esporte?; Você ajuda nas tarefas de casa?; Você tem medo de quê?; O que você mais gosta nos seus pais?; Quantas vezes por dia devemos escovar os dentes?; Você prefere o dia ou a noite?; Qual foi a coisa mais engraçada que você já fez?; O que te deixa com raiva?; O que você gosta de fazer na escola?; Onde você gosta de passear?; Qual a sua maior qualidade?; Se você fosse um animal, qual seria? Tais perguntas contribuíram para que cada criança refletisse sobre sua identidade e se posicionasse frente ao grupo, destacando sua singularidade. Segundo Antunes (2020),

6 Participaram Participaram do processo de construção das perguntas as turmas cujas professoras regentes eram Márcia Martins de Oliveira Abreu e Clarice Carolina Ortiz de Camargo. Participaram do desenvolvimento do trabalho, as professoras mencionadas e também a turma cujo professor regente era Johnatan Augusto da Costa Alves.

Na perspectiva freiriana, é preciso usar a palavra mundo. Palavra conectada ao mundo vivido, ao mundo do educando. É necessária uma prática alfabetizadora fundada na criatividade, na apreensão do sentido e do significado existencial das palavras do mundo e da vida cotidiana dos educandos. Não nos cabe preparar conteúdos prontos, pré-definidos. É necessário conhecer a realidade e a leitura que os educandos fazem do seu mundo. A educação como prática da liberdade pressupõe diálogo e o diálogo se inicia quando o educador pergunta a partir do que se pretende conversar.

Nessa perspectiva, com o objetivo de dialogar e avaliar o trabalho de modo mais amplo, no final do ano foram elaboradas três perguntas pela professora: Qual foi o conteúdo que você achou mais difícil de aprender? Qual foi o tema ou conteúdo que você achou mais fácil de aprender? Quais são os/as amigos/as que você gostaria que estudassem na mesma sala que você, no ano que vem?

O quadro a seguir ilustra como, após vivenciarem a problematização, a reflexão, análise e a socialização de modo individual e coletivo, de todas as perguntas feitas ao longo do ano, as crianças tiveram mais clareza do seu processo de aprendizagem, expressando o que aprenderam e o que tiveram dificuldades.

QUADRO 1 – AMOSTRAS DE RESPOSTAS DE UM GRUPO DE CRIANÇAS PARA TRÊS PERGUNTAS DO *CADERNO DE PERGUNTAS E RESPOSTAS*

	Qual foi o conteúdo que você achou mais difícil de aprender?	Qual foi o tema ou conteúdo que você achou mais fácil de aprender?
Criança C.	Letra cursiva	Eva Furnari
Criança I.	Algoritmo	Higiene, alimentação e experiências
Criança A.L.	Fábulas	Letra cursiva, higiene e caderno de perguntas
Criança M.C	Nada	Letra cursiva
Criança N.	Nenhum	Letra cursiva
Criança V.	Dúzia e meia dúzia	Sólidos geométricos

Fonte: Registro da proposta. Acervo pessoal. Dezembro/2019.

Podemos observar que a utilização desse recurso possibilita dar luz à heterogeneidade dos processos de aprendizagens, trazendo grandes contribuições para a prática pedagógica, pois permite ao/a professor/a redirecionar o planejamento e adaptar as propostas de acordo com as necessidades apresentadas.

Assim, o desenvolvimento da autorregulação, que resulta da autoavaliação ocorre gradativamente e ao final do processo o aluno é capaz de rever o material produzido e ampliar a avaliação considerando a autoavaliação reflexiva e crítica sobre como se deu o processo de ensino e de aprendizagem no ano letivo. (CAMARGO, 2014, p. 295).

O Caderno de perguntas e respostas teve duração no ano letivo de 2019, com as crianças registrando, documentando, escrevendo sua própria história e lendo as histórias do grupo que ela conviveu, de modo inter/transdisciplinar, participativo, autoral, autônomo e criativo, ampliando as possibilidades de uma alfabetização problematizadora, no sentido de

[...] Sermos capazes de compreender criticamente o contexto em que a gente vive, o nosso estar sendo no mundo, e por meio desse processo de ensino e de aprendizagens, sermos capazes de colocarmos a realidade como objeto de reflexão, de problematização e a nós mesmos, o nosso estar sendo no mundo como objeto de reflexão. Sermos capazes de nos reelaborarmos como seres humanos, aprendendo a dizer a nossa própria palavra, a escrever a nossa própria história, a sermos, não só leitores da história, mas escritores da história. Alfabetizar com Paulo Freire é formar sujeitos críticos, é formar o educando que é capaz de expressar seu pensamento com criticidade e autonomia. (ANTUNES, 2020).

Observamos a construção de palavras, frases e textos de modo singular e de acordo com o ritmo de cada um/a. O trabalho culminou em uma exposição aberta à comunidade⁷.

⁷ A estrutura final do caderno se configurou da seguinte forma: capa (com foto pensativa da criança), contracapa, biografia da criança; justificativa do projeto. E o mais importante: cada pergunta foi respondida individualmente, o que lhe atribuiu um caráter único e exclusivo.

Para finalizar, apresento duas respostas que, por meio delas, evidenciam que os caminhos da aprendizagem quando desenvolvidos em um ambiente dialógico e problematizador contribui para o desenvolvimento afetivo-emocionais, cognitivos, interpessoais.

Qual é a sua maior qualidade? Amiga. Paciente. Leal. Fiel. Bondosa. Fofa. Meiga. Linda. Gentil. Educada. Caprichosa. Simpática. Vaidosa. Humilde. Rápida. Feliz. Destemida. Curiosa. Esperta. Criativa. Corajosa. Prestativa. Bonita. Popular. Maravilhosa. (Estudante I., Acervo pessoal, dezembro/2019).

Qual é a sua maior qualidade? Viajadora. Fofa. Forte. Corajosa. Calma. Dançadeira. Linda. (Estudante M.C, Acervo pessoal, dezembro/2019).

Ou seja, pode-se identificar o desenvolvimento do autoconhecimento e conseqüentemente, empoderamento de modo simultâneo. Isso posto, corroboramos com a perspectiva freiriana que

[...] Dizer a sua palavra, ou seja, eu não me alfabetizo ou não me educo para aprender a reproduzir o que já está posto e feito pelos outros, mas para ser capaz de dizer e escrever a minha palavra, aquela que em diálogo com os outros, constroem o meu mundo. (BRANDÃO, 2020)

Assim, desejo que nossa práxis possa contribuir para que as crianças tornem-se mais confiantes, empoderadas, corajosas e abertas para enfrentar as dificuldades e os desafios tanto de viver, quanto de aprender, de ler e de escrever suas próprias histórias. E junto com elas, que possamos ensinar, aprender e nunca parar de escrever nossas próprias histórias.

REFERÊNCIAS

CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz de. **Métodos de avaliação formativa: desatando nós e alinhando possibilidades.** 2014. 354 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, 2014.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989, p.11.

INSTITUTO PAULO FREIRE. O que é o Método Paulo Freire (I). Docentes: Roberto Padilha e Carlos Brandão. **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire**. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2019. Videoaula 1/8, Módulo I.

INSTITUTO PAULO FREIRE. Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Docente: Angela Biz Antunes. **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire**. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2019. Videoaula 3/8, Módulo I.

Clarice Carolina Ortiz de Camargo é mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2014), especialista em Arte-Educação (2008) pelo Centro Universitário Maria Antônia (USP) e pedagoga (2003) pelo Centro Universitário São Camilo. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional, Gepae/UFU. É professora-pesquisadora da Alfabetização do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia. Contato: claricecarolinacamargo@gmail.com.

ALFABETIZAR LETRANDO NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS: A PRÁTICA SOCIAL E A AFETIVIDADE

FERREIRA, Cláudia Rampazzo Bragança

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo suscitar algumas reflexões sobre o ensino da escrita e leitura para jovens e adultos levantadas a partir do curso como alfabetizar com Paulo Freire. Por meio de ensaio teórico analisamos a importância do ensino como prática libertadora para a efetiva participação na sociedade, contribuindo para que o ambiente escolar seja uma relação dialógica entre educador e educando permeado de afetividade e valorização do alunado que retorna aos bancos escolares em busca de conhecimento e da leitura de mundo.

Palavras-chave: Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos. Letramento.

ABSTRACT

This article has as objective shows some reflections about the teaching of writing and reading for the youth and adults shown from the course "how to literate" with Paulo Freire. Through theoretical essay it was analyzed the importance of the teaching as liberating practice for effective participation in society, contributing so the school environment be a dialogical relationship between the teacher and the student permeated with affectivity and appreciation of the student who returns to the school's chair in search of knowledge of world reading

Keywords: Literacy. Youth and adult education.

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele.

Paulo Freire

A alfabetização acontece desde os primeiros anos de vida, quando a criança, tem contato com pessoas que fazem uso da linguagem oral e escrita, como pelo contato familiar em atividades cotidianas.

De acordo com a UNESCO¹ (1997, p. 1):

Alfabetização de jovens e adultos é universalmente reconhecida como um fator crucial do desenvolvimento político e econômico, do progresso técnico e das transformações socioculturais, por isso, deve ser parte integrante de todo o plano de educação de adultos.

Há jovens e adultos que infelizmente não conseguiram aprender na infância ou que não desenvolveram o domínio e as habilidades de alfabetização e letramento, devido a vários fatores que as impediram de estudar, entretanto retornam aos bancos escolares na vida adulta em busca do conhecimento e do direito à educação.

Sonia Couto Feitosa (EAD FREIRIANA, 2020c), comenta em sua aula no Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' que: "A alfabetização é tomada de consciência... despertar para o mundo, adentrar à cultura escrita para poder dizer a sua palavra."

Neste sentido, o método Paulo Freire para alfabetização de jovens e adultos pautado no diálogo e na bagagem histórica do alunado, contribuem para que a alfabetização promova a autonomia, a participação cidadã e a melhoria de vida.

Carlos Brandão (EAD FREIRIANA, 2020a), em sua aula, neste mesmo Curso, explica que:

¹ UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, foi criada em 16 de novembro de 1945

Ao dizer a minha palavra, me alfabetizo e me educo, não para dizer a palavra que está pronta, mas a minha palavra que constrói o meu mundo criador da história que eu vivo e não um ser passivo.

A sociedade que vivemos não é só baseada no conhecimento do senso comum, mas principalmente no conhecimento científico como dizia Paulo Freire, sendo o ambiente escolar fundamental para esta aquisição. O indivíduo que não desenvolveu as habilidades necessárias para a leitura e a escrita funcional, não se envolve em práticas sociais de escrita mais exigentes e complexas.

Freire, (1989, p. 11) diz que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra. Daí, que a posterior leitura desta, não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Portanto, ler não se resume à decodificação de signos linguísticos e nem colecionar palavras na memória. Ao contrário, ler o mundo significa compreender, expressar e escrever o que nós vemos ao nosso redor.

A leitura é um diálogo entre leitor e escritor, carregada de sentidos e intenções, existe um desejo latente no educando de saber ler e apropriar-se do conhecimento. É este desejo agregado a necessidade, que faz o sujeito retornar à escola, portanto é importante a participação deste alunado nas escolhas dos textos.

Soares, (2017, p. 47) explica que:

Uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada: sabe ler e escrever, mas não cultiva nem exerce práticas de leitura e de escrita, não lê livros, jornais e revistas, ou não é capaz de interpretar um texto lido: tem dificuldades para escrever uma carta, até um telegrama, é alfabetizada, mas não é letrada.

A relação alfabetização e letramento envolve dois conceitos independentes, mas, ao mesmo tempo, indissociáveis. O professor para alfabetizar letrando deverá fazer uso de textos que façam parte da realidade destes alunos, encontrados no ambiente social frequentado por eles, e ao longo do processo a utilização de diversos gêneros textuais com o objetivo de levar ao aluno as

práticas sociais de leitura e escrita.

O ambiente da sala de aula centrado em uma relação dialógica e afetiva entre professor e aluno propicia a linguagem oral, e no caso dos jovens e adultos que tem uma bagagem cultural adquirida na vivência, é enriquecedora para a escolha dos textos e temas a serem abordados. O educador que por meio do acolhimento e afetividade desenvolve o vínculo com seu alunado tem facilidade em trabalhar a oralidade dos seus alunos que estarão mais confiantes na sua capacidade de aprendizagem.

A leitura deve constituir-se em uma atividade constante, sistemática por meio da Roda de leitura², ou Círculo do Conhecimento³ segundo Paulo Freire, o reconto de história e outras formas que propiciem identificar relações temporais, fatos e elementos, lançando mão de diferentes estratégias para a compreensão do texto e ampliar o conhecimento.

Parafraseando Freire (2000), a educação não deverá ser realizada por meio de palavras que apenas façam parte do universo do alunado, como as cartilhas também fazem ao selecionar – pato para a família pa-pe-pi-po-pu, nem tão pouco que atendam a sequência adequada de aprendizagem, mas palavras e textos carregados de intenção, de significado social, político, vivencial, por exemplo: Rio de Janeiro, seleciona-se – praia, carnaval, natureza, batuque, favela. Que não sejam palavras apenas para composição ou decomposição, e sim plenas de significado que sejam palavras geradoras de temas geradores⁴.

Desta forma, o letramento se desenrola em uma perspectiva de uma alfabetização plena de conscientização, voltada para a prática da liberdade, da autonomia e da criticidade.

A importância do letramento é reconhecer na leitura uma atividade social facilitadora de suas ações no cotidiano, e tornando-a frequente, o indivíduo conseguirá sua emancipação cultural.

Coelho (2010, p. 32) ainda afirma que:

Em situações contextualizadas e significativas, os textos oferecidos para leitura devem ser aqueles que, como propôs Paulo Freire, tenham

2 Roda de leitura: Os participantes se colocam em círculo e acompanham a leitura feita em voz alta. Animados pelo leitor, os participantes trocam impressões, fazem comentários e perguntas sobre o texto. Favorece a ampliação dos sentidos atribuídos à leitura, a sociabilidade e o sentimento de pertencimento a uma comunidade de leitores.

3 Círculo de Cultura: sentados em círculo, educador e educandos aprendem no diálogo com o outro, todos somos iguais na sua diferença, nos sentimos mais humanizados e participantes.

4 Temas Geradores - O tema gerador é um objeto de estudo que compreende o fazer e o pensar, o agir e o refletir, a teoria e a prática. Ele permeia todas as ações significativas. É o "tema" denominador que perpassa as situações significativas e que "gera" (daí "gerador") uma demanda de conhecimentos, interdisciplinarmente sistematizados, desafiando cada área do conhecimento a apresentar propostas de conteúdo que permitirão e contribuirão para uma leitura crítica da realidade, (Freire, 1981, p. 20).

significância na vida do aluno, com diferentes estilos e funções: textos que façam parte da sua realidade, e que acolham suas necessidades. Para Freire, a compreensão crítica na leitura não se esgota na decodificação das palavras, mas “se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”

O letramento envolve diretamente a rotina da leitura na sala de aula. Os textos escolhidos devem propor reflexão e curiosidade para que desperte a busca pela construção do conhecimento a partir da conscientização e do entendimento garante assim o desenvolvimento da autonomia perante a sociedade e aos objetivos de cada indivíduo.

Freire (2000, p. 23) comenta que: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tão pouco a sociedade muda.”

O direito a educação está intrínseco aos Direitos Humanos⁵, definido como universais, indivisíveis e interdependentes entre si, destinado a garantir a dignidade humana, e manifesta-se pela positividade, assegurando a realização de cada um, e pelo seu contrário, que é a violação em cadeia provocada pela negação de um deles.

Ângela Biz Antunes, (EAD FREIRIANA, 2020b), em sua aula no Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’, explica que:

Alfabetizar jovens e adultos é exercer a educação como forma de contribuir para formar seres humanos capazes de transformar a realidade, ler criticamente o mundo e escrever a própria história fundada na curiosidade.

Gadotti (2000, p. 32-3), esclarece que:

Não é suficiente conhecer a educação de adultos apenas por leitura. É importante ter contato com o educando. “É preciso entender, conhecer profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento em função da qual a alfabetização ou a aquisição de novos conhecimentos têm sentido.

O professor desempenha um papel fundamental na sala de aula da EJA, e o exercício da empatia e afetividade se traduz, ao receber os alunos de forma acolhedora, e reafirma a importância do conhecimento, que ao ser adquirido, esclarece a realidade e faz almejar novos objetivos de vida, seja profissional,

5 Direitos Humanos: Declaração Universal de 1948.

social ou familiar, sendo quesitos fundamentais para este alunado, que desta maneira confere sentido a educação formal.

Feitosa, (2020, v6, m2) relata que: Há muita beleza nas primeiras escritas de um adulto em processo de alfabetização, nas suas descobertas, na superação da dependência, na ampliação da leitura do mundo para a leitura da palavra.

Ao sentir-se apoiado, compreendido e acolhido pelo professor, o educando desenvolve o sentimento de confiança, em um cenário de cumplicidade e amizade. O cotidiano da sala de aula determina a afetividade em relação ao aluno, e ao objeto de conhecimento, a interação do educador e educando é fator decisivo para o desenvolvimento de uma boa prática pedagógica.

A oralidade de jovens e adultos é exercitada se houver um ambiente de confiança, afetividade e acolhimento, caso contrário o sentimento de insegurança vencerá, e o adulto não irá realizar, por exemplo, leitura em voz alta. O jovem e o adulto precisam sentir que sua história de vida faz parte do conteúdo, fortalecendo sua confiança e a capacidade de decisões.

As práticas de letramento inseridas no cotidiano escolar, que utilizam a experiência de vida e a bagagem cultural destes alunos, contribuem para um processo de ensino que resulta em uma aprendizagem de qualidade, transformadora e ao mesmo tempo enriquecedora, mesclando culturas e promovendo o respeito ao outro.

Freire, (2005, p. 8), afirma que:

Aprender a ler, escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

O indivíduo que busca a escola tardiamente participa de uma sociedade letrada, sendo necessária a compreensão do texto e o contexto que está inserido para se apropriar do letramento vinculado a realidade.

Estar inserido em uma sociedade grafocêntrica, não basta para que os sujeitos aprendam a ler e escrever de forma autônoma e competente. É preciso vivenciar um processo de ensino formal no ambiente escolar.

Proporcionar uma educação transformadora no Ensino de Jovens e Adultos necessita de um professor crítico e reflexivo⁶, que seja humilde em reconhecer a demanda dos alunos, exercendo assim uma relação de diálogo, respeito, confiança, alegria, solidariedade e harmonia.

A forma como o professor exerce sua docência na sala de aula, a maneira de se portar, o tom de voz, afeta profundamente as relações entre professor e aluno. Os aspectos afetivos são indissociáveis dos aspectos cognitivos na relação ensino-aprendizagem, principalmente no que diz respeito às práticas de letramento.

O desenrolar das práticas de letramento na sala de aula que ultrapassa o mecanismo da decodificação, permitindo assim que tome gosto pela leitura.

Freire (2000, p. 21), neste sentido afirma:

A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. Ao ler não me acho no puro encaço da inteligência do texto como se fosse ela a produção apenas de seu autor e de sua autora.

A leitura e a escrita são indispensáveis para que o alunado da EJA possa desenvolver suas competências e habilidades no mundo letrado, e desta forma ter subsídios para argumentação embasados em uma teoria científica, ou simplesmente que possam adquirir o hábito da leitura pelo prazer de ler e conhecer.

As necessidades educacionais mudaram ao longo dos anos, atuamos em uma sociedade globalizada, tecnológica marcada pela rapidez na comunicação.

A instituição de ensino precisa direcionar o ensino para a formação integral do alunado para que possibilite o uso das habilidades de leitura e de escrita em face de compreender a linguagem do mundo atual envolvendo os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos.

As questões analisadas não esgotam, certamente o tema abordado, mas apontam em algumas direções.

⁶ Crítico-Reflexivo: Pensar é começar a mudar. Todo ser, porque é imperfeito, é passível de mudança, progresso aperfeiçoamento. E isso só é possível a partir de uma reflexão sobre si mesmo e suas ações. A avaliação da prática leva a descobrir falhas e possibilidades de melhoria. Para mais esclarecimentos ver: HYPOLITTO, Dinéia. Revista Integração ensino-pesquisa-extensão. Ano V, agosto 1999, nº18, p.204.

A primeira delas, é que todas as ações ao serem planejadas e desenvolvidas para a EJA tenham como objetivo o aprendizado do aluno, visto que este alunado necessita de especificidades no que se refere ao ensino.

O sucesso deste processo exige o planejamento de práticas pedagógicas que produzam impactos afetivamente positivos, e que no desenrolar do currículo ocorra o envolvimento de forma positiva do aluno com relação aos conteúdos apresentados, e conseqüentemente com o ambiente escolar. Produzindo sensíveis mudanças na autoestima do aluno – sentimentos de ser capaz de aprender e enfrentar novos desafios.

A segunda, é que a relação das práticas de letramento pode transformar as condições do alunado da EJA, tornando-se essenciais no desenvolvimento da oralidade, e no exercício da leitura, agrega vocabulário, fazendo que, com isto, a capacidade de escrita também se desenvolva.

O direito a educação é realizado na sua plenitude, e o mundo abre suas portas, por meio da escrita e leitura, sendo assim, o alunado terá autonomia para empregar o letramento em diferentes contextos e exercer a sua cidadania. A educação transcende os muros da escola e por meio dos saberes exerce a prática da liberdade.

REFERÊNCIAS

COELHO, Maria Alice. **Caderno de Orientações Didáticas para EJA – Alfabetização**. Etapas: Alfabetização e Básica – Fundamentos para Alfabetização Básica da EJA. São Paulo. SME / DOT, 2010.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como Alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 2 – Universo Vocabular, Palavra Geradora e Tema Gerador como Momentos de Leitura do Mundo. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos R. Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como Alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 3 – Leitura do Mundo: a conscientização como Prática Pedagógica e a Politização do Ato Educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como Alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 6 – Universo Vocabular, O Trabalho com Diferentes Genêros Textuais na Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. Ministrada por Sônia Souza Couto Feitosa. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato da Ler**. São Paulo. 46ª edição. Editora Cortez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. 14ª Edição. São Paulo. Editora Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo. Editora Paz e Terra. 1981

GADOTTI, Moacir; colaboradores. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre. Artmed. 2000.

HYPOLITTO, Dinéia. O Professor como Profissional Reflexivo. In: **Revista Integração**. Ano V, nº 18, Agosto de 1999, p.204. Universidade São Judas Tadeu.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: Um Tema em Três Gêneros. 3ª edição. Belo Horizonte. Editora Autêntica. 2017.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo 1997**. Confinteia – Conferência Nacional sobre a educação de Jovens e Adultos. V Conferência Internacional de Hamburgo. Agenda para o futuro. Brasília: Sesi - Unesco. Brasília, 1999. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>>. Acesso em maio 2020.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Relatório Global Sobre Aprendizagem e Educação de Adultos. Recomendações da UNESCO sobre a educação de adultos. 19ª Sessão da Conferência Geral. Nairobi, 1976**. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em: maio 2020.

Cláudia Rampazzo Bragança Ferreira é pós-graduanda no curso de Especialização em Psicopedagogia pela Universidade São Judas Tadeu. Pedagoga Licenciatura Plena na USJT, comunicadora Visual pela FAAP. Atualmente é professora. Contato: claudiaserplac@gmail.com.

ALFABETIZAÇÃO CRÍTICA E AS *FAKE NEWS* DO CORONAVÍRUS: LEITURA DO MUNDO DAS IMAGENS PARA O ENFRENTAMENTO DA DESINFORMAÇÃO

SILVA, Claudia Bordin Rodrigues

RESUMO

Que alfabetizações são possíveis em tempos de coronavírus? Para além das produções da ciência e de uma crise política e cultural mundiais ressaltadas pela pandemia, que discursos estão sendo construídos e disseminados nas esferas populares das mídias sociais digitais? O objetivo desta pesquisa é retratar um pequeno recorte das *fake news* sobre o coronavírus, a partir de instrumentos oficiais de coleta e análise de notícias do Ministério da Saúde, como possibilidade para uma alfabetização crítica, como nos propõe Paulo Freire, relacionada aos estudos da imagem e da cultura visual. A partir de uma orientação para o enfrentamento das manipulações discursivas, propõe-se o uso das peças como materiais de finalidade pedagógica, a partir de uma metodologia de leitura das imagens das *fake news*.

Palavras-chave: Alfabetização crítica. *Fake news*. Paulo Freire. Leitura de imagens.

ABSTRACT

What literacy is possible in coronavirus times? Beyond science in the midst of the political and cultural crisis evidenced by the pandemic, what speeches are being constructed and disseminated in the popular spheres of digital social media? The objective of this research is to portray a small section of the fake news about the coronavirus, based on official instruments for collecting and analyzing news from the Ministry of Health (Brazil), as a possibility for critical literacy, as proposed by Paulo Freire, related to image studies and visual culture. Based on an orientation to face discursive manipulations, it is proposed to use the pieces as materials for pedagogical purposes, based on a methodology for reading the images of the fake news.

Keywords: Critical literacy. *Fake news*. Paulo Freire.

1. INTRODUÇÃO

Para a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” **[ou um vírus?]** a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, **mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta.** Não é um problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização através da qual se pretende superá-lo. Proclamar sua neutralidade, ingênuo ou astutamente, não afeta em nada a sua politicidade intrínseca (FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 1981.p. 13. Adaptação e grifo da autora).

Em seu recente ensaio, o educador português Boaventura de Souza Santos nos alerta que a ideia de crise atual “não é uma situação contraposta a uma situação anterior de normalidade” (2020, p. 5), causada pelo imperativo de uma pandemia. O neoliberalismo imposto como razão dominante nas esferas da saúde e da educação reforça a continuidade de uma crise já instalada na democracia, sobre a qual o atual vírus pode ser compreendido, além de uma força contra a vida, como uma “alegoria” do mercado e seus alcances, nas palavras do educador, a partir da produção do “medo caótico e generalizado e a morte sem fronteiras causados por um inimigo invisível” (SANTOS, 2020, p. 10-11). O “inimigo invisível” assume formas de relevância menor ou maior, assumindo também uma ação cultural e pedagógica, por meio dos discursos de ciência e política produzidos nas comunicações das mídias diversas.

A *vida digital*¹, relativa a das redes sociais de comunicação, em papel central por parte da população no contexto brasileiro – ainda que desigual quanto ao acessos e alcances², produz outros fenômenos complexos da cultura digital. Já conhecidos da política brasileira recente, as *fake news* – ou boatos foram direcionados ao coronavírus, criando rumores de efeitos concretos nas vidas das pessoas. Para além dos discursos, precisam ser contextualizadas a partir da cultura, pois “o uso da internet transforma ao mesmo tempo que é transformado pelas características de determinadas sociedades” (SPYER, 2018, p. 27).

1 Em: NEGROPONTE, Nicholas. *A vida digital*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

2 As mídias sociais são presentes em um contexto de quase 66% dos domicílios, e 7 em cada 10 brasileiros/as acessam a Internet de alguma forma. Dados da CETIC – Relatório TIC Domicílios 2018. Disponível em: <https://www.cetic.br/pesquisa/domicilios/>. Acessado em: 10. abril. 2020.

Entende-se que os boatos produzem realidades, ao mesmo tempo são produzidos a partir das intencionalidades, gerando incerteza e descrença das fontes oficiais e dos especialistas como médicos, pesquisadores, instituições de pesquisa e órgãos reguladores como a Organização Mundial da Saúde – OMS. No contexto da pandemia, reforçam o caráter manipulador e conformador, contrário à proteção a vida e da humanização.

Em sua vida e obra, Paulo Freire nos propõe uma concepção amorosa e esperançosa de educação que permita aquele “invisível” tornar-se visível, e assim como parte da política do cotidiano e da vida das pessoas, transformar suas realidades. Almeja a produção da consciência crítica, o combate ao conformismo e a manipulação dos discursos e produz-se contra a invasão cultural e a desunião para a dominação, características do *antidialogismo* (FREIRE, 1992).

Nas palavras de Carlos Rodrigues Brandão e Roberto Padilha, o “contra o quê” que se educa, em Freire, reside justamente no desvelamento da realidade concreta e na assunção de que saúde e educação, sobretudo, não são mercadorias (Módulo 1, aula 4). Nos apontam para um entendimento da educação como o espaço político onde se produz as possibilidades da crítica – para além dos academicismos, articulando os modos de que ciência e pesquisa alcancem a todas e todos.

Como recorte temporal das comunicações presentes nas mídias sociais, este artigo propõe um olhar para as **fake news do coronavírus** como recursos de apoio a uma alfabetização crítica. Entende-se que a problematização destes discursos visuais, bem como das visões que promovem inverdade ou desrespeito sobre a vida, podem permitir reflexões para os usos destes materiais para a produção de uma alfabetização crítica e humanizadora.

Os temas identificados em diversas fake news – ciência, misticismo e costumes populares, foram feitos a partir da perspectiva crítica freiriana da denúncia e do anúncio, buscando a decodificação simbólica inicial (FREIRE, 1981) relacionada a metodologia de leitura da imagem e dos seus símbolos a partir da perspectiva cultural (JOLIE, 1996).

Como nos propõe Martine Jolie, nossa proximidade em relação das imagens, quanto a sua “utilização, decifração e interpretação” nos coloca como leitores frente a um “curioso paradoxo”, de uma leitura natural que parece não exigir nenhum aprendizado, frente a manipulação consciente ou inconsciente, criteriosamente elaborada por alguns “iniciados” (JOLIE, 1996, p.9-10).

Assim, a leitura descritiva da imagem permite identificar e analisar os elementos visuais, formais, cromáticos e suas posições dentro da imagem e na relação com o texto, fazendo emergir “as convenções, a história e a cultura mais ou menos interiorizadas” (JOLIE, 1996, p.9-10).

Propõe-se aos educadores/as o enfrentamento desse “vírus” da manipulação visual, a partir de mediação para a alfabetização crítica e comprometida com a vida. Como contribuição, essa proposta de leitura da imagem e decodificação dessas imagens, pode servir de apoio aos educadores/as em suas práticas, como finalidade concreta deste artigo.

2 AS FAKE NEWS DO CORONAVÍRUS: UM RECORTE DOS DISCURSOS E UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE LEITURA

Como nos aponta a educadora Sônia Couto, o trabalho com os gêneros textuais de alcance popular são de extrema importância na alfabetização, pois aproximam-se da realidade do/a educando/a, a partir de um olhar que permite identificação. A exemplo das fábulas e ditados populares, que apresentam perspectivas moralistas, conformadoras, de intencionalidade geradora de submissão, obediência e não contestação, são oportunidades de desconstrução de sentido e intencionalidade, propondo a leitura crítica do mundo (Módulo 2 – Aula 6).

Também as *fake news* têm como finalidade confundir, ou até mesmo criar, uma realidade com intencionalidades. Na seção “Saúde sem Fake news”, do Ministério da Saúde³, circularam em canais das mídias sociais brasileiras, analisadas e classificadas por uma equipe de especialistas técnicos de saúde e de comunicação, pretendendo promover a verificação da informação antes da disseminação.

O papel da **imagem científica** é elemento de forte articulação da mensagem, produzindo percepções de verdade por negociarem um sentido do “especialista da ciência” (Jolie, 1996, p.24-27), no caso, da saúde. Permitindo reforços e significações diversas, a depender do contexto cultural, esse tipo de “postagem”, que reúne texto e imagem e pode ser vinculado facilmente em qualquer rede social, torna-se um forte material para a problematização. A imagem científica por um lado, reforça o caráter de verdade, e por outro, promove desconfiança que acarreta na incerteza ou descrença de outras produções de mesma natureza, como aquelas produzidas por órgãos competentes com a finalidade de informar.

3 Disponível em: <https://www.saude.gov.br/fakenews/> Acesso em: 15.abr.2020.

Na metodologia proposta por Jolie (1996, p.120-122) no contexto dos estudos da imagem, é preciso a identificação dos diversos elementos (plásticos, sígnicos, icônicos). Qualquer análise de imagem parte, em primeiro, de duas questões essenciais: a autoria e seus interesses e intenções. Essa perspectiva crítica permite a aproximação às metodologias freirianas e oferece instrumentos que podem ajudar a identificação dos “porquês” da imagem construída e evidenciar sua não neutralidade.

A **leitura inicial** feita pelos educadores junto aos estudantes, parte de um questionamento atento às suas percepções e visões sobre o tema, a identificação sobre os símbolos, cores e formas, sobre o ângulo das imagens, suas molduras e enquadramentos, o que aparece ‘ter mais destaque’ (primeiro plano, segundo plano), o que a imagem quer significar no contexto local de cada estudante (a exemplo da imagem de uma seringa). Coerentes a abordagem freiriana proposta por Sônia Couto (Módulo 2 – aula 6), a leitura da imagem feita pelos estudantes deve ser valorizada em sua voz e seu contexto, sem interferências que possam inibir as manifestações e entendimentos.

Com apoio da metodologia de leitura da imagem, a segunda leitura poderá encadear um mapeamento mais abrangente dos elementos visuais percebidos, como nos propõe Jolie, ordenados a partir de duas categorias propostas: os significantes plásticos e icônicos (1996, p.120-122).

Os **significantes plásticos** referem-se aos elementos visuais formais da imagem, tais como: moldura, enquadramento, ângulo do ponto de vista, escolha da objetiva (ou lente, refere-se ao foco da imagem), composição, formas, dimensões, cores, iluminação, textura. Já os **significantes icônicos** referem-se ao sentido e leitura do contexto, evidenciando o sentido cultural, o que isto significa nesta imagem. Assim, para essa leitura é preciso uma relação atenta às experiências anteriores pessoais, sua cultura visual e relacional, os misticismos e valores religiosos e da tradição, os costumes e ritos populares (1996, p.18).

Em ambos casos, a produção de uma tabela ou quadro poderá auxiliar a identificação dos itens e seu mapeamento, permitindo depois um uso estabelecido pelo educador para o fechamento da proposta de análise. A proposta de inversão da negatividade (no contexto da fábula), proposta por Sônia Couto (Módulo 2 – aula 6) cabe também ao contexto das fake news, podendo gerar relações diferentes para a mesma imagem, novos enunciados ou ainda, a proposta de novas imagens ou composições visuais que reforcem a valorização e respeito a vida.

As imagens selecionadas a seguir são exemplos de enunciados muito ricos para a elaboração de uma atividade de análise, podendo ser usados como ponto de apoio a discussão do educador com os estudantes.

Assim é o exemplo da **figura 1**, com a construção da verdade a partir da falsa imagem do especialista da ciência. No lado esquerdo, uma seringa com líquido azul-esverdeado e ao fundo, a imagem desfocada do modelo tridimensional do vírus. Do lado direito, um grupo de homens utilizam máscara e vestimenta da área médica, apontam em direção a imagem da seringa.

Figura 1: Imagem da fake news original (esquerda) e postagem criada pelo MS



Fonte: China anuncia vacina para coronavírus – É FAKE NEWS! Acesso em: 12.abr.2020.

Pergunta-se: quais seriam as intenções a partir dos símbolos dos especialistas da saúde? O que a imagem aparenta? Embora reforce o caráter científico, de forte apelo ao profissional da saúde, seus instrumentos (seringa) e a imagem do modelo 3d (molécula) do vírus, podemos ter ideias contraditórias sobre a interpretação, tanto de benefícios (uma vacina?) ou indicar que o vírus foi criado em laboratório chinês (uma hipótese de outras fake news divulgadas). Pode-se discutir aqui que os significantes plásticos sugerem uma sobreposição de planos em tamanhos diferentes e o recurso da cor do líquido e a imagem dos profissionais de saúde (que neste caso, são de uma comitiva de políticos, homens, em visita a um estabelecimento de pesquisa). Já os significantes icônicos referem-se ao sentido, que levam a crer que aquele

líquido é a vacina pretendida, e aqueles homens estão envolvidos diretamente em sua criação. O elemento textual ajuda a dar sentido para a composição e sentenciar a informação, visto que reforça a ideia de que a seringa é a vacina (e não o próprio vírus). Interessante perceber que a leitura poderá tomar outros caminhos, a depender dos contextos referenciais – o que acontece ao redor, e do tempo – considerando as informações disponíveis no início da pandemia, reforçando a ideia de que a data, a autoria e as intenções precisam ser lidas pelos estudantes com o apoio do educador/a crítico.

Na **figura 2**, a sugestão de dois exemplos que poderão ser utilizados para análise completa, a primeira (esquerda)⁴ para um chamado de campanha religiosa, com intenção de disseminar um fenômeno de cura, a partir do conceito da imunização. Este caso ressalta a situação mística ou religiosa dos educandos, da qual no lembra Freire e Couto, reforçando o cuidado para a análise e o modo respeitoso às crenças e tradições, ainda que reforçando a necessidade de cuidados com a saúde.

A segunda imagem (direita)⁵ de uma pessoa (em azul) com o elemento visual que remete ao vírus (em verde) na região da garganta. Interessante perceber que a sugestão é de muita simplicidade (receita popular para gargarejo?) e aparentemente sem riscos à saúde, tendendo a simplificar cuidados com a doença ou até mesmo vulgarizá-los.

Figura 2: Dois exemplos de fake news identificadas pelo MS



Fonte: China anuncia vacina para coronavírus – É FAKE NEWS! Acesso em: 12.abr.2020.

4 Fonte: Óleo consagrado para curar coronavírus – É FAKE NEWS!. Acesso em: 12. abr.2020.

5 Fonte: Beber muita água e fazer gargarejo com água morna, sal e vinagre previne coronavírus – É FAKE NEWS! Acesso em: 12.abr.2020.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como aponta Moacir Gadotti (Módulo 2 – Aula 8), educadores democráticos precisam lutar. Discursos que geram confusão, violência e ódio, incorporados nos meios de comunicação da população, principalmente aqueles que disseminam-se como *vírus* nas mídias digitais, corrompem a relação do conhecimento, afastam a ciência, a pesquisa e o método do cotidiano e sobretudo, promovem desesperança. É preciso crer que é possível alfabetizar – visual e criticamente – para um futuro mais atento à informação que promova vida.

Se a realidade pode parecer desoladora na batalha contra as *fake news*, não podemos trilhar o caminho da desumanização, como nos alerta Freire (1992), aquietando a perspectiva histórica da não mudança. Brandão também nos inspira a reforçar que, em períodos como esse que vivemos na sociedade brasileira e outros anteriores, como o período militar, foi onde mais “explodimos de criatividade libertária, por meio das insurgências, da mobilização popular” e tantas outras manifestações de resistência (Módulo 1 – Vídeo 4). Necessário estabelecer caminhos para comunicações efetivas, que aproximem e procurem estabelecer discursos próximos às comunidades, a partir dessa criatividade libertária que nos propõe Brandão, é assim manter-se (de e com) aquela esperança ativa da qual nos fala Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Vídeo 4 -Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora. Ministrada por Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, set. de 2019.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Vídeo 6 O trabalho com diferentes gêneros textuais na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto. Instituto Paulo Freire, set. de 2019.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Vídeo 8 Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, set. de 2019.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

JOLY, Martine. **Introdução à análise de imagem**. São Paulo: Papyrus, 1996.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Lisboa: Editora Almedina, 2020.

SPYER, Juliano. **Mídias Sociais no Brasil Emergente**. Londres: UCL Press, 2018.

Claudia Bordin Rodrigues é educadora em Design, doutora em Tecnologia e Sociedade pelo PPGTE (UTFPR – Campus Curitiba), com pesquisa na área de educação crítica e cultura dos artefatos digitais. É docente nas disciplinas de Webdesign e Projeto Gráfico e pesquisadora do Grupo XUÊ – Participação, Interação e Computação (CNPq). O contato é cbsilva@utfpr.edu.br.

ALFABETIZAR CRIANÇAS E ADULTOS: UM DIÁLOGO ARTÍSTICO ENTRE A PEDAGOGIA WALDORF E A FREIRIANA

TIETSCHÉ-REIS, Claudia de Jesus

RESUMO

Este artigo objetiva construir um diálogo, por meio do método Paulo Freire, entre o processo de alfabetização na infância, com idade escolar regular, e na vida adulta. Levantar as diferenças e semelhanças e de que forma um processo pode contribuir com o outro. A autora é uma professora que já passou pelos dois processos, o da alfabetização de crianças em uma escola privada de pedagogia Waldorf e no de EJA em uma escola pública de periferia no interior do estado de São Paulo.

Palavras-chave: Alfabetização. Método Paulo Freire. Pedagogia Waldorf. EJA.

ABSTRACT

This article aims to build a dialogue, using the Paulo Freire method, between the process of literacy in childhood, regular school age, and adulthood. Identify differences and similarities and how one process can contribute to the other. The author is a teacher who has gone through both processes, that of children's literacy in a private Waldorf pedagogy school and that of EJA in a public school on the outskirts of the state of São Paulo.

Keywords: Literacy. Paulo Freire method. Waldorf pedagogy. EJA.

1. INTRODUÇÃO

Circular cultura: encontros de outrora,
Na terra, no mato ou na roça.
Da informalidade à origem pedagógica,
Conduz criança, e adulto comporta.
Em 1980, em terras nordestinas,
é dada a partida.
A partir da união de mãos – comunidade.
Pontos diferentes em conexão – intertransculturalidade!

Alfabetizando pesquisadores, pesquisando alfabetizadores,
Geração de palavras contextualizadas,
No ir e vir ao campo, do campo, semeando semeadores.
Garante o frescor, a imprevisibilidade compartilhada,
Cabe rádio, projetores e celulares,
Problematizar essência, em uma comunidade culturada.

Claudia Tietsche
(soneto 1 para o comentário reflexivo do curso *“como alfabetizar com Paulo Freire”* produzido pela EaD Freriana do Instituto Paulo Freire, 2019).

O contexto deste artigo se dá no início de 2020, em meio à uma pandemia de um novo vírus vindo da China, COVID-19 é o seu nome; colocando toda a população em quarentena com isolamento social (BRASIL, 2020). Todas as escolas do país com suas aulas presenciais interrompidas desde março, forçando uma medida provisória do governo federal, nº 934, que estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e superior decorrentes da situação de emergência de saúde pública, flexibilizando a obrigatoriedade dos 200 dias letivos (IMPrensa NACIONAL, 2020).

Em um país com taxa de analfabetismo de 6,8%, cerca de 11,3 milhões de pessoas (IBGE, 2018); discutir alfabetização é compreender nossa responsabilidade como cidadãos em busca de uma educação cidadã (COUTO, *In*: Instituto Paulo Freire, 2019/2020, Videoaula 11/16). O objetivo deste artigo foi construir um diálogo entre o processo de alfabetização na infância, idade escolar regular, e na vida adulta. Levantar as diferenças e semelhanças e de que forma um processo pode contribuir com o outro.

O caminho metodológico classifica-se como qualitativo de um estudo exploratório, que segundo Gil (2002) aprimora ideias e descobre intuições. Para realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. O estudo qualitativo exploratório desenvolve-se numa situação natural, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (LÜDKE e ANDRÉ, 2011).

Este artigo se organiza em três partes: primeiro, considerações sobre a alfabetização na pedagogia Waldorf, na idade regular (do 1º ao 3º ano do ensino fundamental); em seguida, uma discussão sobre a alfabetização de jovens e adultos segundo o método Paulo Freire; por último, um diálogo entre essas duas esferas de alfabetização. A construção deste artigo se alicerçou em revisão bibliográfica e no relato de experiência da autora, evidenciando-se o papel das artes na prática pedagógica, elemento que permeou também esta escrita por meio de sonetos.

2. ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NA PEDAGOGIA WALDORF

Comprometer-se é preciso,
Um ato político muda o mundo.
Determinar-se é preciso,
Um desejo socio-construtivista fecundo.
Aprender ensinando é o desafio,
Um método da prática oriundo.
Ler o entorno é um sopro assobio,
Que permeia e alumia o escuro!

Precisa percepção da sabedoria inata,
Sem infantilizar ou desapropriar,
Horizonte da horizontalização da relação primata.
No movimento prático do perguntar,
A escola se metamorfoseia acrobata,
O inacabado como o propulsor do amar.

Claudia Tietsche
(soneto 3, para o comentário reflexivo do curso *“como alfabetizar com Paulo Freire”* produzido pela EaD Freriana do Instituto Paulo Freire, 2019)

A pedagogia Waldorf é um ramo da Antroposofia, idealizada por Rudolf Steiner no século XX, que vem ganhando cada vez mais espaço e adeptos no Brasil e no mundo ao longo dos anos. “Antroposofia significa ‘sabedoria do homem’. Mas não se trata apenas de antropologia; trata-se, na realidade, de uma ciência do Cosmo, tendo por centro e ponto de apoio o homem” (LANZ, 2005, p. 16). Esta pedagogia existe desde 1919, surgida no sul da Alemanha, Stuttgart; no Brasil, a primeira escola foi fundada em 1956 em São Paulo (RÖPKE *et al.*, 2014). Rudolf Steiner e demais colaboradores idealizaram uma forma diferenciada de educar, baseado em seus princípios antroposóficos, que unifica uma visão do Universo e do Homem e é obtida por métodos científicos (LIEVEGOED, 1994).

A organização curricular desta pedagogia se fundamenta na observação do ser humano, seu desenvolvimento e necessidades. A criança é movida, segundo Lanz (2000), por irresistíveis impulsos motores descontrolados, que podem ser chamados de vontade, que conduz a criança ao movimento. Não é saudável inibir brutalmente essa vontade em potencial, mas aos poucos trazer uma regularidade e ritmo a ela, que tende a ficar caótica se não orientada. Os horários e rituais auxiliam a organizar essa vontade (refeições, jogos, sono, descanso), a escola auxilia na construção desse ritmo. Steiner (2014) salienta que para um completo e saudável desenvolvimento é necessário que o educador aja como um guia, mas não exerça coação. É necessário respeitar o que a natureza humana quer, deixá-la livre e apenas exercer o papel de guia auxiliar e protetor. Não se deve obrigar nem acelerar os processos de aprendizagem com métodos externos, pressionando a criança.

O processo de alfabetização, que em uma escola Waldorf leva três anos até chegar à letra cursiva, respeita as diferenças entre as capacidades cognitivas das crianças, sem entediar os de assimilação mais rápida, e, sem deixar para traz os que necessitam de um tempo maior (STEINER, 2003). O papel das práticas artísticas é fundamental para esta qualidade, os conteúdos sendo contextualizados em histórias, canções, poesias, pinturas e brincadeiras (LANZ, 2000).

Uma característica desta cadência é a caneta que só chega no 4º ano escolar e ainda não é a esferográfica. Os alunos vivenciam a rudimentar tinteiro, utilizando a pena de uma ave, para então receberem uma caneta tinteiro que os acompanhará por todo o ensino fundamental. No 1º ano utilizam o giz de cera de abelha para as letras de forma maiúsculas; no 2º ano, o lápis jumbo, que é um lápis mais grosso, robusto, para as letras de forma minúsculas; no 3º ano, o lápis aquarelado, mais fino, para a letra cursiva; e só depois

de vivenciar bastante as cores eles recebem no 4º ano a tinteiro. No 1º ano escolar cada letra leva três dias para ser apresentada. No primeiro dia, conta-se uma história em que muitas palavras se iniciam pela letra a ser aprendida, versos são recitados e um desenho relacionado é feito. No segundo dia, na lousa, aparecem algumas palavras em que a letra em questão se destaca e só no último dia a letra é apresentada isoladamente. Ao longo da alfabetização são dadas pistas, para que a criança construa o seu conhecimento (relato de experiência da autora como professora Waldorf).

3. ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS NO MÉTODO PAULO FREIRE

Magia em descobrir o mundo,
Ao observá-lo com olhos profundos.
A diferença dos olhares,
Não discrimina, constrói pares.
A comunicação criativa dá sentido e objetiva,
A escuta lida acolhe e alfabetiza.
Leitura técnica sem constranger,
Capacita deduções, hipóteses e naturaliza o ler.

Escrever com oralidade,
Alfabetiza de forma fonética.
Construir a escrita com liberdade,
Espaços e tempos, modelagens poéticas.
As palavras conhecidas nos dão propriedade,
Para descrever impressões, alicerçados na ética.

Claudia Tietsche

(soneto 2, para o comentário reflexivo do curso *“como alfabetizar com Paulo Freire”* produzido pela EaD Freriana do Instituto Paulo Freire, 2020)

Em 1980, Paulo Freire retorna ao Brasil de seu exílio, não à Recife, onde a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) estava impedida de reintegrar seus antigos professores, mas à Campinas, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e posteriormente obteve um cargo em São Paulo, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC) e tornou-se secretário de Educação da Prefeitura de São Paulo no governo petista de 1989. Durante

dois anos e meio, como secretário, tentou transformar profundamente o sistema municipal de ensino e fundou o MOVA – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo, em estreita colaboração com os movimentos sociais populares. Voltou a lecionar na PUC depois de deixar o secretariado e, a distância, manteve contato com sua equipe. Foi um período de grande dedicação à escrita, retrospectiva das suas experiências vividas e prospectiva sobre educação (FREIRE, 2006).

O método de alfabetização de Paulo Freire parte de uma aproximação com a cultura e vocabulário dos alunos, desvendando-se a realidade subjacente às palavras geradoras em debates. Dos debates e da força das palavras geradoras, chega-se ao domínio do código escrito (BRANDÃO, 2013).

Segundo Paulo Freire, a educação dos adultos deve se fundar sobre a realidade cotidiana vivida por aqueles que estão aprendendo a ler e escrever, e não simplesmente sobre o desenvolvimento da capacidade deles para reconhecer letras, palavras e frases (GAUTHIER; TARDIF, 2013, p. 290).

Sua reflexão sobre a alfabetização critica a proposta simplificadora que se limita a repetir, mecanicamente, conceitos aleatórios e à memorização de palavras e letras. Para Paulo Freire o processo de alfabetização permite a compreensão do ato de ler, de estudar, ensina o educando a pensar a partir de sua realidade social. Portanto, estimula-o a prática de um diálogo conscientizador e gerador de uma reflexão crítica e libertadora (COUTO, 2020). Paulo Freire não desenvolveu uma pedagogia metodológica, com um currículo fixo e um apostilado padronizado, longe disso, não gostaria de ferir sua filosofia libertadora.

4 DIÁLOGO ENTRE O ALFABETIZAR DE CRIANÇAS E O DE ADULTOS

Cultura como processo de alfabetização,
intertransculturalizar para poder educar.

Gramáticas sociais em codificação,
permeadas de contexto para cidadanar.

Como seres da natureza, sabemos,
Como sabedores, refletimos,

Como reflexivos, relacionamos,
Como relacionantes, o outro percebemos.

Perceber o outro é também autoconhecimento,
Condição para alfabetizar o próximo.
Perceber o outro é esquivar-se do medo;
Descontexto para a cidadania como propósito.
Perceber o outro é buscar sadio enredo,
De escuta reconstrutiva no processo civilizatório.

Claudia Tietsche

(soneto 1, para o comentário reflexivo do curso “*como alfabetizar com Paulo Freire*” produzido pela EaD Freriana do Instituto Paulo Freire, 2020)

As principais semelhanças entre o processo de alfabetização de crianças e o de adultos são: iniciar o processo *do todo para as partes*, da linguagem oral/da contação de história para as palavras, das palavras para as sílabas, das sílabas para as letras; *inexistência de uma apostila*, uma cartilha, afim de conduzir o caminho a partir da realidade dos alfabetizandos; *utilização de práticas artísticas* como: prosas, poesias, ditados populares, trava línguas, histórias, músicas; alfabetização fonética.

As principais diferenças se dão de forma menos pontual que as semelhanças, pois estão nas entrelinhas. O processo “do todo para as partes por meio das artes” diferencia-se nos dois mundos, pois para o adulto é preciso desconstruir o que foi imposto como realidade, a inabilidade de ler e escrever, e então apresentar o universo das letras como uma novidade, acessada pela curiosidade genuína. As crianças são muito mais, naturalmente, flexíveis que os adultos, o que facilita o planejamento do trabalho de alfabetizar, por meio da contextualização. As crianças possuem flexibilidade do pensar, abertura para o sentir e a disposição para o fazer; uma curiosidade espontânea pelo planeta e seus eventos. É um processo passivo se comparado à exigência ativa da alfabetização de um adulto.

Ao aprender a falar as primeiras palavras, a parte é o todo e para o adulto que inicia a escrita também: ‘aeie’, pode ser ‘azeite’ na sua linguagem primária que para o bebê é uma linguagem primordial. As vogais são as letras que sozinhas já expressam sentimentos, são carregadas de significado, e trabalhar com a formação de palavras a partir delas é injetar ânimo/alma nos alfabetizandos, pois o nome dessas letras é o mesmo que seus sons, não há distinção.

Algo bastante significativo que a autora fez no processo de alfabetização de crianças e adultos foi não falar o nome das letras e só identificá-las pelos seus sons/fonemas. O processo de desconstrução acontece também para as crianças de hoje, que já vêm para a escola com todos os nomes das letras incorporados, ora pela necessidade dos pais de antecipar conceitos em uma adultificação em prol de uma competição capitalista, ora por uma natureza investigativa de autoaprendizagem, uma vez que todos os conceitos estão disponíveis pela tecnologia.

Ao revisitar experiências de alfabetização vivenciadas com crianças e adultos, ressignifica-se o papel das artes na condução de uma prática pedagógica, pois hoje reconhece-se que foi através dela que os muros dos pré-conceitos já incorporados foram substituídos por círculos de cultura, sem adultificação das crianças ou infantilização dos adultos. A arte movimenta os sentidos, revela a especificidade humana em uma unidade social, expressa as características individuais e unifica as diferenças pessoais de grupo para uma ação coletiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No caminho do todo para as partes,
Contrário caminha: letras, sílabas, palavras e frases.
A ideia textual antecipa-se a grafia isolada,
Ditados, provérbios e fábulas: contextos de histórias contadas.
Os alunos sugerem a direção,
Neutralidade não cabe na ação.
Leitura crítica e produção reflexiva,
Norteiam a prática de uma educação inclusiva.

Planejar para incluir,
Promover a ativa participação.
Resignificar para luzir,
Ciência a serviço da população.
Relacionar para existir,
Comunidade em parceria pela educação.

Claudia Tietsche
(soneto 4 para o comentário reflexivo do curso *“como alfabetizar com Paulo Freire”* produzido pela EaD Freriana do Instituto Paulo Freire, 2020)

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: brasiliense, 2013.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Protocolo de manejo clínico da Covid-19 na Atenção Especializada** [recurso eletrônico]/Secretaria de Atenção Especializada à Saúde, Departamento de Atenção Hospitalar, Domiciliar e de Urgência. – 1. ed. rev. – Brasília: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/especial/covid19/pdf/105>. Acesso em: 13 abr. 2020.
- FREIRE, Ana Maria Araujo. **Paulo Freire: uma história de vida**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, Atlas, 2002.
- IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNDA Contínua). **Conheça o Brasil: Educação**. 2018. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 13 abr. 2020.
- IMPrensa NACIONAL. **Atos do poder executivo**. Diário Oficial da União. Brasília - DF, 1 de abril de 2020. Seção 1, Ano CLVIII N° 63-A. ISSN 1677-7042. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=600&pagina=1&data=01/04/2020&totalArquivos=1>. Acesso em: 14 abr. 2020.
- INSTITUTO PAULO FREIRE. Práticas de escrita (produção de texto) na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Docente: Sonia Couto. **Curso 'Como Alfabetizar com Paulo Freire**. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2019/2020. Videoaula 11/16.
- LANZ, Rudolf. **A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. São Paulo: Antroposófica, 2000.
- LANZ, Rudolf. **Noções básicas de Antroposofia**. São Paulo: Antroposófica, 2005.
- LIEVEGOED, Bernard. **Desvendando o crescimento: as fases evolutivas da infância e da adolescência**. São Paulo: Antroposófica, 1994.
- RÖPKE, Christa; POLLKLAESNESNER, Eleonore; CERRI, Elizabeth; SATO, Kazuko; JELEN FILHO, Luciano; MIZOGUCHI, Shigueyo. **Proposta Educacional das Escolas Waldorf no Brasil**. 2014. Disponível em: www.idwaldorf.com.br/site/historico/. Acesso em: 15 abr. 2020.
- STEINER, Rudolf. **A Arte da Educação – I: O estudo geral do homem: uma base para a pedagogia**. Tradução Rudolf Lanz. São Paulo: Editora Antroposófica, 2003.
- STEINER, Rudolf. **Andar, falar, pensar: a atividade lúdica**. São Paulo: Antroposófica, 2014.

Claudia de Jesus Tietsche Reis é bióloga e pedagoga, especialista em Biologia Molecular e Pedagogia Waldorf, mestre em Educação pela UNESP-Rio Claro e doutoranda, bolsista CAPES, do programa de pós-graduação em Educação da UFSC. Contato: claudia.tietsche@gmail.com.

PALAVRAS GERADORAS E AS NOVAS TECNOLOGIAS DA EDUCAÇÃO

BRAGA, Cláudio Joaquim dos Santos

RESUMO

Em um momento único vivenciado por todos os educadores e estudantes no ano de 2020, no qual uma pandemia mundial gerou a necessidade de isolamento social, alterando drasticamente a maneira de trabalhar a relação de ensino e aprendizagem na educação. A sala de aula foi substituída por espaços digitais. Ao refletir sobre as práticas utilizadas pelos educadores, notamos que o uso de gerar palavras associadas às novas tecnologias educacionais, presentes nos jogos educacionais online, é atual, personalizando o conteúdo, respeitando a cultura do aluno e, por causa dessa identidade, traz aproximamos o aluno do material didático on-line. O educador continua sendo a força motriz da nossa educação e sua adaptação prova a consciência de sua necessidade de formação contínua e contínua. Utilizamos duas redes sociais educacionais como exemplo de experiências em educação digital: Efuturo e Epedagogia para apresentar a versão das palavras geradoras por meio de jogos educativos online, que atraem a atenção de professores e alunos na construção de seus conhecimentos.

Palavras-chave: EAD. Educação. Gameficação. Novas Tecnologias. Palavras Geradoras.

ABSTRACT

In a unique moment experienced by all educators and students in the year 2020, in which a worldwide pandemic, generated the need for social isolation, drastically altering the way of working the teaching and learning relationship in education. The classroom classroom has been replaced by digital spaces. When reflecting on the practices used by educators, we note that the use of generating words associated with new educational technologies, present in online educational games, are current, personalizing the content, respecting the culture of the student and because of this identity, it brings us closer the learner of online teaching material. The educator continues to be the driving force behind our education and his adaptation proves the awareness of his need for continuous ongoing formation. We use two educational social networks

as an example of digital education experiences: Efuturo and Epedagogia to present the version of the generating words through online educational games, which both attract the attention of teachers and students in the construction of their knowledge.

Keywords: EAD. Education. Gamification. Generating words. New Technologies.

INTRODUÇÃO

Ao pensarmos e repensarmos práticas educativas percebemos que alguns métodos são atemporais e que se adaptam a diversas culturas por respeitá-las juntamente com o conhecimento prévio de seus discentes. Estamos em pleno século XXI, marcando o tempo exato, ano de 2020. Com certeza, esse ano atípico será lembrado nos livros de história como um ano de adaptações, readaptações e, talvez, de grandes transformações nas práticas educativas, legitimando o pensamento de Paulo Freire quando diz que um *“professor é um ser inacabado e consciente de seu inacabamento”* (FREIRE, 2014). Esse inacabamento se faz presente em tempos de isolamento e quebra de paradigma por conta de um afastamento social praticado para minimizar os danos mortais da pandemia. Vivenciamos um ano marcado gravemente por uma tormenta mundial na saúde, com o problema do Covid-19, que afetou todo o nosso cotidiano, alterando radicalmente nossas vidas.

Momentos como esses forçam a implementação de estratégias para contornar a situação, principalmente em se tratando da Educação em todos os níveis. Concordamos com o professor Moacir Gadotti que, no curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’, oferecido pela EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, em sua videoaula (EAD FERIRIANA, 2020c), afirma que a profissão mais valorosa é a do professor e o local mais importante, a escola.

Ao destacarmos o cenário da pandemia, retomamos a beleza das palavras geradoras que fazem sentido para o educando, sua realidade, seu cotidiano e essas palavras identificavam a cultura, seu ambiente e outros. O próprio indivíduo torna-se cidadão ao aprender e ensinar ao mesmo tempo, (EAD FREIRIANA, 2020b), onde os professores Padilha e Brandão explicam com detalhes como identificar as palavras geradoras e a leitura do mundo.

Podemos afirmar sua atemporalidade e eficiência comprovada na relação de ensino e aprendizagem. Então, este artigo destaca como as palavras geradoras adaptadas às tecnologias podem dar vida às novas formas de uso com o recurso digital.

Vivemos em um país onde vemos realidades distintas em que algumas escolas possuem Internet rápida, laboratórios de informática com computadores de última geração, telas interativas e outros recursos. Em contraponto, vemos outras escolas, educandos e educadores sem acesso a essas mesmas tecnologias.

Com formação inicial em tecnologia, aproveitando com isso os conhecimentos já adquiridos em minha vida profissional, com base em diversas leituras freirianas, foi uma rede social educativa na qual podemos trabalhar a utilização de palavras geradoras por meio do conceito de jogos educativos online, e contribuir com o processo educacional sem abandonar os conceitos aprofundados na alma de um educador inquieto, que procura respeitar a cultura do educando e seus conhecimentos prévios.

Essa rede social educativa hoje é a base de algumas experiências exitosas no contexto de práticas pedagógicas, onde educadores e educandos podem criar seus conteúdos e serem protagonistas compartilhando seus trabalhos. Citamos explicitamente a importância do envolvimento dos alunos na criação dos jogos online – podem criar games educativos com base em palavras, fotos/imagens, questões contextualizadas com a proposta do docente, gerando assim jogos personalizados conforme a realidade atual e respeitando sua especificidade como ser único e especial.

Foco no objetivo/finalidade da informação/conhecimento, no que é significativo para cada aluno quando está 'construindo' ou criando, usando hardware e software como ferramentas. A aplicabilidade das informações/conhecimentos pelo aluno se dará em curto prazo. Pois, a construção do conhecimento supõe uma ação concreta que resulte em um produto tangível, desenvolvido com o uso de computador e softwares (...) (ALVES, 2011, p. 34).

Ao utilizarmos recursos tecnológicos não significa parar de utilizar métodos já consagrados, e sim dar uma roupagem de simplicidade tecnológica na criação de jogos sem a necessidade de ter conhecimento de programação.

Essa rede social permite que pessoas de diversas idades e estágios escolares possam facilmente, com poucos cliques, criarem jogos com base em palavras geradoras, imagens ou fotos da região.

Com base nesses games e atividades lúdicas, poderão levar a debates diversos, como por exemplo, criar uma roda de conversa digital ou usar meios digitais para promover a construção do conhecimento, onde os educandos se reconheçam ao verem seus jogos com sua digital, em uma expressão figurativa.

A base para essa utilização tecnológica são duas redes sociais: Efuturo¹ e Epedagogia², sendo que a primeira, por conta de ser mais antiga recebe o maior volume de dados e com base nela apresentamos algumas informações sobre a participação ativa na criação dos jogos.

No dia 27 de abril de 2020, às 12h14, na rede social Efuturo, temos os dados:

- 19573 - textos literários escritos pelos Internautas - Os textos são diversos, e podem como em muitos momentos já foram projetos de escolas que utilizavam esse espaço para que os alunos descrevessem relatos diversos sobre sua realidade e diversos outros temas de interesses pedagógicos, além de ser um espaço cultural de livre expressão;
- 436 - Materiais compartilhados por professores e alunos como powerpoint, pdf, imagens etc.;
- 1982 - Jogos de palavras em que o sistema cria automaticamente os games a seguir somente preenchendo um formulário com uma palavra (que pode ser geradora) e seu significado. Os jogos são: caça-palavras, força, futebol de palavras, curtida do saber, roleta do saber, caminho do saber e palavras-cruzadas;
- 1195 - jogos de perguntas e respostas;
- 1331 - jogos de memória.
- Poderia seguir citando diversos números da participação de professores e alunos, mas o foco é a personalização e o uso de palavras geradoras, imagens geradoras e isso podemos observar claramente nas construções dos jogos que são, com base na proposta da rede social educativa, disponíveis para todos, compartilhando o conhecimento e em muitos casos a sua experiência e cultura.

Os jogos aproveitam a tecnologia para trabalhar palavras e seus significados, com diferentes formas lúdicas que atraem a atenção de pessoas em idades diferenciadas, a qual pela simplicidade da criação dos mesmos, eles são motivados naturalmente para construir jogos com base em suas realidades ou nomes de objetos que estão visíveis naquele espaço físico ou virtual.

Neste momento de isolamento social, o uso da tecnologia está servindo para unir pessoas e ideias. Ao invés dos muros das escolas, construiu-se digitais entre educadores e educandos e esses dados refletem a realidade em que

1 <https://www.efuturo.com.br>

2 <https://www.epedagogia.com.br>

professores buscam ferramentas que despertem o interesse dos alunos.

Embora, como já afirmamos, que apesar de não ser uma realidade integral em nosso país, vivemos uma era em que muitos possuem computadores ou celulares que em seu conceito básico pode ser considerado um verdadeiro computador, e esses jogos criados podem ser compartilhados e utilizados em celulares além de qualquer sistema operacional.

Essa portabilidade propicia permear o conhecimento e a troca de experiências. Através de comunicações instantâneas, podemos conversar com nossos alunos de dentro de nossas casas, sem abrir mão da atribuição importantíssima do professor, mas adaptando-se a uma experiência que usa uma mediação tecnológica para alcançar seu objetivo na construção do conhecimento do educando, refletindo as palavras dos professores Padilha e Brandão no curso (EAD FERIRIANA, 2020b), que confirmam o sucesso dos círculos de cultura onde as pessoas podem olhar entre si, reconhecer o outro e se reconhecer, ir além de uma sala de aula. Hoje com as aulas online e redes sociais temos uma experiência diferenciada, mas com a possibilidade de uma integração e conversas, assim como atividades que aproximam pessoas apesar de uma distância física e, às vezes, temporal.

As palavras norteadoras e o método Paulo Freire inspiraram essas duas redes sociais educativas. Delas vemos resultados práticos como essa práxis educacional que Freire sempre nos ensinou e que hoje revela-se de uma forma digital sem abandonar seus preceitos básicos. A beleza de uma roda de conversa olho no olho tornou-se uma beleza com olhar tecnológico, onde podemos, conforme o professor Paulo Roberto Padilha apontou em conversas com o professor Carlos Rodrigues Brandão (EAD FERIRIANA, 2020b). Segundo eles, Paulo Freire sempre perguntava se as pessoas estavam felizes. E assim podemos fazer, mediados por tecnologia, perguntar e saber um pouco o sentimento do nosso educando, mesmo com um recurso online, não abandonar o amor, a amorosidade, o sentimento de querer compreender melhor cada ser humano e eterno aprendiz, aprendente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos com base nas experiências citadas e executadas por educadores e educandos nos sites citados anteriormente (Efuturo e Epedagogia), que foram desenvolvidos inspirados nos ensinamentos de Paulo Freire. Apresentam ferramentas que formam jogos lúdicos com palavras geradoras, imagens

geradoras, que podem ser utilizadas com grande êxito através das mídias digitais, rompendo muro e criando pontes digitais de conhecimentos, respeito e aprendizado mútuo, compartilhado.

Acreditamos que as novas tecnologias da educação, utilizando o recurso da criação de games educativos online, e com base em palavras geradoras, despertam a atenção do educando, despertam a sua curiosidade, ajudam a gerar grupos de interesses em comum e a compartilharem seus projetos, passando a ser compartilhadores de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 1: O que é o Método Paulo Freire (I). Ministrada pelos professores Paulo Padilha e professor Brandão. fev./mar. 2020a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 2: Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada pelos professores Paulo Padilha e professor Brandão. fev./mar. 2020b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 8: Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada pelo professor Moacir Gadotti. fev./mar. 2020c.

ALVES, Sérgio Rodrigues. **Dicionário De Tecnologia Educacional: Terminologia Básica** Apoiada por Micromapas. Editora Perse. 2011. ISBN Livro impresso: 978-85-64280-21-2

FREIRE, Paulo - Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa - Editora Paz e Terra, 24 de mar de 2014.

Cláudio Joaquim dos Santos Braga é graduado em Análise de Sistemas. Tem Pós-graduação em Psicopedagogia, Pós-graduação em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica, Pós-graduação em Tutoria em Educação a Distância, Mestre em Novas Tecnologias da Educação. Contato: claudiojoaquimsantosbraga@gmail.com.

A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NA CULTURA DOS ALGORITMOS

SOUZA, Cleonilton da Silva

RESUMO

A humanidade outorga cada vez mais a produção da cultura a aparatos tecnológicos, o que resulta em impactos significativos na vida cotidiana dos cidadãos. A partir desta questão, este artigo discute pressupostos da Pedagogia da Autonomia como proposta de intervenção educacional para o contexto da cultura dos algoritmos, levando em consideração as dimensões epistemológicas e ontológicas da práxis educacional freiriana.

Palavras-chave: Algoritmo computacional. Educação de jovens e adultos. Pedagogia da autonomia.

ABSTRACT

Humanity increasingly grants the production of culture to technological devices, which results in significant impacts on the daily lives of citizens. Based on this issue, this article discusses assumptions of Pedagogy of Autonomy as a proposal for educational intervention for the context of the culture of algorithms, taking into account the epistemological and ontological dimensions of Freire's educational praxis.

Keywords: Computational algorithm. Youth and adult education. Pedagogy of autonomy.

1. VIDA COTIDIANA MEDIADA POR CÓDIGOS

No Brasil, 8% da população ainda se encontra na condição de analfabeta (IBGE, 2019). Ainda: no âmbito da cultura WEB, 29% dos domicílios brasileiros não têm acesso à Internet (CETIC.BR, 2019). Desta forma, a educação de jovens e adultos brasileiros em nível de alfabetização passa por duas questões fundamentais: acesso precário à Internet e expressivo contingente de brasileiros que não têm proficiência em escrita, leitura e matematização básica.

Outra questão social relevante é a presença maciça de aparatos técnicos automatizados que regem a vida do cidadão hodierno. São os algoritmos computacionais¹, que começaram a ter prevalência na sociedade global durante o século XX e, como sistema de codificação, ainda permanecem como forma de conhecimento desconhecida pela maioria dos cidadãos, ocasionando o que chamamos aqui de intransparência.

Para Castells (2013), somente um público seletivo, de programadores e comutadores, tem acesso aos processos de significação das tecnologias em geral. Os algoritmos, como elementos tecnológicos, trazem em si a característica da opacidade e precisam ser inseridos no debate público quanto aos benefícios ou prejuízos que possam trazer à sociedade.

A escrita e o algoritmo computacional têm em comum a especificidade de serem regidos por um conjunto de regras próprias de comunicação, que precisam ser aprendidas por quem deseja participar de uma dessas formas de significação, porém o algoritmo computacional medeia relações culturais de forma invisível e possui grau maior de dificuldade de ser decifrado, ou seja, nas escolas, nos ambientes acadêmicos, na sociedade em geral, as iniciativas para aprendizagem do funcionamento dos códigos algorítmicos são restritas a uma parcela pequena da sociedade.

No âmbito da alfabetização, a professora Sônia Couto sinaliza que:

É importante que a gente entenda que alfabetizar com Paulo Freire é adotar um conjunto de práticas, práticas que vão além da utilização de um método; são práticas que reconhecem a diversidade dos sujeitos, que permitem perceber que cada aprendiz tem um caminho diferente e cabe ao educador ter consciência de quais caminhos ele pode ajudar e conduzir esse alfabetizando. Esse processo precisa ser permeado por

¹ Os termos algoritmos e algoritmos computacionais serão aqui utilizados indistintamente como construções linguísticas de mesma significação.

sucessivas análises da realidade. Para além da aprendizagem da leitura e da escrita, o alfabetizando precisa refletir sobre o seu papel no mundo (IPF, 2019).

A partir da ideia de Couto, acrescentamos que, para as circunstâncias pelas quais a sociedade passa, de viver permeada pelas interações mediatizadas por algoritmos, cabe ao educador criar ações educacionais que permitam aproximações sucessivas entre as concepções de mundo trazidas pelos sujeitos aprendentes e as referidas interações sociotécnicas comuns nos modos de vida na WEB.

Com base nas reflexões de Couto (IPF, *Ibidem*), este artigo se propõe a analisar as especificidades da pedagogia freiriana no âmbito da cultura do algoritmo, nos aspectos relacionados à prática de uma pedagogia para a autonomia (FREIRE, 2019), em um ambiente de artefatos sociotécnicos não transparentes (FLUSSER, 2008), no âmbito da cultura algorítmica (STRIPHAS, 2015). É o que será discutido nas próximas seções.

2. EDUCAÇÃO E CULTURA ALGORÍTMICA

A produção filosófico-educacional freiriana ocorreu com mais ênfase entre os anos 1960 e 1990, quando a preocupação da humanidade era com a conformação de aprendizagem inicial que desenvolvesse a capacidade de se apropriar do código da escrita, ou seja, ler, escrever, ouvir e falar a partir da língua nativa com proficiência; dominar os rudimentos das operações matemáticas básicas (somar, subtrair, multiplicar e dividir); imaginar e projetar novas formas de estar no mundo e estabelecer relações socioculturais mais inclusivas, isto quando se levava em conta um viés de educação como prática da liberdade.

A partir dessas competências fundamentais, o cidadão teria condições de prosseguir nos estudos, fazendo usos sociais da língua materna e da matemática, apropriando-se assim da gama de informações existentes sobre o mundo da cultura.

Dos anos 1990 para o início do terceiro milênio, houve uma virada nas formas de relações socioculturais da humanidade com a inserção das tecnologias da informação e comunicação (TIC) na vida cotidiana.

Diante deste novo contexto, urge repensar a Pedagogia da Autonomia quanto a esses novos ambientes de algoritmos computacionais automatizados, pois as competências acima mencionadas não conseguem mais dar conta dos novos desafios a serem enfrentados no século XXI.

Segundo Gómez (2014), fundamentado em Pérez (2010), para o cidadão interagir na WEB, é necessário desenvolver as competências de acessar, gerir, integrar, avaliar e criar informação. Nesta perspectiva, o trabalho de alfabetização se amplia para além do somente ler, escrever e realizar operações matemáticas básicas, o que demandará reflexões outras sobre as práticas dos professores de alfabetização quanto às interlocuções no âmbito do ensino-aprendizagem, uma vez que a convivência na Internet suscitou novas significações para que o homem se aproprie da cultura digital, quais sejam: internet das coisas, hiperconectividade, desinformação, inteligência artificial e big data, para citar algumas categorias da vida contemporânea, pois os cidadãos estão ficando cada vez mais conectados por meio de aparatos tecnológicos, que se encontram em diversos tempos e lugares, além de haver uma imensa quantidade de informações no ciberespaço que são geridas por meio de procedimentos automatizados.

O algoritmo computacional é o novo código pós-escrita que se insere na vida do cidadão, estabelecendo novas interfaces entre humanos e outros humanos e entre humanos e não humanos e, como novo código, ele se diferencia da escrita por esta ser mais perceptível ao cidadão, enquanto o algoritmo fica imanente, como peça camuflada, ocasionando a opacidade das ações automatizadas. Vilém Flusser já nos alertava sobre esse caráter não transparente do que ele denominava de imagens técnicas.

“O homem, em vez de se servir das imagens em função do mundo, passa a viver em função das imagens. Não mais decifra as cenas da imagem como significados do mundo, mas o próprio mundo vai sendo vivenciado como um conjunto de cenas” (FLUSSER, 2008, p. 17).

Se as pessoas estão constantemente conectadas, há um algoritmo validando isto; se é possível gerenciar bilhões de dados, isto acontece com o suporte dos algoritmos; se há uma oferta de um bem ou serviço no site de compras, isto ocorre porque um algoritmo estabeleceu as diretrizes de interação mediada. Tais situações reforçam a ideia de Flusser sobre este viver em função da técnica.

É preciso ressaltar que muitos dos conceitos de algoritmo computacional explicitam mais o caráter técnico de significação do referido termo, o que pode levar o cidadão comum a ter uma visão parcial do que seja esse novo código. Thomas Cormem (2014, p. 2) denomina algoritmo como: “um conjunto de etapas para executar uma tarefa descrita com precisão suficiente para que um computador possa executá-la”. O autor restringe a significação do algoritmo ao relacioná-lo como um recurso de identificação e resolução de problemas, circunscrevendo o termo ao âmbito do técnico, do racional e do lógico, ficando de fora do conceito o âmbito da questão social, fator este relevante.

Para as áreas relacionadas à computação, esse tipo de concepção seria suficiente para explicar o conceito de algoritmo, mas quando se coloca um olhar social sobre essa questão, é necessário analisar os algoritmos sob múltiplas perspectivas, que vão além da assertiva de sequenciação lógica de passos para identificar e resolver problemas, pois o algoritmo está presente em tempos e lugares diversos. Ele está embargado no sistema de um avião, indicando as rotas de navegação; está em um serviço de ofertas de filmes, direcionando os gostos do cidadão de acordo com os hábitos de navegação pregressa; está também nos sistemas de buscas, criando filtros de campos de exploração aos quais o cidadão possa visitar. Ted Striphas chegou a denominar esse estado de mediações sociotécnicas de cultura algorítmica, que seriam as situações às quais “os humanos delegariam a produção da cultura: da classificação e da hierarquização de pessoas, lugares, objetos e ideias a processamentos computacionais intensos de usos de dados” (STRIPHAS, 2015, p. 396²).

Nessa linha de raciocínio o homem outorga aos aparatos técnicos a função de criar e ordenar o mundo, ou seja, fazer cultura. Só que essa outorga é concedida de forma não transparente, pois esse humano não conhece de forma efetiva as especificidades de funcionamento dos algoritmos. Muitas vezes ele sequer consegue identificar quando determinados procedimentos automatizados estão acontecendo.

Nas relações de forças sociopolíticas, aquilo que pode ser uma resolução de problemas para um determinado grupo, poderá ser um óbice para um outro grupo social, pois no âmbito dos direitos de acesso à informação, a constituição de um código algorítmico já é em si um modo de construção de opacidade, de impedimento de acesso à informação. E isto é um problema do âmbito da educação também.

2 Tradução do autor: human beings have been delegating the work of culture – the sorting, classifying and hierarchizing of people, places, objects and ideas – to data-intensive computational processes.

3. INTER-RELAÇÕES ENTRE A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA E A CULTURA ALGORÍTMICA

A cultura do algoritmo é um problema do âmbito da educação, pois diz respeito ao intrincado relacionamento homem-técnica. Em Pedagogia da Autonomia, Freire (2019) tece considerações que interessam a este trabalho, quais sejam: ensinar exige: pesquisa, apreensão da realidade, reconhecer que a educação é ideológica e compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Para o autor, o profissional de educação tem de ter curiosidade sobre o mundo e procurar estudá-lo; Paulo Freire também compreende que a educação é ideológica, e ideológicas também são as tecnologias.

Freire (ibidem) postula que educar é uma forma de intervir no mundo. Na cultura algorítmica, o cérebro eletrônico, retomando Gilberto Gil (1998), “faz tudo ecoordena o mundo”; assim, há necessidade de o homem mediar-se neste mundo, não em função da codificação algorítmica, mas como ser de autonomia: que está e se situa no mundo. Para Paulo Freire, não estamos fora da realidade, mas fazemos parte dela: “Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História” (FREIRE, ibidem, p. 23).

Outro ponto relevante da concepção freiriana de educação diz respeito à aproximação necessária do estudioso da educação com as tecnologias. Para o autor, era preciso uma curiosidade epistemológica para desvelar o mundo:

Curiosidade com que podemos nos defender de “irracionalismos” decorrentes do ou produzidos por certo excesso de “racionalidade” de nosso tempo altamente tecnologizado. E não vai nesta consideração nenhuma arrancada falsamente humanista de negação da tecnologia e da ciência. Pelo contrário, é consideração de quem, de um lado, não diviniza a tecnologia, mas, de outro, não a diaboliza. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa (FREIRE, ibidem p. 33-34).

Pelas discussões suscitadas por Freire (ibidem), é possível aproximar as ideias do educador com as questões hodiernas da ordem da cultura dos algoritmos, considerando o ato de educar como uma ação sociopolítica de se posicionar diante do mundo da cultura. E as ideias de Freire sobre as mediações homem-técnica se renovam quando autores como o professor de engenharia, Carlos Thomaz, argumenta:

Ao meu ver, tão básico quanto o português, tão básico quanto a matemática, tão básico quanto as questões relacionadas às relações humanas, isto precisa ser ensinado desde o início. Quer dizer, as pessoas vão ter de aprender de alguma maneira qual é a lógica da programação. “Como eu faço um programa”, “como eu automatizo esse processo” (THOMAZ, 2016).

E o autor continua em tom de provocação: “vai ter de considerar como índice importante de alfabetização, não só ler e escrever, mas vai ter de se ler, escrever e de alguma maneira entender um processo de lógica relacionada à própria computação”, (Ibidem, 2016).

Frise-se aqui que a apreciação deste argumento não é a de que todo cidadão se torne programador profissional, mas que ele possa se assumir como sujeito da própria história e compreenda como os algoritmos computacionais funcionam e quais as consequências destes para a vida cotidiana, em questões como: discernir quando ocorre uma interação sociotécnica com um humano e outra em que o interlocutor é um aparato técnico, analisar os comportamentos algorítmicos quando estes interferirem diretamente nas formas de o cidadão estar no mundo ou diferenciar informação de desinformação quando veiculadas em ambientes WEB.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seria possível criar interlocuções entre o fazer educacional e os processos automatizados pelos algoritmos computacionais, levando-se em conta a concepção de educação freiriana?

A Pedagogia da Autonomia se reveste como possibilidade de estudar as questões da intransparência e do acesso restrito consoantes à cultura do algoritmo, bem como se apresenta como processo filosófico-metodológico para sugerir práxis socioeducacional que ajude os educandos a se situarem como seres ontológicos e epistemológicos, que, nas palavras do próprio Freire (2019), podem estar “condicionados”, mas que não estão “determinados” pelas mediações sociotécnicas.

A compreensão de como programas automatizados funcionam não se reveste de uma atitude de submissão a determinações sociotécnicas, mas se converte em uma práxis social que vise ao estabelecimento de mais equidade nas relações de forças entre o poder sociotécnico estabelecido e a possibilidade de o cidadão interferir nos desígnios da vida em sociedade.

As incursões dos algoritmos na vida dos cidadãos precisam passar pelo olhar da perspectiva da ontologia e da epistemologia, uma vez que os influxos automatizados cada vez mais influenciam os modos de ser e de viver da humanidade, o que traz consequências para as interações que os humanos constroem entre si e para a forma como eles pensam e criam projetos para o presente e para o futuro.

Espera-se que, a partir destas reflexões iniciais, novas interlocuções sejam elaboradas com o intuito de criar aproximações sucessivas entre a práxis alfabetizadora e os contextos de mediações sociotécnicas automatizadas.

REFERÊNCIAS

- CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (Cetic.br). **TIC DOMICÍLIOS 2017 - Principais Resultados**. Fonte: CGI.br/NIC.br, Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros – TIC Domicílios 2017 {Documento Eletrônico}. São Paulo: Cetic.BR: 2019. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2017_coletiva_de_imprensa.pdf. Acesso em: 29 mar. 2019.
- CORMEN, Thomas. **Desmitificando algoritmos**. São Paulo: Elsevier, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- FLUSSER, Vilém. **O universo das imagens técnicas**. São Paulo: Annablume, 2008.
- GIL, Gilberto. Cérebro Eletrônico. *In: Quanta gente veio ver* {CD}. São Paulo: Warner Music, 1998.
- GÓMEZ, Guillermo. **Educomunicação - Recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. São Paulo: Paulus, 2014.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais - uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019 {Documento Eletrônico}. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020.
- INSTITUTO PAULO FREIRE. A importância da oralidade, escrita e leitura na alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos {vídeo}. Docente: Sonia Couto. *In: Curso Como alfabetizar com Paulo Freire* - 2019. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2019. Módulo 1, videoaula 6/8.

STRIPHAS, Ted. Algorithmic culture. **European Journal of Cultural Studies**. USA: 2015. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1367549415577392>. Acesso em: 22 dez. 2019.

THOMAZ, Carlos. Inteligência artificial. *In*: **Hackers**, temporada 2, episódio 2 {Vídeo}. São Paulo: Medialand (produção), disponível em Prime Vídeos, 2016.

Cleonilton da Silva Souza é doutorando em Educação pela Universidade Federal da Bahia e mestre em Políticas Sociais e Cidadania pela Universidade Católica do Salvador. Atua em educação de jovens e adultos. Contato: cleonilton@gmail.com.

ALFABETIZAR COM PAULO FREIRE: MÉTODO E DESAFIOS À PRÁTICA DOCENTE

ROCHA, Cristino Cesário

RESUMO

Este contributo propõe uma reflexão teórico-conceitual-metodológica com base em Paulo Freire e outras proposições sobre alfabetização/educação de jovens, adultos e idosos/as que desafiam práticas pedagógicas docentes. Freire inspirou o passado, inspira o presente e sinaliza um futuro problematizado e possível do ponto de vista da esperança alicerçada na luta. Busca-se no pensamento freiriano e outros autores/as retroalimentar a práxis educativo-transformadora.

Palavras-chave: Alfabetização. Paulo Freire. Método. Docente.

ABSTRACT

This contribution proposes a theoretical-conceptual-methodological reflection based on Paulo Freire and other proposals on literacy / education for young people, adults and the elderly / those that challenge teaching pedagogical practices. Freire inspired the past, inspires the present and signals a problematic and possible future from the point of view of hope based on struggle. Freire's thought and other authors are sought to feed back into educational-transformative praxis.

Keywords: Literacy. Paulo Freire. Method. Teacher.

PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

Alfabetizar/educar jovens, adultos e idosos/as é, antes de tudo, como propõe Gadotti (2009, p. 14) “direito social humano, independentemente da idade”. Direito que não é concessão, nem dádiva, e, extensivamente, não pode ser obstaculizado em razão do gênero, classe, etnia/raça, orientação sexual, escolha político-partidária, religiosidade, e outras identidades. Educação de jovens, adultos e idosos é parte da educação básica que exige reconhecimento de direitos de cidadania e de dignidade humana.

A reflexão parte de proposições em módulo 1, do curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, promovido pelo Instituto Paulo Freire/SP. Objetiva-se refletir sobre alfabetização/educação de jovens, adultos e idosos na perspectiva de Paulo Freire e outras falas que desafiam práticas docentes e retroalimentar a práxis educativo-transformadora.

Trata-se de um estudo bibliográfico, com base em videoaulas, no qual trato de como alfabetizar/educar com Paulo Freire e desafios decorrentes de sua concepção de educação às práticas educativas com jovens, adultos e idosos/as. A metodologia é qualitativa na perspectiva de Sophie Alami et al (2010, p.25) que asseguram o fato de ser “abordagem qualitativa capaz de mostrar ambivalências das realidades sociais melhor do que as abordagens quantitativas”. Iniciemos a prosa com quem gosta de dizer a sua palavra.

ALFABETIZAÇÃO COM PAULO FREIRE: COM E PARA ALÉM DO MÉTODO

A palavra método tem um sentido polissêmico, daí a necessidade de atentarmos para os usos e sentidos imbricados na particularidade do âmbito educativo escolar. A etimologia possui uma dupla junção metá (através de, por meio de) e hodós (via, caminho, direção, percurso). É, a priori, seguir um caminho em seu passo a passo, linear ou dialeticamente.

Entretanto, o que se discute em e com Paulo Freire e outros/as autores/as é que o método possui dinamicidade, é criativo-construtivo, produtivo e emancipador na perspectiva da alfabetização/educação de jovens, adultos, idosos/as e de modo mais amplo, desde a educação infantil até a pós-graduação.

O diálogo entre Carlos Brandão & Paulo Padilha (módulo 1, tema 01/2019), em discussão sobre o método, o entende como algo dialógico, que possibilita o pensar em círculo: “O método Paulo Freire começa com o diálogo, com o

debate entre as pessoas em círculo de cultura. As fichas com imagens provocam o debate, o pensar: o que estou vendo nas imagens e o que elas significam". Ver a imagem em si pode não dizer nada. O que faz a diferença é o método que tem como objetivo, sensibilizar o olhar, a fim de que se veja para além da tela. Quando o método propõe começar pelo debate trazendo aquilo que problematiza, cria a possibilidade de um outro momento produtivo-construtivo: a construção coletiva de saberes.

Círculo de cultura e roda de conversa promovem interação mais profunda e vislumbram educação enquanto tarefa mútua, e a revolução não como imposição de um modo unilateral de ver o mundo. Freire (2017, p. 66) dialoga com essa perspectiva: "Não creio numa educação feita para e sobre os educandos. Não creio, também, na transformação revolucionária, feita para as massas populares, mas com elas".

Esse entendimento potencializa o método como concepção e prática de educação – práxis educativa, em que a produção e socialização do conhecimento ocorrem através do diálogo, debate, do pensar crítico-reflexivo problematizante e, fundamentalmente a partir das culturas, em sua circularidade e diversidade. Há intencionalidade neste processo.

O método que problematiza, dialoga, produz saberes compartilhados e move a vida a uma condição digna, ao exercício da cidadania e de direitos faz parte de uma vivência freiriana e dos/as que com ele trabalharam e dos/as que acreditam em seu legado reinventado e recontextualizado de maneira revolucionária. Este é um de seus legados e que não pode ser desqualificado por lideranças políticas descomprometidas com a vida em sua plenitude, nem por uma sociedade civil burguesa neoconservadora e avessa ao pensamento que vê, julga e transforma.

Método assim entendido, enquanto concepção teórica de conhecimento (teoria do conhecimento) e como uma concepção filosófica de educação (pedagogia crítica), evidencia o fato da estreita relação dialético-dialógica que existe entre educador/a, educando/a, objeto do conhecimento, sociedade, cultura, natureza e mundo em permanente movimento, contraditório e conflitivo. A esse respeito, Carlos Brandão explicita o modo pelo qual Freire entende o método:

Paulo Freire pensou que um método de educação construído em cima da ideia de um diálogo entre educador e educando, onde há sempre partes de cada um no outro, não poderia começar com o educador/a trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e o material da fala dele (BRANDÃO, 2013, p. 22).

O caminho que se escolhe percorrer pelo/a professor/a, alfabetizador/a e/ou animador/a de círculo de cultura ou ainda, em sala de aula, pode produzir resultado significativo quando há assunção do diálogo que implica senso democrático, escuta, amorosidade e respeito às diversas expressões de camadas populares que sempre têm algo a dizer, a decidir e a fazer.

Ao propor um método participativo, o trabalho docente torna-se mais leve e coautoral, no qual não se leva o peixe pescado, mas se pesca, com o/a estudante, palavras geradoras dentro de um contexto humano denso de valores, atitudes e acontecimentos. O processo do falar e do escutar, dinâmica e dialogicamente, permite um fazer pedagógico-administrativo, coerente com um método criativo-produtivo-participativo. Entretanto, não basta ouvir o que o outro tem a dizer, mas também promover o espaço de fala decisória e respeitar modos distintos de dizer a sua palavra, seus níveis de consciência concreta.

Método, na esteira de Brandão & Padilha “não é enquadramento, nem uma forma de fazer bolo”. Uma postura docente aberta, dialogal e respeitosa não admite relação verticalista e hierárquica, mas, pelo contrário, busca romper as contradições educador/a-educando/a, opressor-oprimido, desumanização-humanização, trabalho-capital e teoria-prática, e o método pode ajudar nesse processo, desde que seja utilizado em favor do desvelamento da realidade e de sua transformação.

Brandão (2013, p. 68) faz uma discussão sobre a ideia de método como enquadramento, assim como rejeita: “Nada mais quadrado, companheiro, do que enquadrar o método. Do que pensá-lo como uma forma sobre o fazer, e não como uma forma de fazer. Nada pior do que pensar: “o método é assim e deve ser seguindo assim”. É tarefa de docente e de pesquisadores/as desenquadrar o método.

Brandão (2013, p. 23) possibilita um pensar sobre o método – seu pressuposto, substancialmente de perspectiva dialogal: “Um dos pressupostos do método é a ideia de que ninguém educa ninguém e ninguém educa sozinho. A educação é ato coletivo, solidário”.

Educar é ato construtivo-produtivo, dialético-dialógico, político-social, pedagógico e epistêmico. Essa noção de educação é desafiante, uma vez que exige novas posturas de docentes, de gestores/as, de estudantes e, em um sentido mais amplo, de toda a comunidade escolar. Implica em abrir-se ao diálogo e à democracia participativa, traz uma dimensão local/global e nos

desafia a sair do mundo de um saber fechado em si mesmo, enclausurado em pretensa absolutização da técnica academicista.

Educação como ato coletivo-solidário reconhece o que educandos/as têm enquanto práxis. Neste sentido, a base metodológica freiriana, explicitada por Brandão & Padilha (videoaula 1/2019) é a “definição coletiva dos temas geradores, em que as “fichas de cultura”, meios provocadores de diálogos, têm a contribuição dos/as alfabetizando/as com o que apresentam de palavras geradoras de seu universo vocabular existencial concreto”. O método exige, a rigor, superação mecanicista da práxis.

A definição de temas geradores tem maior sentido na medida em que se promove o *círculo de cultura*, ou seja, o debate criativo, crítico e que tenha em vista a libertação pessoal e coletiva. Tema gerador é parte de uma realidade humana em permanente mudança, daí a sua mutabilidade e necessária contextualização, recontextualização e até mesmo uma reconceitualização. Tema/palavra gerador sem a circularidade do pensamento aprisiona o ato educativo dialógico.

Enfim, a ideia de método tem seu percurso, e Sônia Couto traz um elemento à prosa: “Alfabetizar com Paulo Freire é adotar um conjunto de práticas que vão para além da adoção de um método. São práticas que reconhecem a diversidade dos sujeitos, que permite entender que cada aprendiz tem um caminho diferente”. Vejamos desafios à prática docente.

DESAFIOS DO ALFABETIZAR COM PAULO FREIRE À PRÁTICA DOCENTE

Sônia Couto, em assertiva que vê contornos para além do método, estabelece a ponte ao que Ângela Antunes concebe sobre o que seja alfabetizar/educar com Freire, e a problematização da práxis é ponto nodal:

Vamos trabalhar com quais materiais didáticos? Com que metodologia? Desenvolver que práticas pedagógicas? Nós entendemos a educação como forma de intervenção no mundo? Como entendemos a educação? Entendemos que a educação contribui para formar seres humanos que sejam capazes de transformar a realidade? Nós entendemos que o educador/a e o/a educando/a são sujeitos do processo educativo? Entendemos que o/a educando/a é alguém que sabe alguma coisa? Reconhecemos no/a educando/a cultura, conhecimento? O que entendemos por alfabetizar? As respostas a essas

perguntas têm a ver com a concepção de educação e de alfabetização que temos (ANTUNES (módulo 1, tema 3/2019).

Em Antunes, problematizar com objetivos de transformação coloca em relevo os desafios explícitos às práticas pedagógicas docentes: a escolha do tipo de material didático, da metodologia, da prática pedagógica, da concepção de educação e alfabetização, da crença no inédito viável, da crença nos sujeitos educativos e de saberes, e reconhecimento da dialogia e dialética entre pessoa-natureza-cultura-mundo.

Os desafios encontrados e vivenciados no percurso de uma formação que se propõe humana não podem ser sinais de estagnação nem forças que obstaculizam a esperança criadora de novos sentidos para a vida em meio ao caos. A vida humana pode ser salva em meio ao caos, um dos desafios da educação enquanto prática da liberdade e da emancipação humana.

Paulo Freire (2011, p. 28) amplia a prosa, ao considerar o que seja alfabetizar/educar jovens, adultos e idosos/as: “É ato político, de conhecimento e criador”. O desafio docente é adentrar nesse entendimento como possibilidade de contextualizar e refazer seu percurso na condição docente que produz, aprende, ensina e interage com diversos meios.

Sendo educação/alfabetização um ato tridimensional – político-epistemológico-criador, alfabetizar/educar é romper, segundo Freire (2011, p.34), com o “mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um quefazer puro”. Neste sentido, educadores/as e educandos/as aprendem e ensinam, mutuamente, em relações de poder-saber-fazer.

Método em Freire e em outras contribuições teórico-conceituais até aqui discutidas não cindem técnicas de política, linguagem, culturas economia, etc. Ernani Fiori (2016, p.35) possibilita esse alcance: “as técnicas do método de alfabetização de Paulo Freire, embora em si valiosas, tomadas isoladamente não dizem nada do método”. O desafio de professores/as e estudantes é não repetir palavras soltas, sem criticidade e distantes de contextos vitais concretos. Fiori enfatiza a dinâmica existencial do método em Freire:

O método Paulo Freire não ensina a repetir palavras, não se restringe a desenvolver a capacidade de pensá-las segundo as exigências lógicas do discurso abstrato; simplesmente coloca o alfabetizando/a em condições de poder re-existenciar criticamente as palavras de seu mundo, para na oportunidade devida, saber e poder dizer a sua palavra. (FIORI, 2016, p.39).

Educar/alfabetizar com Paulo Freire é romper com as contradições oprimido-opressor, desumanização-humanização, trabalho-capital, teoria-prática e educador/a-educando/a, essencialmente dialetizadas. Esse processo é mais lento, gradual e contínuo, na perspectiva do *inédito viável*. Exige ultrapassagem das práticas pedagógicas na direção de práticas sociais emancipatórias, de caráter revolucionário. Essa exigência desafia o pensar-fazer-sentir dentro e fora da escola.

Nesta perspectiva, educar/alfabetizar com Paulo Freire extrapola o nível puramente pedagógico, porque exige rompimento de estruturas de poder opressivos e a educação/alfabetização é uma das mediações desse processo criativo-construtivo, revolucionário e emancipador, na perspectiva do inédito viável.

RESULTADOS: ALFABETIZAR COM PAULO FREIRE: O INÉDITO VIÁVEL

O inacabado em termos de vida, obras e práxis é um dos legados freirianos. Por essa razão, o percurso até aqui teve a intenção de demonstrar a concepção de método em Paulo Freire e em outros escritos que, sendo inacabadas, possibilitam novos alcances. Significa dizer que há muito a conhecer e desenvolver sobre o Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos e, conhecer Freire, é tarefa que se coloca a homens e mulheres do presente e da posteridade, para reinventá-lo com consistência teórico-metódica, vivencial e amorosa.

Educar/alfabetizar com Paulo Freire não é fácil. É tarefa exigente, de rigorosidade metódica com implicações político-social e pedagógica sérias e comprometidas. Na sociedade brasileira atual, visivelmente marcada pelo medo de dizer a sua palavra, de pensar criticamente e de fazer ciência comprometida com objetivos de libertação e emancipação humana, cabe ao/à educador/a fazer memória do legado reinventado de Freire, que teve algo a dizer, ainda que em contexto de ditadura militar e em exílio. E que, tem a dizer também à posteridade, sendo a recontextualização e a reinvenção em situações de esperança e luta necessárias e urgentes. Freire Viveu, vive e viverá no modo de caminhar de quem o respeita enquanto educador comprometido com a causa dos esfarrapados do mundo e Patrono da Educação Brasileira. Paulo Freire presente!

REFERÊNCIAS

- INSTITUTO PAULO FREIRE. O que é método Paulo Freire I. Docentes: Carlos Rodrigues Brandão & Paulo Roberto Padilha. In: **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire - 2019**. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2019. Videoaula 1/8.
- INSTITUTO PAULO FREIRE. **Universo Vocabular, Palavra Geradora e Tema Gerador como Momentos da Leitura do Mundo**. Docentes: Carlos Rodrigues Brandão & Paulo Roberto Padilha. In: **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire - 2019**. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2019. Videoaula 2/8.
- INSTITUTO PAULO FREIRE. **Leitura do Mundo: a Conscientização como Política Pedagógica e a Politização do Ato Educativo**. Docente: Ângela Biz Antunes. In: **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire - 2019**. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2019. Videoaula 3/8.
- INSTITUTO PAULO FREIRE. **Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora**. Docentes: Carlos Rodrigues Brandão & Paulo Roberto Padilha. In: **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire - 2019**. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2019. Videoaula 4/8.
- INSTITUTO PAULO FREIRE. **A importância da oralidade, escrita e leitura na alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos/as**. Docente: Sônia Couto. In: **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire - 2019**. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2019. Videoaula 6/8.
- ALAMI, Sophie *et al.* **Os métodos qualitativos**. Tradução de Luís Alberto S. Peretti. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. 34. ed. São Paulo: Brasiliense, 2013.
- GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FIORI, Ernani Maria. **Aprenda a dizer a sua palavra**. In: FREIRE, Paulo Reglus Neves. *Pedagogia do oprimido*. 60ªed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016, p.33-52.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves & FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 8. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2017.

Cristino Cesário Rocha possui formação filosófico-teológica. É especialista em Administração da Educação; Culturas Negras no Atlântico: História da África e afro-brasileiros-brasileiros; Escola, Democracia e Gestão Escolar; Educação na Diversidade e Cidadania com Ênfase na Educação de Jovens e Adultos. É Mestre em Educação pela Universidade de Brasília. É professor da rede pública de ensino do Distrito Federal. Contato: cristino.arcanjo@gmail.com.

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS(AS) EM PAULO FREIRE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE SURDOS(AS): ATENÇÃO NECESSÁRIA A UMA MINORIA LINGUÍSTICA

RIBEIRO, Danila

RESUMO

Este texto propõe que a atenção de Educadores(as) populares seja dirigida para um grupo minoritário de brasileiros e brasileiras que, por séculos, tiveram sua educação negligenciada: os(as) Surdos(as). Para tanto, apresenta uma breve explanação sobre o histórico de exclusão e das recentes lutas e conquistas em prol das Comunidades Surdas. Com isso, propõe-se uma reflexão acerca das especificidades implicadas no processo de alfabetização de Surdos(as) e dos desafios impostos quando essas não são respeitadas. Por fim, convida ao engajamento na autoformação para avanço na inclusão desses sujeitos no que diz respeito à alfabetização, educação e socialização igualitária.

Palavras-chave: Alfabetização de jovens e adultos. Inclusão. Língua Brasileira de Sinais. Surdos(as).

ABSTRACT

This text proposes that the attention of popular educators be directed to a minority group of Brazilians for centuries had their education neglected: the deaf. To this end, it presents a brief explanation of the history of exclusion and the recent struggles and achievements in favor of the Deaf Community. Thus it proposes a reflection on the specificities involved in the process of literacy for the Deaf and the challenges imposed when they aren't respected. Finally, it invites engagement in self-training to advance the inclusion of these subjects concerning literacy education and equalitarian socialization.

Keywords: Literacy for young people and adults. Inclusion. Brazilian Sign Language. Deaf.

INTRODUÇÃO

Nossa Constituição Federal institui, no artigo 206 inciso I, que a igualdade de condições de acesso e permanência na escola é princípio da educação (BRASIL, 1988). Numa perspectiva freiriana, esse acesso não se limita à permanência dos sujeitos nas instituições educacionais, mas requer garantia de igualdade das relações estabelecidas e das condições de conhecimento de saberes. Infelizmente, é comum que sujeitos pertencentes a minorias sociais tenham lugar em diversos espaços da sociedade, porém permanecendo excluídos, tanto no que se refere à socialização quanto ao acesso ao conhecimento e à construção de aprendizados.

Este texto propõe uma reflexão sobre a garantia do direito à igualdade de acesso e participação para sujeitos minoritários socialmente que ainda são ignorados em muitas dimensões, os (as) Surdos(as)¹.

Essas pessoas são sujeitos ligados por uma origem, tais como a cultura surda, usam a língua de sinais, têm costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço compartilhado (Strobel, 2006, p. 246). Por comporem uma minoria linguística, presença desses sujeitos nos espaços educacionais impõe ajustes de estratégias metodológicas para a condução dos processos educativos.

No que tange à alfabetização, é preciso (re)pensar objetivos, caminhos e desafios a serem superados. Para tanto, apresenta-se a questão: Quais direções tomar em direção à alfabetização para Surdos(as)? A resposta da pergunta está no conhecimento dos sujeitos Surdos e do que demandam dos(as) ouvintes detentores(as) de pleno acesso e domínio da língua majoritariamente falada – no Brasil, a Língua Portuguesa –, que é de natureza fono-ortográfica. Para tanto, convida-se a um breve passeio na história de educação de Surdos(as).

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS(AS) – EVIDENCIANDO A EXCLUSÃO DE UMA MINORIA

Nesta seção, apresenta-se uma síntese de eventos marcantes na história da Educação de Surdos(as), registrados por BERTHIER (1840), SOARES (1999) e LAGE e KELMAN (2019).

Na Antiguidade, os romanos pensavam que os(as) Surdas eram pessoas castigadas ou enfeitiçadas, por isso abandonavam as crianças Surdas e

1 A grafia dos termos "Surdo(a)", "Comunidade Surda" e "Cultura Surda" é feita com as iniciais maiúsculas para evidenciar a identidade da Pessoa Surda (Magnani, 2007).

jogavam-nas no rio. Os gregos consideravam-nos(as) inválidos(as) e lançavam as crianças de rochedos. Em ambas as culturas, os(as) sobreviventes eram escravizados(as) ou abandonados(as). No entanto, no Egito e na Pérsia, os(as) Surdos(as) eram considerados(as) criaturas enviadas de deuses(as), que com eles(as) se comunicavam em segredo; eram respeitados(as), protegidos(as) e adorados(as), mas não eram educados(as).

Aristóteles propôs que pessoas não falantes não possuíam linguagem nem pensamento, de modo que os(as) Surdos(as) seriam incapazes de processar razão; logo, não faria sentido educá-los(as). Na Idade Média, eles(as) eram proibidos(as) de constituir matrimônio, de receber comunhão na igreja católica, de receber herança, de votar.

Nos séculos XVI e XVII, houve reconhecimento de que os(as) Surdos(as) eram aptos a exercer razão e, portanto, a aprender. Passou-se a ensiná-los(as) com uso de língua de sinais², alfabeto manual, escrita e oralização, e foi estabelecida a primeira escola para Surdos(as) em um monastério.

No século XVIII, começou a ganhar força o **Oralismo**, filosofia de ensino de Surdos(as) que atribuía valor apenas à fala. Enquanto isso, um abade francês instruiu Surdos(as) carentes em sua casa, com as combinações entre a gramática francesa e a língua de sinais, e fundou 21 escolas para Surdos(as) na Europa.

No século XIX, acreditou-se que os(as) Surdos(as) deveriam ser 'curados(as)'. Eles(as) foram submetidos(as) a intervenções médicas invasivas e torturantes. Enquanto isso, um reverendo estadunidense fundou a primeira escola para Surdos(as) junto a um professor Surdo francês. Em 1868, foi fundada a universidade para Surdos(as), a Universidade Gallaudet, ainda única no mundo.

Em 1857, D. Pedro II, cujo neto era Surdo, trouxe para o Brasil o professor Surdo francês Eduardo Huet, que abriu a primeira escola brasileira para Surdos(as), hoje denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Lá, com a mistura entre a Língua de Sinais Francesa e os sistemas já usados pelos(as) Surdos(as) brasileiros(as), surgiu a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Em 1880, ocorreu em Milão um congresso no qual se votou que o método oral deveria ser adotado pelas escolas de Surdos(as) e que as línguas de sinais deveriam ser proibidas. Alexander Graham Bell, inventor do telefone, foi um grande influenciador dessa decisão. Ele criticou casamentos entre pessoas Surdas e escolas para Surdos(as), alegando que eles(as) deveriam

² Na Itália do século VI, os monges beneditinos desenvolveram uma forma de se comunicar por gestos, para não violarem o voto de silêncio, os quais estão nas origens das línguas de sinais.

ser separados(as), pois as línguas de sinais prejudicariam o desenvolvimento intelectual. Acreditava-se que os(as) Surdos(as) eram preguiçosos para falar, e, por isso, preferiam usar gestos para se comunicarem. Aos professores Surdos presentes no congresso foi negado o direito ao voto.

No fim do século XX, no Brasil, foi criada a primeira federação de educação de Surdos(as), composta somente por ouvintes, e foi adotado o recurso “Closed Caption”, que permite exibição de legenda na televisão. Em 2002, o Brasil reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão (BRASIL, 2002), e, em 2005, foi estabelecida a educação bilíngue para Surdos(as) (BRASIL, 2005).

Essa história nos revela a longa trajetória de exclusão imposta aos(às) Surdos(as). Esses sujeitos foram rotulados como enfeitiçados, inválidos, incapazes de pensar, preguiçosos, necessitados de cura. Foram isolados, torturados, escravizados, abandonados, mortos, obrigados a oralizarem, proibidos de casar, de receber herança, de opinar sobre assuntos de interesse, de se comunicar na sua língua materna, a língua de sinais. Começaram a ser instruídos e educados devido à sensibilização de indivíduos – geralmente religiosos – isolados, desarticulados de um projeto social maior de inclusão. Ao longo da história da humanidade, a luta da Comunidade Surda alcançou muitas conquistas, mas sua educação ainda hoje é muito negligenciada.

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS(AS) EM PAULO FREIRE PARA SURDOS(AS)

Para se pensar a alfabetização de jovens e adultos(as) Surdos(as), é preciso compreender que a Comunidade Surda constitui um grupo que sofre exclusão social, sobretudo por sua língua materna, a língua de sinais, ser língua minoritária. A maioria dos(as) Surdos(as) não aprendem Língua Portuguesa como segunda língua na Educação Básica, e muitos(as) só têm acesso à leitura quando adultos(as) ou quando chegam à universidade (NEVES, 2016).

Em resposta à Sônia Couto, sobre por onde se começar com seu método, Paulo Freire recomendou começar reinventando o que chamamos de método, isto é, ele não gostaria de ser reproduzido, mas reinventado (EAD FREIRIANA, 2020a). Nesse sentido, para promover a inclusão de Surdos(as) nos processos de alfabetização, respeitando sua diversidade, é preciso superar a **cultura ouvintista**, um “conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR, 1998, p 15).

A alfabetização, em Paulo Freire, parte do texto como unidade mínima, pois, quando se parte do texto, tem-se um todo, ao invés de um acesso mecanizado da formação das palavras (EAD FREIRIANA, 2020b). Partindo-se do pressuposto do respeito à participação enquanto necessidade humana e direito humano (BORDENAVE, 1994), observemos como o processo de letramento ocorre entre os(as) Surdos(as).

A língua oral tem 2 formas: escrita e oral. Os(as) Surdos(as) têm acesso somente à forma escrita. Mesmo entre Surdos(as) que fazem leitura labial e treinam a representação articulatória dos sons, a percepção da relação som-letra é limitada.

Para os(as) ouvintes, a aquisição da língua escrita parte do conhecimento linguístico de natureza oral, que é internalizado e construído por meio da interação social. Em uma, a escuta da oralidade antecede a fala, que, por sua vez, antecede a escrita. A criança ouvinte constrói uma experiência rica em sua primeira língua, podendo interagir verbalmente contínua e progressivamente; a criança Surda não (OLIVEIRA, 2005; PÉRINI & RIGHINI-LEROY, 2008).

No processo de alfabetização, os(as) ouvintes devem ser orientados(as) a perceber relações entre sons e grafemas e devem ter a sua oralidade valorizada para, a partir dela, construir os textos escritos. Essa sequência metodológica não atende aos(às) Surdos(as).

Para respeitar esses sujeitos em sua diversidade, é preciso atentar-se para o fato de que a alfabetização não pode ser orientada na mesma sequência metodológica em que se desempenha a alfabetização de ouvintes, em 4 níveis de conhecimento de leitura e escrita: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

A exclusão social dos(as) Surdos(as) é agravada para a maioria deste grupo, que não passa por um processo orientado de aquisição da Libras. São Surdos(as) oriundos(as) de famílias de ouvintes que não se comunicam em línguas de sinais. Quando a família não avança nessa questão, a aquisição da Libras só é possível se houver contato com outros(as) Surdos(as) ou ouvintes sinalizantes no contexto escolar e social (FERNANDES, 2006).

Contudo, em geral, na Educação Básica não é oferecido aos(às) Surdos(as) um processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa adequada à sua diversidade, que lhe ofereça oportunidade de ler e produzir textos de forma significativa. Na universidade, por exemplo, o nível de letramento exigido para estudantes ouvintes muitas vezes não é verificado entre ingressantes; isso

é ainda mais incomum entre universitários(as) Surdos(as). Há relatos, por exemplo, de estudante com condição de surdez no Ensino Superior que, ao ler, reproduz, por meio de sinalização, palavras soltas conhecidas, desconsiderando o contexto (VALADÃO *et al*, 2017).

Ao contrário do que se pode pensar, a superação desse desafio não se manifesta somente na presença de profissionais, Tradutores(as) Intérpretes(as) de Libras/Língua Portuguesa, nessas instituições. Para estudantes Surdos(as), ocorrem peculiaridades que se configuram em desafios diários a seu processo de ensino-aprendizagem, como lidar com a combinação de duas línguas de naturezas distintas: uma fono-ortográfica e a outra visual-espacial.

Para muitos(as) Surdos(as), compreender um parágrafo é um exercício árduo. Por isso, ocorre sua exclusão quando há falta de preparo das instituições educacionais no que tange a elaboração de sequências metodológicas, conteúdos compartilhados e textos com excesso de palavras abstratas e polissêmicas, por exemplo (VALADÃO; JACINTO, 2017).

Pelo exposto, percebe-se o grande desafio imposto a nós, educadores(as) populares. Aqui se defende como pressuposto o respeito à participação enquanto necessidade humana e direito humano (BORDENAVE, 1994). Esse pressuposto também vale para Surdos(as). Para oportunizar a participação igualitária a esses sujeitos detentores de uma identidade, cultura e língua próprias e minoritárias, é preciso que permitamos sermos sensibilizados para a questão e passar a incluir a Libras e a Cultura Surda em nossos projetos de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os(as) Surdos(as) já foram muito negligenciados(as) na história da humanidade e ainda o são. É preciso avançar em defesa de seus direitos. Isso começa com o reconhecimento de sua luta diária para sobreviver em um mundo predominantemente oral-auditivo. Para tanto, é preciso investir pesado na promoção de formação inicial e continuada de educadores(as), para que as especificidades linguísticas e culturais da Comunidade Surda também sejam orientadoras da alfabetização e demais processos educativos que intentam promover os direitos humanos.

Trata-se da necessidade de engajamento para (re)aprender dimensões de inclusão social, (re)organizar sequências didáticas, estar atento(a) à promoção da interação entre educador(a) e educandos(as) Surdos(as) e entre estes(as) e educandos(as) ouvintes. Há que se investir no processo cooperativo solidário

em que educador(a) e educandos(as) ouvintes se vejam como privilegiados(as) pela oportunidade de aprenderem com educandos(as) Surdos(as) e se transformarem com eles(as) e para eles(as).

Assim, propõe-se a formação de uma perspectiva humanizada e humanizadora que dissemine, mais que respeito, a valorização dessa diversidade tão rica manifestada pela Comunidade Surda; que promova a educação em direitos humanos e garanta a maior participação social dos(as) Surdos(as) de forma ativa e igualmente interativa.

REFERÊNCIAS

BERTHIER, F. (1840). **Les sourds-muets, avant et depuis l'abbé de L'Épée**. Paris, FR: Ledoyen. Disponível em: <https://archive.org/details/BIUSante_67658/page/n13/mode/2up>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras, e o Art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, 22 de dezembro de 2005.

_____. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Diário Oficial da União, 24 de abril de 2002.

EAD FREIRIANA. Curso **'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 5 – O método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizando jovens, adultos e idosos; Ministrada por Sônia Couto . Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. Curso **'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 6 – O trabalho com diferentes gêneros textuais na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto e Sheila Ceccon . Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

FERNANDES, S. Letramento na educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, A. P.; ANGLID, C. C. M. de; MASSI, G. (orgs). **Letramento: referências sem saúde e educação**. São Paulo: Plexus, 2006.

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

LAGE, Aline Lima da Silveira; KELMAN, Celeste Azulay. **Educação de Surdos pelo professor Surdo Ferdinand Berthier**: encarando desconcertantes paradoxos e longevas lições. Revista Brasileira de História da Educação. v. 19, 2019.

MAGNANI, J. G. C. Vai ter música?: para uma antropologia das festas juninas de Surdos na cidade de São Paulo. **Revista do núcleo de antropologia urbana da USP**, n. 1, 2007.

NEVES, B. C. Educação inclusiva e educação bilíngue: o que dizem os alunos surdos sobre o Ensino de Língua Portuguesa nesses diferentes contextos?. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 6, n. 2, 2016.

OLIVEIRA, M.A. (2005). **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG. 67p.

PERINI, Marie; RIGHINI-LEROY, Elise. L'accès à l'écrit chez l'apprenant sourd signeur: clarification de la notion d'éducation bilingue et propositions didactiques. **Actes de lecture**, v. 101, p. 77-85, 2008.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do Surdo no Brasil**. Campinas: Autores Associados, EDUSF, 1999.

STROBEL, K. L. (2006). A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **Educação Temática Digital**, 7(2), 245-254.

VALADÃO, M. N. et al. Experiência de ensino da língua portuguesa por meio de gêneros discursivos para uma estudante surda do ensino superior. **Gláuks-Revista de Letras e Artes**, v. 17, n. 01, p. 78-96, 2017.

VALADÃO, M. N.; JACINTO, C. A. Teaching and Learning Portuguese as a Second Language for Deaf Students: Reflections on Teaching Practices. In: **An Inclusive Context. European Journal of Social Sciences Education and Research**, v. 11, n. 2, 2017, p. 301-307.

Danila Ribeiro Gomes é licenciada em Matemática pelo UNASP, licenciada em Física e mestra em Ciências/Ensino de Física pela USP, professora do Departamento de Educação da UFV. Contato: danilaribeiro@ufv.br.

O MÉTODO PAULO FREIRE E A ARTE EM TEMPOS DE INTERNET E PANDEMIA: NO ENTRECruZAR DOS TEMAS, MEUS RECORTES, REFLEXÕES E POEMAS

SILVA, Delayne Brasil Rodrigues da

RESUMO

O objetivo deste artigo é relatar a retomada do meu sonho antigo de contribuir para educação de jovens, adultos e idosos através da arte. Assim, propus-me a fazer, pela primeira vez, um curso nesta área, “Como Alfabetizar com Paulo Freire”, da EaD Freiriana, bem como ousar produzir este texto. Optei pela prosa poética para reforçar o enlace da arte com a educação. Ao retomar o sonho neste contexto social, político e sanitário tão adverso e avesso a utopias, tento transformá-lo em direção e lutar contra a atmosfera de desânimo e morte. Assim, os resultados alcançados são, ao mesmo tempo, um processo em andamento, com alguns frutos já colhidos: os comentários e poemas feitos no e a partir do referido curso - aqui, em parte, registrados.

Palavras-chaves: Educação; Arte; Pandemia.

ABSTRACT

The purpose of this article is to report the resumption of my old dream of contributing to adults' education through art. So I set myself to do for the first time, a course in this area, “How to Literate with Paulo Freire”, in the Freire's Distance Education, and dare to produce this text. I opted for poetic prose to reinforce the link between art and education. By resuming the dream in this social, political and health context so adverse and averse to utopias, I try to turn it into a direction and fight against the atmosphere of despondency and death. Thus, the results achieved are, at the same time, an ongoing process, with some fruits already harvested: the comments and poems made in and from that course - here, in part, recorded.

Keywords: Education; Art; Pandemic

Este artigo pretende reforçar a importância da arte para a educação, e vice-versa, como formas concretas e coletivas do verbo esperar, particularmente em tempos de pandemia e da tomada do poder por governos autoritários, como no caso do Brasil, e levando em conta, ainda, as formas de comunicação através da internet.

São recortes temporal, afetivo e reflexivo. Uma mescla minha de algumas memórias, de criações poéticas e de indagações, por associação, trazidas pela leitura dos livros aqui citados, bem como pelas videoaulas do curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire” da EaD do Instituto Paulo Freire - este grande círculo de cultura, de ternura e cura. Muitas linhas destes recortes são trechos dos comentários que fiz nas referidas videoaulas. No entrelaçar dos retalhos surgirá uma colcha poética-prosaica? Este meu primeiro artigo será uma boa costura? São meus fios e desafios que, abaixo, traço.

No mundo prosaico do trabalho formal, ganhei, no ano passado (2019), um novo nome ao me aposentar: “inativa”. Mas, por sorte, o “estado segundo” - conforme expressão de Edgar Morin, no seu livro Amor Poesia Sabedoria (1997) - sempre andou comigo como um sopro de salvação. Assim, desde o quintal da minha infância e adolescência, em Seropédica, sou bicho da seda a tecer versos, canções e brincadeiras e onde minha mãe cantava na casa – sozinha ou comigo ao violão. Este laço materno, aliado à arte, se contrapunha ao distanciamento e autoritarismo paterno, e já era semente para o cultivo de outra forma legítima de expressão, de troca afetiva e educativa e, ainda, como espaço do imaginário contra o desencanto, o sofrimento e a injustiça.

Na roda do tempo, o trabalho burocrático veio como ganha-pão. O mundo poético seguia em paralelo e, em 1997, o grupo Poesia Simplesmente nasceu de um processo pedagógico, fruto das oficinas de poesia do professor e poeta Roberto Pontes. Deste movimento, surgiram o sarau Terça ConVerso e o Festival Carioca de Poesia, ainda existentes. Esta experiência revelou a falsa dicotomia inconciliável entre o estado poético e o prosaico, já que a criação e apresentação artísticas se uniram à organização destes eventos. Revelou, ainda, o valor da escuta e da fala individual e coletiva, bases do processo educativo.

Sempre houve as vozes da educação entre parentes, amigos e no grupo de poesia. E, como um eterno acalanto, pensava em trabalhar, voluntariamente, com a educação de jovens e adultos. Na ocasião (anos de 1990), pedi, então, alguma dica para a amiga e educadora Marisa Narcizo Sampaio. Presenteou-me com o livro Conversando com os Agentes /Saber Popular/ Educação Popular, de Aída Bezerra e Pedro Benjamim Garcia. Mas, este lado do sonho foi

adiado pelo ganha-pão. Felizmente, foi resgatado, em parte, pelo meu grupo de poesia nos eventos já citados e em nossas apresentações, onde fazíamos a integração das linguagens artísticas e a interação com os poetas e público.

Após me tornar “inativa” para o mundo do trabalho formal, quis abrir mais espaço para o cultivo da educação: através de outra amiga educadora, Iris Mara Guardatti Souza, fui conhecer um dos projetos de extensão da COPPE da UFRJ, “Alfabetização de Jovens e Adultos”, criado em 2005. Ao frequentar as reuniões do projeto no início de 2020, tomei ciência da sua história e da preparação para o referido ano – quando ofereceria atividades de arte-educação. Os relatos e debates me reanimaram e me ajudaram a não sucumbir aos terríveis dias que já vivíamos no país.

E foi esta mesma amiga que me enviou o *link* para inscrição no curso “Como Alfabetizar com Paulo de Freire”. Sem pestanejar, fiz a inscrição: era o mundo prosaico e poético a se entrelaçarem mais pelo viés da educação. Em diversas videoaulas do curso, a importância da arte é reafirmada como elemento de expressão pessoal e coletiva; intelectual e corporal, e, inclusive, através dos relatos e manifestações artísticas de alguns coordenadores do curso: a poesia de Carlos Rodrigues Brandão; as composições musicais de Paulo Padilha; o coral e o teatro de Simone Lee.

Assim, e neste novo círculo, arte e educação integram este artigo – inspirado pelas palavras de Paulo Freire: “a arte tem que ter um lugar de respeito na escola.” – trecho da entrevista exibido na videoaula 4, do módulo 2, do Curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire”, do IPF.

Como num jogo de quebra-cabeça, passo à videoaula 1, do módulo 1, onde meu mundo de medos e sonhos se abriu, sem cartilha pronta. O título desta videoaula “*O que é o Método Paulo Freire*” - e título também do livro de Carlos Rodrigues Brandão, autor que dela participa – remeteu-me para outro jogo, o da “adivinha”, ou “adivinhação”: “O que é, o que é”. Tal expressão “O que é” se mostrou, ao mesmo tempo, afirmativa e questionadora. E sorvi vários diálogos: de mídias (do livro com vídeo); de tempos (dos anos 60 com os atuais); de locais (de Angicos e São Paulo com vários lugares); de educadores com educandos.

Ouvi, adiante, um hino animador: “Vamos ler o mundo, escrever o mundo. Juntos fazer a nossa história acontecer!” - Trecho do hino “Vamos Ler o Mundo”, de Almino Henrique), na videoaula 2. Sonhar, portanto, o alfabeto de um mundo possível. Pois, ... “No princípio, era...” o mundo, “vasto mundo”. Segundos divinos depois, “tijolo com tijolo, num desenho mágico”, era a “leitura

do mundo". Por fim, a "palavramundo", palavra grande, e "cabe nesta janela sobre o mar. O amor é grande e cabe no espaço" do educar. "Amorosidade", boa palavra de saber para saborear. Palavras novas e unidas para novas vidas. Mar de metáforas no chão do mundo concreto e dos afetos. "Se/nem/for/terra // Se/ trans/for/mar". Drummond, Buarque, Freire e Leminsky – um Carlos, um Chico e dois Paulos – deram a boa nova e vieram, assim, avisar. Neologismos e trecho de poemas na minha colcha de retalhos poéticos como aquecimento, acolhimento, como compromisso com a criação de outras formas de leitura e escrita, outras linguagens sobre e do mundo por/para uma educação de corpo inteiro, com arte e ludicidade, e onde a palavra ganhe corpo, encorpada pela prática da liberdade. E, como bem disse Carlos Rodrigues Brandão, somos "contra o quadrado e a favor do redondo". Contra, portanto, os enquadrados e/ou os que marcham sem dó, cruelmente, tentando esmagar a existência, esta que é maior que a vida, e que, redonda, em roda movente e consciente, tem as mãos, a fala, a alma e o corpo voltados e mergulhados para o sonho.

Portanto, se é preciso navegar, naveguemos mais no mar da poesia com a bússola da educação ou no mar desta com a bússola daquela, pois foi, assim, que me senti navegante, na aventura de expressar ou tentar traduzir as aprendizagens e sentimentos deste curso, através da minha arte, a poesia:

NINA E O HOMEM¹

Nina: a mulher, sua voz, seu amor
que embalam o homem.
Homem que a ama e fala: *Nina*.
Homem que, enfim, rompe os grillhões
e grafa com graça o seu nome: *Nina*.
E, atônito, "em alívio centenário"²,
gargalha e grita: *Nina!*
Nos olhos do homem, ali,
por ele escrita, *Nina*, vívida e linda.

1 poema meu, feito após assistir à Videoaula 6, Módulo 1, do curso Como Alfabetizar pelo Método Paulo Freire, em fevereiro de 2020.

2 "Alívio centário": expressão usada por Paulo Freire no vídeo "A Construção da Leitura e da Escrita" – trecho exibido na referida Videoaula 6, Módulo 1.

Vovô não viu a uva,
mas o homem soube de si,
e avistou um novo horizonte
do seu saber, do seu valor, do seu amor.

Caminho nestas linhas com esperança transformadora de sermos, coletivamente, sujeitos amorosamente solidários em busca de um mundo que se faça *palavramundo*, onde o ser humano se veja também como animal em comunhão com os outros animais, humanos e não humanos, e onde o respeito à existência de cada um e de suas singulares formas de expressão se estenda a todos os seres. Desta forma, e em diálogo com as ponderações levantadas pelo professor Carlos Rodrigues Brandão sobre estas relações – com os cachorros, em particular –, trago a indicação do livro que estou lendo: “A Vida Secreta dos Animais”, de Peter Wohlleben (2019). Quem sabe, conforme me fez pensar o entrecruzamento destas duas reflexões, os animais tenham mais que conhecimento reflexo, e nós, por outro lado, alienados do mundo, façamos pouquíssimo uso do nosso conhecimento reflexivo? Esta minha especulação me leva a outra, sobre a diferenciação entre conhecimento e sabedoria – descrita no livro “Pensamento oriental para mente oriental”, de Anthony Strano (2009) – e que, em linhas gerais, diz: conhecimento é sabedoria quando não é só teoria e se transforma em ação. Entrelaçando esta afirmação aos conceitos expostos no curso, tal sabedoria, então, se faria plena no reconhecimento do outro como um irmão – a verdadeira iluminação, portanto. Somos todos, como dito, mestres de algum saber – por exemplo, Tonho Ciço, dentro e fora do poema de Carlos Rodrigues Brandão, é um mestre lavrador. E as trocas de tantos saberes e sabores é a sabedoria maior. Penso que seja uma das bases do que o professor Paulo Padilha chamou de educação intertranscultural. E a alfabetização pelo Método Paulo Freire, por sua vez, é uma preciosa experiência e recorte desta práxis educativa.

Como outro exemplo desta práxis, o curso frisou a importância do trabalho com os diferentes gêneros textuais para alfabetização. Foram citados, para tanto, as fábulas e os ditados populares, onde ritmo e rima, quando presentes, facilitam a sua memorização. Um destes elencados, o ditado “Deus ajuda quem cedo madruga”, reportou-me à outra versão – registrada na “Enciclopédia e Dicionário Ilustrado Koogan/Houaiss” – que inverte o sentido daquele. A saber: “Mais vale quem Deus ajuda do que quem cedo madruga”. Seria este o ditado original, modificado, traiçoeiramente, pelos representantes do poder?

Manteve-se apenas a rima para camuflar a injustiça? Um ato nada poético... .

Mas, apesar dos traiçoeiros, há um círculo aberto e em processo: uma espiral em movimento. Uma esperança que virou verbo: “esperançar”. Experimentamos outros planos e avistamos o horizonte de um mundo possível. E, no seu alfabeto, podemos imaginar que somos, ao mesmo tempo, alfabetizadores e alfabetizados (o que talvez todos sejamos em certa medida) e apostar, então, em universo vocabular nosso, dentro do contexto do curso que norteou este artigo: um campo fértil de sonhos de justiça social e liberdade, de respeito e amorosidade.

Sonhos, assim, semeados no hoje. E de que *hoje* falamos? O *hoje* de agora, no sentido do “dia em que estamos”, não é o *hoje* do dia em que a videoaula 8, do módulo 2, foi gravada. Há um *hoje* dentro de um *hoje*: o do dia dentro da época que corre. E Moacir Gadotti, ao abrir a referida videoaula, define esta atualidade: tempos obscuros que exigem mais lucidez dos educadores. Este é, em grande parte, aquele tempo de Paulo Freire: neste ponto, o tempo parece, então, que retrocedeu. É um passado que quer se impor como *hoje*. Novos-velhos tempos obscuros. E, agora, há também um vírus. Este não anda para trás. Do contrário: avança veloz com o apoio de governos autoritários, de bilionários e nas entrelinhas da nossa cultura social.

Se nenhum método pedagógico é milagroso, como afirmou Gadotti aqui, é certo dizer que o método Paulo Freire não faz milagres. Mas, por outro lado, faz história e se faz presente, hoje! Pois se há tempos dentro do tempo, há alfabetizações dentro de alfabetizações: somos todos analfabetos, em grande medida, diante desta pandemia. Vamos aprendendo e reaprendendo em um imenso círculo de cultura nas redes sociais da internet; dentro de casa, confinados, em quarentena - no convívio mais evidente com nossa solidão, se moramos sozinhos; ou no convívio mais frequente com a família, se com ela moramos.

Uma pedagogia maior, portanto, se impõe - e dentro dela, outras pedagogias, conforme as especificidades de cada um no nosso complexo tecido social: a pedagogia da espécie humana. O velho novo Paulo Freire se impõe e se opõe ao novo velho tempo obscuro. De mãos dadas com Freire, o novo velho Caetano Veloso canta para nossos corações e ouvidos: “É preciso estar atento e forte, não temos tempo de temer a morte” (música *Divino Maravilhoso*, gravada em 1969). Façamos a escuta sensível e de qualidade, como apontou, nesta videoaula, Moacir Gadotti. Escuta e fala como expressão artística e pedagógica.

Alfabetizar com Paulo Freire hoje, assim como ontem, é uma prioridade – com sua metodologia e teoria do conhecimento. Se Paulo Freire propôs um método

específico para EJA foi porque tinha a compreensão profunda da humilhação imposta a uma parcela social imensa, ao se negar a ela o direito à educação. E, se para segui-lo, não devemos segui-lo (como dizia), saibamos reinventá-lo – como ele se reinventou. Com livros, nos armemos de amorosidade, esta ainda mais urgente em tempos de coronavírus. Gadotti deu este mote contra morte. É a ferramenta da esperança com luta, o esperar: livros, grupos de arte-educação e novas tecnologias – múltiplos círculos não excludentes, portanto. Segundo Gadotti, ainda na referida videoaula, estas novas tecnologias foram criadas para nos unir. Deixo uma pergunta: será que foram criadas para este fim? Se considerarmos como o Facebook foi criado, por exemplo, parece que a finalidade foi e é bem outra. Ainda mais depois dos tais algoritmos associados ao perfil de cada um de nós. Como furar estas bolhas é outro desafio nosso a enfrentar – mais uma reinvenção necessária.

De Paulo Freire, o método, a teoria, suas originais intuições, a pedagogia que ousa lutar por um sonho: o de um mundo justo. Alguns prezam a economia em detrimento das vidas humanas – leia-se, então, economia de mercado neoliberal. E, como disse Gadotti, o mercado não pode ser a referência da educação, e, sim, a cidadania. Por extensão, podemos dizer: o mercado não pode ser referência de sociedade alguma.³

REFERÊNCIAS

EAD FREIRIANA. Curso **'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 1/8 – O que é o Método Paulo Freire I. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

EAD FREIRIANA. Curso **'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 2/8 – Universo Vocabular, Palavra Geradora e Tema Gerador como Momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

EAD FREIRIANA. Curso **'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 6/8 – A Importância da Oralidade, Escrita e Leitura na Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. Ministrada por Simone Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

EAD FREIRIANA. Curso **'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 4/8 – O papel das Múltiplas Linguagens e da Ludicidade na Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

³ Como contribuição de participação efetiva no campo da arte e cultura, registro o sarau de poesia e música, o "Terça ConVerso" – que organizo com o meu grupo, o Poesia Simplesmente –, evento que acontece no Teatro Glaucio Gill, em Copacabana, às terças, das 18h30 às 20h30, espaço também aberto para que escolas públicas troquem saberes através de debates, poesia, música, mural de textos, fotografias etc.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 8/8 – Como Alfabetizar Hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

BEZERRA, A; GARCIA, P. B. **Conversando com os Agentes**: Saber Popular, Educação Popular. Rio de Janeiro: Editora Vozes Nova, 1982.

MORIN, E. **Amor, Poesia, Sabedoria**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

STRANO, A. **Pensamento Oriental para Mente Ocidental**. São Paulo: Brahma Kumaris, 2009

WOHLLEBEN, P. **A Vida Secreta dos Animais**: Amor, Tristeza e Compaixão. Rio de Janeiro: Sextante, 2019

VELOSO, Caetano; GIL, Gilberto. Divino Maravilhoso. In **Gal Costa**. Rio de Janeiro: Phonogram/Philips, 1969. 1 disco vinil, lado B, faixa 2 (4min23).

Delayne Brasil Rodrigues da Silva é integrante do grupo Poesia Simplesmente. Participou de publicações literárias e lançou o CD *Nota no Verso*, em 2003. Publicou o livro de poesias *Em Obras*, pela Oficina Editores. Contato: delaynebrasil@gmail.com.

ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA, O ENSINO DA MATEMÁTICA E A ETNOMATEMÁTICA DIALOGANDO COM PAULO FREIRE

SANTOS, Denília Andrade Teixeira dos

RESUMO

A Matemática é uma área de conhecimento que tem sido alvo de questões e apontamentos, em virtude de suas especificidades, seja quanto aos conteúdos de aprendizagem seja quanto à metodologia de ensino. Para que os estudantes da Educação Básica alcancem sucesso tanto na aprendizagem quanto na aplicação dos conteúdos da Matemática nas diversas atividades cotidianas, faz-se necessário que, durante o período de alfabetização, suas habilidades sejam trabalhadas de forma sistemática, bem como também se estabeleçam, sem rupturas, diálogos com as vivências dos estudantes e com os conhecimentos prévios que estes trazem consigo. Este texto tem por objetivo estabelecer uma interlocução entre as exigências quanto aos índices de qualidade da educação e aos conteúdos curriculares e as contribuições de Paulo Freire no que tange ao processo ensino-aprendizagem, considerando os sujeitos que participam desse processo e como a relação destes com os saberes e com o mundo torna-se preponderante para a aprendizagem das habilidades da Matemática. O curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, junto com outras obras do autor, fornecerão subsídios para as reflexões e apontamentos trazidos no presente artigo.

Palavras-chaves: Alfabetização Matemática. Currículo. Ensino-aprendizagem. Etnomatemática.

ABSTRACT

Mathematics is an area of knowledge that has been the target of questions and notes, due to its specificities, both in terms of learning content and in terms of teaching methodology. In order for Basic Education students to achieve success both in learning and in applying the contents of Mathematics in the various daily activities, it is necessary that, during the literacy period,

their skills are systematically worked out, as well as being established, without disruptions, dialogues with the students' experiences and with the previous knowledge they bring with them. This text aims to establish a dialogue between the requirements regarding the quality indexes of education and the curricular contents and the contributions of Paulo Freire with regard to the teaching-learning process, considering the subjects who participate in this process and how their relationship with knowledge and the world becomes preponderant for learning mathematics skills. The course "How to teach literacy with Paulo Freire", along with other works by the author, will provide subsidies for the reflections and notes brought in this article.

Keywords: Mathematical Literacy. Curriculum. Teaching-learning. Ethnomathematics.

A RELAÇÃO TEORIA/PRÁTICA NA ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA

A relação crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode vir virando blábláblá e a prática, ativismo. (FREIRE, 1997, p. 24)

Não posso afirmar que desde sempre estive observando a Matemática com um tão olhar atento, mas afirmo, categoricamente, que, desde o início de minha atuação docente, em 1995, no ciclo de alfabetização, tenho estado preocupada com o jeito de fazer a Matemática e construir seus conhecimentos em sala de aula.

Neste sentido, ao atuar como orientadora de estudos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC¹), que passou a constituir um grande movimento em direção à retomada metodológica das práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização, promovi, com os grupos de docentes com os quais trabalhei, diversos debates, questionamentos e proposições quanto às metodologias de ensino, com o objetivo de despertar um olhar atento para a forma com que os estudantes aprendem.

Uma das questões que surgiu durante esses debates girava em torno da linguagem própria da Matemática, envolvendo seus signos, símbolos e elementos específicos, que necessitariam ser trabalhados, com critério, para a maior compreensão de seus conteúdos, implicando na qualidade da aprendizagem dos estudantes.

No tocante à Matemática, conta-se com mais fragilidades, além da linguagem utilizada pelos docentes, já que esta não tem, ao longo dos séculos, sido considerada de fácil aprendizado. Mas, é fato que essa linguagem própria precisa ser trabalhada, investigada e ensinada no processo de alfabetização dos estudantes desde sua inserção na Educação Infantil.

Em busca de formação e aprofundamento em estudos e leituras que pudessem dar respostas às minhas inquietações, tinha em mente que encontraria receitas prontas-para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem em Matemática. No entanto, entendi que as questões não se encerravam ali, pois ao me debruçar sobre o tema encontrei a Educação Matemática, campo de atuação, pesquisa e estudos de que nunca eu tinha ouvido falar. Encontrei Ubiratan D'ambrósio

1 PNAIC: Curso de formação continuada, destinado a docentes que atuantes no Ciclo da Alfabetização, sob a coordenação do MEC, no período de 2012 a 2016.

e a EtnoMatemática (D'AMBROSIO, 2009) que, claramente, estabeleciam um diálogo com o que Paulo Freire trabalhou durante décadas e que seus adeptos ainda o fazem com maestria: a importância do etno, dos saberes que os estudantes já têm consigo, em virtude das suas várias experiências, ora com seu grupo de socialização primária, ora com os demais sujeitos que compõem seus diversos espaços e contatos sociais.

Ao embrenhar-me nas leituras pude compreender que a Matemática é formada por signos, símbolos e significados próprios que formam uma língua específica, que precisa ser ensinada no processo de educação escolarizada como uma segunda língua.

Feita esta constatação, surge a questão: como trabalhar as habilidades da Matemática na educação escolarizada, considerando uma formação para a vida? Além disso, tendo em conta que temos sido reprodutores de práticas matemáticas escolares que não consideram a Matemática da vida, ou seja, trabalhamos com técnicas de algoritmos tradicionais e resultados, resolução de problemas distantes das vivências cotidianas e, ainda mais, sem nenhum significado para os estudantes.

Outro fator que não pode ser ignorado é que no Ciclo da Alfabetização estamos tão envolvidos com a alfabetização em Língua Portuguesa que, relegamos a Matemática e outras áreas de conhecimento a segundo plano.

Contudo, ao estudar a Etnomatemática, D'Ambrosio (2009) levou-me à compreensão de que, não apenas a linguagem deve ser considerada na formação dos pequenos aprendizes, mas também seus conhecimentos prévios e a forma de fazer Matemática e utilizá-la em suas atividades cotidianas.

Norteadada por essa compreensão, mantive o foco no processo de Alfabetização Matemática, procurando avançar, estabelecendo relação entre esta e o "Numeramento" (FONSECA, 2014, p. 235) e as práticas matemáticas específicas de um determinado grupo e ou comunidade.

Assim como está a alfabetização em Língua Portuguesa para o Letramento, passo a compreender que, da mesma forma se dá a Matemática para o Numeramento, nas práticas docentes cotidianas em sala de aula, ao longo do processo de alfabetização.

Colocar sob estudo a alfabetização Matemática é dizer que esta área de conhecimento exige a aprendizagem da leitura e da escrita de uma linguagem que lhe é peculiar, de forma que seus sinais, signos e símbolos, que representam suas ideias fundamentais, sejam ensinados e aprendidos, para que o estudante

possa se expressar por meio dos mesmos, utilizando-os adequadamente em suas vivências sociais e culturais.

Por isso, faz-se necessário conhecer um pouco mais dessa área de conhecimento sob o olhar freiriano, para conduzir as análises que aqui serão feitas, considerando as peculiaridades da Educação Básica brasileira.

A MATEMÁTICA QUE LEVA DA CURIOSIDADE EPISTEMOLÓGICA À CONSTRUÇÃO DE SABERES

(...) é pois, aquela que, tomando distância do objeto, dele se 'aproxima' com o gosto e o ímpeto de desvela-lo. (FREIRE, 1993, p. 42)

A linguagem Matemática é apresentada de formas diferentes, podendo ser escrita, oral ou pictórica, dispendo de símbolos próprios que estabelecem uma comunicação entre si utilizando a língua materna.

Para entender que a Matemática é uma linguagem, é importante que ela seja compreendida como uma construção social e cultural, pois assim torna-se possível entendê-la sob diversos prismas, demonstrando que os conceitos e representações adjacentes a ela, estão diretamente ligados a práticas que possuem uma história e uma razão de existir.

Mesmo que ao longo de sua história a Matemática tenha sido construída em prol de sua técnica por meio de exercícios de treinamento e aplicação, atualmente essa prática deve ser revista, visto que a epistemologia da educação trabalha com a valorização da construção do conhecimento.

No início da videoaula apresentada pelos professores Simone Lee e Roberto Padilha, responsável pela organização do curso "Como alfabetizar com Paulo Freire" (EaD FREIRIANA, 2020), é apontado em forma de denúncia, o quanto, em suas gerações, foi difícil a aprendizagem da Matemática, já que os professores, talvez pelo despreparo para ensinar a disciplina, mais assustavam os estudantes do que os ensinavam os conteúdos da área.

Simone relata a dificuldade desta aprendizagem, acrescentando que, o conteúdo relacionado à Geometria não foi ensinado a ela em sua etapa de escolarização, já que este vinha ao final do livro didático, e, na maioria das vezes, não dava tempo, ao longo do ano letivo, para chegar ao capítulo final.

Padilha relata que, como a Matemática não era compreendida como importante para as vivências cotidianas, mas apenas com finalidade acadêmica, seus conteúdos eram aprendidos por deuses e ou gênios, devido à sua complexidade.

Diante desses relatos, fica evidente que essa relação de dificuldade com a disciplina ainda hoje se faz presente, já que o valor hierárquico devotado a ela, em detrimento de outras áreas de conhecimentos e ou ciências, permanece em ampla difusão.

Apesar de todas as falácias acerca da Matemática, é importante compreender que ela encontra-se presente em todas as etapas de desenvolvimento dos estudantes, mas especialmente, está presente em todas as ações desenvolvidas pelo ser humano ao longo de sua vida e de seu dia-a-dia.

Para rompermos com o estigma da disciplina para gênios ou deuses, seria importante partirmos do princípio de que, desde a mais tenra idade conhecimentos matemáticos já se fazem necessários.

Sendo assim, desde a Educação Infantil os conteúdos matemáticos, trabalhados em forma de brincadeiras, de cantigas, de atividades lúdicas, devem constar no planejamento docente.

É possível trabalhar com as unidades temáticas apontadas pelos currículos oficiais em todas as etapas e modalidade da Educação Básica, pois a abordagem metodológica constituirá o diferencial no processo educacional.

Os gráficos e tabelas, diagramas e desenhos, embora possam ser considerados como gêneros textuais, apresentam dados matemáticos que precisam ser interpretados a partir da apropriação de repertório linguístico específico. Por isso essa linguagem não é natural, mas precisa ser ensinada e explorada para que sua compreensão seja estabelecida.

A Alfabetização Matemática, dessa forma, contempla a curiosidade infantil, ao propor um trabalho pedagógico que se apresenta em forma de materiais concretos e lúdicos que são imprescindíveis nesta etapa.

Enfatiza-se que a principal dificuldade em relação ao aprendizado dos conteúdos matemáticos está relacionada à necessidade de abstração, mas para alcançarmos esse nível, o trabalho com material concreto, manipulável e lúdico levará os estudantes ao alcance dessas habilidades.

Portanto, quando o professor prima por uma educação ampliada, valorizando a diversidade cultural, linguística e social, ele permite que haja uma substituição de uma educação com ênfase centrada em valores elitistas e funcionalmente segregadores.

Deste modo, é possível um enfraquecimento das compartimentações entre os saberes, favorecendo a invenção, a criatividade intelectual, abrindo um espaço para que o aluno descubra e faça funcionar certas estruturas lógicas do saber, opondo-se às divisões e especificações superficiais do tradicionalismo das matérias escolares.

Paulo Freire reforça essa premissa ao afirmar que:

Para que o ato de ensinar se constitua como tal, é preciso que o ato de aprender seja precedido do, ou concomitante ao, ato de apreender o conteúdo ou o objeto cognoscível, com que o educando se torna produtor também do conhecimento que lhe foi ensinado. Só na medida em que o educando se torne sujeito cognoscente e se assuma como tal, tanto quanto sujeito cognoscente é também o professor, é possível ao educando tornar-se sujeito produtor da significação ou do conhecimento do objeto. É neste movimento dialético que ensinar e aprender vão se tornando conhecer e reconhecer. O educando vai conhecendo o ainda não conhecido e o educador, re-conhecendo o antes sabido. (FREIRE, 1993, p. 79)

As pesquisas em história da Matemática e a Educação Matemática apontam para a necessidade de que a disciplina seja estabelecida como compromisso social e educacional, a fim de contribuir para o processo educativo, para a produção de conhecimento e cultura escolarizada, implicados no processo de formação docente que compreenda o que é matemática, a constituição da atividade e da aprendizagem matemática e como deve se constituir um ambiente adequado à aprendizagem de seus conteúdos. (D'AMBRÓSIO, 1996, p. 87)

O que Freire e tantos outros autores vêm tentando nos dizer acerca da Matemática e de seus conteúdos curriculares, é que antes de serem conhecimentos escolarizados, são saberes, vivências e culturas que estão presentes no dia-a-dia de todos, inclusive os que são nem deuses e nem gênios, e que, o ensino desta pode sim, nos levar a caminhos possíveis para o despertar da criatividade e se estabelecer como veículo para múltiplas e significativas aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como Freire nos ensinou, o curso nos remete à questões que, independentemente do momento, são mais políticas que pedagógicas, envolvendo todos os sujeitos que da educação escolarizada participam, seja como estudante, como profissional ou como cidadão que, sempre em busca de respostas, uma pergunta é geradora de outra: alfabetizar para qual tempo? Para qual alfabetização? Para qual sujeito? Para que história de vida?

Assim, mantendo um olhar ainda mais atento ao curso da história da educação e dos sujeitos que dela participam, os ensinamentos transmitidos pelo patrono da educação brasileira, refletem a necessária e premente alteração do percurso dos modos de fazer e pensar as práticas educativas.

Os paradigmas teóricos apontados pelos professores do curso, pautados em Freire, lembram-nos da necessidade de conhecer os sujeitos da aprendizagem, bem como seu pertencimento social e cultural, compreendendo que, como mediadores da aprendizagem, temos de ofertar o melhor para o estudante, considerando, especialmente, quando as oportunidades que lhes foram negadas, geraram perdas de direitos, difíceis de serem revertidos, mas que podem ser resgatados, não sem luta, por meio da educação e dos conhecimentos gerados em seu seio.

Diante de todos os desafios que são expostos a cada módulo do curso, por se tratar de lutar contra uma sociedade excludente e marginalizante, encontramos nos círculos de cultura, na amorosidade e na boniteza do ato educativo, fôlego para fomentarmos no percurso escolar de crianças, jovens, adultos e idosos a criatividade, a curiosidade epistemológica de uma geração ativa que, com lucidez e esperança podem, coletiva e individualmente, desenvolver, por onde passarem, circuitos virtuosos que viram histórias, histórias de vida, de luta, de aprendizagem e de sementeira.

A valorização e respeito pelos sujeitos que fazem a educação uma primícia que deve ser difundida como aspecto imaterial e vivificador das práticas pedagógicas.

Sua cultura, seus saberes, seu olhar, sua forma de ver, de viver de falar, de andar e de mover seu local e o global, devem despertar em seus formadores uma necessidade urgente do interdisciplinar, do que é múltiplo e ao mesmo tempo único, integrados, sem dicotomias, sem rupturas. Assim, superaríamos as viseiras dos enfoques compartimentados, sobre os quais o silêncio e não o diálogo é prevalente.

Finalmente, aprende-se com Paulo Freire que, o sujeito da aprendizagem transcende os conteúdos e objetos a serem estudados, já que estes só ganham relevância quando presentes na vida do aprendente. Assim, a natureza política do ensino, suas ideologias e fundamentações diversas devem, necessariamente, centralizar e defender o ser humano que os processam.

Por isso, concluo que, o constructo teórico sobre os quais inúmeros docentes e pesquisadores brasileiros vêm se debruçando ao longo de décadas, para tratar a alfabetização, não pode ser reduzido ao aprendizado das relações entre grafemas e fonemas, já que princípios inegociáveis estão presentes nessa tessitura, formada por vivências, culturas, saberes e fazeres diversos e enriquecedores de uma educação para o letramento cidadão, como orientação política de democratização do acesso ao mundo da leitura, da escrita, das relações matemáticas e da cidadania plena.

REFERÊNCIAS

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**: elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática**: da teoria à prática. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. M. Módulo 1, videoaula 8- Alfabetização Matemática. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'água, 1993.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FaE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte, 2014.

Denília Andrade Teixeira dos Santos é formada em Pedagogia, atua como docente desde 1995, nos anos iniciais da Educação Básica e em cursos de formação de professores. Contato: deniliaandrade@hotmail.com.

CASTELLS, DELORS E FREIRE NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA

CUNHA, Dênio Mágnio da

RESUMO

Este artigo apresenta questões sobre a autonomia e identidade no ensino a distância, permeadas pela transformação da sociedade industrial em sociedade do conhecimento e em rede. Utilizam-se conceitos de Manuel Castells sobre identidade na sociedade em rede e da UNESCO sobre objetivos para a educação, ambas acompanhadas do ensino para a autonomia, preconizado por Paulo Freire. Ao final conclui-se pela adoção de uma nova visão de mundo por parte dos agentes – alunos e organizações –, baseada na colaboração visando à superação dos desafios provocados pela mudança de Era.

Palavras-Chaves: Autonomia. Educação. Ensino a Distância. Identidade.

ABSTRACT

This article presents questions about autonomy and identity in distance learning, permeated by the transformation of the industrial society into a knowledge society and a network. Manuel Castells' concepts of identity in the network society and UNESCO about education objectives are used, both accompanied by teaching for autonomy, advocated by Paulo Freire. In the end, it is concluded that the agents - students and organizations - have adopted a new world view, based on collaboration aimed at overcoming the challenges caused by the change of era.

Keywords: Autonomy. Education. Distance learning. Identity.

INTRODUÇÃO

Autonomia, talvez seja neste momento, o conceito mais necessário à educação, fazendo-se necessário retomar o conceito de autonomia na educação desenvolvido por Freire (FREIRE, 2007) superando uma pedagogia autoritária em que “a desconsideração total pela formação integral do ser humano e a sua redução a puro treino fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo”. Isto porque em tempos de Ensino a Distância (EAD), exige-se do estudante uma formação ativa e não uma formação conformativa. Portanto, esta reflexão inspira-se em conceitos do senso comum e filosófico do que seja autonomia. Houaiss (2009) define que autonomia é a capacidade de autogovernar-se, de dirigir-se por suas próprias leis ou vontade própria; soberania”. Kant (1964) fala na “Autonomia da vontade [...] aquela sua propriedade graças à qual ela é para si mesma a sua lei. O princípio da autonomia é, portanto, não escolher senão de modo a que as máximas da escolha estejam incluídas simultaneamente, no querer mesmo, como lei universal”.

Ao contrário destes conceitos, no ensino à distância, predomina atualmente o modelo caracterizado pelo repasse do conhecimento de forma não dialógica entre culturas diferentes, homogeneizando visões e realidades. O Moodle, plataforma *open source* (gratuita), a mais utilizada no mundo, em 245 países, (MOODLE, 2020), não permite a interação presencial, por exemplo, via vídeo, entre o professor e o aluno.

Sobre as origens do EAD, Alves (2011), descreve 1728 como o marco inicial da educação a distância quando é “anunciado um curso pela Gazeta de Boston, na edição de 20 de março”.

No Brasil, Alves (2011) posiciona 1904 como o ano de início do EAD no país: “o Jornal do Brasil registra, na primeira edição da seção de classificados, anúncio que oferece profissionalização por correspondência para datilógrafo”. Nas décadas de 1940 e 1950 utilizou-se o rádio e nos anos de 1970 e 1980, a televisão, como meios de intermediação. A partir do final da década de 1980, com o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), notadamente a propagação da internet, abrem-se possibilidades diversas de aplicação da tecnologia no ensino a distância, incluindo-se o ensino superior.

A tecnologia permitiu que os números de aplicação dessa forma de ensino se multiplicassem: em 2009 eram ofertados 849 cursos e que em 2018, esse número havia chegado a 2.112. Em número de matrículas: 838.962, em 2009 e 1.759.250 em 2017. (SEMESP, 2019).

O Estado acompanhou esta evolução. O Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017, (BRASIL, 2017) regulamentou o artigo 80 da LDB/96 (BRASIL, 1996) e definiu o ensino a distância como

a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (...), e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Destacam-se dois aspectos. O primeiro aquele que menciona ser a modalidade na que exige o desenvolvimento de “atividades educativas por estudantes e profissionais da educação”. Deixando-se um passado centrado exclusivamente no conhecimento ou na ação do professor, abrindo espaço para a atuação do aluno. O segundo, a expressão “lugares e tempos diversos”, colocando por inferência, as atividades síncronas, teleconferências por exemplo, como presencial – lugar e tempo iguais.

ENSINO A DISTÂNCIA, LIBERDADE E AUTONOMIA.

O crescimento do EAD e o estabelecimento de uma legislação própria, fizeram emergir questões sobre as quais se debruçam pedagogos, professores e técnicos da modalidade, além dos próprios gestores das organizações de ensino. Algumas delas dizem respeito a convivência e/ou a interação entre as modalidades. Outras, indagam sobre os métodos de ensino, focadas nas metodologias ativas aplicadas nas duas modalidades. Estes questionamentos evoluem de um radicalismo – ou uma ou outra – para um posicionamento integrador – as formas híbridas. De fundo, a maior das questões: qual a metodologia adequada a uma aprendizagem que permita ao indivíduo aplicar conhecimentos aprendidos na escola, na transformação de sua realidade? Em que medida esta modalidade a distância, permite a ação dialógica e a construção de uma autonomia cidadã?

Esse questionamento conduziu também a um confronto entre as metodologias tradicionais, representada por aulas estritamente expositiva, e as metodologias ativas, representadas pelo protagonismo do aluno em relação à aprendizagem e à aplicação do conteúdo aprendido. No entanto, entre uma e outra, ganha espaço o ensino híbrido ou a modalidade *blended* (HORN & STAKER, 2015). O pressuposto é que as metodologias ativas, utilizadas presencialmente, sejam combinadas com o estudo prévio, à distância.

No entanto, se na forma de evolução parece haver um consenso, quanto aos resultados não se pode dizer o mesmo. As metodologias ativas, por si, seriam capazes de atender aos requisitos do protagonismo que se deseja para as gerações futuras? Lembrando que protagonizar algo significa, ser capaz de tomar à frente das transformações necessárias, para a construção das suas próprias condições de vida, no caso do indivíduo e da sociedade em que se está inserido.

Este embate entre metodologias tradicionais e ativas, já existia desde a década de 1970, quando Paulo Freire opôs-se à educação “bancária”, definida como aquela caracterizada por “um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”. (FREIRE, 1987). Na visão de Freire, era preciso que o educando tivesse compreensão das palavras para que pudesse construir seu próprio conhecimento, a partir da reflexão sobre sua realidade. Dessa forma a palavra deixaria de ser meramente repetida, para ser refletida na realidade social, possibilitando ao estudante conquistar liberdade de compreensão.

Em 1996, tendo em mente esta preocupação com uma educação para o futuro, a UNESCO, edita o resultado de trabalho realizado por estudiosos de diversas nações, intitulado “Educação um Tesouro a Descobrir”. Em seu preâmbulo, na edição brasileira, o então ministro da educação, Paulo Renato, afirma que a missão da educação é

fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal. (DELORS, 1998)

Mazur (2015) ao desenvolver a metodologia ativa “*Peer Instruction*”, testou o conhecimento de seus alunos, dando-lhes dilemas para serem solucionados com a utilização de fórmulas físicas. Percebeu que os alunos decoravam as fórmulas, mas não compreendiam sua aplicação a problemas. O primeiro alerta, veio quando um aluno perguntou, após a aplicação de um teste, se devia responder “de acordo com o que o senhor ensinou ou conforme o meu jeito de pensar a respeito dessas coisas?”. (MAZUR, 2015). Essa situação demonstra a ausência de um pensamento autônomo e expõe dúvidas sobre a capacidade do ensino mudar o indivíduo, mesmo que utilizando uma metodologia ativa.

No quadro complexo da educação, fundada na relação entre educador e educando, a centralidade na metodologia pode estar obscurecendo o preceito básico do estabelecimento de um ponto comum na ação destes agentes. Pode-se estar cometendo, na implantação de novas metodologias, o erro da imposição de uma regra comportamental, desconsiderando-se que o impedimento de sua plena realização esteja na incapacidade do educando de compreender que dele se espera a participação autônoma e livre na construção de um conhecimento transformador de realidades.

Na transformação de um ensino fundamentado na presença e no diálogo direto entre professor e aluno, para um ambiente de ensino mediado pela tecnologia, será possível alcançar estes resultados? A resposta parece estar no desenvolvimento de uma postura autônoma do aluno em relação a seu aprendizado. Uma relação que fará aliados, a tecnologia e o distanciamento físico do professor.

Utilizando o conceito de ondas, definido por Tofler (1980), baseado no modo de produção de riquezas, assim descritas: Primeira onda – produção através do cultivo das terras; Segunda onda – manufatura industrial e comércio de bens; Terceira onda – dominada pelo conhecimento; pode-se observar que nesta última “o conhecimento, na verdade, se tornou o substituto de todos os outros meios de produção”. A partir dessa constatação, aliada ao desenvolvimento da tecnologia da informação e comunicação, é possível inferir sobre a existência de uma força favorável à autonomia: a identidade dada pela experiência vivencial de cada um dos indivíduos, no conceito de Castells

A identidade está se tornando a principal e, às vezes, única fonte de significado em um período histórico caracterizado pela ampla desestruturação das organizações, deslegitimação das instituições, enfraquecimento de importantes movimentos sociais e expressões culturais efêmeras. Cada vez mais, as pessoas organizam seu significado não em torno do que fazem, mas com base no que elas são ou acreditam que são. (CASTELLS, 2002).

Esta visão de mundo no qual o estar conectado estabelece a identidade do Ser, provoca um movimento constante de presença e atuação, de não ficar só, mas sim de caminhar em direção aos grupos de relacionamento, sejam eles presenciais ou digitais. A sociedade em rede é por si, uma força sem

precedentes na direção de uma maior integração do indivíduo ao movimento. Busca-se a integração da individualidade na rede, num movimento que só pode ser autônomo, pois dependente da compreensão primeira de quem sou eu. Na sociedade do conhecimento, ironicamente, o primeiro conhecimento é aquele buscado pelos primeiros filósofos.

Por outro lado, da organização educacional espera-se que responda às exigências de seu tempo econômico-social. Portanto, cabe a educação responder ao movimento de integração à sociedade em rede e na Era do conhecimento. Nada mais natural, uma vez que o conteúdo e a forma da educação foram espelho das características de Eras anteriores.

Tem-se então, a confluência de buscas entre o indivíduo e a estrutura organizacional, ambos mediados pela tecnologia da informação e comunicação. No entanto, estabelecer essa comunhão de interesses é um tanto quanto complexo, pois ambos vivem este momento de forma diferente. O indivíduo (aluno) chega ao ensino superior após anos, formatado por uma educação bancária, quando o conhecimento, como já vimos, é depositado e lhe é cobrado em forma de avaliações "decorativas". Basta-lhe memorizar o que lhe foi dito e expressar seu conhecimento escolhendo a letra certa, dentre outras.

Por seu lado, as organizações do ensino superior, na ponta do relacionamento com o mercado, têm buscado formar um agente de mudança capaz de pensar e solucionar problemas.

Como unir estes dois interesses e despertar no indivíduo a força da ação autônoma e da construção de sua identidade? A responsabilidade dessa resposta está na organização educacional, fazendo-se necessária a criação de métodos capazes de romper com o círculo vicioso da educação bancária, primeiramente, e em seguida, orientá-lo na construção de sua identidade na sociedade em rede. Por que este papel cabe à organização de ensino? Porque o aluno (indivíduo) não teve em sua trajetória a formação para, sozinho, autonomamente, romper com o círculo no qual está enredado. Ele não é um ponto na rede, ele está envolvido e preso pela rede do anonimato.

É por estas razões que surge o outro conflito, do qual se sabe o resultado. Na sociedade do conhecimento não cabe mais a passividade das metodologias bancárias, sendo necessário, portanto, cada vez mais, a utilização de metodologias ativas, integradoras e formadoras do indivíduo (aluno), dando-lhe suporte na construção de sua identidade. Esta mudança, de certa forma radical, só acontecerá a partir da utilização do conceito de autonomia e uma

visão sobre o ato de estudar como a definida por Freire:

Estudar é, realmente, um trabalho difícil. Exige de quem o faz uma postura crítica, sistemática. Exige uma disciplina intelectual que não se ganha a não ser praticando-a.

Isto é, precisamente, o que a "educação bancária" não estimula. Pelo contrário, sua tônica reside fundamentalmente em matar nos educandos a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade. Sua "disciplina" é a disciplina para a ingenuidade em face do texto, não para a indispensável criticidade. (FREIRE, 1981)

Parece-nos que esta é a solução para o caos provocado pelo momento de substituição do ensino presencial pelo ensino a distância. Considerando que nem no primeiro, essa prática para a liberdade é dominante. Qual seja, há uma urgente necessidade de superar a fórmula de um ensino inibidor, implantando projetos pedagógicos marcados pelo respeito criativo à cultura do estudante, superando o embate entre uma modalidade e outra, erguendo a visão para além do mundo restrito do ensino atual. Isto é, compreender que a educação faz parte de um movimento de transformação da sociedade e dos indivíduos que a compõem. Isso só se dará caso os integrantes da organização de ensino saiam de seus próprios lugares, entendendo-se também como indivíduos à procura de seu lugar na rede.

Nesse ponto retorna-se ao conceito inicial de Paulo Freire, concluindo-se que não é mais o momento em que a escola, dona do saber, impõe de forma solitária o seu conhecimento aos indivíduos. Na Era do conhecimento, da Sociedade em Rede, exige-se a confluência de todos os seus membros, no estabelecimento de um relacionamento de construção colaborativa. Como é afirmado na proposta de educação Freiriana (2020), a educação precisa transformar-se para mudar as pessoas que, por sua vez, farão sua mudança e a do mundo. Essa proposta, ressurgiu como aquela que unirá interesses de indivíduos e organizações na passagem de um ensino tradicional para um ensino capaz de responder à necessidade de ambos. Quanto mais permanecer o embate, mais sofrido e difícil será o caminho de construção das identidades de alunos e organização de ensino. Dessa forma, ou a escola assume o seu papel de parceira na formação da individualidade, ou perderá a sua própria identidade de formadora do futuro.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Lucineia. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Revista Científica ABED. Vol. 10. 2011. Disponível em <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acessado em 24 mai. 2020.
- BRASIL. **Decreto no. 9.057, de 25 mai. 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 – 26 mai. 2017.
- BRASIL. **Lei no. 9.394, de 20 dez. 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- DELORS, Jacques (org). **Educação um Tesouro a Descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.
- EAD FREIRIANA. Curso **'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 2 – Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. De 2020.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)
- HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**: com a Nova Ortografia da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Tradução e notas de Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1964. p. 104.
- MAZUR, Eric. **Peer Instruction: A Revolução da Aprendizagem Ativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- MOODLE. **Registered Moodle Sites**. Disponível em <<https://stats.moodle.org/sites/>>. Acessado em 24 mai. 2020.
- SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. **Mapa do Ensino Superior no Brasil**: 2019. São Paulo: Semesp, 2019.
- TOFLER, Alvin. **A terceira onda**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 1980.

Dênio Mágnio da Cunha é doutor em Educação pela Uniso – Universidade de Sorocaba. Aluno EAD Freiriana. Contato: denio.edu@gmail.com.

APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA E DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DE PAULO FREIRE

PIMENTEL, Edileide Ribeiro

RESUMO

Os princípios da pedagogia freiriana são atemporais, perpassam as aprendizagens e desenvolvimento em todas as etapas do processo educativo, por isso esse estudo, em fase inicial, discute como desenvolver aprendizagem da linguagem escrita e da leitura na Educação Infantil a partir do Paulo Freire. O objetivo principal é estabelecer um diálogo entre alguns dos princípios e/ou teorizações freirianas, discutidas ao longo do curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire', nas atividades de aprendizagem da linguagem escrita e da leitura, desenvolvidas/vividas na Educação Infantil. Consideramos a necessidade de ampliar os estudos sobre a temática, como forma de compreender a temática hora investigada. Reafirmamos a presença da boniteza freiriana, da dialogicidade, da curiosidade e do trabalho coletivo, como alguns dos princípios que dentre outros, estão, em maior ou menor proporção, nas atividades de aprendizagem da linguagem oral e da leitura, desenvolvidas/vividas na Educação Infantil.

Palavras-chave: Aprendizagem. Educação Infantil. Leitura. Linguagem/escrita. Paulo Freire.

ABSTRACT

The principles of the Freirean pedagogy are timeless, permeate learning and development in all stages of the educational process, therefore this study, in its initial phase, discusses how to develop written language and reading learning in Early Childhood Education based on Paulo Freire. The main objective is to establish a dialogue between some of the Freirean principles and/or theorizations, discussed throughout the course 'How to teach literacy with Paulo Freire', in the activities of learning written language and reading, developed/experienced in Early Childhood Education. We considered the need of amplifying the studies on this theme as a way of comprehending the investigated subject. We reaffirm the presence of the Freirean beauty,

dialogicity, curiosity and collective work as some of the principles that, among others, are, to a greater or lesser extent, in the activities of learning oral language and reading, developed/experienced in Early Childhood Education.

Keywords: Learning. Early Childhood Education. Reading. Language/Writing. Paulo Freire.

1. INTRODUÇÃO

Para pensar a prática pedagógica na Educação Infantil, Paulo Freire pode entrar sim! A construção desta resposta perpassa por um processo de busca e ao mesmo tempo de encontro, com as teorizações de Freire, que se encontram em fase inicial, pela dimensão das produções freirianas.

Como trazer as teorizações de Freire para as atividades que desenvolvemos no decorrer da prática pedagógica na Educação Infantil? Como desenvolver a aprendizagem da linguagem escrita e da leitura na Educação Infantil a partir de Paulo Freire? Como a cabeça pensa a partir de onde os pés pisam, de imediato, os diálogos com Freire no decorrer do curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' nos leva para o "chão que pisamos", ou seja, para a sala de referência na Educação Infantil, afinal, nesta etapa da educação, não "damos aula", são experiências desenvolvidas/vividas para/com as crianças. A problematização da prática é uma constante pela necessidade, especificidade e complexidade que ela carrega, por isso, os processos reflexivos de tudo que lemos/vivemos nos direcionam para a problematização da prática.

Este questionamento nos conduziu a pensar sobre as teorizações de Freire e como elas estão, por exemplo, na roda de conversa, nas propostas de atividades, dentre tantos outros momentos da prática, porém não é um processo simples. Assim, nosso objetivo principal é estabelecer um diálogo entre alguns dos princípios e/ou teorizações freirianas, discutidos ao longo do curso, nas atividades de aprendizagem da linguagem escrita e da leitura, desenvolvidas/vividas na Educação Infantil.

Algumas questões que nos conduzem ao "sim" perpassam por algumas hipóteses: a forma como Freire nos foi apresentado, "amarrado" na educação de jovens e adultos. Poucas produções que trazem as teorizações de Freire para a primeira infância e nosso processo de compreensão e/ou conhecimento das teorizações, que realmente dialogam com as práticas em todas as etapas da educação.

Optamos pela abordagem qualitativa que segundo Bogdan; Biklen (1994) possui cinco características: a busca na fonte direta de dados como sendo o ambiente natural constituindo, o investigador é o instrumento principal, ela é descritiva, os investigadores qualitativos interessam-se mais pelos processos do que simplesmente pelos resultados ou produtos, os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva e o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Trata-se da fase exploratória da pesquisa por proporcionar maior familiaridade com o problema e por envolver levantamento bibliográfico (GIL, 2008), desta forma, esta pesquisa está na fase inicial. Neste, discutimos a Educação Infantil, aprendizagem da linguagem escrita e da leitura e as teorizações de Paulo Freire e concluimos com as Considerações finais.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL, APRENDIZAGEM DA LINGUAGEM ESCRITA E DA LEITURA E AS TEORIZAÇÕES DE PAULO FREIRE

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/1996, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança. Nesta perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) Resolução nº 5, de caráter mandatório, orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares. (BRASIL, 2009). O terceiro instrumento legal de extrema relevância é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017), um instrumento orientador das diretrizes, currículos e das práticas pedagógicas.

A prática pedagógica na Educação Infantil está centrada na criança em consonância com a LDB/9394/96 e as DCNEIs/2009.

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009 p.1)

A prática pedagógica a partir da BNCC (2017), orienta o fazer pedagógico alicerçadas nos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Bem como, nos cinco campos de experiências: o eu, o outro e o nós, corpo, gestos e movimentos, traços, sons, cores e formas, escuta, fala, pensamento, e imaginação, espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

Uma prática que leva em conta o sujeito/criança como norte, exige saberes necessários, conforme Freire (2011) em *Pedagogia da autonomia*, há saberes necessários à prática educativa, tais como: não há docência sem discentes, ensinar não é transferir conhecimentos e ensinar é uma especificidade humana, cada um destes três eixos envolve várias outras exigências, o que nos apontam para a complexidade que é o ato de ensinar a partir das especificidades da Educação Infantil, o educador coloca a criança no centro do processo, permeado pelo cuidar/educar, perpassados pelos eixos estruturantes, interações e brincadeira.

A aprendizagem humana, na perspectiva histórico cultural, a pessoa aprende nas relações que estabelece com o mundo, só nos tornamos humanos, nas relações com os outros – adulto e/ou criança –, o desenvolvimento humano segue um percurso do social para o individual, considera os aspectos históricos, sociais, os contextos de vida e as interações, mediados pela linguagem. (VIGOTSKI, 2007). Partindo da concepção de desenvolvimento de Vigotsky, o processo de aprendizagem da linguagem escrita não compreende o conceito de alfabetização, como convencionalmente se conhece. É preciso entender que alfabetizar não é um objeto da Educação Infantil, o que não quer dizer que a criança não terá experiências de ler e escrever, que fazem parte do processo. Alfabetizar é processo, que se inicia desde a entrada da criança na escola, todas as orientações legais – LDB 9394/96, DCNEI (2009) e BNCC (2017) apontam esse processo através de atividades calcadas nos eixos interações e brincadeira, nos direitos de aprendizagens e nos campos de experiências.

A apropriação do sistema de escrita na educação infantil, precisa ser desenvolvida a partir dos eixos interações e brincadeira, envolve o campo de experiências Escuta, fala, pensamento e imaginação, o que não quer dizer, que se restringe a um campo específico, não se trata de conteúdo, os eixos estão entrelaçados, eles dialogam.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. (BRASIL, 2017 p. 44)

Para Baptista (2010) o trabalho com a linguagem oral e escrita na Educação Infantil se baseia nos seguintes pressupostos: I - A educação infantil possui uma identidade própria constituída a partir das características das crianças, que são os sujeitos para os quais ela se destina, e da sua forma de se relacionar com o mundo e de construir sentido para o que experimentam. O trabalho com a linguagem escrita na educação infantil deve respeitar a criança como produtora de cultura. II - O termo linguagem escrita, neste texto, refere-se às produções que se realizam por meio da escrita e aos resultados do uso social que se faz desse objeto do conhecimento e III - A brincadeira, forma privilegiada de a criança se manifestar e produzir cultura, é o elemento central para a constituição da ação educacional e deve ser entendida como fonte de conhecimento sobre a criança e sobre seu processo de apropriação e de produção de cultura. Entendendo a criança como um sujeito de direitos, a creche e a pré-escola devem ser espaços de garantia do direito à brincadeira.

Isso implica pensar que as práticas que envolvem a linguagem oral e escrita não perpassam por colocar as crianças sentadas em cadeiras o tempo todo, copiar letras, desenvolver atividades sem sentido, sem vinculação com a vida das crianças, as experiências propostas, considerar a criança "é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta (BRASIL, 2009, p. 1)

Conhecer a psicogênese da língua escrita deve ser uma das preocupações docentes para propor os desafios/experiências, que perpassam os direitos de aprendizagens e os campos de experiências. Simone Lee, no Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire', (EAD FREIRIANA, 2020) reforça essa ideia e ao trazer a psicogênese da língua escrita, ressalta que o educando testa as hipóteses, evidencia a mediação docente como fator importante, pois é por ele, que o educando passa a compreender o que a escrita representa, e que é preciso partir do universo cultural do educando, guiado pela "pergunta", pela capacidade de se colocar, de expor o que pensa, provoca-se a reflexão, para que o educando possa avançar suas hipóteses e compreender a função social da escrita.

A partir dos estudos da psicogênese por Ferreiro; Teberosky (1985) a criança, desde cedo, constrói hipóteses sobre a leitura e a escrita - pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético -, o professor precisa saber, em qual estágio a criança se encontra no dado momento, para propor os desafios reflexivos, sem necessariamente focar os processos de alfabetização propriamente ditos.

Uma das perguntas principais para o docente perpassam por como posso fazer para a criança aprender o sistema de escrita? Como a criança pode adquirir a consciência fonológica, sem artificializar e dialogando com os eixos: interações e brincadeira, os direitos de aprendizagem e os campos de experiências? Esse deve ser o guia para propor os desafios nas práticas de apropriação da linguagem escrita na Educação Infantil.

Como desenvolver a aprendizagem da linguagem escrita e da leitura a partir das teorizações de Paulo Freire na Educação Infantil? É nossa pergunta de partida neste estudo. Na busca das respostas, Freire nos ensina que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, a criança chega na escola com uma vasta experiência de ler o mundo, a escola, vai conhecer/mediar para aprimorar esse processo de aprendizagem de “ler o mundo”.

Sonia Couto, no Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’. (EAD FREIRIANA, 2020b) aborda a alfabetização na perspectiva de Paulo Freire, no processo de alfabetização de jovens e adultos, ressaltando que vai além da decodificação do código escrito e que a escola precisa se conectar com a magia da descoberta, sem ser mecânico e enfadonho, o que também se aplica às crianças na primeira infância – destacando seis passos: 1º ler o mundo sem as letras, 2º a leitura precisa ser significativa, 3º educador ler muito para o educando, 4º associar a aprendizagem da leitura e da escrita a partir do que já é conhecido pelo educando, 5º ler frases de para-choque de caminhão e 6º ler textos didáticos e científicos.

Nota-se uma **atemporalidade dos princípios freirianos**: a amorosidade, intencionalidade, dialogicidade, dentre outros, devem estar na rotina da Educação Infantil, o entrelaçamento dos três momentos: investigação temática, tematização e problematização podem estar nas experiências desenvolvidas/vividas na primeira infância. Para Góes (2010, p. 138)

[...] alguns valores e princípios pedagógicos fundamentais da pedagogia freiriana é a dialogicidade, porque para ele o diálogo é a matriz da democracia. O segundo é o trabalho coletivo, juntamente com o respeito ao conhecimento-feito na experiência vivida de cada sujeito: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho; as pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo”. E ainda, podemos acrescentar: a ética, a tolerância, a política, a esperança, e a capacidade de indignação e a autonomia.

Sendo assim, o diálogo pode estar na roda de conversa, que é uma das mais importantes atividades na Educação Infantil, a problematização nas pesquisas desenvolvidas pelas crianças mediadas pelos docentes e o trabalho coletivo, pois as atividades na educação infantil acontecem, na maioria das vezes, na coletividade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a necessidade de aprofundamento teórico sobre os princípios da pedagogia Freiriana, compreende-se a necessidade de uma revisão da literatura, sobre as produções relacionadas a temática **Aprendizagem dada linguagem escrita e da leitura na educação infantil a partir de Paulo Freire**, visto que se encontra em fase inicial e podemos comprovar ou refutar as hipóteses levantadas anteriormente.

O farol de nossa investigação continua sendo o de como desenvolver aprendizagem da linguagem escrita e da leitura na Educação Infantil a partir das teorizações de Paulo Freire? Essa pergunta de partida, segue aberta, contudo, pois o objetivo principal deste estudo, ainda não foi totalmente alcançado, certos de que os princípios de Freire, além da condição de atemporalidade, perpassam todas as etapas do processo de aprendizagem e desenvolvimento humano, por isso, o convidamos a “sentar-se à roda de conversa” com as crianças na primeira infância.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Assembleia Legislativa. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei n.º 9.394/96**. Brasília: Centro Gráfico, 20 de dezembro de 1996a. 68 p.
- _____. MEC. CNE. CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/SEB, 2009.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2017.
- BAPTISTA, Mônica Correa. **A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância**. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento - Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, nov. 2010, p. 1-12.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'. Módulo 1, Videoaula 7 – Psicogênese da Língua Escrita. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 2. Práticas de leitura na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto, Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GÓES; Moacir de. Coletivo In: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 1ª reimpressão Autêntica, 2010. p.137-139.

GIL. Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa**, 6. ed. São Paulo atlas, 2002.

Edileide Ribeiro Pimentel é mestre em Educação/UFRN. Pedagoga e professora da rede Municipal de Natal/RN. Contato: pimenteledileide@gmail.com.

ALFABETIZAR COM PAULO FREIRE: UM OLHAR PARA A POBREZA, A EDUCAÇÃO E A LIBERDADE

CENEDES, Eliana

RESUMO

Este artigo objetiva propiciar reflexões sobre a possibilidade de repensar a prática pedagógica segundo a metodologia de Paulo Freire desmistificando a visão moralista que prevalece na cultura escolar, pedagógica e docente sobre a pobreza. O estudo é de cunho bibliográfico, embasada em algumas obras desse grande intelectual e nas videoaulas oferecidas pelo Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'.

Palavras-chaves: Educação. Liberdade. Pobreza.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the possibility of rethinking pedagogical practice according to Paulo Freire's methodology, demystifying the moralistic view that prevails in school, pedagogical and teaching culture about poverty. The study is of a bibliographic nature, based on some works of this great intellectual and on the video classes offered by the Course "How to literate with Paulo Freire"

Keywords: Education. Freedom. Poverty.

INTRODUÇÃO

Sempre que predomina em nossa sociedade uma visão moralista, limitada e reducionista da pobreza, referindo-se ao pobre como imoral, com escassez de valores, de espírito, e inclusive de incapacidade para o estudo e a aprendizagem questiona-se sobre qual é a visão que prevalece na cultura escolar, pedagógica, docente e por que reduzir a pobreza a uma questão moral, de valores, hábitos e atitudes. Assim sendo, se os coletivos empobrecidos são vistos como carentes e inferiores em capacidade de atenção, esforço, aprendizagem e valores, acabam tornando-se responsáveis por sua própria condição. Porém, enquanto não se der a centralidade devida às carências materiais da pobreza, a tendência será diminuir a uma questão moral e à falta de valores.

Ao atribuir o olhar apenas para uma solução, a de educar nos valores, que supostamente os educandos pobres não recebem das famílias e dos coletivos empobrecidos, a pobreza acaba sendo vista somente pelo viés educacional, ficando disfarçada toda sua complexidade como questão social, política e econômica. Nesse contexto, a visão reducionista e moralista sobre os pobres leva a pedagogia muitas vezes, a ignorar os efeitos desumanizadores da vida da pobreza material, ou da falta de garantia das necessidades básicas da vida como seres humanos.

Diante dessa realidade, Arroyo (2013) afirma que a caracterização dos pobres como inferiores em moralidade, cultura e civilização tem sido uma justificativa histórica para hierarquizar etnias, raças, locais de origem, e, desse modo, alocá-los nas posições mais baixas de ordem social, econômica, política e cultural. Percebe-se uma visão reducionista da pobreza e das desigualdades, oculta-se o processo histórico de produção desses fenômenos e ignora-se a questão social que os envolve. Aos pobres são negados os direitos sociais mais básicos, como alimentação, moradia, renda e trabalho.

Nesse direcionamento, partindo da ideia de libertar os pobres dessa condição de opressão, Freire propôs uma educação libertadora. Ao longo da história brasileira muitos foram os movimentos educacionais que se comprometeram com o processo de transformação social, denunciando desigualdades, injustiças e opressões propondo uma educação libertadora, mais conectada com a luta dos coletivos oprimidos (FREIRE, 1987). Assim sendo, entende-se a educação como um ato político, que exige de todos nós educadores e educandos um posicionamento a respeito do nosso compromisso social. Freire chama a atenção para o fato de que a condição de opressão e de desumanização não é natural e necessária, e sim algo que pode e deve ser combatido.

Nos termos paulofreirianos, percebe-se quanto um olhar que não prioriza os efeitos desumanizadores da vida na pobreza material, por vê-la como condição natural de determinado grupo, decorre de uma visão estreita e fatalista, não aceita por educadores(as) comprometidos(as) com uma educação humanizadora.

Isto posto, implica pensar que a condição de pobreza que nos cerca, persiste dentro das escolas e devido a sua tão significativa presença, torna-se necessário criar caminhos e possibilidades de refletir e problematizar a temática. Tal exercício seja necessário para percebê-la, reconhecê-la e entendê-la para que, além de repensar novas práticas educacionais, nos permita cultivar a sensibilidade para ouvir e incorporar, em nosso exercício profissional, as questões que ecoam das vivências da pobreza.

O presente artigo propõe refletir sobre as mudanças que precisam ocorrer no interior da escola, cujo foco seja a prática pedagógica, sua relação com a condição de pobreza, tendo como base reflexiva os pressupostos conceituais e pedagógicos freirianos com vistas à uma educação transformadora, a uma educação como prática da liberdade que pressupõe o diálogo, a amorosidade, a problematização da realidade e o reconhecimento do sujeito.

Para tanto, o estudo está subdividido em quatro partes, a primeira é a introdução, em sequência, uma concepção pedagógica que revela a quem educamos e a quem defendemos, uma concepção pedagógica que seja libertadora e por fim, as considerações finais.

UMA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA QUE REVELA A QUEM EDUCAMOS E A QUEM DEFENDEMOS

Antes mesmo de apresentar e/ou construir um método de alfabetização, há questões sobre a nossa prática como educadores que precisam ser analisadas, discutidas e respondidas no interior da escola. Paulo Freire nos indaga: Que concepções de educação, defendemos? Para que projeto de sociedade temos contribuído? Como nos posicionamos politicamente em nosso contexto social? A favor de quem e de que educamos? Contra quem e contra que? (FREIRE, 2000, p. 37).

Ao considerar a alfabetização como elemento de formação da prática da cidadania, de acordo com Freire, implica pensar nos obstáculos com os quais nos defrontamos no dia a dia. A compreensão dos limites da prática educativa

demanda clareza política dos educadores com relação a seu projeto de trabalho, de vida. “Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico” (FREIRE, 2001, p. 47). O tipo de sociedade que participo me situa num ângulo que é de classe e essa compreensão demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática.

Reconhecer a pobreza e as desigualdades sociais, fundamentalmente, significa levar em consideração a existência das mesmas dentro das escolas. Pode-se dizer que esse é o primeiro passo do que poderíamos fazer para criar possibilidades de um novo fazer pedagógico, embora não basta apenas saber da existência da pobreza dentro das escolas, é preciso questionar quais as exigências as vivências da pobreza demandam de nossas práticas.

Neste sentido, busca-se romper com a visão moralista da pobreza tendo em vista um projeto de educação pautado na democracia, o qual compreende e acolhe a diversidade transformando-a em vantagem pedagógica, que dê centralidade aos sujeitos, que dialogue com o território local no sentido de reconhecer o sentimento de pertença e de identidade do sujeito. Desta forma, busca-se a mudança necessária para que a escola deixe de ser espaço de reprodução de desigualdades e se transformem em espaços de emancipação para os coletivos oprimidos.

Brandão (EAD FREIRIANA, 2020a), ao contribuir com a reflexão sobre a forma de alfabetizar, de ensinar e aprender, e sobre o papel da escola para as camadas populares, para os coletivos feitos desiguais em nossa sociedade, destaca por meio dos ensinamentos de “Ciço”¹ que a educação vai além da escola, ela é mais ampla e abrangente. Acreditar que a educação seja sinônimo de escola é desconsiderar processos formativos presentes nas práticas sociais de muitos coletivos que, apesar de pouco escolarizados, são bastante educados, reforçando que nele não há um estudo, mas sim um saber. Assim sendo, faz uma distinção entre a educação e a escolarização (BRANDÃO, 1985).

Na esteira dessa abordagem, compreende-se a importância de reconhecer os sujeitos colocando-os no centro do processo educativo e da necessidade de mudança de postura dos profissionais da educação diante de práticas transformadoras, que vise construir propostas de educação escolar que se configuram como práticas culturais emancipadoras para os coletivos que

1 Antônio Cicero de Sousa. Lavrador de sitio na estrada entre Andradas e Caldas, no sul de Minas Gerais. Também dito Antônio Ciço, Tonho Ciço e, ainda, Ciço. Disponível em: <https://alfamadrid.files.wordpress.com/2017/04/a-questao-politica-da-educacao-popular.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020.

dela participam. Assim sendo, a pedagogia freiriana posiciona-se contra o sistema escolar que segrega, que contribui com práticas e visões moralista, reducionista, impositiva e manipuladora, posicionando-se a favor da educação libertadora, transformadora e emancipadora.

UMA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA QUE SEJA LIBERTADORA

O propósito de refletir sobre práticas pedagógicas libertadoras, transformadoras e emancipadoras na perspectiva de contribuir com a desmistificação da visão moralista e reducionista dos coletivos pobres no contexto escolar, faz-se entender que, nas formas de relações sociais injustas encontra-se a anulação da humanização e da liberdade.

Freire compreende a humanização como uma vocação que pode ser negada na opressão, na exploração e na violência, mas que é garantida “no anseio de liberdade, de justiça, de luta pela recuperação de sua humanidade roubada” (FREIRE, 1979, p. 30). Assim sendo, a liberdade torna-se a base da teoria pedagógica de Freire e a condição fundamental para a realização da liberdade encontra-se na luta pela libertação de situações sociais e políticas opressivas.

Na concepção pedagógica e filosófica freiriana, a prática inovadora e libertadora compreende que o aprendizado envolve muito mais que o aspecto cognitivo e não pode estar desvinculado das experiências cultural e social dos sujeitos. Para tanto, esta metodologia fundamenta-se na prática, num processo de investigação que concebe ser necessário existir uma relação entre a concepção do mundo, a teoria do conhecimento e sua metodologia.

Segundo Brandão (EAD FREIRIANA, 2020a), a concepção pedagógica e filosófica freiriana fundamenta-se por meio da prática e das relações entre a conectividade, politicidade, criatividade e curiosidade. Freire ao criar sua metodologia teve a sensibilidade e a ousadia de quebrar os paradigmas e reinventar a sua própria metodologia, nas suas palavras “onde se aprende muito mais do que se ensina”.

Dentro dessa representação, Freire, ao aproximar-se do contexto social dos educandos, do seu mundo conceitual, num processo de investigação temática, de tematização e problematização, torna seu método conhecido pela forma de acolher o sujeito, de reconhecê-lo e valorizá-lo dentro do seu território. No processo de alfabetização, em Círculos de Cultura, as palavras passam a ter sentido social, as palavras que habitam o universo cotidiano dos educandos bem como os temas geradores são carregados de significados.

Com base nesse entendimento de alfabetização, o qual corrobora o pensamento de Antunes (EAD FREIRIANA, 2020b), ao afirmar que, na perspectiva freiriana a leitura do mundo precede a leitura da palavra, a prática educadora deve estar conectada com a realidade e fundada na curiosidade, na apreensão dos sentidos e do significado existencial das palavras do mundo e da vida cotidiana dos educandos.

Na demanda por uma escola diferenciada, em tempos tão sombrios e desiguais, recorre-se à defesa de uma educação “como prática da liberdade” (FREIRE, 1979), com uma pedagogia própria, a Pedagogia do oprimido, conforme o célebre livro do autor (FREIRE, 1987), não apenas critica a educação “bancária”, imposta, mas também propõe uma educação libertadora, isto é, que possibilite libertar os sujeitos das amarras da opressão, com base no diálogo, o que humaniza o ser humano, na sua concepção. Portanto, ao idealizar uma proposta de educação libertadora, Freire concebe a educação como um processo contínuo e horizontal entre educadores e educandos, com coerência metodológica, que implica a postura dialógica como fundamento primordial do processo libertador, que provoca a interação, o reconhecimento e a partilha entre ambos.

O seu pensamento ganha força nos tempos atuais, em que a opressão vivenciada pelos menos favorecidos parece receber contornos diversos na forma de racismo, homofobia, segregação, desrespeito aos direitos, dentre outros. Contrapondo-se a essa realidade opressora e moralista da pobreza, numa prática libertadora, questionadora, com base nos princípios de diálogo e amorosidade inicia-se um novo momento de reflexão no processo de alfabetização.

Pini (EAD FREIRIANA, 2020c), ao referir-se sobre os cuidados pedagógicos e concepções de direitos humanos na pedagogia freiriana, relata a importância de pensar a integração responsável e ativa dos sujeitos dentro de um projeto coletivo que supere a prática em que teoria e práxis mutuamente se fertilizem. Logo, educar por meio da problematização, da reflexão crítica, numa prática da liberdade, é formar cidadãos autônomos, participativos, com consciência crítica. Assim sendo, nessa perspectiva, a alfabetização caminha para uma prática com perseverança, ousadia e crença nos seres humanos.

A amorosidade freiriana possibilita a sensibilização em torno da sua própria teoria, assim sendo, objetiva-se uma proposta de educação que venha romper com o projeto desumanizador de autoritarismo, de violência e anulação do ser, bem como, com a visão moralista da pobreza nos contextos escolares.

Com amorosidade e sensibilização a proposta freiriana de alfabetização anuncia a liberdade onde todos os sujeitos em situação de igualdade respeitem as suas diferenças e promovem a ação política e transformadora na educação. A liberdade é uma conquista que se alcança na medida em que se luta pela libertação de si, do outro e do mundo. Por esta razão, o espaço de construção do saber numa perspectiva sócio construtivista freiriana, promove o cognitivo reflexivo, a interação e a intervenção do educador com humildade, compromisso, amorosidade e intencionalidade na busca de construir um mundo melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na proposta de refletir sobre a visão moralista da pobreza no universo escolar e possibilitar propostas pedagógicas que sejam contrárias às práticas segregadoras rumo a transformação pessoal e social entende-se, que a metodologia de alfabetização freiriana favorece a construção e o fortalecimento das culturas num projeto de libertação e emancipação, libertação vinculada a liberdade, conscientização e transformação. Nesse sentido, é possível dizer que os educadores(as) podem promover a liberdade de seus alunos. Toda ação política e transformadora do educador na perspectiva freiriana se efetiva no diálogo e no mais nobre sentimento do amor, da generosidade, da humildade. Pode-se depreender que, com base nos pressupostos conceituais e pedagógicos freirianos chega-se a uma educação como prática da liberdade, que levanta a possibilidade de existir uma educação escolar comprometida com a luta e os interesses dos coletivos pobres do Brasil. Exatamente por isso, é necessário reconhecer as injustiças que atingem a pobreza referindo-se ao pobre como imoral, com escassez de valores e incapacidade para o estudo e a aprendizagem. Tais injustiças lesam fortemente a dimensão da existência humana e necessita ser reparada desse imenso dano moral e social.

Em síntese, o grande desafio apontado por Gadotti (EAD FREIRIANA, 2020d) diante do aumento da pobreza e da desigualdade social está em ultrapassar a onda conservadora imposta pela cultura dominante que trata a educação como referência mercadológica. Para tanto, o autor ressalta a: necessidade de estarmos abertos às diferentes concepções de educação e aprendermos com elas; necessidade de qualificar-se para a escuta, um dos saberes da prática educativa; acreditar e ter esperança do verbo esperar a partir de um ethos cultural específico da época e lugar em que nos encontramos no mundo; a cidadania como referência rumo à uma educação democrática e humanizadora,

sem esquecer que, a boniteza do fazer pedagógico forma o humano que existe em cada um de nós.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzales. Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In. SACRISTAN, José Gimeno (Org). **Saberes e incertezas sobre o Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como Alfabetizar Com Paulo Freire'** Módulo 1, Videoaula 1/8 - O que é o método Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como Alfabetizar Com Paulo Freire'** Módulo 1, Videoaula 3/8 - Leitura do mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Angela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como Alfabetizar Com Paulo Freire'** Módulo 2, Videoaula 7/8 - Materiais didáticos na perspectiva da alfabetização freiriana: cuidados pedagógicos do(a) alfabetizador(a). Ministrada por Francisca Pini. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como Alfabetizar Com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 8/8 - Curso Como Alfabetizar Com Paulo Freire. Produção. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. 2020d.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

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

Eliana Cenedes é graduada em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia e Didática. Professora titular da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Tupi Paulista/SP. Mestranda em Educação/UCB – DF. Bolsista CAPES/PROSUC 2019. Contato: elianacen@hotmail.com.

O USO DO CELULAR COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

SALLES, Elisabete da Silva

RESUMO

O desígnio deste estudo tem por finalidade trazer contribuições acerca do processo de escolarização do educando na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a utilização do celular como ferramenta pedagógica a fim de promover autonomia e independência, além da autoestima, qualidade de vida e inclusão social. Convida-nos à reflexão sobre os inúmeros desafios do sistema educacional na perspectiva da educação inclusiva, uma vez que nos faz refletir sobre o uso das tecnologias e a diversidade sendo uma das principais marcas do corpo discente da EJA nos dias atuais, com diferentes idades, experiências de vida e bagagens culturais.

Palavras Chaves: Autonomia. Educação de Jovens e Adultos. Tecnologia.

ABSTRACT

The purpose of these study it brings an important contribution about the student's schooling process in the Youth and Adult Education (EJA in Portuguese) using the cellphone to promote autonomy and independence, beyond the self-esteem, quality of life and social inclusion. That's invite us to make a reflection, about our system of education in the inclusive education perspective, once that make us reflect about the way that we use the technology and the diversity being the main points of EJA student body nowadays, with different ages, experience and cultural baggage.

Keywords: Autonomy. Youth and Adults Education. Technology.

INTRODUÇÃO

A presente obra tem como objetivo elucidar que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) faz parte do direito humano à educação ao longo da vida. Sendo assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 37, estabelece que:

A Educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 1996).

Atualmente, uma das características marcantes da EJA é a especificidade e a diversidade do seu público: jovens a partir de 15 anos, adultos com 30 e 40 anos, em média, e idosos com até 72 anos de idade, que por diversas razões, não concluíram seus estudos na idade ideal. Trata-se de uma modalidade de estudo, na qual nos deparamos com jovens e adultos apartados do chamado sistema regular, uma multiplicidade de sujeitos que tiveram, de alguma forma, seu direito à educação cerceado por diversos motivos. Com esse quadro ainda temos, uma boa parte deste público que já possui obrigações sociais consolidadas, responsabilidades em sustentar seus lares, a educação de seus filhos e outras. Somando ainda objetivos de conseguir um lugar melhor no mercado de trabalho. Também parte deles que já criaram filhos e netos, estão aposentados e retornam à escola para realizar o simples desejo de conhecer o mundo das letras.

Embora esse público esteja marcado por diferentes contextos e histórias de vida, esses jovens, adultos e idosos partilham do mesmo objetivo: aprender a ler e com aspirações de ler um versículo da bíblia, saber identificar o ônibus sem pedir ajuda, assinar o seu nome, saber conferir um troco, tirar a carteira de habilitação, ampliar as suas possibilidades de planejar um futuro melhor, tendo a educação (a leitura e a escrita) como uma grande aliada para a busca de novas conquistas e de realizar sonhos. Na videoaula 5 do Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire' enfatiza a importância de considerarmos os educandos como protagonistas deste processo ofertando momento de escutas com relatos aonde aparecem os sonhos e desejos de cada um, como já supracitado acima. O educador/a da EJA possui um grande desafio em desenvolver uma prática pedagógica que atenda às necessidades de todos, tendo como pressuposto

um grupo heterogêneo, requerendo um trabalho com objetivos de formação humana e transformadora.

MATERIAIS E MÉTODOS DE PESQUISAS

A metodologia utilizada versa sobre a prática enquanto educadora na EJA e o uso do celular como recurso pedagógico dialogando com o Curso: “Como alfabetizar com Paulo Freire”.

RESULTADOS ALCANÇADOS

Resolução de situações problemas do cotidiano com o uso dos recursos de aplicativos do celular, como movimentações bancárias. A utilização de ferramentas como: e-mail, redes sociais, WhatsApp, como forma de diálogo e comunicação. Ampliação da variedade linguística como meio de comunicação, como por exemplo: emojis. Utilização dos recursos de internet para pesquisas; aplicativos de palavras cruzadas, charadas, forca e outros; calculadora; Leitura e escrita utilizando o WhatsApp. Uso da câmera fotográfica e da filmadora. O desenvolvimento de confiança, autoestima e participação ativa na resolução de situações problemas.

DISCUSSÕES REALIZADAS

O PAPEL DO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

[...] se a escola não alfabetiza para a vida e para o trabalho... para que alfabetizar e para quem alfabetizar?

Emília Ferrero (2002)

Nos dias de hoje ainda encontramos educandos que retornam à escola com a expectativa de encontrar aquele modelo de escola tradicional, sentados enfileirados, um atrás do outro, com livros, fazendo cópias da lousa, aonde o educador é o único que detém o conhecimento sendo capaz de transferi-

lo, além de educadores conceberem a educação de jovens e adultos como as práticas realizadas em infantilizar o adulto.

Entretanto, espera-se que o educador que atua na EJA desconstrua essa representação de educação, fazendo com que os educandos percebam que a aprendizagem requer a participação ativa de todos, aonde os educandos são motivados e instigados a interpretar, investigar, pesquisar, dialogar e refletir de maneira crítica e que possam construir o conhecimento de forma coletiva transcendendo o muro da escola, aonde o educador possui um enorme desafio de reinventar o método Paulo Freire com o viés de incluir novas abordagens, perspectivas, metodologias e etc. Conforme evidenciou-se na videoaula 5 do Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire', superando a abordagem "cartilhesca", trazendo a tecnologia para a sala de aula (EAD FREIRIANA 2020).

A EJA se constitui por sujeitos repletos de expectativas, experiências, valores, crenças, desejos, sonhos e saberes, mesmo que não formalizados como a leitura e a escrita. Ou seja, estes sujeitos detêm um amplo acervo de conhecimentos e habilidades adquiridos ao longo da vida em meios sociais como: família, comunidade e outros espaços onde estão inseridos ou nos próprios ambientes de trabalho. Sendo assim, o educador da EJA deve ser sensível às experiências e conhecimentos que os educandos já possuem e reconhecer a legitimidade desses saberes diretamente ligados ao contexto sociocultural de suas vidas.

Segundo a videoaula 6 do Curso 'Como alfabetizar com o Paulo Freire', considerar e valorizar o repertório e o conhecimento prévio do educando como apoio à construção de conhecimentos, não é relevante somente para a prática didática, mas também para o fortalecimento e empoderamento da autoimagem de sujeitos cuja personalidade, como dizia Paulo Freire, muitas vezes se apresenta como auto desvalia, acreditando que não são capazes, que já estão "velhos" e que não conseguem aprender mais e que muitas vezes nós educadores acabamos reforçando esse conceito quando trabalhamos com gêneros textuais que traz essas questões, como frases de para-choques de caminhão exemplificada na videoaula: "Burro velho não aprende".

Elucidada também na videoaula 6 do Curso 'Como Alfabetizar com Paulo Freire' a empatia e amorosidade que nós educadores demonstramos na relação de ensino e aprendizagem com os educandos, sem dúvida, são alicerces de uma ação educativa eticamente comprometida com as necessidades e interesses de cada educando, facilitando o planejamento e a organização de intervenções pedagógicas que favorecem sobremaneira o processo de leitura e escrita de todos de forma exitosa (EAD FREIRIANA 2020).

Contudo, o fortalecimento da autonomia dos educandos deve ser outra meta dos educadores da EJA. Deve ser pautada na formação de sujeitos críticos, capazes de empregar critérios e métodos determinados em sua leitura do mundo e em sua ação sobre ele.

O USO DO CELULAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Se a democratização da escola cria espaços para a formação de sujeitos cidadãos, na dimensão política da participação, na sua dimensão pedagógica tende a 'romper os muros' culturais que isolam a escola da comunidade, possibilitando a articulação do trabalho pedagógico com o contexto cultural dos usuários

José Clóvis de Azevedo

No mundo crescentemente informatizado em que vivemos, o letramento digital destaca-se como condição favorável ao acesso a diversas instâncias sociais.

Entretanto, os diferentes estágios digitais também existem nas turmas da EJA, aonde alguns educandos podem ter mais familiaridade e outros apresentarem um pouco mais de limitações ou habilidades para manusear o celular.

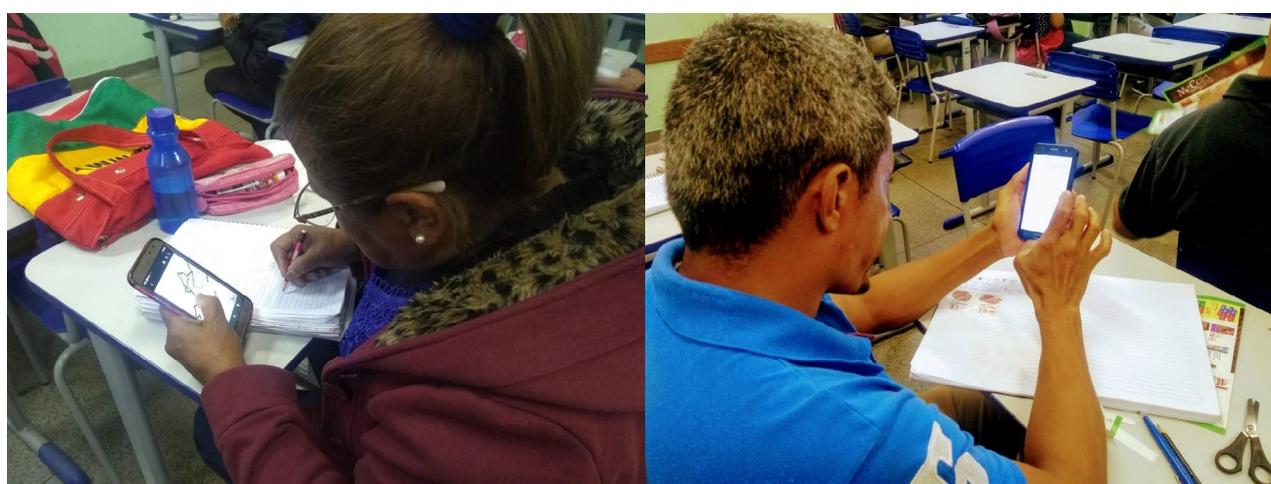
Sendo assim, praticar a interação com a tecnologia do mundo atual, no caso, as tecnologias de informação e de comunicação digital, significa valorizar os educandos perante a sociedade e o mundo do trabalho. Aonde o papel da escola é proporcionar o acesso, a interação, permitindo que avancem no conhecimento da tecnologia, trazendo funcionalidade e aplicabilidade em suas necessidades diárias.

De acordo com a Léa Fagundes em entrevista à Revista Nova Escola, edição 184,

A inclusão digital não é só o amplo acesso à tecnologia, mas a apropriação dela na resolução de problemas e que a escola pratica a inclusão digital quando incorpora em sua prática a ideia de que, se educa aprendendo, quando usa os recursos tecnológicos.

Com a utilização de aplicativos do celular na EJA, o jovem, o adulto e o idoso podem superar barreiras culturais impostas pela idade e pela falta de leitura, e, sem dúvida, vão se sentir incluídos e capazes de resolver situações problemas impostas no dia a dia, como mandar mensagem de WhatsApp, responder e-mail, preencher um currículo, uma ficha de emprego e muitos outros.

Pautada à essa proposta, é de suma importância que o educador oportunize experiências de uso da tecnologia de forma colaborativa, com interações solidárias aonde é permitido errar e acertar e enfatizar que todos são capazes de aprender, cada um no seu tempo.



Alunos(as) da EJA utilizando o celular em sala de aula.

Nesta vertente, o uso do celular no ambiente escolar servirá como mais uma ferramenta de aprendizagem, cabendo ao educador mediar os conhecimentos que os educandos da turma possuem acerca das tecnologias da informação e da comunicação digital, tornando assim os conteúdos significativos e integrados e que o celular não seja só para receber informações, mas que seja utilizado como fonte de pesquisa, de criação e de ampliação, voltado para o cotidiano dos educandos, ampliando o conhecimento coletivo e a comunicação em rede.

A luz da videoaula 8 do Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire, ressalta a importância mais uma vez de realizar um trabalho pautado na ludicidade, no uso da tecnologia, nas múltiplas linguagens. E quem trabalha na educação de jovens e adultos não atende sujeitos desencantados com a educação, mas educandos que chegam à escola carregando saberes, vivências, culturas, valores, visões de mundo e de trabalho e por isso devem ter uma relação dialógica com o educando de respeito aos círculos de culturas, amorosidade e afeto. "Estão lá como sujeitos da construção desse espaço que tem suas

características próprias e uma identidade construída coletivamente entre educandos e educadores". (ARROYO, 2003, p.7).

Elucidar que o trabalho com a educação de jovens e adultos requer respeito às diversidades, pois lidamos com a heterogeneidade e o respeito às diferenças o que é de extrema relevância para a construção e ascensão do aprendizado e do conhecimento.

CONCLUSÕES

O presente estudo buscou verificar as potencialidades de ampliar a utilização dos recursos do celular na EJA. Para tanto, procuramos compreender a tecnologia digital como mecanismo de comunicação e verificamos as potencialidades do uso do celular como ferramentas de aprendizagem durante as aulas.

O percurso efetuado para desenvolver as intenções deste artigo foi o estudo teórico de Paulo Freire, por meio do curso 'Com alfabetizar com Paulo Freire', legislação vigente e com base na experiência da educadora por meio das aulas ministradas com as suas turmas de alfabetização durante os últimos três anos.

O caminho metodológico percorrido nos permitiu observar o quanto as tecnologias estão presentes no cotidiano dos nossos educandos, jovens, adultos e idosos, ou seja, em todos os momentos de suas vidas, de seus afazeres diários, de suas relações sociais, os discentes se deparam, de algum modo, com as tecnologias.

Isto não significa que eles tenham o domínio desse conhecimento tecnológico. É preciso, portanto, proporcionar a esse educando a autonomia para que ele torne um ser capaz de mandar mensagem de WhatsApp de texto, utilizando emojis ou áudio para o grupo da escola, utilizar a calculadora, as redes sociais, mandar e receber e-mail, realizar pesquisas em sites, palavras cruzadas, charadas e outras atividades que estimulem a leitura e a escrita de forma digital.

Em suma, foi possível observar que ao final do semestre os educandos já se sentiam seguros em utilizar os aplicativos do celular, principalmente o WhatsApp do grupo da sala para se comunicar com a educadora ou com os colegas, ler e escrever recados e a câmara fotográfica para registrar o conteúdo, as atividades, momentos com os colegas na escola.

Vale salientar que a aquisição dessa autonomia, desse conhecimento, faz parte do currículo da EJA e é responsabilidade da escola trabalhar, incentivar esse processo.

É notório que o uso das tecnologias permite uma relação de aprendizado mútuo, uma relação de cooperação, de respeito e crescimento acadêmico e pessoal. Provavelmente, isto se deve ao fato de tanto o educador quanto o educando pesquisarem um determinado assunto juntos, ou seja, o conhecimento com o uso da ferramenta. Trata-se de uma construção coletiva e, como já dizia Paulo Freire (2003): “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. Os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Contudo, reafirmamos que para introduzir nossos educandos no mundo da tecnologia temos que motivar a curiosidade, o prazer de inventar e de explorar as novidades que as tecnologias trazem. Esse caminho o educador tem de percorrer, fazendo uso da tecnologia a seu favor, já que todos têm acesso a um aparelho de celular, ou seja, cabe a nós educadores criar estratégias que permitam o uso do mesmo de forma funcional e que tenha aplicabilidade na vida social do educando permitindo uma maior autonomia para resolução de problemas sem depender de terceiros.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Uma escola para jovens e adultos**. Conferência – Reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da proposta de Reorganização e Reorientação Curricular, SP, 2003, 7. AZEVEDO, José Clóvis de. Escola Cidadã: Construção Coletiva e Participação Popular. In: SILVA, Luiz Heron da. **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1999. 432 p.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 23/05/2020.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 5/8 – O método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizando jovens, adultos e idosos. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020. EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 6/8 – A importância da oralidade, escrita e leitura na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 2, Videoaula 8/8 – Como Alfabetizar hoje com Paulo Freire. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

FAGUNDES, Léa. **Inclusão Digital**. [Entrevista concedida a Marcelo Alencar] Nova Escola, São Paulo, 2005, ed. 184.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: Educação de Jovens e Adultos: Língua Portuguesa** – São Paulo: SME/COPED, 2019.

Elisabete da Silva Salles é graduada em Pedagogia pela Universidade Braz Cubas, 2006, Especialista em Psicopedagogia e Educação Inclusiva pela UNESP, 2008. Atua como Professora na EJA há 8 anos no município de São Paulo.
Contato: elisabete.salles@sme.prefeitura.sp.gov.br.

LUDICIDADE E APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS.

PEREIRA, Elizângela Alves de Oliveira

RESUMO

Este estudo apresenta reflexões sobre as práticas lúdicas no fazer pedagógico do educador e da educadora como mediadores no desenvolvimento da aprendizagem no processo de alfabetização dos educandos/as da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto teve como percurso metodológico os estudos sobre o Método Paulo Freire, de Alfabetização de Jovens, Adultos e idosos. Partindo das ideias apreendidas no curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire”, composto por 16 videoaulas que compreenderam os dois Módulos do curso, bem como as leituras de artigos e livros que discutiam sobre ludicidade e aprendizagem. Com o estudo constatamos que a ludicidade se constitui em uma importante ferramenta facilitadora da aprendizagem no processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos. E que ao utilizarem esta ferramenta, os educadores/as, estabelecem com os educandos/as, uma relação mais próxima, mais democrática, mais dinâmica, alegre e prazerosa de troca de conhecimentos.

Palavras-chave: Aprendizagem. Ludicidade. Processo de Alfabetização.

ABSTRACT

The aim of this study is to reflect on ludic practice of pedagogical activities of the educator as a facilitator of the learning development on the process of literacy of students of Education for Young Learners and Adults (EJA). Therefore, its methodological path followed the studies about the Paulo Freire method for literacy of young learners, adults and senior adults, which included reading articles and books that discussed playfulness and learning, as well as the ideas assimilated on the Course: “how to teach literacy with Paulo Freire”, compounded by 16 video lessons which formed the two modules of

the course . With the study we concluded that playfulness is an important tool to facilitate learning in the process of literacy of young learners, adults and senior adults. And when such tool is used, educators establish a closer relationship with their students, with more democratic, more dynamic, more joyful and more pleasurable knowledge exchange.

Keywords: Learning. Ludic. Process of Literacy.

PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

Para refletirmos sobre as práticas lúdicas no fazer pedagógico do educador/a, faz-se necessário conhecermos os diferentes conceitos desenvolvidos por diferentes pesquisadores ao longo da história, assim como evidenciarmos tais práticas nos processos de leitura e escrita no desenvolvimento da aprendizagem inicial da alfabetização.

Embora não podemos ver o lúdico, ele faz parte das experiências internas das pessoas. Estes, ao praticarem as atividades lúdicas, seja, socialmente ou na escola desenvolvem em si um estado de ludicidade (LUCKESI, 2002). Contudo este estado de ludicidade não pode deixar de lado a rigorosidade da busca pelo conhecimento, da problematização, não pode deixar de lado a disciplina intelectual, pois, embora seja uma tarefa penosa e difícil, só se consegue por meio da participação (FREIRE, 1977).

Participação essa que precisa considerar as faixas etárias do educando/a, respeitando as suas especificidades e culturas diversas, pois só assim o educador a educadora conseguirá intervir positivamente nessa participação de modo rigoroso, porém lúdico, uma vez que,

a educação tradicional estabeleceu entre o jogo e o trabalho um fosso, uma viragem total muito acentuada na aparência, tornando indispensável uma intervenção rigorosa do professor, porque as crianças não encontrarão nas próprias forças possibilidades de resistirem às forças que as atraem para a brincadeira (SNYDERS, 1974 apud ALMEIDA, 2003, p. 29).

Tal rigor pedagógico, também deve existir na utilização dos jogos como instrumento de ensino na educação de jovens, adultos e idosos, mas sem perder o prazer em participar ativa e politicamente das atividades como sugerem os professores do curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire”, por meio das atividades de leitura, escrita e matemática.

Os avanços dos estudos nos diferentes campos de pesquisa sobre a ludicidade como característica humana, fizeram com que a sua definição transpassasse a simples ideia do jogo. Passou a ser uma necessidade constante nas atividades dos humanos. A ideia que se tem do jogo ganha diferentes contornos a depender do autor e da época, do mesmo modo a utilidade e o uso do mesmo, também são diferentes (BROUGÈRE, 2003).

Na contemporaneidade, quando falamos em ludicidade a maioria de nós, ainda, acredita que esta, se refere, apenas, aos contextos infantis e que se trata do brincar e dos jogos espontâneos. Entretanto, a ludicidade permeia toda a vida dos indivíduos e pode fazer parte das atividades por eles desenvolvidas no seu cotidiano, bem assim das práticas pedagógicas que norteiam o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo, do processo de alfabetização, dos jovens, adultos e idosos.

Pois, “onde o brincar não é possível, o trabalho efetuado pelo terapeuta é desenvolvido então no sentido de trazer o paciente de um estado em que ele não é capaz de brincar para um estado em que o é” (WINNICOTT, 1971/1975. p. 63).

Na sala de aula, é o educador a educadora, os responsáveis por tornar esse espaço mais lúdico e o educando a educanda mais brincantes.

LUDICIDADE PARA ALÉM DA ESPONTANEIDADE

“Toda atividade humana se constitui em jogo”, pois existe um profundo liame entre este e a cultura. É através do jogo que surgem as civilizações e o seu desenvolvimento acontece. O Jogo dentro do processo de desenvolvimento das sociedades tem um propósito e um motivo de existir, não relacionado, especificamente, a ele mesmo (HUIZINGA, 2008).

Sociedades como a Grega, faziam uso dos jogos para ensinar as crianças. Platão, na Grécia Antiga, preconizava o uso dos jogos como instrumento pedagógico para conduzir o ensino das crianças, afirmava que a educação das mesmas deveria ser pautada nos jogos educativos (PLATÃO, 427-347 a.C. apud ALMEIDA, 2003).

A ideia do jogo, das brincadeiras e da sua importância como instrumentos de ensino que podem fazer parte das práticas pedagógicas dos educadores em sala de aula nem sempre é bem vista ou compreendida por parte dos profissionais da educação. Muitos ainda percebem o jogo e as brincadeiras como algo espontâneo sem cunho educativo. Contudo estudos mostram que tanto o jogo como as brincadeiras são muito importantes para o desenvolvimento humano e contribuem para o processo de aprendizagem.

Jogo diz respeito a uma atividade que pode ser física ou mental, que demanda força que impulsiona o pensamento e os sentimentos, para atingir um objetivo, imbuído de regras pré-determinadas, pode ser utilizado como passatempo,

atividades de lazer, atividades pedagógicas ou atividades profissionais (GRASSI, 2008).

Os jogos abrem caminho para o desenvolvimento da imaginação, da fantasia, para a afetividade e para a organização lógica na criança, tanto os que envolvem regras quanto os que envolvem uma atividade física. Eles possibilitam a construção da vida social das crianças e devem ser compreendidos como objetos simbólicos das atividades lúdicas que precisam ser adequados as necessidades das crianças (PIAGET, 1971).

Assim, a construção social de uma criança perpassa pelas interações que esta estabelece com os que estão em sua volta, que fazem parte do seu cotidiano, por meio das atividades desenvolvidas por eles de modo nem passiva nem direta, mas sim, mediadas. Desse modo os jogos e as brincadeiras desempenham um papel importante na construção do conhecimento pelas crianças. Desta forma, a

importância do brincar para o desenvolvimento infantil reside no fato de esta atividade contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinadora na brincadeira. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê (VYGOTSKY, 1988, p. 127).

Acreditamos que na fase adulta os jogos, as brincadeiras, as atividades criativas, também, desenvolvem papel importante na educação desses sujeitos, eles funcionam como facilitadores da aprendizagem, tornando as práticas pedagógicas mais leves e mais prazerosas.

LUDICIDADE NA CONCEPÇÃO FREIRIANA

Para iniciarmos essa conversa bem ao estilo dialógico freiriano, iremos citar um trecho do livro “Professora sim, Tia não”, onde Freire diz:

O processo de ensinar, que implica o de educar e vice-versa, envolve a “paixão de Conhecer” que nos insere numa busca prazerosa, ainda que nada fácil. Por isso é que uma das razões da necessidade da *ousadia* de quem se quer fazer *professora*, educadora, é a disposição pela briga

justa, lúcida, em defesa de seus direitos como no sentido da criação das conceições para a alegria na escola, [...], (FREIRE, 1997).

Assim, percebe-se o rigor metodológico e o cuidado com o aspecto pedagógico que Freire atribuía a tarefa de ensinar, contudo ele não abria mão do trabalho realizado com alegria, com prazer para se alcançar determinado conhecimento. Sendo assim, o educador/a precisa desafiar os seus educandos adequadamente, ainda que bem pequenos, através dos jogos, das leituras de estórias e leituras para a compreensão da coerência entre o discurso e a prática (FREIRE, 1997). Pois,

quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade (FREIRE, 1996, p. 13).

Enquanto educadores, políticos, moral, gnosiológicos, não podemos deixar de ensinar com alegria e nos preocuparmos em desenvolver tal condição nos educandos (FREIRE, 1996). Essa alegria perpassa pelo incentivo a curiosidade, pela prática dialógica entre educador-educando-educando, o respeito as diferentes culturas que se entrelaçam no espaço da sala de aula, as compreensões de mundo e os saberes já construídos, os que se diluem e os que se constroem a partir da dinâmica desse espaço.

Nesse sentido, quando propomos o trabalho pedagógico tendo como instrumentos metodológicos os jogos, as brincadeiras e outras atividades criativas para ensinar jovens, adultos e idosos a ler e a escrever não podemos perder de vista a seriedade dessas atividades, mesmo que elas tenham as características da ludicidade imbuída em seu amago.

LUDICIDADE E ESTRATÉGIAS DE LEITURA, ESCRITA.

Ler é um processo que se inicia muito antes de irmos à escola, começa com a leitura que fazemos de tudo que nos rodeia. Assim ao chegar à escola cada educando/a, seja da educação infantil, seja da EJA, traz consigo diferentes leituras não convencionais, assim como as suas hipóteses sobre o sistema de escrita e um jeito próprio de falar, oriundos de culturas diversas.

Desse modo, é dever da escola, respeitar esses saberes e, também, a partir, deles fazer com que os educandos/as transcendam a sua própria cultura e acrescente a ela a cultura do saber sistematizado e as normas cultas, advindo da escola. Mas como fazer com que os educandos/as alcancem esse novo conhecimento sem perder a alegria de aprender, de querer saber mais? Acreditamos que isso é possível a partir das práticas pedagógicas e das estratégias lúdicas desenvolvidas pelos educadores/as, a partir das atividades de leitura, escrita e oralidade, na sala de aula.

Na videoaula 2 do Módulo II, Práticas de leitura na alfabetização de jovens, adultos e idosos, Sonia Couto diz que o princípio de uma aprendizagem se encontra nas leituras que fazemos das coisas, do mundo e para que possamos nos comunicar com o mundo, precisamos lê-lo, também, que a escola precisa se conectar a essas leituras para que as descobertas dos novos saberes sejam prazerosas. Pois as descobertas nos trazem alegrias e prazeres (EAD FREIRIANA, 2020a). Contudo a escola por vezes ensina a ler de modo mecânico e enfadonho, não considera que:

[...] ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. E a experiência da compreensão será tão mais profunda quanto sejam nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes na experiência escolar aos que resultam do mundo da cotidianidade (FREIRE, 1997, p. 20).

Assim como devemos considerar e associar os saberes advindos do cotidiano do educando/a em relação ao processo de leitura, também, devemos fazê-los com o processo de escrita. Pois, entre ler e escrever existe um liame e não podemos separá-los (FREIRE, 1997), devemos considerar que:

em primeiro lugar, a oralidade precede a grafia, mas a traz em si desde o primeiro momento em que os seres humanos se tornam socialmente capazes de ir experimentando-se através de símbolos que diziam algo de seus sonhos, de seus medos, de sua experiência social, de suas esperanças, de suas práticas (FREIRE, 1997, p. 25).

Entretanto, nem sempre conseguimos escrever aquilo que pensamos, pois a escrita, na sua forma sistematizada, é constituída por regras, normas que demandam um contínuo praticar (EAD FREIRIANA, 2020b).

Por isso estudar, ler e escrever são tarefas que exigem uma certa disciplina de quem se propõem a desenvolvê-las, “é um que-fazer exigente em cujo processo se dá uma sucessão de dor, de prazer, de sensação de vitória, de derrotas, de dúvidas e de alegrias” (FREIRE, 1997, p. 28).

Na videoaula 3 do Módulo II, Práticas de escrita (produção de texto) na alfabetização de jovens, adultos e idosos, do curso “Como Alfabetizar Com Paulo Freire”, Sonia Couto, nos mostra práticas de escrita que trazem em si, características lúdicas que possibilitam os educandos/as desenvolverem a sua criatividade, além do senso crítico (EAD FREIRIANA, 2020b).

Segundo Couto num primeiro momento, faz-se necessário, que os educandos/as percebam no desenvolvimento dessas atividades a relação grafema fonema, para depois começarem a escrita de listas com os nomes dos educandos/as, escrita de listas de produtos e objetos que façam parte do seu dia a dia, escrita de crachás com os seus nomes, escrita de bilhetes, cartas, poemas, peças teatrais, piadas, letras de músicas, criar cartazes, slogans, etc. e que esse exercitar, tanto o da escrita como o da leitura, precisam ter um acompanhamento e as intervenções do professor, bem como problematizar e socializar, tais tarefas na sala de aula e na escola (EAD FREIRIANA, 2020b). Atividades como essas tornam as aulas mais prazerosas e o processo de alfabetização com características mais lúdicas.

REFLEXÕES PARA NÃO CONCLUIR.

É inegável que o desenvolvimento da aprendizagem no processo de alfabetização dos jovens, adultos e idosos, envolve muitas outras nuances além da ludicidade no fazer pedagógico dos educandos/as, nuances, essas, que não pudemos desenvolver neste estudo, pois não se constituía como objetivo do mesmo. Mas através deste, constatamos que a ludicidade se constitui em uma importante ferramenta facilitadora da aprendizagem no processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos. E que ao utilizarem esta ferramenta, os educadores/as, estabelecem com os educandos/as, uma relação mais próxima, mais democrática, mais dinâmica, alegre e prazerosa de troca de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. N. **Educação Lúdica: Técnicas e jogos pedagógicos**. 11ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- EAD FREIRIANA. Curso **“Como alfabetizar com Paulo Freire”**, Módulo 2, Videoaula 2 – Práticas de leitura na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sonia Couto. Instituto Paulo Freire, abril/maio, de 2020a.
- EAD FREIRIANA. Curso **“Como alfabetizar com Paulo Freire”**, Módulo 2, Videoaula 3 – Práticas de escrita (e produção de texto) na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sonia Couto. Instituto Paulo Freire, abril/maio, de 2020b.
- FREIRE, P. **Ação Cultural como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Professora sim, Tia não**. São Paulo: Olhos d'Água, 1997.
- GRASSI, T. M. **Oficinas psicopedagógicas**. 2. ed. rev. e atual. Curitiba: IBPEX, 2008.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.
- LUCKESI, C. C. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. Salvador: GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2002.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.
- VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes Editora LTDA, 1998.
- WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1971/1975.

Elizângela Alves de Oliveira Pereira é Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Pós-Graduada em: Psicopedagogia pela (FAC), Educação do Campo e Desenvolvimento Infantil Pela (UNIVASF). Contato: oliveira.12elizangela@yahoo.com.br.

A ALFABETIZAÇÃO DE PAULO FREIRE COMO MOVIMENTO PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

BARILLI, Elomar Castilho

RESUMO

O texto apresenta a reflexão de conclusão do curso *Como Alfabetizar com Paulo Freire*, propondo situa-la no movimento de libertação dos sujeitos sociais a partir a noção de violência simbólica assim como a entende Pierre Bourdieu, enxergando o método alfabetizador freiriano como oportunidade concreta para sua redução e geração de famílias livres e críticas. Para tal, constrói uma síntese do conceito de *habitus* em diálogo com o pensamento de Freire. Conclui que as múltiplas expressões da violência recaem mais fortemente sobre as famílias não-alfabetizadas pela assunção simbólica, fazendo da alfabetização caminho para sua participação na sociedade letrada pelo desvelamento das formas de não-ser que condena a violência simbólica à sua crítica permanente.

Palavras-chave: Alfabetização freiriana. Família. Violência simbólica.

ABSTRACT

The text presents the conclusion of the course *How to Literate with Paulo Freire*, proposing to place it in the liberation movement of social subjects from the notion of symbolic violence as Pierre Bourdieu understands it, seeing the Freirian literacy method as a concrete opportunity for his reduction and generation of free and critical families. To this end, it builds a synthesis of the concept of *habitus* in dialogue with Freire's thinking. It concludes that the multiple expressions of violence fall more strongly on non-literate families due to symbolic assumption, making literacy the path for their participation in society literate through the unveiling of forms of non-being that condemns symbolic violence to its permanent criticism.

Keywords: Freirian literacy. Family. Symbolic violence.

INTRODUÇÃO

Para Paulo Freire “[...] não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados” (1979). Inspirados por esta afirmação iniciamos nossa reflexão a partir de um olhar sobre a sociogênese da violência, contextualizando-a na estrutura base da sociedade – a família.

Cabe clarificar que este texto não se presta a aprofundamentos teóricos sobre o tema violência, mas sim destacar que pessoas vitimizadas por ela podem ser mais profundamente afetadas quando não alfabetizadas. Elas, além de viverem temores que produzem sentidos de exclusão, subalternidade e submissão, também mais facilmente desenvolvem sentidos de cumplicidade pela crença de ser a violência simbólica (VS) uma condição natural.

A complexidade do tema aliada à polissemia conceitual presente na literatura ressalta a necessidade de prudência ao abordá-lo. Em violência os sentidos vão desde o uso da força, ataque físico e ameaça até o que aqui é ressaltado, a violência psico-simbólica.

O pressuposto aqui colocado traz a alfabetização como um dos importantes caminhos para o enfrentamento da violência, localizando-a na relação com a família. Parte de três premissas orientadoras: primeiramente assente que questões ligadas à violência e conflitualidade, provavelmente, sempre fizeram parte da experiência humana (DAHLBERG e KRUG, 2007) presentes nas disputas recorrentes por alimento, território e, sobretudo, poder e posição.

Defende também que, mesmo sendo a violência um fenômeno cultural histórico, rejeita aceitá-la como aspecto intrínseco à condição humana.

Finalmente, entende que a violência não se caracteriza como problema singular ao setor da segurança, saúde pública ou da própria educação. Ela é um problema político-social que rompe direitos e produz impactos às condições e modos de viver. Por isso, os diferentes setores e campos teóricos e práticos devem permanecer irmanados na busca por propor estratégias multidisciplinares e intersetoriais tendo a liberdade e democracia como substratos para a reflexão, proposição e ação visando o bem comum.

Para Organização Mundial da Saúde a violência é

[...] o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação (OMS, 1996).

Para Dahlberg e Krug (2007, p.1165) esta definição, além de aliar intencionalidade ao ato violento, ao incluir a palavra *poder*, amplia sua natureza “[...] incluindo injúria psicológica, privação e desenvolvimento precário”.

DAY et al. (2003) ressaltam que o humano hoje sofre diferentes dimensões da violência, sejam corporificadas, sejam as não diretamente percebidas que adentram os lares todos os dias via mídias de massa, discursos hegemônicos, posturas de exclusão etc. ou tão somente interiorizadas na sociedade desde o seio do seu núcleo fundamental – a família.

FAMÍLIA: VIOLÊNCIA, ALFABETIZAÇÃO E EMANCIPAÇÃO

O processo de socialização das formações contemporâneas configura-se como espaço plural de múltiplas relações dinâmicas e interdependentes.

Destas formações, a família é a basilar (KALOUSTIAN, 2002) e hoje encontra-se sitiada pelas diversas formas de violência. Ela pode ser o cerne de materialização da violência (disputas de poder, conflitos de gerações etc.) ou da formação de cidadãos livres pela implementação de ações protetoras-emancipatórias.

Por isso, quanto mais consciência acerca dos mecanismos opressores aos quais interessam reforçar sua condição ingênua de seres explorados, maiores suas chances de contribuir para o equilíbrio familiar e formação de cidadãos críticos que atuarão criticamente na sociedade.

A conscientização, uma das categorias freirianas fundamentais, aqui também é destacada como elemento capaz de combater a violência social no que diz: “A hominização opera-se no momento em que a consciência ganha a dimensão da transcendentalidade (FREIRE, 1987, p. 20)”, construindo o que chamou “consciência do mundo”, partindo do desapego que lhe permite enfrentá-lo.

Diniz et al. (2007) contrapõem a ideia de “família natural” do modelo conjugal patriarcal dizendo que, no Brasil, seria mais apropriado “[...] falar de famílias, no plural, tendo em vista a multiplicidade étnico-cultural que embasa sua composição demográfica”: famílias reconstituídas, homoafetivas, mistas, extensas (avós, tios e primos), as geridas por mulheres etc..

Assim, as famílias brasileiras, singulares em sua cultura, arranjos e costumes, são a base da educação das novas gerações e, por isso devem exercer seu direito à alfabetização para garantir melhores condições de existência para a sua descendência na sociedade letrada. A alfabetização sob a égide teórico-

metodológica da educação libertadora de Freire é conscientizadora pois, além de possibilitar o conhecer o mundo, empenha-se em transformá-lo.

A primeira videoaula destaca a importância de iniciar pelas palavras que permeiam a cultura local dos alfabetizandos e destas nascerão os temas geradores de diálogo e reflexão. Isso faz do educando sujeito do processo alfabetizador que reconhece e problematiza a realidade a partir de seu universo vocabular. O Prof. Carlos R.Brandão nos fala que a alfabetização *deixa de focar* o “acontecido” presente nas *cartilhas* para o “acontecendo” do cotidiano (EAD FREIRIANA 2020a, 2020b).

O processo de construção socializada da leitura e escrita na roda dos seres se culturais, pode contribuir para que a família se transforme em espaço seguro de crítica da realidade capaz de vislumbrar possibilidades de resistência e superação.

VIOLÊNCIA SIMBÓLICA E ALFABETIZAÇÃO: UM DIÁLOGO ENTRE BOURDIEU E FREIRE

O sociólogo Pierre Bourdieu é tido como um crítico feroz das práticas de reprodução das desigualdades sociais, concebendo um referencial que se aprofunda na análise dos mecanismos de dominação e da produção de ideias e condutas (OLIVEIRA, 2017) que compõem heranças e tradições. Tal complexidade coloca este texto no patamar de esboço teórico oxalá para estimular futuras buscas para o leitor interessado.

Neste caminho, embora influenciado pelo estruturalismo¹ de Lévi-Strauss, com o passar do tempo constrói um arcabouço conceitual e metodológico individual, tendo a noção de *habitus* como uma de suas principais formulações, sustentando que as estruturas são produto da gênese social dos esquemas de percepção, pensamento e ação.

Considera que os agentes sociais não são propriamente violentos, mas são as situações do contexto que produzem momentos de violência (BOURDIEU, 2007). Sua obra problematiza a relação entre agente social e sociedade e sua epistemologia busca a autoconsciência, visão que se afina à obra de Freire.

Freire mergulha na luta contra a dominação pela politização que leva ao despertar da consciência. Tem a violência como desumanizadora pela sua aptidão de tornar “menos”, roubando do sujeito a sua verdadeira vocação que

¹ Pode-se considerar que o estruturalismo é um método de análise, que se presta a construir modelos explicativos de realidade, chamados estruturas (vem do latim - *structura*, do verbo *struere* = construir). As estruturas compõem um sistema abstrato em que seus elementos são interdependentes, tendo como base o inconsciente, o simbólico e a linguagem.

é a de “ser mais”. Ocorre que, muitas vezes, a violência mesmo assentada no discurso de libertação não liberta, já que em sua gênese impera a opressão daqueles que são, tão somente, “hospedeiros da opressão”.

O *habitus* é “[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações [...]” (BOURDIEU, 1983).

O *habitus*, assim, constitui a forma de perceber, julgar e valorizar o mundo, determinada pela posição social. “Ele traduz estilos de vida, julgamentos políticos, morais, estéticos. É uma subjetividade socializada (BOURDIEU & WACQUANT, 1992, p. 101) em diferentes campos.

O campo, para Bourdieu, se traduz em um microcosmo social dotado de regras, no qual os agentes disputam e legitimam suas ações em busca de galgarem ou manterem determinadas posições.

Os diferentes *habitus* individuais passam a ser mediados pela coexistência de distintas instâncias produtoras de valores culturais e referências identitárias, perfazendo campos híbridos que fazem surgir um novo agente social que se relaciona com novas referências identitárias, a maioria das quais ligadas padrões letrados e capitalistas.

A violência simbólica (VS) dá-se por meio de “[...] instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e conhecimento por meio dos quais os sistemas simbólicos cumprem sua função política de imposição ou legitimação da dominação de uma classe sobre outra” (BOURDIEU, 1989, p.11).

O significado de VS não passaria de um mero “jogo de palavras” se não fosse elemento crítico à análise das dimensões da violência. Fere a consciência freiriana na medida em que nega a autonomia dos indivíduos.

Bourdieu dialoga com Freire quando assume a VS como “invisível”, adotada por meios genuinamente simbólicos de comunicação e conhecimento como vínculos de subjugação-submissão. No mesmo tom, Freire, dialoga com Bourdieu, quando assevera sobre a ideologia fatalista e imobilizante que, [...] com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural” (FREIRE, 1987, p.19).

Os não-alfabetizados encontram-se alijados dos campos socialmente legitimados, feridos em seu capital simbólico. Os danos morais e psicológicos causados pela exclusão alimentam a VS que, para Bourdieu, geralmente ocorre com a cumplicidade dos próprios excluídos pelo fato de não terem consciência da violência da qual são vítimas.

As videoaulas do curso alertam à necessidade da politização alfabetizadora que desconstrói a “força” presente na ação pedagógica reprodutora da cultura dominante (EAD FREIRIANA, 2020c).

Um dos importantes mecanismos de VS concentra-se na linguagem (BAGNO, 2003), o que em Freire é fortemente centrado no diálogo amoroso. À margem da sociedade letrada, o sujeito torna-se impedido de expressar a sua palavra pois, na mediada em que presentifica a sua história, em movimento inverso distancia-se do mundo que passa a ameaçá-lo.

Na terceira videoaula, aprendemos que alfabetizar com Freire significa reconhecer que em cada contexto há variações fonéticas, de sintaxe e de léxico, assertiva que derruba as práticas uniformizadoras baseadas em matrizes tradicionais, em função do respeito diversidade de expressões.

Para Freire a prática educativa exige sonho e método (videoaula 4). Assim, no sonho de libertação da VS, seu método de alfabetização metodologicamente traz a *investigação*, *tematização* e *problematização*. Os discursos do Curso reafirmam que as palavras fazem parte do mundo conceitual das pessoas, habitando o seu cotidiano e, por isso, devem ser democraticamente levantadas por elas. As palavras consensuais serão a base para a conformação dos *temas geradores* (reflexo das situações significativas do contexto social, onde as diferentes facetas da violência se manifestam).

Na tematização, o sujeito toma consciência dos significados sociais dos temas para problematiza-los, desvelando os processos doutrinadores.

Finalmente na problematização o educando supera a visão domesticada e acrítica do mundo, assumindo postura conscientizada capaz de libertá-lo dos simbolismos colonizadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Oliveira (2010) o *alfabetizado* é aquele que adquiriu o domínio do código alfabético, sendo capaz de escrever a cada fonema ouvido, um grafema, com um mínimo de fluência. Para que isso ocorra, no entanto, aponta a importância

de a criança viver uma fase anterior preparatória e facilitadora da alfabetização cujo resultado é o gosto pela leitura. Este último é fruto da convivência familiar em torno do uso de livros, com os quais inicia a conhecer o mundo e a ter contato com os fonemas e suas relações com a linguagem.

Contrapõe-se a este, contextos vitimizados pela ótica do mercado cada vez mais predatória que gera jovens, adultos e idosos excluídos e simbolicamente violentados.

Cabe ressaltar, ainda, que a alfabetização não é sinônimo de compreensão do mundo, já que os não alfabetizados compreendem sua cultura. A libertação pela alfabetização se dá quando, por meio da leitura e escrita, percebem os elementos que os oprimem.

Pelo método aqui abordado, isso se expressa na ludicidade presente na expressividade criadora do educando e das práticas fazedoras de boniteza (EAD FREIRIANA 2020d).

A tradição colonizadora brasileira precisa superar ideologias escravagistas coloniais ainda presentes nas formas de educar, expressas nas formas de violência que marcam o corpo até culminarem na negação da alteridade.

O caminho da liberdade presente na obra de Freire, de orientação democrática, revela o dilema social da discriminação que alimenta a violência contra a mulher, racismo e homofobias que *condenam* populações inteiras à subalternidade e exclusão. Tais distorções precisam ser trabalhadas desde a convivência familiar minimizando, assim, o efeito físico e simbólico sobre elas.

Finalmente cabe dizer que o ser nasce no contexto familiar e constrói seu amadurecimento a partir da interiorização do que foi plasmado em sua cotidianidade. Isso reforça o acento aqui dado à alfabetização.

Práticas voltadas a construir marcas de “não-ser” ratificadas pela violência impetrada contra os mais frágeis incapazes de lutar contra forças interessadas em “coisificá-los”, certamente têm na alfabetização libertadora freiriana, seu lugar de superação.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loic. **An Invitation to Reflexive Sociology**. Cambridge: Polity Press, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **SOCIOLOGIA**. Renato Ortiz (org.). São Paulo: Ática, 1983.

_____. **O poder simbólico**. Difel: Lisboa, 1989. Francisco Tomaz (trad.), Bertrand: Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

CARVALHO, Karine. Os conceitos de *habitus* e campo na teoria de Pierre Bourdieu, Cadernos de Campo n, 9, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/10510>>. Acesso em 2 abr.2020.

DAHLBERG, Linda; KRUG Etienne. Violência: um problema global de saúde pública. Ciências e Saúde Coletiva, 11 Sup: 1163-1178, 2007.

DAY, Vivian Peres et. al.. Violência doméstica. Psiquiatr. RS, N., 25, 1 Sup: 9-21, abril 2003.

DINIZ, Normélia Maria; SANTOS, Maria de Fátima; LOPES Regina Lúcia. Representações sociais da família e violência. *Rev. Latino-Am. Enfermagem* 2007, vol.15, n.6 pp.1184-1189. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692007000600020&lng=en&nrm=iso. Acesso em 2 jun. 2020.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 1 – Como alfabetizar com Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 2 – Como alfabetizar com Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 3 – Como alfabetizar com Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 4 – Como alfabetizar com Paulo Freire. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020d.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Trad. Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 8ª ed., Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1987.

KRUG, Etienne et al. Lozano, Rafael. **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Geneva: World Health Organization, 2002. p. 380.

KALOUSTIAN, Silvio. **Família brasileira: a base de tudo**. São Paulo (SP): Cortez; 2002.

OLIVEIRA, João Batista. **Cartilhas de alfabetização: a redescoberta do Código Alfabético**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. 2010, vol.18, n.69. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000400003&lng=en&nrm=iso> Acesso em 3 jun. 2020.

World Health Organization. **Global consultation on violence and health. Violence: a public health priority**. Geneva:WHO; 1996.

Elomar Castilho Barilli- DSc. Sistemas Computacionais (COPPE/UFRJ), MSc Engenharia Biomédica (COPPE/UFRJ), Esp. em Planejamento e Gestão de EAD (UFF) e MBA Gestão do Conhecimento (COPPE/UFRJ).

Contato: StecnoCritica@gmail.com; Sbarilli@ead.fiocruz.br, [@elomarprof](https://www.instagram.com/elomarprof).

LEITURA DO MUNDO E AMOROSIDADE: ELEMENTOS PARA ENFRENTAMENTO DA COVID-19 NO ÂMBITO HOSPITALAR

SANTOS, Emmila Di Paula Carvalho

RESUMO

Este artigo objetivou refletir sobre a leitura do mundo e a amorosidade como construtos teóricos amplos que podem ser aplicados em diferentes espaços humanos, inclusive no ambiente hospitalar, e que servem como subsídio para enfrentamento de situações de crise, como a pandemia da COVID-19. As reflexões construídas permitiram vislumbrar que as teorizações de Paulo Freire podem ser úteis em outros espaços que não o escolar, sendo viável sua utilização no ambiente hospitalar para enfrentamento da COVID-19.

Palavras-chave: Leitura do mundo. Amorosidade. Psicologia Hospitalar. COVID-19.

ABSTRACT

This article aimed to reflect on the reading of the world and loving-kindness as broad theoretical constructs that can be applied in different human spaces, including in the hospital environment, and which serve as a subsidy for coping with crisis situations, such as the COVID-19 pandemic. The constructed reflections allowed us to glimpse that Paulo Freire's theorizations can be useful in spaces other than the school, being possible to use them in the hospital environment to face COVID-19.

Keywords: Reading the world. Lovingness. Hospital Psychology. COVID-19.

INTRODUÇÃO

Revisitar os pressupostos de Paulo Freire através do curso “Como alfabetizar com Paulo Freire” permitiu a retomada da consciência da responsabilidade ética e estética sobre o nosso fazer no mundo e as possibilidades que construímos de transformar a nossa realidade social. Esse convite a repensar a realidade para transformá-la fez com que o meu olhar transcendesse além do contexto educacional e incidisse sobre a realidade prática fortemente gritante que enfrentamos atualmente: a pandemia da COVID-19. Assim, através da aula 1 do módulo II, tive o *insight* de como as considerações freirianas podem servir como subsídio, inclusive terapêutico, para o enfrentamento da pandemia dentro do ambiente hospitalar, espaço onde estou mantendo contato direto com o que seria o auge das vivências mais mobilizadoras dessa realidade.

Os conceitos freirianos adequados para tais reflexões, a meu ver, são a leitura do mundo e a amorosidade. Assim constrói-se o objetivo do presente texto, qual seja, refletir sobre a leitura do mundo e a amorosidade como construtos teóricos amplos que podem ser aplicados em diferentes espaços humanos, inclusive no ambiente hospitalar, e que servem como subsídios para enfrentamento de situações de crise, como a pandemia da COVID-19.

As ponderações aqui instigadas apresentam caráter de vir a ser, primeiro por tratar-se de uma proposta de articulação nova através da complementação de saberes interdisciplinares; segundo porque ficará no nível ainda superficial carecendo de uma verificação do que pode ser construído, a posteriori, através da práxis. Isso porquanto, estamos em processo de atuação neste cenário no momento, mas não poderemos ainda construir informações mais específicas sobre a práxis. De todo modo, o vir a ser contempla possibilidades de transformações que podem ser úteis não só em casos de COVID-19, mas em outras situações de crise e, inclusive, em outros espaços que não o hospitalar.

UMA CONVERSA INICIAL SOBRE A TEORIA

Cabe principiar nossas reflexões enfatizando o caráter fluido, mas ao mesmo tempo ético e fundamentado, da construção científica. Convergente com a defesa de Freire da necessidade da teoria entendo, também, que a produção do conhecimento científico não deve ser engessada, pode ter amplitude e contar com a capacidade produtiva da/o pesquisadora/or. Nessa perspectiva, Gonzalez Rey (2010, 2011) defendeu que o conhecimento tem caráter construtivo interpretativo, que o singular deve ser legitimado como fonte de produção de

conhecimento, a/o pesquisadora/or tem importância subjetiva, criatividade e atua como sujeito de construção teórica na produção do conhecimento. Foi com essa perspectiva que desenvolvi a presente contribuição.

Essa proposta, portanto, inicia o diálogo articulado com a teoria de Paulo Freire que, com destreza, em *Pedagogia da Esperança*, falou sobre o efeito terapêutico da leitura do mundo. No livro citado Freire resgatou um momento específico no qual se deparou com uma reflexão de um dos ouvintes sobre a necessidade de que se conheça os sujeitos para os quais se fala e com os quais se busca construir algo, que se entenda a classe operária, o público de seus serviços e suas necessidades. O autor ponderou sobre o quanto essa vivência o tocou, desnudando ali a força envolvida no ato de considerar a leitura do mundo do outro, o que permite inclusive uma nova forma de contato consigo mesmo através de sua leitura do mundo, um entendimento desencadeado pela possibilidade da relação dialógica com o outro.

A leitura do mundo trata-se, então, de um movimento de reflexão sobre aquilo que se percebe, se sabe, se vivencia em relação à realidade que nos cerca, além daquilo que se sabe sobre si mesma/o e do entendimento de como essa relação do seu saber referente ao mundo e a si pode contribuir para a construção de novos saberes e a transformação da realidade. Na videoaula dois (2), módulo I, do curso “Alfabetizando com Paulo Freire”, Brandão (2020) refere-se à leitura do mundo como “a integração de tudo”, uma capacidade que toda pessoa domina. Sônia Couto (2020), na videoaula quatro (4) do Módulo I, cita a leitura do mundo como o universo do sujeito que nos leva à produção do conhecimento.

Ao lançar o conceito de leitura do mundo e trabalhar-lo como ponto central de sua teoria, de sua forma de fazer educação, Paulo Freire trouxe para seus postulados o tema das relações humanas e, sem espaços para dúvidas, reconheceu que o saber do outro, e de cada um, é íntegro, forte e indiscutivelmente necessário. O autor demarcou, com profundidade, em algumas linhas, a importância do que a leitura do mundo pode trazer, pois quando lemos o mundo o fazemos com a carga de nossa história:

“Carregamos conosco a memória de muitas tramas, um corpo carregado de nossa história de nossa cultura. (...) fazemos, um alvoroço na alma, síntese de sentimentos contraditórios. (...). Do alvoroço na alma, faz parte a ruptura do sonho, da utopia. A ameaça da perda da esperança. Moram igualmente no alvoroço da alma, a frustração da perda, os slogans medíocres dos assaltantes do poder (...)” (FREIRE, 1992/2019, p. 45)

Ao reconhecer a profundidade do que o ser humano carrega em suas vivências e emoções e ao defender que isso faz parte do processo de evolução humana e social, Paulo Freire trouxe à sua teoria uma alta dose de humanização, de respeito e de amorosidade ao próximo. Criou, então, um importante entrelaçamento entre os conceitos de leitura do mundo e amorosidade.

O estímulo à leitura do mundo constrói espaços onde as pessoas podem fluir, usufruir, pensar, refletir, vivenciar, errar, serem elas mesmas. Cultivar esses espaços implica em aceitação do outro, em abertura para a relação dialética e dialógica, relação autêntica entre sujeitos, e implica em amorosidade. Sobre essa discussão Antunes (2019) afirma que quem tem amor à vida, aos seres humanos, ao mundo, busca o diálogo na esperança de encontrar caminhos para a mudança e a construção de novas realidades (Antunes, 2019, p. 26).

Paulo Freire versou sobre a construção de um sujeito multifacetado, que precisa do outro para também saber ser, que se humaniza através do outro num processo histórico-cultural e social, que precisa ser respeitado, necessita construir junto e precisa de amorosidade, afeto, em todo esse processo. Os pressupostos freirianos guardam relação íntima com a Psicologia histórico-cultural de Vigotski, caminham pelas teorizações sobre afeto de Wallon, destarte, podem ter uma utilização terapêutica adequada, ultrapassando o universo educacional.

Vigotski defendeu que “a internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto da Psicologia humana” (1984/2007, p. 58). O autor elucidava que o desenvolvimento humano ocorre através das relações histórico-culturais, nas quais o sujeito transforma o meio e, ao mesmo tempo, é por ele transformado. Vigostki também abordou a questão da afetividade, ainda que sem aprofundamento, pois se detinha ao entendimento da consciência humana. Segundo Souza (2011), Vigostki pontuava que a afetividade “se liga à singularidade dos sujeitos, tendo, pois, uma dimensão pessoal e subjetiva” (SOUZA, 2011, p. 251).

Wallon, por sua vez, ofereceu grande foco na afetividade como mobilizadora do processo de desenvolvimento humano. Para o autor a afetividade trata-se de “um conjunto amplo de manifestações, compreendendo emoções e sentimentos” (TASSONI, 2006, p. 49).

Freud também escreveu sobre a afetividade vinculando o afeto às energias pulsionais, aos instintos. Souza (2001) afirma que, para Freud, afeto seria “a expressão qualitativa da quantidade de energia pulsional e de suas variações.”

(Laplanche e Pontalis, 1982/2001. p.9).

Percebe-se que conceitos tratados na Psicologia são também abordados na obra de Paulo Freire. É totalmente viável, portanto, utilizar a teoria freiriana para lidar com o desenvolvimento de intervenções terapêuticas. É possível até mesmo entender o próprio processo educacional como terapêutico - às vezes também adoecedor. Imagine o quanto alfabetizar de um modo tão peculiar, participativo e libertador quanto o proposto por Paulo Freire, pode desencadear reações emocionais e psíquicas realmente terapêuticas em educadoras/es e educandas/os.

REFLEXÕES SOBRE AS POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS

A forma de Freire pensar as relações humanas, o respeito ao outro, a sua leitura do mundo, a articulação cultural, o afeto, tornam possível transpor os ensinamentos do autor para outros espaços e o âmbito hospitalar mostra-se um local frutífero para isso. A Psicologia Hospitalar trata-se de um campo de atuação e área de conhecimento próprios à Psicologia brasileira e tem “como objetivo principal a minimização do sofrimento provocado pela hospitalização” (ANGERAMI-CAMON, 2003, p. 23). Nos processos de intervenção quando da internação hospitalar, diferentes ações podem ser desenvolvidas pela/o psicóloga/o, com utilização de técnicas diversas, mas sempre com o objetivo de minimizar o sofrimento desencadeado pela internação.

Trata-se de um momento de forte mobilização psíquica, uma passagem da vida em que o sujeito experimenta seus limites, com diversas faces e fases de si mesmo, momento em que, de acordo com Simonetti (2018), caberá à/ao psicóloga/o não oferecer atenção à doença em si, contudo ao sujeito, permitindo que sua subjetividade se expresse, se manifeste e se mobilize para além do estado de adoecimento. A mobilização desta subjetividade pode ser construída pela estimulação da leitura do mundo.

Se a internação geralmente provoca sofrimento, no contexto da COVID-19 os contornos são ainda mais complexos. Sobre tal patologia Lana et. al. (2020) expõem que “Coronavírus são RNA vírus causadores de infecções respiratórias em uma variedade de animais, incluindo aves e mamíferos” (p. 01) e que o novo coronavírus, nomeado SARS-Cov-2, causa a patologia conhecida por COVID-19. Esta foi detectada em Wuhan, China, em 31 de dezembro de 2019 (LANA, et.al., 2020).

Pouco tempo depois, em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou situação de pandemia. Segundo Casaca et. al. (2020) percebe-se a rapidez de propagação do vírus e a grande quantidade de óbitos ocorridos em diferentes países sendo que no Brasil, apesar das medidas de contenção com foco no distanciamento social terem sido desenvolvidas de modo coordenado, há o rápido crescimento da curva da doença, além de uma taxa de letalidade que, até a segunda quinzena de abril, alcançava 5% da população.

A COVID-19 tem gerado pânico, o que é facilmente perceptível tanto nas mídias jornalísticas, quanto nas sociais. O receio do desconhecido, a possibilidade da perda da saúde com a morte como consequência relativamente comum, os impactos do distanciamento e do isolamento sociais, a solidão quando da internação; são diferentes fatores que contribuem para o pânico geral. No contexto de uma internação hospitalar esses fatores se tornam mais profundos e se unem a medos que dizem da subjetividade da pessoa internada, além de terem impacto severo para as famílias do sujeito hospitalizado e na saúde mental das/os profissionais de saúde.

Os desafios para a atuação da/o psicóloga/o hospitalar são, portanto, intensos e Paulo Freire pode ajudar através da leitura do mundo e da amorosidade. A/o psicóloga/o atua com diferentes configurações, mas no contexto da COVID-19, num ambiente hospitalar, a atuação focará na reunião de duas pessoas, o que já é suficiente para a efetivação de uma troca dialética e dialógica. Tal troca seguirá a lógica do exposto por Brandão na vídeoaula quatro (4) do módulo I do curso “Alfabetizando com Paulo Freire”, uma troca em que “o mundo se fará face a face”, em que a ideia do outro não é encarada como certa ou errada, mas como algo que deve ser considerado para, na relação dialógica e amorosa, promover crescimento nas pessoas envolvidas. Os conhecimentos sobre os círculos de cultura podem ajudar neste processo que consiste em “aprender junto ao povo, a sensibilizar a teoria”, podendo fazer com que a leitura do mundo por parte do sujeito internado, faça-o refletir sobre sua importância no mundo e desenvolver sua autonomia (BRANDÃO, 2019, vídeoaula 4).

Mas o desenvolvimento desse processo exigirá a adoção de estratégias específicas que podem ser divididas nas seguintes fases: 1. Estimulação do discurso livre, 2. Externalização das emoções com base na vivência atual, 3. Leitura dos mundos externo e interno, 4. Sensibilização através da amorosidade. Todas essas fases se complementam e não ocorrem de modo separado. As três primeiras consolidam a leitura do mundo que permitirá tanto o entendimento do sofrimento psíquico veiculado no momento, quanto das

indignações com os fenômenos sociais relacionados à realidade atual. Saber o que o outro sente profundamente possibilitará o direcionamento de novas estratégias para enfrentamento. De acordo com Simonetti (2018) a própria fala possibilita a simbolização do sofrimento e a dissolução da angústia. Falar é terapêutico, ler o mundo é terapêutico e quando essa leitura do mundo foca os processos internos e socioculturais ela pode alcançar o auge do movimento de conscientização.

Por fim, dentro da busca pelo resgate do próprio eu, de sua relação com o mundo com foco na amorosidade, é possível minimizar o sentimento de solidão, a ressignificação dessa vivência como um processo de aprender a conviver consigo mesmo, de forma a extrair crescimento, levando a um fortalecimento psíquico que permita enfrentar a doença com aumento das probabilidades de cura.

FINALIZANDO O TEXTO PARA O INÍCIO DE NOVAS POSSIBILIDADES

Com nossas proposições reafirmamos que Paulo Freire falou sobre gente, sobre relações e liberdade, tomou o ser humano como sujeito da conscientização, de si mesmo e do mundo, através das relações que estabelece com outros sujeitos. Os pressupostos freirianos podem servir às intervenções terapêuticas no universo hospitalar e serem utilizados para enfrentamento ao COVID-19 através de estruturação de uma intervenção planejada com foco na livre manifestação do sujeito, na consideração de sua leitura do mundo externa e internamente, no respeito pelas suas vivências, queixas, dores, saudades, pelos seus medos e anseios, na empatia promovida pela amorosidade e no entendimento de que é possível enfrentar esse complexo cenário. Nossas poucas linhas reflexivas deixam a ideia do vir a ser, criando uma possibilidade de desenvolvimento mais aprofundado deste tema, elaborando-o para que sirva a intervenções contextualizadas e cada vez mais bem fundamentadas.

REFERÊNCIAS

ANGERAMI-CAMON, Valdemar Augusto. O psicólogo no hospital. *In*: Angerami-Camon, V.A. (org). **Psicologia hospitalar: Teoria e prática**. São Paulo: Pioneira, pp.15-28, 2003.

CASACA, Maria Carolina Guimarães, CASACA, José Eduardo Magalhães, CORDES, Maria Eduarda Guimarães, CORDES, Maria Fernanda Guimarães, CORDES, Maria Gabriela Guimarães, BELLINI, Márcia Zilioli. Comparação de dados de infecções e mortes pelo novo

Coronavírus de diferentes países do mundo com os dados brasileiros desde o primeiro infectado até o final da primeira quinzena de Abril de 2020. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 3, n. 2, 2020, p.3434-3454. Disponível em <<http://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/8950/7657>>. Acesso em: abril de 2020.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 2 – Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 4 – Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora. Ministrada por Sônia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 25ª ed., **2007** (originalmente publicado em 1992).

LANA, Raquel Martins, COELHO, Flávio Codeço, GOMES Marcelo Ferreira da Costa, CRUZ, Oswaldo Gonçalves, BASTOS, Leonardo Soares, VILLELA, Daniel, Antunes Maciel, CODEÇO, Cláudia Torres. Emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e o papel de uma vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva. 3. ed. Rio de Janeiro: **Cadernos de Saúde Pública**, vol.36, 13 mar. 2020

LAPLANCHE, Jean & PONTALIS, Jean Bertrand. **Vocabulário de Psicanálise**. 4ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ANTUNES, Ângela Biz. Leitura do mundo para uma alfabetização cidadã. *In*: PAULO, Roberto Padilha (org). **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

REY, Fernando González. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2010.

REY, Fernando González. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

SIMONETTI, Alfredo. **Manual de Psicologia Hospitalar: o mapa da doença**. Belo Horizonte: Artesã, 2018.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Dimensões afetivas na relação professor- aluno. *In*: LEITE, Sérgio Antônio da Silva. (org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do psicólogo. 2006.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 7ª ed., 2007. (Originalmente publicada em 1984).

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. Relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 2011, pp. 249-254.

Emmilia Di Paula Carvalho dos Santos é psicóloga (CRP03/5427), mestra em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde. Experiência nos âmbitos da Assistência Social, da Educação e da Saúde. Presidiu CME. Hoje trabalha com Educação Inclusiva e Psicologia Hospitalar. Contato: emmiladipaula@gmail.com.

UMA ESCOLA CHAMADA VIDA

PEREIRA, Fabíola Andrade

RESUMO

O texto ora apresentado foca seu olhar acerca da educação e sua importância para o prolongamento da vida. Com base nas experiências construídas com um grupo de idosos na Universidade e na compreensão de que estas vivências representam ricas fontes de saberes, procura destacar a importância do diálogo no processo de ensino e aprendizagem e evidenciar que a comunicação, sobretudo num contexto de pandemia, é essencial à sobrevivência humana. Por esta razão, faz referência ao trabalho desenvolvido no GATI – Grupo de Apoio da Terceira Idade, um projeto de extensão desenvolvido no Campus de Tocantinópolis, no norte do Tocantins.

Palavras-chave: Escola da vida. Diálogo. Idosos. Leitura de Mundo.

ABSTRACT

This article focusses on education and its importance to the prolongation of life. Based on experiences built with a group of elderly people at the university and in the understanding these experiences are a rich source of knowledges, this paper features the importance of the dialogue in the teaching and learning process, and also highlights that communication, especially in this pandemic context, is essential for human survival. For this reason, it references the work developed at GATI – Support Group for the Elderly, an extension project developed at the Campus of Tocantinópolis, upstate Tocantins.

Keyword: School of Life. Dialogue. Elderly. World Reading.

ADENDOS INICIAIS

Há 11 anos tenho dedicado parte de meu tempo a estudar e promover ações voltadas ao campo do envelhecimento humano, a fim de repensar a real importância da educação no prolongamento da vida. Nessa trajetória, algumas memórias me fazem crer que o caminho percorrido não poderia ter sido outro. Das muitas relações construídas, dos diálogos, das escutas, das perguntas e da busca constante por respostas, tenho exercitado em mim a necessidade de olhar o mundo, que não é só meu e sim do outro que é diferente de mim, de uma forma mais atenta e respeitosa. Pergunto-me frente a isso, que razões me levaram desde então a agir assim?

Arrisco dizer que o contato com o público idoso tem me motivado a fazer esse exercício, posto que as lições aprendidas servem como elementos basilares para um (re)pensar sobre minha condição de ser e de estar no mundo. Entendo ser este um exercício formativo. Assim, fica claro que para transformar o mundo é necessário trilhar os processos antes de conhecê-los, esta é, portanto uma inter-relação de saberes que se entende ser imprescindível.

COMPREENDENDO O MUNDO QUE ME CERCA

Entrementes, compreendo que um exercício de memória é necessário. E assim busco revisitar o passado, na tentativa de entender as razões e/ou motivos que me trouxeram até aqui ou que me permitiram estar aqui.

Nesse exercício fica cada vez mais claro que aprender é, portanto, uma “atividade, dialógica, ativa e criativa, é um exercício que amplia compreensões e alarga sentimentos capazes de integrar a diferença, a começar pela pessoa individual e coletiva de outros diferentes” (BRANDÃO, 2005, p. 102).

O contato ainda na adolescência com duas avós biológicas (*in memoriam*), e com dezenas de avós e avôs que a vida trouxe a mim por meio da experiência como docente frente à coordenação de dois importantes projetos de extensão desenvolvidos no Campus Universitário de Tocantinópolis da UFT – Universidade Federal do Tocantins, no Norte do país, a exemplo da UMA – Universidade da Maturidade (2009 – 2013)¹ e do GATI² – Grupo de Apoio da Terceira Idade (2017- 2020), possibilitaram entender que a escola da vida, é,

1 A Universidade da Maturidade é um Programa de extensão implantado na UFT em 2006. Tal programa se expressou inicialmente em Palmas, capital do Estado, através de uma experiência piloto. Após isso, foi expandido para os demais campi. Em Tocantinópolis iniciou em 2009 permanecendo até 2013, período em que estive a frente da coordenação.

2 Projeto de extensão implantado na UFT/Campus de Tocantinópolis, no ano de 2017 que segue funcionando até os dias atuais.

sobretudo uma escola que nos possibilita aprender das mais variadas formas, pois ela é em si um espaço pedagógico e político.

Falo de uma escola que é capaz de nos fazer entender o mundo. De uma escola que nos permite conhecer a leitura que nossos alunos fazem do mundo que habitam, isso porque antes de ler a palavra é preciso ler o mundo. Portanto a “palavramundo, como tão bem frisou Ângela Antunes (na vídeoaula 3 do módulo 1). E aqui, peço licença a Freire para falar desse mundo de maneira plural, portanto, ler os diferentes **‘mundo(s)’**.

[...] Paulo Freire ensinou a Pedro que não existe ninguém mais culto do que o outro, existem culturas paralelas, distintas, que se complementavam na vida social. Ensinou a Pedro que a leitura de um texto é tanto melhor compreendida quanto mais se insere o texto no contexto do autor e do leitor. É dessa relação dialógica entre texto e contexto que Pedro extrai o pretexto para agir. No início e no fim do aprendizado é a práxis de Pedro que importa. Práxis-Teoria-Práxis num processo indutivo que torna o educando sujeito histórico” (BETTO, 2004. p. 49-50).

Partilhar essa compreensão, entender as variáveis e incorporá-las à minha prática educativa, seja como professora alfabetizadora ou como professora universitária, talvez sejam o primeiro e possivelmente o passo mais importante para a busca de uma aprendizagem significativa, posto que falo de uma prática fundada na vida cotidiana do público ao qual me refiro (pessoas idosas) e que vislumbra, como produto, uma **‘aprendizagem descomprometida’**, aquela que está para além dos muros da escola/universidade, pois ela é tida como elemento fundamental para uma **vida de qualidade** e para o bem estar.

Essa compreensão serve para evidenciar a importância da educação nesse processo, uma vez que ela é tida como um instrumento valoroso na promoção de uma velhice ativa e bem-sucedida, podendo ser também considerada fator de mediação social para uma vida de qualidade (PEREIRA, 2016, p. 106). Conceito que na minha compreensão, está relacionado aos valores e às condições sustentáveis de uma vida digna no mundo contemporâneo. Nessa direção, Brandão (2005), destaca que:

a consciência de que o nosso primeiro ato de busca de *qualidade de vida* é um gesto de compreensão de como e do quanto somos co-responsáveis pelo equilíbrio e por um crescendo infindo das condições planetárias da *qualidade de vida*.[...] Como um Ser de Vida e unido a ela por todos os laços e ao longo de minha existência, a primeira qualidade de minha vida está na árvore que eu semeio, na planta que eu cuido, nas águas que eu não poluo e purifico, na medida generosa e equilibrada dos gestos, dos sentidos e dos sentimentos que realizo a cada manhã meu trabalho cotidiano. Está no carinho do trato e na parcimônia simples e amorosa com que me volto aos bens da terra (BRANDÃO, 2005, p 33).

A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO PARA PROLONGAMENTO DA VIDA

Diante das questões expostas, não resta dúvida de que a educação, sem limites de idade, constitui essencialmente um debate necessário, pois ela tem sido considerada um dos mais eficientes instrumentos na promoção de um envelhecimento digno e ativo o que favorece em larga medida “o desenvolvimento contínuo do indivíduo” (CORTELLETTI, 2006, p. 21).

Mogollón (2012) ao refletir acerca da perspectiva do idoso no contexto da educação aponta que alguns campos como a gerontologia educacional que constitui um conceito importante na compreensão das questões que envolvem a participação desses sujeitos nos espaços e/ou cenários educativos.

Assim, quando nos referimos à velhice, temos claro que ela é, em si, uma experiência singular e, portanto, um conceito plural que se ampliou em razão de diversos fatores (sociais, econômicos, históricos, culturais, educacionais).

Esse novo olhar que busca tirar o ranço do preconceito ao velho e do estigma à velhice como fase infame, vergonhosa, demeritória, defronta-se com demandas desse outro homem e dessa peculiar época da vida. Dentre elas talvez nenhuma tão exigente quanto a de **novas aprendizagens** que precisam ser satisfeitas - mas nem sempre o são -, sustentados por uma proposta de educação para ser, continuamente e sempre, na busca da promoção humana em qualquer idade.

A **educação** não se faz para um tempo restrito, mas é permanente para o contínuo temporal; uma educação ampliada para o sempre comprometida

com presente e com futuro, e que traga perspectivas a uma essencial melhoria para a vida e que abrigue a esperança da felicidade (CASARA, 2006, p. 7)(**grifos meus**).

A percepção sobre esse ponto nos mostra que a educação é um instrumento fundamental para valorização da vida. E, quando falamos nos idosos, vemos que a vida desses sujeitos, segue ameaçada nas mais variadas frentes. A eles é hoje negado não só o direito de ter (saúde, educação, aposentadoria digna, entre outros), mas sobretudo o direito de ser, pertencer e estar nesse mundo, a COVID-19 (Novo Coronavírus) tem evidenciado isso. De todos os bens da terra, a vida, é que tem sido mais afetada. Quando se trata da velhice essa situação é ainda mais alarmante, pois essa fase da vida é a mais vulnerável para o vírus em questão.

No contexto da Pandemia, ter “60 anos ou mais” se tornou doloroso e assustador. Reporto-me a referida questão e volto ao aspecto central que provocou este diálogo para trazer ao leitor tal fato. É dele e em torno dele que tenho procurado dialogar e o faço em razão de uma série de inquietações que surgem frente à minha atuação junto aos idosos do GATI.

No âmbito desse projeto, tenho tentado (em meio ao isolamento e à experiência do trabalho remoto) reinventar minhas práticas e a mim mesma. Por meio dos instrumentos tecnológicos que disponho e com a colaboração da equipe, busco compreender a leitura que eles fazem desse mundo que já não os valoriza, já não os quer por perto, posto que a experiência do isolamento para eles têm tido significados diversos, e constato veementemente o que afirmo baseada nos vários depoimentos (orais e escritos) recebidos por meio do grupo do qual participo com eles no *WhatsApp*³.

Através do uso deste aplicativo, novas formas de comunicação tem sido incorporadas ao grupo. Isto porque se compreende que as várias maneiras de viver, interagir e interpretar o mundo são reflexos de uma prática cultural e social que envolve a produção de sentidos e significados relacionados ao ato de ler e escrever. Nesse contexto, entende-se que o diálogo tem sido fundamental, posto que pressupõe ação e reflexão em um profundo comprometimento com a transformação do mundo. Assim “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. 78).

³ Com a pandemia, a utilização dos Grupos de WhatsApp tem sido utilizado como instrumento de trabalho, possibilitando a aproximação e entre os idosos e a equipe do projeto, afim de dá novos contornos e direcionamento às ações.

Destarte, a compreensão que fazem do contexto que vivem tem ajudado a pensar estratégias e ações para enfrentar esse momento a fim de discutir caminhos para além da aprendizagem da técnica da leitura e da escrita. Nessa experiência, temos conseguido desenvolver algumas ações que objetivam o desenvolvimento cognitivo, físico e motor dos idosos, tais como: **ativação da memória** (Hora do Conto/ Contos de Lá e de Cá - se caracteriza como um espaço de troca, através do ato de contar histórias por um meio midiático, baseado na experiência radiofônica, em que uma história curta, com tempo aproximadamente 05 minutos é apresentada aos ouvintes, a partir de uma dada narrativa oferecida por alguém do grupo que esteja disposto ao seu compartilhamento), **prática de atividades físicas** (semanalmente é enviado ao grupo vídeos com atividades físicas produzidos pelos profissionais da Educação Física parceiros do projeto) e, a **escuta solidária**, uma estratégia utilizada frente às situações de solidão e isolamento. Por meio dessas ações, as habilidades de letramento tão necessárias, durante esse momento pandêmico para que os idosos sejam incluídos no mundo digital, são exploradas, ajudando-os a enfrentar esse tempo de incertezas. Nessa direção, temos descoberto formas de nos reaproximar e enfrentar juntos esse período de isolamento social. A imagem a seguir mostra uma atividade nesse sentido:

Imagem 1: Escuta Solidária. Chamada feita pela bolsista do projeto.



Acervo do projeto, 19 de maio de 2020.

Haveria, talvez, na experiência ora vivida uma contribuição prática para ampliar o próprio conceito de educação que tanto se discutiu até aqui. O fato é que a compreensão de educação em pauta busca adotar um conjunto de práticas que vão além da adoção de um método, posto que cada aprendiz tem caminhos, histórias, desejos e tempos diferentes conforme pontua Sônia Couto (vídeoaula 5/ módulo 1). Assim,

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de qual faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado e sugerido ou escondido no que chamo de “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra” (FREIRE, 1997, p 90)

A questão, dessa forma, é entender que nessa relação que se estabelece desde outrora dentro dessa escola chamada vida, ou mesmo nos espaços institucionalizados, o diálogo, tido como instrumento essencial, é também sentimento de amor à vida, de confiança ao poder transformador da educação, e respeito aos esfarrapados do mundo e aos que nele se descobrem (FREIRE, 1987).

Nessa direção pode-se reconhecer que a educação é considerada um instrumento político e pedagógico poderoso, pois é capaz de propiciar às pessoas idosas novas aprendizagens que lhes permitem viver com qualidade e ter melhor compreensão do exercício da cidadania. Essa finalidade nos induz a buscar subjetivamente o conhecimento de nós mesmos, o que só é possível por meio da autocrítica feita corajosamente através do enfrentamento de nossas limitações, medos e anseios, fato que demonstra uma preocupação ética consigo e com o mundo (PEREIRA, 2016, p 107).

Assim, convém pontuar que nesse contexto, esse processo de aprendizagem mútuo se mostra totalmente eficaz quando nos possibilita entender que o movimento da metamorfose é necessário, pois como seres humanos somos capazes de recriar e nos reinventar.

CONCLUSÕES

Em face aos argumentos expressos, é possível perceber que a Educação continua sendo a forma mais eficaz de intervenção no mundo e, portanto, um importante instrumento para o prologamento da Vida. Por meio dela, é possível compreender a singularidade de cada ser humano nos diferentes momentos da sua existência.

A compreensão dessa visão de educação reside em estabelecer a sinergia entre diferentes modos de aprendizagem. Ela (a aprendizagem) não deve ser somente, e unicamente, uma ampliação de fases e/ou etapas, ao contrário, a experiência educativa com idosos por meio das ações educativas desenvolvidas no GATI, mostram que ela deve também se ampliar para todos os domínios da vida devendo portanto, fazer uso dos diferentes instrumentos tecnológicos disponíveis de forma a oportunizar e possibilitar a todos os sujeitos (crianças, jovens, adultos e idosos) oportunidades comunicacionais e educacionais diversificadas.

Assim, entender o caráter transformador e emancipador da Educação. Desenvolver práticas educativas dialógicas e solidárias, sobretudo num contexto de pandemia, ajuda a romper paradigmas e prospectar um mundo mais humano, mais fraterno e menos desigual para todos.

REFERÊNCIAS

- CASARA, Mirian Bonho; CORTELLETTI, Ivone Assunta; BOTH, Agostinho (Org.). **Educação e envelhecimento humano**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2006.
- CORTELLETTI, Ivone A. Universidade: sua função social na promoção da velhice. In: CASARA, Mirian Bonho; CORTELLETTI, Ivone Assunta; BOTH, Agostinho (Org.). **Educação e envelhecimento humano**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2006.
- BETTO, Frei. Paulo Freire: **a leitura do mundo**. In: BARRETO, Vera. Paulo Freire para educadores. São Paulo: Arte e Ciência, 2004.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Canção das sete cores**: um estudo para a paz. São Paulo: Contexto, 2005.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 3 – **Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo**. Ministrada por Ângela Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 5 - **O Método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizando jovens, adultos e idosos**. Ministrada por Sonia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 1997.

FREIRE Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 11ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, F.R.H.; VAGETTI, G.C.; OLIVEIRA, V. **Envelhecimento Humano: Cognição, qualidade de vida e atividade física.** Curitiba: Appris Editora, 2017.

MOGOLLÓN, Eddy. Una perspectiva integral del adulto mayor en el contexto de la educación. **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, Año 34 nº 1 .Enero - Junio de 2012.

PEREIRA, Fabíola Andrade. **Educação de pessoas idosas: um estudo de caso da Universidade da Maturidade no Tocantins.** 2016. 2019 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

Fabíola Andrade Pereira é Pedagoga e Doutora em Educação pela UFPB. Professora Adjunta da UFT no Campus de Tocantinópolis. Coordenadora do GATI – Grupo de Apoio da Terceira Idade. Contato: fabagnes@uft.edu.br

ESCREVER E LER A *PALAVRAMUNDO*: DESFIANDO OS FIOS DA SIGNIFICAÇÃO

CAPO, Francesco Antonio

RESUMO

O presente artigo trata da relação entre texto e contexto. Para tanto, buscou-se subsídio nos aportes teóricos de Bakhtin e Paulo Freire. A partir de tais aportes teóricos, compreende-se o texto como um mosaico de vozes e significações. Assim, ao ler/escrever, nos fazemos sujeitos históricos, nos posicionamos no coro de vozes sociais e de ideologias.

Palavras-chave: Bakhtin. Escrita. Leitura. Paulo Freire. Texto/contexto.

ABSTRACT

This article deals with the relationship between text and context. For that, subsidy was sought in the theoretical contributions of Bakhtin and Paulo Freire. Based on such theoretical contributions, the text is understood as a mosaic of voices and meanings. Thus, when reading / writing, we become historical subjects, positioning ourselves in the chorus of social voices and ideologies.

Keywords: Bakhtin. Writing. Reading. Paulo Freire. Text /context.

INTRODUÇÃO

Uma ideia central do pensamento freiriano é a relação intrínseca entre a palavra e o mundo, entre o texto e o contexto. Para Freire, a leitura da palavra não se dissocia da leitura do mundo. Para ele, a leitura do mundo precede a leitura da palavra e continua nesta última, em sucessivas sínteses dialéticas, em que o ato de conhecer vai do mundo para a palavra e da palavra para o mundo. Nesses movimentos, aquele que lê ou apreende o mundo, desvela-o, *ad-mira-o* e *re-admira-o*. Ou seja, para Paulo Freire, escrever e ler é escrever e ler o mundo, participar do mundo como sujeito histórico. É nesse sentido que, de acordo com Falkembach (2015, p. 493):

Texto y contexto son conceptos que ocupan un lugar privilegiado en la obra de Freire. Para el autor “el conocimiento se constituye en las relaciones hombre-mundo, relaciones de transformación, y se perfecciona en la problematización crítica de estas relaciones” (1992, p. 36). Procesos educativos que se pretenden críticos, agregan texto y contexto. Viven radicalmente el acto cognoscente cuando convocan a los sujetos —educandos/educadores y educadores/educandos— no solo a darse cuenta de un objeto de conocimiento “en el contexto real donde se da”, sino a probar una inserción sobre él, lo que los lleva a la creación-acción-transformación.

É justamente nessa noção de texto, de leitura e de escrita que se baseia a profa. Sonia Couto, quando, na videoaula 6, do módulo 2, do curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”¹, sugere que se trabalhe, em salas de alfabetização, com textos, ao invés de frases ou palavras descontextualizadas. O objetivo de tal estratégia é dar sentido à leitura, tornar a leitura um ato significativo, ou seja, a construção de um sentido, que depende de vários aspectos: o suporte, o tipo de letra e organização gráfica, o gênero textual, o autor, o público a que se destina, o contexto histórico-social em que foi escrito, a intencionalidade do enunciador ao produzir o texto. Desse modo, a leitura deixa de ser uma mera codificação de sinais gráficos e resgata-se o sentido sócio-histórico da leitura. Nesse sentido, tanto a escrita quanto a leitura resultam de uma ação reflexiva e não reflexa. Daí a frase lapidar de Ernani Maria Fiori, no prefácio da *Pedagogia do Oprimido*:

¹ [Ver maiores informações nas referências.](#)

Eis porque, em uma cultura letrada, aprende a ler e escrever, mas a intenção última com que o faz, vai além da alfabetização. Atravessa e anima toda a empresa educativa, que não é senão aprendizagem permanente desse esforço de totalização – jamais acabada – através do qual o homem tenta abraçar-se inteiramente na plenitude de sua forma. É a própria dialética em que se existencia o homem. Mas, para isto, para assumir responsabilmente sua missão de homem, há de aprender a dizer a sua palavra, pois, com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o.²

A partir de tais constatações acerca do modo como Paulo Freire compreende leitura e escrita, pretendemos, neste artigo, relacionar os conceitos freirianos de *palavramundo* (FREIRE, 1989) e *dialogicidade*³ com os conceitos bakhtinianos de “signo linguístico” e “polifonia”.

TEXTO E CONTEXTO: A PALAVRAMUNDO

A ideia de que a leitura da palavra não se dissocia da leitura do mundo está presente desde as primeiras conceituações de Paulo Freire. Assim podemos compreender o trabalho pedagógico por meio dos temas e palavras geradoras nos Círculos de Cultura (FREIRE, 1980). Partia-se da realidade do educando, de seus saberes sobre essa realidade, de seus valores, de suas crenças, de suas experiências, para, a partir daí, em um processo dialógico, promover a problematização desses saberes e crenças e posteriormente o desvelamento crítico dessa realidade. As palavras geradoras eram compreendidas, portanto, como fenômenos culturais carregados de significados, de ideologias, de valores. A palavra “tijolo” é muito mais que um vocábulo formado por sílabas e sinais grafo-fonêmicos, porque, dependendo do contexto em que tal palavra é utilizada, da forma com que é utilizada, da entonação com que é pronunciada, carrega um conjunto de valores, ideias, formas de compreensão da realidade. Dessa mesma maneira pode-se compreender o trabalho com imagens representativas de determinadas situações do cotidiano. A imagem,

2 In: FREIRE (1987, p. 7).

3 Conceito que atravessa toda a obra de Paulo Freire. Para Freire (1980, p. 107), o diálogo é: “Uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só diálogo comunica.”

vista como um texto visual, também é carregada de significados, de valores culturais e de ideologias.

Portanto, Paulo Freire compreendeu a palavra como um fenômeno cultural e histórico. Associa-se a essa ideia, a constatação de que a palavra é mediadora das relações do homem com o mundo e também dos homens entre si, e que o ato de aprender ocorre por meio do diálogo, da relação de homens e mulheres com outros homens e mulheres. Dessa forma, para Freire, por meio da palavra, o homem se hominiza porque, por meio dela, atua no mundo como ser pensante e comunicativo:

[...] É preciso não esquecer que há um movimento dinâmico entre pensamento, linguagem e realidade do qual, se bem assumido, resulta uma crescente capacidade criadora de tal modo que, quanto mais vivemos integralmente esse movimento tanto mais nos tornamos sujeitos críticos do processo de conhecer, de ensinar, de aprender, de ler, de escrever, de estudar. No fundo, estudar, na sua significação mais profunda, envolve todas estas operações solidárias entre elas. (FREIRE, 1997, p. 7)

Podemos, nesse sentido, estabelecer um paralelo entre a concepção de Freire e o modo como o pensador russo Mikhail Bakhtin compreendeu o “signo linguístico”.

Para compreender o conceito bakhtiniano de “signo linguístico”, é necessário remeter-se à dicotomia saussuriana língua/fala. Saussure compreende a língua como um sistema abstrato e homogêneo de regras e mecanismos, produto de uma convenção social, e a fala como a manifestação individual desse sistema. Desse modo, para Saussure, a língua, por ser um sistema abstrato, é suscetível de estudo e classificação; a fala, por ser a manifestação individual, não é suscetível de estudo ou sistematização, a não ser pelas formas normativas da língua que nela se manifestam. Bakhtin (2002) relativiza os parâmetros da dicotomia tal como foi compreendida por Saussure, propondo que a fala, não obstante a sua dimensão individual, é atravessada pelas ideologias e representações sociais historicamente construídas. Desse modo, Bakhtin (2002) desloca seus estudos para a fala, concebendo a língua como atividade interativa, como negociação de sentidos socialmente compartilhados.

Ou seja, tanto Bakhtin quanto Freire conceberam a palavra como um fenômeno histórico, de tal forma que texto e contexto se fundem em síntese dialética.

Com efeito, de acordo com Freire (1989, p. 9),

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. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Compreende-se, assim, que a palavra viva, a palavra em uso, sempre carrega em si uma intencionalidade, um conjunto de valores. Nesse sentido, quando pronunciamos a palavra, posicionamo-nos no conjunto de ideologias e de formas de apreensão do real que circulam na sociedade, ou seja, fazemo-nos sujeitos participantes das disputas ideológicas e das relações de poder. Desse modo, compreende-se a leitura e a escrita como formas de intervenção no mundo.

Ou seja, toda vez que escrevemos ou lemos, ressignificamos a prática letrada, porquanto a palavra escrita nos pertence e, ao mesmo tempo, somos pertencidos por ela, de tal modo que, por meio da linguagem, nos constituímos como seres no mundo e com o mundo. Conforme Soares (2016, p. 339),

Não é de hoje que pensar em leitura é pressupor que, além de dominar a correspondência grafema/fonema, o leitor agencia, com a materialidade linguística que tem em mãos (seja texto oral, escrito em papel, na tela de um computador ou de um celular), conhecimentos do âmbito sócio-histórico, ou seja, do mundo do qual fazem parte leitor, texto e autor, bem como – e conseqüentemente – as diversas vozes e seus horizontes axiológicos que são mobilizados nesse encontro propiciado pela leitura. Ler é, então, uma prática social por meio da qual os homens agem sobre o mundo e com o mundo, construindo-o e construindo a si mesmos em significado [...]

Foi justamente esse entendimento da palavra como fenômeno histórico-social preñado de significações que levou Paulo Freire a cunhar o neologismo “palavramundo”. Recordando a sua própria experiência de alfabetização, Freire se dá conta de que todo o processo de apreensão da palavra escrita se fez

a partir de palavras que pertenciam ao seu entorno, eram palavras que o remetiam a sua realidade imediata, ou seja, às suas percepções de menino e suas relações com a natureza, as paisagens, o universo que o rodeava:

Ao ir escrevendo este texto, ia “tomando distância” dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a “leitura” do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da “palavramundo”.

[...] Neste esforço a que me vou entregando, re-crio, e revivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. (FREIRE, 1989, p. 9).

DIALOGIA E DIALOGICIDADE: O TEXTO COMO RESPOSTA E INTERVENÇÃO

De acordo com Bakhtin (2003), a língua se realiza na forma de enunciados, orais ou escritos, concretos e únicos, determinados por fatores sociais e históricos. Ou seja, para o pensador russo, toda vez que nos comunicamos, produzimos textos. Esses enunciados/textos refletem determinadas condições e finalidades relativas às diversas práticas sociais, que ele chama de esferas ou campos de atuação. Essas condições e finalidades determinam os aspectos formais segundo os quais os enunciados são construídos: o seu conteúdo, o estilo da linguagem, a estrutura composicional. De acordo com tais características, cada campo, esfera de atuação ou prática social elabora tipos de enunciados relativamente estáveis denominados “gêneros discursivos”.

Neste artigo, interessa-nos a concepção de Bakhtin (2003; 2008) segundo a qual todo enunciado é resposta de outro enunciado, de tal forma que todo enunciado reflete outros enunciados. Dessa forma, a voz do enunciador reflete outras vozes de outros enunciadores – daí o conceito de “polifonia”. Nesse sentido, Bakhtin (2003; 2008) rompe com a ideia de que no ato comunicativo exista um enunciador ativo e um interlocutor passivo. Para ele, aquele que ouve ou lê o enunciado é tão ativo quanto aquele que fala ou escreve:

O ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição

responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Ou seja, para Bakhtin, ao ler ou ouvir um texto, o ouvinte/leitor recria-o de acordo com sua visão de mundo, de acordo com suas experiências, saberes e crenças. Essa compreensão do ato de ler se associa, pois, ao que afirma Freire (1997, p. 29):

Outro aspecto importante e que desafia mais ainda o leitor enquanto “re-criador” do texto que lê é que a *compreensão* do texto não se acha depositada, estática, imobilizada nas suas páginas à espera de que o leitor a desoculte. Se fosse totalmente assim, não poderíamos dizer que ler criticamente é “reescrever” o lido. Por isso, falei antes na leitura como *composição* entre o leitor e o autor em que a significação mais profunda do texto é também criação do leitor. Este ponto nos traz à necessidade da leitura também como experiência dialógica, em que a discussão do texto realizada por sujeitos leitores esclarece, ilumina e cria a compreensão grupal do lido.

Dessa forma, todo enunciado reflete enunciados passados e determina enunciados futuros, constituindo uma trama de enunciados. Nessa trama, aquele que fala ou escreve a sua palavra se constitui como sujeito histórico. Sobre essa ideia de “trama” ou “tecedura” por meio da qual os sentidos vão se constituindo, afirma Geraldi (1991, p. 166-167):

O produto do trabalho de produção se oferece ao leitor, e nele se realiza a cada leitura, num processo dialógico cuja trama toma as pontas dos fios do bordado tecido para tecer sempre o mesmo e outro bordado, pois as mãos que agora tecem trazem e traçam outra história. Não são mãos amarradas – se o fossem, a leitura seria reconhecimento de sentidos e não produção de sentidos; não são mãos livres que produzem o seu bordado apenas com os fios que trazem nas veias de sua história – se o fossem, a leitura seria um outro bordado que se sobrepõe ao

bordado que se lê, ocultando-o, apagando-o, substituindo-o. São mãos carregadas de fios, que retomam e tomam os fios que no que se disse pelas estratégias de dizer se oferece para a tecedura do mesmo e outro bordado. É o encontro destes fios que produz a cadeia de leituras construindo os sentidos de um texto.

CONCLUSÃO

Nas sociedades letradas, o texto escrito tem um papel político fundamental, uma vez que toda a sociedade se organiza por meio de textos escritos: códigos, leis, contratos. Todas as atividades humanas são mediadas pela palavra escrita. Daí que, para Freire, não basta a decodificação acrítica da palavra escrita. De acordo com Freire, a educação efetivamente emancipadora e formadora de cidadania é aquela que promove nos educandos a capacidade de ler e escrever criticamente. Para Freire (1997, p. 20),

Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar ou buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino carreto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão.

Assim, para Freire, a aprendizagem se funda no diálogo, na relação entre homens e mulheres. Para ele, o ato de aprender é um ato em comunhão. De acordo com Freire (1987, p. 39): “Ninguém educa ninguém; ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Essa mesma “dialogicidade” ele vê na relação entre os falantes/escritores/ouvintes/leitores, a palavra e o mundo. Ou seja, assim como Bakhtin, o texto, para Freire, é um mosaico de vozes e significações.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BAKHTIN, Michael (VOLOCHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2002.
- FALKEMBACH, Elza M. F. Texto/ Contexto. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Lima: CEAAL, 2015, p. 493-495.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17. ed., 1987. Disponível em: <<http://otrasvoceseneducacion.org>>. Último acesso em 01/03/2020.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- INSTITUTO PAULO FREIRE. **O trabalho com diferentes gêneros textuais na alfabetização de jovens, adultos e idosos**. Docentes: Sônia Couto S. Feitosa e Sheila Ceccon. Curso "Como alfabetizar com Paulo Freire", Módulo 2. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2020. Videoaula 4/8.
- SOARES, Vanessa A. de S. F. Análise crítica de gênero e o exercício de leitura da *palavramundo*: diálogos possíveis. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v.16, n. 3, p. 335-364, 2016.

Francesco Antonio Capó é mestre em Letras pela USP/Profletras, com a dissertação "Escritas da memória: autoria e identidade cultural", sobre a relação entre letramento, escritas da memória e identidade cultural na Educação de Jovens e Adultos, professor na rede municipal de ensino de São Paulo, na Educação de Jovens e Adultos. Contato: francescoantoniocapo1@gmail.com.

A ALFABETIZAÇÃO FREIRIANA E O ENSINO DE FÍSICA: UMA REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DA ESCOLA

NASCIMENTO, Francisco

RESUMO

Este artigo apresenta um diálogo entre o pensamento de Paulo Freire para a alfabetização e a escola mediado pelo discurso da mídia, para entender o papel desempenhado pelas forças que agem sobre a visão que a sociedade tem sobre a instituição escolar. Influencia a construção desta discussão a Etnomatemática, prática educativa que valoriza a visão de mundo do sujeito no que se refere à sociedade em geral e é capaz de influenciar o ensino da Física, em uma perspectiva de alfabetização Freiriana.

Palavras-chave: Etnomatemática. Ensino de Física. Alfabetização Freiriana. Mídia.

ABSTRACT

This paper presents a dialogue between Paulo Freire's thinking about the school and the media discourse. Our goal is to understand the role played by the different forces incorporated on a society's specific notion of the school. The construction of our discussion is also influenced by Ethnomathematics, an educational practice that values the subject's worldview with regard to society in general and it's highly capacity of influence in the teaching of Physics, under a perspective of Freirean literacy.

Keywords: Ethnomathematics. Physics teaching. Freirian literacy. Media.

INTRODUÇÃO

Este trabalho discute a importância da alfabetização freiriana para o Ensino de Física analisando a politização do ato educativo pelo viés cultural. A importância da Alfabetização (Etno)Matemática é estendida ao ensino de Física através do diálogo entre as ideias de Paulo Freire com as de outros filósofos da educação, tratando da visão que temos sobre a escola e o papel da mídia na construção de nossa visão de mundo.

Para que possamos contribuir com o enriquecimento da experiência de vida do sujeito, é preciso voltar nossa atenção para aquilo que o entretém e desperta sua curiosidade durante o desenvolvimento de seu intelecto, auxiliando-o na compreensão de suas emoções e sentimentos. É essencial tomar conhecimento dos modelos que replicam em si os dramas da sociedade, e que são apresentados ao jovem em idade de formação escolar pela indústria da mídia em seus vários desdobramentos: para que a escola possa desempenhar seu papel democrático como agente socializador da cultura é de extrema importância que se investiguem os valores e as ideologias veiculadas pela mídia consumida pelos educandos em seu horário de lazer.

A jornada escolar é parte de nossa história: uma criança que a inicie aos seis anos de idade tende a encerrá-la aos 17. Nesse ínterim, terá dedicado à ela a maior parte de seus dias no decorrer de onze anos e, em algum momento de sua vida, irá questionar “por que é que eu preciso ir para a escola?”. E é possível que ela receba muitas respostas diferentes à essa pergunta, que irão variar de acordo com a quem ela é feita, mais do que de quem a faz.

Por exemplo, se perguntarmos aos pais de várias crianças “por que enviam seus filhos para a escola” é improvável que se receba uma mesma resposta, mas todas elas compartilharão uma certeza: as crianças devem ir à escola para que lá aprendam a ler e a escrever, para serem educadas na esperança de que se possa assegurar a elas um bom emprego no futuro, ou ingressar em uma faculdade, ou ambos.

Enviamos as crianças para uma escola e isso nos basta: lá elas passarão grande parte de suas vidas, recebendo uma educação a serviço da sociedade em que vivem, e isso nos satisfaz, entretanto, o caminho da alfabetização pode se mostrar desconcertante em sua essência frente ao despertar no aluno do desejo de autoconhecimento, do entendimento de si mesmo e do reconhecimento de seu papel como autor da própria história, de sua leitura do mundo como lugar complexo, com o qual será obrigado a lidar.

A preservação deste trajeto como único percurso possível não ocorre somente nas salas de aula do ambiente tradicional da educação, mas nas horas que os educandos dedicam ao seu lazer descompromissado, realizando atividades voltadas ao prazer, que nos centros urbanos está fortemente ligado ao consumo da mídia. E é ela quem exercerá o papel de agente formador cultural e influenciador da construção da identidade do indivíduo a partir de seus dramas, legitimando determinados jogos de poder formatados como espetáculo (NASCIMENTO, 2017).

Carregado de ideologias, o discurso da mídia exerce um efeito profundo em nossa formação, apresenta uma visão de mundo que é reforçada pela ação da escola como toda instituição socializadora, ao procurar valorizar ou condenar certos comportamentos e regras (SETTON, 2015), em um diálogo cultural formativo e conformativo de ideias e comportamentos.

Aqui movemos o foco de nosso questionamento para a visão pessoal que construímos a respeito da escola e seu papel em nossas vidas, iluminando um debate cultural acirrado entre três forças concorrentes: o poder público, o econômico e as instituições de cunho privado, que têm na escola o ponto de disputa de uma espécie de Nó Górdio social.

Aqui é preciso esclarecer o conceito que assumimos por “cultura”: em busca de um que nos fosse apropriado, aceitamos aquele proposto pelo crítico marxista Raymond Williams (2001), para quem cultura corresponde “a dificuldade de se fixar um determinado conceito sem antes colocá-lo em seu contexto histórico específico”.

Herdamos uma cultura de que se deve enviar uma criança à escola, mas não questionar o papel social dessa escola que recebe e mantém a criança. Nessa disputa encontraremos a necessidade da alfabetização Freiriana para as aulas de Física.

ANÁLISE

Qualquer diálogo com o modo Freiriano de alfabetizar passa necessariamente pela leitura da Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1987), obra publicada por Paulo Freire pela primeira vez em 1968 e que trata de uma realidade bastante atual, onde o autor mostra que o processo de escolarização desempenha o papel de agente formador, e que quando utilizado como moeda de troca social, torna-se mais um instrumento a ser utilizado pelos opressores na massificação dos oprimidos. O autor aponta ainda a existência de uma escola que, desde aquela

época, é obrigada a disputar a primazia como espaço educador na vida do sujeito, seja com a mídia ou com os demais centros de convivência social.

Paulo Freire (1987) concebe a escola como agente dialógico cultural, um espaço social em que é possível discutir a realidade social e econômica em que está inserida e, talvez o mais importante, aprender a contribuir para sua construção e transformação. Ainda assim, em sua crítica, Freire (1987) não se refere à escola como homogênea ou composta por um único grupo horizontalmente distribuído de alunos, até porque esta seria uma ideia distante da verdade: vivemos em uma sociedade heterogênea, hierarquizada a partir de diferentes critérios classificatórios como raça, religião, gênero e, principalmente, a classe econômico-social.

Cabe aqui a intersecção entre a Alfabetização Freiriana e a análise da filósofa estadunidense Ângela Davis (2016), que aborda as questões de raça, classe e gênero para demonstrar como as várias categorias hierárquicas estabelecem entre si diferentes tipos de relações, algumas mútuas e outras cruzadas, de opressão.

Davis (2016) não pensa as categorias sociais de modo isolado, porque as vê subordinadas a uma estrutura que impede sua mobilidade, e determina uma hierarquização ordenada de gênero, raça e classe, onde aqueles que possuem o *status* mais baixo irão se encontrar sempre em uma situação de vulnerabilidade.

Não são ordenações concebíveis em um processo de alfabetização freiriana: se o objetivo de alfabetizar uma criança está em lhe assegurar uma posição social futura, o que ocorre não é um ato de educar, mas de silenciar a sua palavra, que será então substituída pela da escola (FREIRE, 1987).

Quando Freire aponta a estrutura rígida da sociedade brasileira em sua composição estagnada como responsável por este processo, onde não se pode esperar daqueles que estão em cima permitam, através da educação, a ascensão dos que estão abaixo, encontramos uma ligação com a crítica de Ângela Davis (2016). Os modos de operação desse mecanismo são também apontados pelo pedagogo francês George Snyders "(..) para afastar as classes populares, já não se atua por exclusão, por oposição absoluta, aqueles que estão dentro do sistema escolar e os que ficam de fora, isto é, na fábrica ou no campo" (SNYDERS, 2005, p. 21).

Para o autor a pressão exercida sobre as classes populares é realizada de modo brando dentro do ambiente escolar, assumindo o valor de norma social em seu agir dissimulado. Ele não se refere em seu argumento somente a questão da

avaliação ou ao sistema de atribuição de notas, considerando ingênuo conceber que a exclusão dos menos privilegiados ocorra somente em um determinado momento de sua trajetória escolar, um único momento incisivo como uma prova final ou o exame vestibular.

Snyders reafirma a concepção Freiriana para a educação, a construção de uma ação educadora mediada pelo mundo, e não a seu serviço, a partir do pensamento de Paulo Freire (1991) sobre a leitura do mundo preceder a da palavra.

De volta ao “Nó Górdio Social”, não é o que se encontra ao analisar a escola como foco de disputa entre os tais agentes concorrentes. É necessário desvelar aqui o modo de agir destas forças: para o poder econômico, representado pelo mercado de trabalho, não interessa a formação de um profissional bem qualificado, ainda que este seja seu discurso, mas de um profissional qualificado a realizar determinadas tarefas a seu serviço e ao mais baixo custo possível. A identidade deste “serviço” a ser prestado não se limita às áreas de esforço braçal, abrangendo também gerência, diretoria, administração e desenvolvimento, por abarcar toda a classe trabalhadora. O mercado de trabalho, carinhosamente apelidado como “mercado” pela lógica neoliberal, exige a formação de trabalhadores que *saibam* trabalhar porque sua contratação implica na economia de tempo e dinheiro em treinamento: a educação é vista por ele como a etapa de treinamento de um exército de desempregados que anualmente se apresentam, esperançosos da conquista de um posto laboral.

As diferentes instituições sociais de cunho privado, constituídas pelos espaços de convívio submissos às ideias e práticas do neoliberalismo, desejam ver na escola o prolongamento de seus valores, que passariam a ser aceitas e chanceladas como normas sociais, vendo a educação como pura mercadoria: é aqui que a classe média sustenta financeiramente para seus filhos uma educação capaz de proporcionar, se não uma ascensão, ao menos a manutenção de seu *status* social.

Caberia a última força concorrente, representada pelo poder público impor limites às demais, por compreender a escola como berço da comunidade crítica, o ambiente para desenvolvimento da consciência pessoal sobre seu papel como agente político em uma sociedade em permanente construção.

É o que nos traz ao papel da mídia como abraço discursivo entre o mercado e as instituições particulares, em uma via de mútua sustentação: para sobreviver, a mídia depende de um público consumidor que se identifique com suas opiniões, com os sentimentos e disposições que lhes são apresentados, o que

a leva a propagar uma cultura de massa que seduza o público, formatando-o em audiência.

O discurso da mídia é, portanto, um discurso permeado por significados e efeitos políticos, como esclarece Douglas Kellner (2001) ao relacionar a construção identitária com aquilo que escolhe chamar “pedagogia da mídia”, onde a descoberta e a construção pessoal estão subordinadas aos exemplos e discursos midiáticos. Kellner (2001) debate a importância de decodificar os interesses da mídia, resgatando o que Freire (1991) esclarece sobre a necessidade da leitura em um contexto social. Mas não seria para isso que enviamos as crianças à escola? Para que lá possam descobrir seu papel social e o significado de suas vidas como indivíduos em sociedade? Na escola, a experiência pessoal na construção da identidade deve se contrapor à ideia de massificação com formato único, o que inclui as questões de raça, de classe, e de gênero.

EM BUSCA DE UMA SOLUÇÃO

Não basta ensinar a ler a palavra escrita nas aulas de linguagens, assim como não basta resolver problemas por repetição para aprender Física; é preciso tratar não somente da transmissão de conteúdos explícitos, mas da interpretação dos diversos elementos em suas diversas linguagens, com suas diversas significações.

A aula de Física, neste sentido, não deve ser vista como alheia à prática da vida, devendo contribuir com a construção de um caminho de leitura do mundo entrelaçada à experiência de vida do sujeito, em uma visão similar àquela de Paulo Freire no conceito de síntese cultural, que “[...] não nega as diferenças entre uma visão e outra, pelo contrário, se funde nelas. O que ela nega é a invasão de uma pela outra.” (FREIRE, 1987, p. 181).

É parte do método Freiriano ver a educação como ator fundamental na formação do indivíduo em busca de autonomia, ver as pessoas como diferentes umas das outras, mas não desiguais, como esclarece o professor Carlos Brandão na aula 01 do curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire”:

“[...] não há hierarquia entre pessoas ou entre culturas: cada um é a

realização de si mesma[...] todos são alfabetizados em sua cultura. Apenas vão aprender a ler e a escrever numa cultura a ser dialogada entre todos” (BRANDÃO, 2020).

Mas como seguir esse caminho no ensino de Física, uma aula tão dependente da matemática e historicamente calcada na memorização e resolução de exercícios? Se compararmos a relação de dependência entre aulas de Física e Matemática com aquela entre a Literatura e a Gramática, assumiremos como natural a aproximação entre a Alfabetização Freiriana e a Etnomatemática (D’Ambrosio, 1998), que enfatiza o valor da cultura e do conhecimento prévio do aluno para as atividades de ensino/aprendizagem. D’Ambrosio parece sugerir uma resposta ao nosso questionamento a respeito da necessidade de irmos à escola, alegando que “...só se justifica insistirmos em educação para todos se for possível conseguir, através dela, melhor qualidade de vida e maior dignidade da humanidade como um todo.” (D’AMBROSIO, 1998, p. 105), um conceito reforçado pela professora Simone Lee na aula 08 do mesmo curso,

“A matemática é exatamente isso, é um conhecimento que a gente necessita para sobreviver nesse mundo, para poder intervir, para poder criar melhores condições de sobrevivência no mundo. E é impressionante como nossas aulas não refletem isso” (LEE, 2020).

Essa mesma crítica pode ser estendida às aulas de Física. Para o ensino de Física, trata-se de um problema de extrema relevância, que explicita a ligação entre o cotidiano do aluno, sua leitura de mundo e a Ciência, em uma discussão guiada por um processo de alfabetização que não reforce o conceito de “aula destinada a uns poucos escolhidos”. Uma sociedade pode se beneficiar com a Alfabetização Freiriana por várias razões: a que aqui se destaca, é por apresentar uma reformulação da visão que se tem de escola, para um modelo mais inteligente e mais bonito, capaz de dispensar a necessidade de modelos de comportamento pré-fabricados como aqueles da mídia, ou mitos, auxiliando o educando no descobrimento de seu caminho para se tornar uma pessoa despida da necessidade opressora de reproduzir, de alguma forma, comportamentos e valores que não são seus.

A exemplo da solução encontrada por Alexandre Magno para o problema do

Nó Górdio, somente uma ruptura súbita com o sistema tradicional parece ser capaz de solucionar satisfatoriamente a disputa travada sobre a escola. É necessário que ela passe a ser vista como espaço social comum, que cada comunidade possa agir com ela e sobre ela, de modo a construir uma educação verdadeiramente popular.

REFERÊNCIAS

- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 1 – O que é o Método Paulo Freire (I). Ministrada por Roberto Padilha e Carlos Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 8 – Alfabetização (Etno)Matemática. Ministrada por Roberto Padilha e Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- D'AMBROSIO, Umberto. **Etnomatemática: arte e técnica de aprender**. São Paulo: Ática, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Coleção O mundo de hoje. 17 Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam** 25. ed. São Paulo-Cortez, 1991 (coleção Polemicas do nosso tempo, v.4).
- KELLNER, Douglas. **A Cultura da mídia - Estudos Culturais: Identidade Política Entre o Moderno e o Pós-moderno**. EDUSC, Brasil, 2001.
- NASCIMENTO, Francisco; PIASSI, Luis Paulo. **Crise de identidade: gênero e ciência nos quadrinhos de super-heróis**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2017.
- PIASSI, L. P. **Contatos: A ficção científica no ensino de ciências em um contexto sociocultural**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Processos de socialização, práticas de cultura e legitimidade cultural. Estudos de Sociologia**. Araraquara, v. 15, n° 28, p. 19-35, 2010.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A Leitura no contexto Escolar**. Série Idéias, n. 5, São Paulo: FDE, 1988.
- SNYDERS, Georges. **A alegria na escola**. São Paulo, Manole, 1988.
- WILLIAMS, R. **The Long Revolution**. 1. ed., Inglaterra, Broadview Press, 2001.

Francisco Nascimento é licenciado em Física, mestre em ensino de ciências e doutor em Educação pela USP; professor adjunto no IHAC da Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Sosígenes Costa. Contato: francisco.nascimento@ufsb.edu.br.

O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA NA EJA NA PERSPECTIVA FREIRIANA: APONTAMENTOS SOBRE A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

OLIVEIRA, Helena Silva de

RESUMO

O presente artigo apresenta reflexões de pesquisa (OLIVEIRA, 2019) que teve como principal objetivo investigar a modalidade de ensino denominada Educação de Jovens e Adultos - EJA -, focando na relação professor-aluno e suas contribuições no processo de ensino e nas aprendizagens pelos educandos. Os resultados obtidos demonstram que esta relação efetiva e contínua, permite que o aluno se aproxime mais do professor, assim favorecendo o processo de ensino e aprendizagem, com mais possibilidades de êxito. Desta forma, contribui para discussões sobre essa modalidade de educação, que necessita de pesquisas acadêmicas e políticas públicas, visando a promover uma educação com qualidade aos alunos matriculados.

Palavras-chave: EJA. Escrita. Leitura. Relação professor-aluno.

ABSTRACT

This article presents research reflections (OLIVEIRA, 2019) on the main objective of the teaching modality called Youth and Adult Education (EJA). It focuses on the teacher-student relationship and its contributions in the teaching process and in the learning. The results obtained demonstrate that this effective and continuous relationship allows the student to get closer to the teacher, thus favoring the teaching and learning processes, with more possibilities of success. In this way, it contributes to discussions about this type of education, which requires academic research and public policies, aiming to promote quality education to enrolled students.

Keywords: EJA. Writing. Reading. Teacher-Student Relationship.

INTRODUÇÃO

CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A EJA

Toda pessoa pode ser uma ótima leitora. Desde que nascemos realizamos, constantemente, diferentes leituras do mundo que nos cerca.

Verificamos pessoas jovens e adultas em busca de maior escolarização, com o ingresso à escola ou o retorno à instituição, depois de muito tempo fora dela. A procura pela escolarização permite, entre outras possibilidades, o acesso aos conhecimentos fundamentais para a inserção no mercado de trabalho e o fortalecimento da autoestima frente às tomadas de decisões. Alfabetizar com Paulo Freire é alfabetizar realizando a Leitura do Mundo.

As contribuições pedagógicas de Freire no cenário de alfabetização de jovens e adultos são de uma metodologia que dá importância aos excluídos, pessoas empobrecidas e, por isso mesmo, quase sem acesso ao processo e aprendizagem da leitura e da escrita, em consideração ao contexto social.

Desse modo este artigo está estruturado em duas partes: a primeira abordarei sobre a Leitura e Escrita na EJA, e posteriormente refletiremos sobre a Relação professor—aluno na EJA, reflexão esta, a partir de uma pesquisa qualitativa desenvolvida pela autora, e nas discussões apresentadas durante o curso: “Como alfabetizar com Paulo Freire”, e finalmente, apresentaremos nossas Considerações Finais.

LEITURA E ESCRITA NA EJA

Alfabetizar um educando da EJA, não é meramente trazer o conteúdo pronto, mas sim olhar para seu contexto sociocultural, respeitando o universo, o conhecimento já vivido e, a partir dele, construir novos conteúdos a serem trabalhados, exatamente partindo da visão de mundo do educando e expandindo seus conhecimentos. A leitura do mundo e a leitura da palavra devem caminhar juntas.

Isso podemos observar na Vídeo aula 03 do curso: “Como Alfabetizar com Paulo Freire” quando a professora Ângela Biz Antunes nos traz reflexões importantes neste contexto:

Vamos trabalhar com que materiais didáticos? Quais práticas pedagógicas? A educação contribui para formar seres humanos que sejam capazes de transformar a realidade? Educador e educando são sujeitos do processo educativo? Reconhecemos no educando cultura, conhecimento? O que entendemos por alfabetizar? (EAD FREIRIANA, 2020)

Alfabetizar é muito mais que passear pelas palavras é mais do que reconhecer letras e apenas reconhecer mecanicamente.

Alfabetizar é ser capaz de ler criticamente o mundo e agir para transformá-lo sendo produtores de nossa própria história. Saber ler e escrever com autonomia e criticidade, transitando por diferentes gêneros linguísticos em diferentes textos tendo condições de expressar o pensamento de forma escrita e oral. Na perspectiva freiriana é preciso usar a palavra “mundo”, palavra conectada ao mundo vivido pelo educando.

A compreensão dessa realidade levou Paulo Freire, ainda nos anos de 1960, a reconhecer o analfabetismo como uma questão não somente pedagógica, mas também social e política. É a mesma sabedoria com que Freire (1996) nos mostra que educar a favor das pessoas empobrecidas é educar para a transformação da sociedade, abrindo espaços para promover a participação, proporcionando o diálogo, para que o educando relate sobre seu mundo, favorecendo o aprendizado através da relação professor- aluno.

“A solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem na formação democrática uma prática de real importância”. (FREIRE, 1996, p. 42).

Os jovens e adultos não escolarizados possuem uma característica comum, que é a baixa autoestima, marca da exclusão escolar.

A alfabetização na perspectiva da Educação Popular, “intertranscultural”, entende que o Círculo de Cultura é um espaço que enriquece e encoraja as várias formas de linguagem e representação da vida. Conforme escreve o professor Paulo Roberto Padilha,

Quando falamos de Círculos de Cultura, incentivamos a realização do encontro entre as pessoas ou grupos e pessoas que se dedicam ao trabalho didático-político-pedagógico, visando a um processo de ensino e de aprendizagem... [...] Cultura é este espaço onde todas as pessoas podem pesquisar, pensar, praticar, refletir, sentir, deliberar, ser, plantar, agir, cultivar, intervir e avaliar o seu fazer, num movimento permanentemente dialógico (PADILHA, 2019, p.18).

As pessoas são diferentes umas das outras, mas não são desiguais: cada uma é a realização de si mesma. Todos são alfabetizados na sua cultura. De acordo com Carlos Rodrigues Brandão, na videoaula 1, do módulo 1 do Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire (EAD FREIRIANA, 2020^a)

Aprender o seu saber/ Dialogar com o que aprender/Pensar com sua mente/ Coletivizar solidariamente o que pensa/ Dizer a sua palavra/ Escrever seu pensamento/Co-criar a sua cultura e transformar a sua História. Uma caminhada para todos e juntos nos tornamos sujeitos da história.

UNIVERSO VOCABULAR, PALAVRA GERADORA E TEMA GERADOR COMO MOMENTOS DA LEITURA DO MUNDO

Os professores Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão, na videoaula 2, (EAD FREIRIANA, 2020b) descrevem em que se tratando do universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos de *Leitura do Mundo*, ou seja: palavras geradoras são palavras apropriadas para aprender, porque partem do que as pessoas já conhecem e sabem. Palavra geradora: comum a todos, levantadas de conversas com os alfabetizadores e a comunidade. Ler a palavra e o seu mundo e os temas geradores, o que suscita a casa, problemas sociais, exploração, cultura e história através dos quais aprende-se a ler a si mesmo e ler o mundo. Cada qual possui a leitura de mundo. Precisamos ler o mundo para depois ler a palavra.

Com a *Leitura de mundo*: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo se dão quando a resposta pedagógica tem a ver com que educação e de alfabetização que temos. Entendemos que a educação deve contribuir para formar seres humanos que sejam capazes de mudar a realidade. Saber ler e escrever com autonomia e com criticidade, transitando

por diferentes gêneros linguísticos, em diferentes textos sociais, tendo condições de expressar o pensamento de forma escrita e oral. Na perspectiva freiriana é preciso utilizar a palavra “mundo”, conectada ao universo vivido pelo educando e fundada no interesse.

A leitura de mundo é um processo por meio do qual nós criamos condições de conhecer melhor os sujeitos e o contexto em que se dá o processo de alfabetização. De acordo com Paulo Freire:

Como educador preciso ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que este é parte. [...] não posso de maneira alguma, nas minhas relações políticas pedagógicas com os grupos populares desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua Explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido, no que chamo de “leitura de mundo” que precede sempre a leitura da palavra (FREIRE, 1997, p. 90).

Na perspectiva freiriana é preciso usar a palavra “mundo”, palavra conectada ao universo vivido pelo educando.

Cabe ao educador conhecer de fato o universo dos educandos e a forma como são construídas e incorporar na alfabetização, de acordo com a realidade do educando. Trecho incompreensível. O processo da alfabetização é mais do que reconhecer letras e palavras e escrever mecanicamente: é ser capaz de ler criticamente o mundo e agir para transformá-lo, sendo produtores e escritores da nossa própria história. Mesmo não sabendo ler e escrever, os educandos possuem muitas experiências. Alfabetizar a partir da proposta de Paulo Freire é ouvir a voz do educando.

O desafio freiriano é construirmos novos saberes a partir da situação dialógica que provoca a interação e a cartilha de mundos diferentes, mas que comungam do sonho e da esperança de juntos construirmos nosso ser mais (ZITKOSKI, 2010, p. 118).

A seleção da palavra geradora ou do tema gerador de uma educação libertadora precisa ser fundamentada desde o início, conforme Paulo Freire:

[...] uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos (FREIRE, 1993, p. 87).

Alfabetizar hoje com Paulo Freire nos traz um grande desafio, que é o de dialogar sobre o momento que estamos vivendo e de como exercer a nossa profissão neste atual contexto e que são vários fatores: formação do professor, clima do trabalho, espaço onde a ação educativa é capaz.

RELAÇÃO PROFESSOR - ALUNO

Paulo Freire discute o princípio da relação professor-aluno, a aprendizagem “da” e “pela” democracia, através do diálogo entre discentes e professores, transformando a vida escolar em assunto de todos os envolvidos, assim como a vida política é assunto de toda a sociedade. Para tanto, propõe uma educação transformadora, através da dialogicidade, respeitando a participação de todos os sujeitos. “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 2011, p. 108). É oportuno observar que a relação professor-aluno não é um princípio tampouco exclusivo da proposta freiriana.

“O diálogo é a condição para o conhecimento. [...]. Quem tem amor à vida, aos seres humanos, ao mundo, busca o diálogo na esperança de encontrar caminhos para a mudança e a construção de novas realidades” (PADILHA, 2019, p. 26).

Toda aprendizagem se inicia a partir da leitura. A leitura na escola precisa se conectar a esta magia da descoberta e somente desta forma será prazerosa. A leitura permite maior participação social. Temos vários motivos pelos quais precisamos ler. É importante que os educadores selecionem textos que sejam prazerosos e que possibilitem reflexões críticas.

Em primeiro lugar, a oralidade precede a grafia, mas a traz em si desde o primeiro momento em que os seres humanos se tornaram socialmente capazes de ir exprimindo-se através de símbolos que diziam algo de seus

sonhos, de seus medos, de sua experiência social, de suas esperanças, de suas práticas. Quando aprendemos a ler, o fazemos sobre a escrita de alguém que antes aprendeu a ler e a escrever (FREIRE, 1994, p. 27-28).

A leitura precisa ser significativa e associar a aprendizagem da leitura e da escrita a partir do que já é conhecido pelo alfabetizando. Conforme a vídeo aula 02- módulo 2, com a professora Sonia Couto (EAD FREIRIANA 2020) quando a leitura não traz uma abordagem freiriana, passa a ser apenas repetição de palavras. A leitura precisa ter sentido para o aluno. O educador deve associar a aprendizagem da leitura e da escrita a partir do que é conhecido pelo alfabetizando (a) A participação dos educandos deve ser motivada pelos educadores.

Devemos permitir, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, ações que possibilitem a participação de todos. Os círculos de cultura são um espaço do diálogo, horizontal (educandos e educador) amorosa e dialógica, onde devem acontecer os debates com reflexão e gerenciamento de conflitos. Planejamento das atividades didático-metodológicas a partir da Leitura do Mundo e do Tema Gerador permitindo a participação do educando. Conforme Bordenave (1994, p.76-77):

A participação é uma necessidade humana e, por conseguinte, constitui um direito das pessoas. Ela justifica-se por si mesma, não por seus resultados. Sendo uma necessidade e um direito, a participação não consiste apenas numa opção metodológica para cumprir mais eficientemente certos objetivos; ela deve ser promovida ainda quando dela resulte a rejeição dos objetivos estabelecidos pelo promotor ou uma perda da eficiência operativa.

Paulo Freire em *Política e Educação*, enfatiza a promoção da escuta ao ser humano de forma geral, enquanto direito de todos. “A participação enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania, se acha em relação direta, necessária, com a prática educativa progressista” (2002, p. 73). Nesse contexto, há vários exemplos de projetos bem-sucedidos, citados pela professora Francisca Pini no vídeo aula 7- em “Direitos Humanos” Destacamos: Experiências dos Conselhos Gestores; Conselhos de Políticas Públicas. Na Educação: Conselhos e Colegiados Escolares, e reuniões de famílias. (EAD FREIRIANA, 2020)

Conforme vídeo aula 8- do Módulo 2, em Como Alfabetizar nos dias de hoje,

com o professor Moacir Gadotti aponta que devemos dialogar sobre o momento que estamos vivendo e como exercer a nossa profissão neste atual momento. A educação ao mesmo tempo deve ser um ato dialógico-rigoroso-intuitivo-imaginário-afetivo-cognitivo (EAD FREIRIANA, 2020)

Os homens, mulheres, jovens, adultos ou idosos que buscam a escola pertencem a uma mesma classe social: são pessoas com baixo poder aquisitivo, que consomem, de modo geral, apenas o básico à sua sobrevivência: aluguel, água, luz, alimentação, remédios para os filhos (quando os têm). A relação professor-aluno por meio do diálogo é fundamental para facilitar o ensino e aprendizagem. Destacamos através da pesquisa a resposta do educando para a seguinte questão:

O porquê de aprender a ler e a escrever? Resposta: "Para ser alguém na vida" (Angela-66 anos, nome fictício) (OLIVEIRA, 2019, p. 49).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Num período de leituras e reflexões foi possível a confirmação de que na perspectiva freiriana o desenvolvimento da leitura e escrita na modalidade EJA, deve priorizar o conhecimento do educando, do seu mundo, trazendo palavras como temas e palavras geradoras, pressupondo o diálogo tomando como ponto de partida a realidade do educando. Nessa perspectiva fica evidente que ensinar leitura e escrita na EJA não é um processo simples. A leitura deve ter significado para os educandos, conseqüentemente a escola deve respeitar a expressividade criadora do educando, diminuindo seus medos, proporcionando aos educandos novas oportunidades de inserção ou reinserção no mercado de trabalho.

A relação professor-aluno na EJA, contribui para o ensino e aprendizagens significativas pelos educandos. Consideramos de suma importância as contribuições de Paulo Freire para melhoria das ações dos educadores que atuam nas salas de aula da EJA, trazidas pelos professores do Instituto Paulo Freire- EAD FREIRIANA-2020. É preciso reafirmar o nosso compromisso com a defesa dos direitos das pessoas que ainda não foram alfabetizadas, e romper com o ciclo de exclusão e opressão, para que as pessoas tenham acesso a escolarização sem desigualdade, estabelecendo políticas públicas que atendam, de forma específica, a Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS:

- BORDENAVE, Juan E. Díaz. *O que é Participação*. São Paulo: Brasiliense, 1994. P.76-77.
- EAD FREIRIANA. *Curso 'Como Alfabetizar com Paulo Freire'*. Módulo 1, Videoaula 1/2 – O que é o método Paulo Freire e Universo Vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura de Mundo. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Henrique Brandão. nov./2019-mar./2020.
- _____. Módulo 1, Vídeo aula 3- A conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo, ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev/mar. 2020.
- _____. Módulo 2 vídeo aula 8- em Como Alfabetizar nos dias de hoje, com o professor Moacir Gadotti
- _____. Módulo 2, vídeo aula 2- Práticas de Leitura na alfabetização de jovens, adultos e idosos, com a professora Sonia Couto.
- _____. Módulo 2, vídeo aula 7- "Direitos Humanos, Materiais Didáticos na perspectiva da alfabetização freiriana: cuidados pedagógicos do alfabetizador" com a professora Francisca Pini .
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Política e Educação*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- _____. *Professora sim, tia não*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1994.
- _____. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- OLIVEIRA, Helena Silva de. *Relação professor-aluno na Educação de Jovens e Adultos (EJA): ênfase no processo de ensino e aprendizagem*. 2019. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) – UNIARA, Araraquara. 2019. f. 106.
- PADILHA, Paulo Roberto. *Caderno de Formação Como Alfabetizar com Paulo Freire*. São Paulo, Instituto Paulo Freire-Ead Freiriana, 2019.
- REDIN, Euclides; STRECK, Danilo Romeu; ZITKOSKI, Jaime José. Paulo Freire: uma breve cartografia intelectual. In: REDIN, Euclides; STRECK, Danilo Romeu; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Helena Silva de Oliveira é pedagoga; mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Uniara; especialista em EJA, em Educação a Distância: Fundamentos e Estratégias para a Docência, em Planejamento e Gestão de Organizações Educacionais.
Contato: helensoliveira@hotmail.com.

MÉTODO PAULO FREIRE: UM DIÁLOGO ENTRE A CONCEPÇÃO FREIRIANA DE ALFABETIZAÇÃO E OS PRINCÍPIOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO

MATOS, Helen Carla Santos
MATOS, Leidiana Santo

RESUMO

Este estudo apresenta alguns elementos epistemológicos que são comuns ao Método Paulo Freire de alfabetização e as metodologias ativas de ensino, uma vez que, ambas trabalham o processo de ensino-aprendizagem e convergem em diversos pontos. A pesquisa é de cunho bibliográfico, embasada em algumas obras que retratam os dois métodos de aprendizagem, bem como nas videoaulas do Curso 'Como alfabetizar com o Método Paulo Freire' oferecidas pelo Instituto Paulo Freire.

Palavras-chaves: Aproximações. Método Paulo Freire. Metodologias ativas de ensino. Princípios da aprendizagem.

ABSTRACT

This study presents some epistemological elements that are common to the Paulo Freire Method of literacy and active teaching methodologies, since, both work the teaching-learning process and converge on several points. The research is of a bibliographic nature, based on some works that portray the two learning methods, as well as in the video lessons of the Course "How to teach with the Paulo Freire Method" offered by the Paulo Freire Institute.

Keywords: Approaches. Paulo Freire Method. Active teaching methodologies. Learning principles.

INTRODUÇÃO

Para iniciar essa discussão faz-se necessário apresentar uma definição para a palavra “método” em Paulo Freire. Para o presente estudo adotamos o conceito de Antunes (2002), que considera o método um ato inseparável de uma concepção do conhecimento e de uma filosofia da educação, pois, segundo a autora, a palavra “método” na obra freiriana precisa ser contextualizada com base nos princípios que lhe dão corpo, consistência e significado, assim se materializando como um ato educativo transformador, cujo fio condutor é a própria emancipação do educando, que se dá no contexto político, social, cultural e cognitivo.

É sabido que a proposta freiriana de alfabetização ficou conhecida mundialmente por ser um método de educação autêntico e integrador, fundamentado por reflexões filosóficas, sócio-políticas e pedagógicas, que parte das experiências de vidas das pessoas. Construído com o intuito de promover um diálogo entre o educador e educando, tendo como um dos seus pressupostos o ato coletivo de ensinar e aprender, onde ambos partilham e (re) constroem saberes em um círculo epistemológico animado pelo educador.

Para Gadotti (EAD FREIRIANA, 2020a), “Paulo Freire não escreveu apenas um método de ensino, mas criou um método de produção do conhecimento, portanto um método de aprendizagem”, que valoriza o conhecimento prévio do educando e sua leitura do mundo. Nesse processo Freire desenvolveu um sistema de aprendizagem significativa, crítica e reflexiva, o qual diverge da forma de aquisição de conhecimento tecnicista e bancária. Seus ensinamentos promovem “transformações na forma de ver a si mesmo e de ver o mundo, e de alguma forma transforma a maneira de se posicionar ao ver o mundo”, segundo Sheila Ceccon (EAD FREIRIANA, 2020b).

Nesse mesmo contexto, Feitosa (EAD FREIRIANA, 2020c), explica que Paulo Freire não se considerava um metodólogo, “mas se quiserem entender seu trabalho como um método é importante que percebam mais como um método de aprender do que um método de ensinar” (palavras proferidas por Freire), isto é, como uma teoria do conhecimento movida por uma práxis político-pedagógica.

A proposta freiriana de alfabetização constitui-se de diversos pressupostos epistemológicos que são peculiares a sua filosofia de educação. Freire desenvolveu uma teoria de aprendizagem centrada na mediação educador-educando, partindo da leitura do mundo: aqui, busca-se **investigar, tematizar** e

problematizar a realidade dos educandos por meio do seu universo vocabular, advindo das suas vivências culturais e sociais. Nesse processo dialógico todos os envolvidos se expressam, apresentam sua realidade, seu meio, seu saber (ANTUNES, 2002; FEITOSA, 1999).

Ainda de acordo com Feitosa (1999), dois princípios substanciais integram a proposta de Paulo Freire, a saber: **a politicidade do ato educativo**, que permite ao educando refletir sobre seu papel na sociedade e repensar sua história enquanto aprende a escrever e a ler, assim passando da consciência ingênua para a consciência crítica; e **a dialogicidade do ato educativo**, isto é, o diálogo, que é a base da pedagogia, pois a relação pedagógica é, principalmente, uma relação dialógica, composta de amorosidade, humildade e empatia. Tais princípios corroboram uma educação emancipadora, democrática e libertadora que promove um sujeito autônomo, consciente, eminentemente político e crítico.

Quanto às metodologias ativas de ensino, também denominadas de métodos ativos, estas se ancoram em uma visão humanista e são inspiradas por autores cujas teses foram desenvolvidas em oposição aos modelos de ensino tecnicista e/ou tradicionais. Portanto, essas metodologias apresentam um movimento antagônico: aqui, o educando é compreendido como um sujeito histórico, que assume um papel ativo na aprendizagem, visto que têm seus saberes, experiências e opiniões reconhecidas como ponto de partida no processo de construção do conhecimento (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, BERBEL, 2011).

Os métodos ativos são centrados no ser humano, o educando é visto como um sujeito ativo. Desta forma, a proposta de ensino-aprendizagem é desenvolvida mediante a um processo ativo e colaborativo, no qual o educando ocupa o centro das ações educativas e o conhecimento é construído de maneira colaborativa. Portanto, esse método envolve a **colaboração**, o **protagonismo do educando** e principalmente a **ação-reflexão**.

Diante do exposto, especialmente dos pressupostos do Método Paulo Freire, percebeu-se uma aproximação com os princípios que constituem as metodologias ativas de ensino, uma vez que ambas trabalham o processo de ensino-aprendizagem e convergem em diversos elementos epistemológicos, os quais serão discutidos na próxima seção.

A partir das reflexões conceituais arroladas no texto sobre os métodos supracitados, justificou-se a constituição deste estudo, que tem como objetivo apresentar alguns elementos epistemológicos que são comuns ao Método Paulo Freire de alfabetização e às metodologias ativas de ensino.

Para tanto, essa pesquisa se embasou nas videoaulas do Curso 'Como alfabetizar com o Método Paulo Freire' oferecidas pelo Instituto Paulo Freire, bem como realizou-se um estudo bibliográfico sobre a proposta freiriana de alfabetização (FREIRE, 1979, 1996, 1997; ANTUNES, 2002; FEITOSA, 1998, 2019) e algumas abordagens teóricas voltadas para os princípios das metodologias ativas de ensino (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, BERBEL, 2011). O estudo está subdividido em três partes, a primeira é a Introdução, na qual contextualizou-se os dois métodos de aprendizagem, em sequência, as aproximações entre a concepção freiriana e os princípios que constituem os métodos ativos e, por fim, as considerações finais.

APROXIMAÇÕES ENTRE A CONCEPÇÃO FREIRIANA DE ALFABETIZAÇÃO E OS PRINCÍPIOS QUE CONSTITUEM AS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO

Com base nos estudos que contextualizam o Método de Paulo Freire e seus fundamentos, bem como os teóricos que abordam o conceito e os princípios das metodologias ativas de ensino, pode-se apresentar alguns elementos epistemológicos que contemplam as duas concepções, a saber: I – professor mediador, II – aprendizagem centrada no educando, III – problematização e ação-reflexão, IV – autonomia.

I – Professor mediador

Para Paulo Freire (1996) ensinar não é transferir conhecimento do educador ao educando, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção respeitando a autonomia, a dignidade e a identidade do educando. Logo, a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante (FREIRE, 1979).

Neste sentido, segundo o autor, o ato de ensinar é eminentemente político, de natureza ética. E nessa ação educativa o professor é um mediador do conhecimento, um orientador, curioso epistêmico, indagador e principalmente, um construtor de sentido, sensível e crítico. A mediação na perspectiva freiriana promove a aproximação, o diálogo, a partilha e o processo de interação entre os pares e entre o educador e o educando.

Na concepção das metodologias ativas o professor mediador provoca, desafia e otimiza o espaço de aprendizagem, assim promovendo nos educandos as

condições de construir, refletir, compreender e transformar, sempre respeitando a autonomia e dignidade do educando (BERBEL, 2011).

Cabe destacar que, no contexto dos métodos ativos, uma das principais ações do professor é assumir uma postura investigativa de sua própria prática, refletindo sobre ela a fim de reconhecer problemas e propor soluções, tais pensamentos são fundamentados pela teoria de Schön (1995), que aborda o professor reflexivo.

Conforme Berbel (2011), no contexto do uso das metodologias ativas de ensino o professor é o grande intermediador desse processo, podendo contribuir para o movimento de construção de conhecimentos e comportamentos, bem como para a promoção de autonomia dos educandos.

II – Aprendizagem centrada no educando

Segundo Antunes (2019), fundamentada pela teoria de Paulo Freire, o processo educativo deve contribuir para que sejamos sujeitos da história, para que aprendamos a dizer nossa própria palavra, para que não sejamos apenas “leitores”, mas também “escritores” da história. Tal percepção corrobora a ideia de que a aprendizagem precisa ser centrada no educando, valorizando sua realidade, sua leitura do mundo.

Nos métodos ativos o protagonismo do educando é um dos princípios fundamentais para a sua aplicação, aqui tem-se a “centralidade do ser humano e nos sistemas de atividades vinculados à prática educativa” (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, s/p).

Sendo assim, as metodologias ativas têm como intuito ativar o aprendizado dos educandos, colocando-os no centro do processo de ensino-aprendizagem, portanto, busca-se “transformar uma prática centrada no ensino transmissivo naquela que promove o protagonismo do aluno” (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, s/p).

III – Problematização e reflexão

Freire (1979) afirma que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita é indissociável do ato de politização, como já mencionado anteriormente. Nesse processo o educando é incentivado a refletir sobre sua história de vida. É o momento da problematização da existência no campo pessoal e social, onde o aprendiz (re) constrói seu conhecimento. Portanto, problematizar na perspectiva freiriana é

[...] inserir a dúvida, as diferentes possibilidades de se enxergar um problema. Para se problematizar um fato, o educador ou educadora deverá lançar mão da pedagogia da pergunta. A pergunta nos leva à “desnaturalização” do natural. Ela nos permite questionar nossas certezas e procurar outras formas de ver o mesmo objeto. A pergunta desestabiliza o óbvio, extrapola o senso comum e é um importante instrumento para a superação da consciência ingênua (FEITOSA, 2019, p. 39).

Logo, é mediante a problematização da realidade, do contexto que os cerca, que o educando desenvolve um entendimento crítico, assim constituindo-se um sujeito autônomo, democrático e político.

Berbel (2011) aborda a problematização no contexto dos métodos ativos por meio do pensamento de Paulo Freire, que parte do axioma que educador e educando aprendem conjuntamente, na medida em que são apresentadas situações problemas, nas quais envolvem a realidade do educando.

Mediante a educação problematizadora o educando interage, questiona, discute e desenvolve habilidades de ação-reflexão, nas quais envolve-se de forma intensa no seu processo de aprendizagem e reflete sobre aquilo que está fazendo. Nesse percurso ele desenvolve a escuta, o diálogo e a percepção. Tais habilidades promovem a “articulação dos seus conhecimentos com a demanda e desafios encontrados no mundo real”, em um encadeamento de pensamento crítico (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, s/p).

IV – Autonomia

A autonomia é considerada por Paulo Freire um fator fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois ao participarem ativamente no processo de criação do seu próprio conhecimento, os educandos constroem-se enquanto sujeitos produtores de conhecimento e adquirem novas capacidades de posicionamento e interferência na tomada de decisão, ou seja, tornam-se mais emancipados e autônomos. Freire explica que quando o indivíduo é capaz de tomar suas decisões livremente, de forma consciente e responsável, torna-se “presença marcante no mundo” (FREIRE, 1997, p.47). Segundo o autor a autonomia é o ponto de equilíbrio entre a autoridade do professor e a liberdade do educando (FREIRE, 1996).

De acordo com Berbel (2011), a promoção da autonomia do educando é outro princípio substancial dos métodos ativos de ensino, para o autor supracitado,

o comprometimento do educando em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, escolha e interesse, é condição *sine qua non* para ampliar possibilidades de colocar em prática a liberdade e a autonomia nas suas tomadas de decisões, preparando-se para o exercício de atitudes críticas e construtivas, bem como democráticas e sociais.

Neste sentido, compreende-se também que “a autonomia produz autoconfiança, estimulando os alunos a exercer um papel ativo no processo de aprender” (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, s/p).

Contudo, cabe mencionar, ainda, que ambos os métodos buscam propor uma aprendizagem significativa, a qual faça sentido para os educandos, identificando e valorizando seus conhecimentos prévios, assim, partindo da sua leitura do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos aqui apresentados promoveram um possível diálogo entre as concepções freiriana de alfabetização e as metodologias ativas de ensino, as quais convergem em diversos princípios.

Sendo assim, pode-se depreender que suas essências teóricas e filosóficas se contrapõem ao ensino mecânico, meramente transmissivo e descontextualizado, inerente a uma educação bancária.

A aproximação entre os dois métodos possibilita compreender quão atual, dinâmico e inspirador é o pensamento de Paulo Freire; sua filosofia educacional é fonte de inspiração para muitas teorias. Freire foi um intelectual criativo que nos deixou valiosas contribuições por meio das suas ideias, seus escritos e sua teoria de construção de conhecimento.

Diante do exposto, pode-se concluir que os pontos aqui destacados focalizam metodologias de aprendizagem dialógicas, que reforçam uma concepção de educação pautada na emancipação, na autonomia e no respeito ao saber do educando, com liberdade de pensamento e posicionamento, desde que sejam atos responsáveis e críticos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ângela Biz. **A Leitura do Mundo no contexto da planetarização**: por uma pedagogia da sustentabilidade. 2002. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

ANTUNES, Ângela Biz. Leitura do Mundo para uma Alfabetização Cidadã. In: PADILHA, Paulo Roberto. **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire**. 1. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. ISBN: 978-65-902052-0-9.

BERBEL, Neusi. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 8 - Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 6 - O trabalho com diferentes gêneros textuais na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sheila Ceccon. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 5 - Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Sonia Couto Souza Feitosa. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. Como alfabetizar com o Método Paulo Freire hoje? In: PADILHA, Paulo Roberto (org.). **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire**. 1. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. ISBN: 978-65-902052-0-9.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire princípios e práticas de uma concepção Popular de Educação**. 1999. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018. **E-book**. ISBN: 978-85-53131-35-8.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 1997.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

Helen Carla Santos Matos é graduada em Geografia/Faculdade Dom Pedro II - SE, especialista em Gestão Educacional/Faculdade Amadeus - SE. Mestranda em Educação/UCB – DF. Bolsista CAPES/PROSUC 2019. Contato: helencarlamatos@yahoo.com.

Leidiana Santos Matos é graduada em Geografia/Faculdade José Augusto Vieira – SE, Graduada em Pedagogia/ FAIARA - TO, especialista em Docência do Ensino Superior pela UCAM. Mestrado em ciências da Educação, pela Universidad Interamericana - PY. Contato: leidiana.matos@yahoo.com.

COMO ALFABETIZAR COM PAULO FREIRE NA PANDEMIA DE CORONAVÍRUS

OLIVEIRA, Isaura Francisco de

RESUMO

A pandemia de coronavírus amedronta a humanidade e impõe uma nova realidade a milhões de pessoas no mundo todo. Diante dessa situação, o curso histórico e comum das vidas e das relações teve que ser modificado para garantir a sobrevivência. É deste cenário que emerge este artigo, que tem por objetivo propor uma reflexão crítica e discorrer sobre as contribuições do pensamento de Paulo Freire para a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (Epjai) em processo de alfabetização. A análise aqui apresentada foi desenvolvida sob uma perspectiva teórico-filosófica a partir de Paulo Freire. Como referencial teórico, as videoaulas do curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”.

Palavras chave: Alfabetizar. EJA. Pandemia de Coronavírus.

ABSTRACT

The coronavirus pandemic frightens humanity and imposes a new reality on millions of people worldwide. In view of this situation, the historical and common course of lives and relationships had to be modified to guarantee survival. It is from this scenario that this article emerges, which aims to propose a critical reflection and discuss the contributions of Paulo Freire’s thought to the Education of Young, Adult and Elderly People (Epjai) in the process of literacy. The analysis presented here was developed from a theoretical-philosophical perspective from Paulo Freire. As a theoretical reference, the video lessons of the course “Como literate with Paulo Freire”.

Keywords: Literacy. EJA. Coronavirus pandemic.

PRIMEIRAS PALAVRAS

Um vírus e de repente o planeta Terra ficou sem aula. Uma situação preocupante para quem esperou 18, 27, 30, 40, 50, 66 anos para aprender a ler e a escrever. Quando as aulas foram paralisadas, tínhamos exatamente um mês e dois dias de aulas. Para a turma de 17 alunos com idade entre dezoito e sessenta e seis anos, em processo de alfabetização, a vida escolar estava apenas começando.

Paralelamente a essa realidade, o Instituto Paulo Freire realizava o curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire” (EAD FREIRIANA, 2020). As reflexões e aprendizagens construídas durante o curso muito contribuíram para que a escola pudesse pensar as alternativas possíveis e viáveis para que os alunos continuassem o processo de aprendizagem. Durante o curso, Francisca Pini (EAD FREIRIANA, 2020b) apresenta em sua videoaula a reflexão de que educar em direitos humanos é educar por meio da escola, é educar por meio do conhecimento de cada educando e educanda, é tematizar o miúdo da vida cotidiana, é problematizar, é fazer síntese coletiva.

Moacir Gadotti (EAD FREIRIANA, 2020c), aponta que em tempos difíceis, precisamos de mais força e mais lucidez para pensar a educação e neste sentido a ação metodológica precisa estar fundada em uma concepção de mundo, pautada na realidade do educando.

Assim, este artigo discorre sobre as contribuições do pensamento de Paulo Freire para a Eja em processo de alfabetização, e apresenta ainda algumas reflexões críticas acerca da experiência de uma turma de alfabetização que está aprendendo a ler e a escrever, nestes tempos de pandemia.

O ENCONTRO DE QUEM ENSINA COM QUEM QUER APRENDER

Quando se fala em Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (Eja) logo se pensa em pessoas de idade elevada que por alguma razão se afastaram da escola, ou não a frequentaram, e que depois de algum tempo retornam em busca de um direito que lhes foi tirado na idade regulamentar. Quando esse público procura a escola, é em busca de exercitar o direito de conquistar outros direitos.

Parafraseando a professora Couto (EAD FREIRIANA, 2020a), a alfabetização é um encontro de quem ensina com quem quer aprender, e neste encontro ensinamos e aprendemos, pois, a leitura do mundo que os alfabetizados carregam é riquíssima de conhecimento. Esse encontro pode ser virtual. Tal

experiência pode ser definida como uma troca de saberes, em que professores e alunos continuem sujeitos do processo. Nesse processo, a tecnologia é um meio para o alcance dos objetivos, pois, conforme Freire, (2001, p. 1) “a questão não é acabar com a escola, é mudá-la completamente, é radicalmente fazer que nasça dela um novo ser tão atual quanto a tecnologia”.

A professora Sonia Couto nos desafia, por que não usar a tecnologia para alfabetizar? Para sustentar essa fala, apresenta o resultado de uma pesquisa publicada em 12 de novembro de 2018, pelo INAF (Indicador de Analfabetismos Funcionais) sobre o uso da tecnologia. A pesquisa constatou que dentre os entrevistados, 86% usam WhatsApp, 72% são adeptos do Facebook e 31% têm conta no Instagram. A pesquisa destacou ainda que quando a rede social é o WhatsApp, dos analfabetos funcionais 92% escrevem mensagem. (EAD FREIRIANA, 2020a).

Essa fala pode ser referendada em nossa experiência. Dos 17 alunos da sala, apenas 04 não fazem uso do WhatsApp. Os que usam, normalmente é com mensagens de áudio, compartilhamento de vídeos e emoticons. O aplicativo WhatsApp trouxe uma nova linguagem, que são os emoticons. Atualmente, temos 720 emoticons que podem enriquecer a linguagem e a comunicação (EAD FREIRIANA, 2020a). Por último, é preciso lembrar que, no processo educativo de pessoas jovens, adultas e idosas, a oralidade é muito importante, pois amplia a participação ativa em conversas e debates e possibilita expressar opiniões.

Essa realidade precisa ser compreendida a partir a leitura de mundo, ou seja, o “[...] educador ou educadora deverá iniciar o processo de alfabetização por uma leitura de mundo mais ampla, pois é necessário conhecer o grupo-classe em diferentes aspectos e dimensões” (PINI, 2019, p. 36).

A preocupação da escola é que, com o isolamento social prolongado, os alunos acabem por perder o estímulo e desistam de estudar. O desafio, neste momento, é também garantir uma aprendizagem significativa. Para tanto, o grupo precisa permanecer e participar das atividades propostas.

A permanência de pessoas jovens, adultas e idosas em um estudo realizado por Oliveira (2018) está atrelada à aprendizagem de forma significativa, em que a escola tenha sentido para o aluno. Dados da pesquisa revelaram que, “[...] quando o aluno frequenta as aulas e não aprende a ler e a escrever, não vê sentido em permanecer na escola. A garantia da aprendizagem é um dos caminhos para a permanência”. (OLIVEIRA, 2018, p. 120,121.)

Ciente de que os tempos dos alunos são distintos e conhecedora da realidade

da turma, o desafio posto foi: como garantir esse atendimento e realizar intervenções pedagógicas de forma remota?

Couto (2019) aponta que a intervenção pedagógica precisa ser atenta e construtiva e nos chama a atenção para importância de o professor acompanhar a aprendizagem do aluno.

Conforme Gadotti (2013), a educação de pessoas adultas acontece em um espaço de diversidade e de múltiplas vivências de relações intergeracionais, com diferentes saberes e culturas. Um espaço onde a diversidade prevalece e, ao lado desta “[...] está também a desigualdade que atinge a todos, sobretudo um país injusto como o nosso [...]. A diversidade pode ser considerada como uma grande riqueza, mas a desigualdade social e econômica é a nossa pobreza maior”. (GADOTTI, 2013, p. 25-26).

Para os alunos o uso da tecnologia em sala de aula não é novidade. Porém, tanto para a professora, como para aos alunos, é um grande desafio utilizá-la de forma remota para alfabetizar. Como pensar a alfabetização sem a nossa presença para orientar o caminho, tirar dúvidas, incentivar o aprendiz?

RESULTADO E DISCUSSÕES

O estudo realizado teve como objetivo inicial propor uma reflexão crítica e discorrer sobre as contribuições do pensamento de Paulo Freire para a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas em processo de alfabetização, na atualidade. Para tanto, foi criado um grupo de WhatsApp com o objetivo manter o vínculo com os alunos, bem como contribuir para o processo de alfabetização.

Para fins desse estudo, a experiência relatada tem início no dia 31 de março de 2020, quando, após onze dias de isolamento social, nos preocupamos (equipe gestora e professores) em propor atividades virtuais por meio da experiência online remota aos alunos da escola. Os dados coletados e analisados foram do período de 31/03 a 30/05.

O contexto da pesquisa é uma escola pública municipal que atende a EJA desde o ano de 1998.

Com o isolamento social recomendado pela Organização Mundial de Saúde e pela Secretaria Municipal de Educação, a preocupação maior era justamente com a Eja. Na EJA, neste ano de 2020, foram matriculados 17 alunos no

tempo formativo I e II¹, 29 alunos no tempo formativo IV, e 37 alunos no tempo formativo V.

A partir da leitura de mundo proposta por Freire, descobrimos que todos os alunos possuíam celular, mas nem todos possuíam WhatsApp. Em acordo com o grupo, para o alcance de todos os alunos, o critério foi inicialmente usar a oralidade. A classe é composta por doze mulheres e cinco homens.

Com intuito de enriquecer as discussões teóricas, apresentamos aqui um breve panorama trazido pelas vozes, opiniões e análises de participantes de uma pesquisa (via WhatsApp), organizada pela escola com um grupo de estudantes da EJA.

O grupo de WhatsApp foi criado com o auxílio da direção da escola. Vale lembrar que a professora da turma muito contribuiu, pois foi dialogando com os alunos sobre a possibilidade de aulas remotas. Diante do questionamento sobre as aulas, ouvimos as seguintes respostas:

[...] eu achei bom o propósito a criação desse grupo. É bom porque a gente não fica parada. E a gente está aprendendo alguma coisa. Estes dias que a gente não está indo para a sala de aula. Eu preciso. Eu não posso de dia, mas a noite vou tentando de alguma forma.

Eu acho uma boa ideia, mas o difícil é nos acertar responder o dever.

Eu acho uma boa ideia. O difícil é nos acertar a responder o dever. Mas qualquer dúvida que a gente tiver, a gente pergunta para a professora.

Nós vamos fazer o dever em casa. Isto é, não vamos ficar parados Boa ideia.

Foi bom. Ficou bom para a gente. Espero voltar logo, logo.

Essas falas representam a opinião dos demais colegas. Além de apoiarem a iniciativa, passaram a participar, oralmente, das aulas. As atividades encaminhadas pela professora foram resolvidas. Durante estes dias, todos os alunos interagiram, tiraram dúvidas e realizaram as tarefas, tendo ficado evidente a importância das atividades orais.

Durante do mês de março e abril, todas as noites, às 19 horas a professora apresentava uma atividade, esta, partia sempre do contexto das discussões dos alunos.

¹ O tempo formativo I e II atende aos alunos em processo de apropriação da leitura e escrita. O tempo formativo IV equivale ao 6º e 7º anos, e o tempo formativo V, ao 8º e 9º anos. Excepcionalmente neste ano de 2020 não tivemos matrícula para o tempo formativo III (equivalente ao 4º e 5º anos).

Boa noite a todos. Hoje, dia 22 de abril, nós vamos refletir sobre o momento que estamos vivendo. O que mudou na rotina de vocês? Vocês já viveram momentos diferentes como este, em que não puderam sair, ter contato com pessoas queridas? Do que vocês mais sentem falta? (Professora Regente).

Os alunos interagiram, participaram, relataram suas experiências e afirmaram que sentem falta do contato com os amigos, com os familiares, da escola, da professora. Cada aluno teve uma estória para contar.

Em uma outra aula analisada a professora começou assim:

Queridos alunos, boa noite, embora tenha conversado bastante com alguns, outros nem tanto, sinto falta de todos. Nesta noite de terça-feira, dia 28 de abril, vamos começar nosso diálogo. O tema de nosso encontro de hoje é a nossa casa. Ela pode representar uma prisão ou um santuário. Professora Regente

A partir do mês de maio, as atividades passaram a ser mais interativa, pois as aulas sempre continham vídeos e documentários pequenos para que os alunos pudessem refletir. Após as discussões os alunos eram incentivados a escrever palavras e frases sobre o tema estudado e postar fotos no grupo. Durante todos os encontros, a leitura de mundo dos alunos, a compreensão dos estudos realizados, dos documentários e notícias, alimentavam as aulas. A professora iniciava a investigação temática por meio da escuta. Após essa escuta, dava-se a tematização ou seja, dava sentido das palavras e temas geradores. Por fim, a proposição das atividades seguia para a problematização, ou seja, para o aluno avançar, referendando assim, a primeira tese de Paulo Freire, conforme Gadotti (EAD FREIREANA, 2020c).

A importância da oralidade, da escrita e da leitura na Epjai, só tem sentido quando se levam em consideração as histórias de vida dos (as) educandos(as). Quando no processo de ensino e aprendizagem eles (as) percebem e se veem como parte do processo de aprendizagem, se constrói conhecimento. As condições para esse processo são a dialogicidade, a relação democrática e o respeito pela história de cada pessoa envolvida (PINI, 2019, p. 12).

Observamos que durante as interações no grupo outros diálogos foram sendo

traçados. Em um determinado dia, a professora começou a aula remota às 19 horas. Em todas as aulas, ela começava com uma mensagem de otimismo e alguma pergunta para a turma interagir. Naquela ocasião, uma aluna disse que não havia realizado as atividades porque a mãe dela estava internada. Então, um colega iniciou uma oração que foi seguida de outras participações.

A observação e análise dos áudios, vídeos e emoticons do grupo nos permitem compreender que, mesmo de forma remota, a aula tem acontecido. A interação, via oralidade, inicialmente tímida e depois mais aprofundada dava o tom às aulas.

A professora, sempre interagindo com a coordenação e direção, relatou que os mais tímidos não tiravam dúvidas no grupo, mas apenas em particular. As atividades escritas propostas eram fotografadas e encaminhadas à professora. Só depois desse olhar da professora é que o aluno as disponibilizava no grupo.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O propósito deste artigo foi propor uma reflexão crítica e discorrer sobre as contribuições do pensamento de Paulo Freire para a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas em processo de alfabetização, na atualidade.

Para Paulo Freire, alfabetizar é valorizar a sabedoria resultante das experiências do alfabetizando, possibilitando que este supere as limitações advindas dos desafios cotidianos, pois, cada sujeito é singular e enfrenta as situações a partir de suas crenças e de sua leitura de mundo.

A pandemia de Coronavírus mexeu com o emocional dos sujeitos e em tempo de isolamento social, o encontro para os estudos, durante este período foi sempre muito esperado, pois representava a oportunidade de dialogar com os colegas, comparar as informações e aprendizagens construídas.

Acreditamos, como bem pontuou Couto (EAD FREIREANA 2020a) que a alfabetização é o encontro de quem ensina com quem quer aprender. O estudo evidenciou que os educandos apresentam um forte desejo em aprender, não só a ler e a escrever, mas a ler e entender o mundo.

O estudo evidenciou que a distância é um grande desafio, pois a ausência do contato físico com os colegas e da interação com professora tem sido difícil de ser superado; o outro desafio é o uso da tecnologia. Muitos apresentaram dificuldades em acompanhar as atividades propostas e precisaram de mais tempo para realização.

Por fim, a pesquisa evidenciou a importância do diálogo e do respeito. É preciso

respeitar o ritmo e o limite de cada um. É preciso saber ouvir, saber escutar, se escutar e transmitir, pois a produção do conhecimento é construída no círculo de conhecimento. Neste contexto, a alfabetização só é possível na perspectiva freireana, com os ensinamentos de Paulo Freire.

REFERENCIAS

Brandão, Carlos Rodrigues. Paulo Freire hoje, agora e aqui – andarilho da utopia e semeador da esperança. *In*: PADILHA, Paulo Roberto (Org.). Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

BRANDÃO, C. Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1985.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 6 – A importância da Oralidade, escrita e leitura na alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. Ministrada por Sonia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 7– Educação em Direitos Humanos e Alfabetização. Ministrada por Francisca Pini. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 2, Videoaula 16 – Como Alfabetizar com Paulo Freire hoje. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

FREIRE, Paulo. Diálogos Impertinentes: Freire e Parpet – o futuro da escola. São Paulo: Tupuc, 1996. *In*: BRASIL. **Salto para o futuro**: tecnologias digitais na educação. Ano XXI, boletim 19, nov./dez. SED/MEC, 2001.

OLIVEIRA, Isaura Francisco de. **Permanência escolar**: desafios na Educação de Pessoas Jovens e Adultas. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018.

PINI, Francisca Rodrigues de Oliveira. Educação em direitos humanos e alfabetização. *In*: PADILHA, Paulo Roberto (Org). **Caderno de formação**: como alfabetizar com Paulo Freire. Instituto Paulo Freire, 2019.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. *In*: **Congresso de Educação Básica**: qualidade na aprendizagem. Florianópolis: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, 2013.

Isaura Francisco de Oliveira é pedagoga (UNEB), cientista social (UNIMES) e mestre em educação de jovens e adultos pela UNEB/MPEJA. Atua como coordenadora pedagógica da Educação Básica (Ensino Fundamental II e EJA). É professora universitária na UNEB. Autora de artigos e capítulos de livros. Contato: isaurauneb@gmail.com.

O CÍRCULO DE CULTURA COMO PRÁTICA PROPULSORA DO LETRAMENTO DIGITAL EM AMBIENTES DE APRENDIZAGEM DO SÉCULO XXI

BARBOSA, Janine Santos Alves

RESUMO

O elemento digital está cada vez mais presente no cotidiano das pessoas. Ter acesso à tecnologia e desenvolver as habilidades da “cultura digital” é uma demanda ao cidadão do século XXI. No geral, educadores e educandos fazem parte de culturas geracionais diferentes, o que pode impactar no ensino e aprendizagem.

Este artigo reflete sobre letramento digital, seu impacto no aprendizado e o quanto os conceitos de leitura do mundo e círculos de cultura podem contribuir para o aprendizado quando professores e alunos dialogam e constroem colaborativamente o conhecimento digital.

Palavras-Chave: Círculo de Cultura. Leitura do Mundo. Letramento digital.

ABSTRACT

The digital element is a constant presence in people’s lives. Having access to technology to develop the so-called “digital literacy” is a demand to the XXI century citizen. Teachers and students are usually part of different cultural generations, which can impact the teaching and learning process.

This article reflects on digital literacy, its impact on learning and the extent to which the concepts of world reading and circle of culture can add to the learning dynamics when teachers and students share experiences in a joint venture towards digital knowledge.

Keywords: Circle of culture. World reading. Digital literacy.

INTRODUÇÃO

A sala de aula é um lugar de encontros. Um espaço onde professores e alunos se reúnem na tentativa de construir um novo mundo. Por mais padronização que currículos regionais ou locais possam buscar estabelecer, nenhum espaço educacional jamais será igual a outro, principalmente porque os agentes que os integram serão totalmente diferentes. Ainda assim, dentro de cada sala de aula, encontramos professores e alunos em uma busca por definir seus espaços próprios, e onde acabam estabelecendo um novo ambiente cultural.

Alunos e professores vêm de espaços culturais apartados. Pertencem, em sua grande maioria, a gerações que fundamentalmente cresceram em mundos diferentes e desenvolveram identidades com bases em crenças e habilidades diferentes. Mesmo assim, na dinâmica tradicional de uma sala de aula, há aqueles que ainda acreditam que um grupo vai aprender com o outro, e que um grupo vai ter algo a ensinar para o outro. Apesar de aparentemente descrever com exatidão o processo de ensino-aprendizagem, dizer que alguém aprende com outro alguém em um sentido de mão única não mais representa o processo de aprendizagem do século XXI.

Nossa visão é que a dinâmica da sala de aula seja entendida como uma dança de aprendizagem entre educadores e educandos, na qual nem sempre quem ensina é o professor e quem aprende é o aluno. A ideia de círculos de cultura (EAD FREIRIANA 2020a) se apresenta como uma prática muito alinhada ao contexto educacional em que vivemos. Mais relevante ainda o é quando pensamos sobre a alfabetização digital (Gomez, 2002) pela qual muitos profissionais precisam passar para transitar no mundo globalizado em que vivemos atualmente e alinhar seu discurso com a voz do aluno do nosso século.

Considerando o fato de que o aluno que está em nossas salas de ensino fundamental e médio geralmente pertence a uma geração que nasceu com o elemento digital presente em sua vida e que uma grande parcela dos educadores atuando neste setor tem lutado muito para incorporar o digital em sua prática, muito ainda precisa ser discutido. Tomemos por exemplo o aparelho celular e o acesso às mídias digitais que fazem parte do cotidiano da grande maioria dos estudantes, que transitam sem dificuldades de uma tela para outra de seu dispositivo móvel. Muitos dos profissionais que convivem com esses alunos, por pertencerem a uma geração analógica, demonstram grande dificuldade em aceitar essa tecnologia como ferramenta de aprendizado e estão em frequente embate contra o uso desses aparelhos em sala. O componente digital pode

facilitar o aprendizado do aluno e se configurar como um elo entre educandos e educadores ao possibilitar que alunos e professores alternem papéis na construção do conhecimento.

Na videoaula intitulada “Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da leitura do mundo” do curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire” (EAD FREIRIANA, 2020b), Brandão afirma que “cada um lê o mundo de acordo com a realidade em que está exposto”. Esta afirmação nos levou a reflexão sobre as diferentes experiências de vidas às quais educadores e educandos estão expostos. Que diferentes realidades digitais professores e alunos levam para sala de aula? Como se dá a integração das diferentes gerações quando observamos tantas diferenças e conflitos culturais presentes em sala de aula? A partir da frase de Brandão, propomos uma reflexão sobre o quanto a troca pedagógica, a leitura de mundo e os círculos de cultura contribuem para o letramento digital de todos os envolvidos.

LETRAMENTO DIGITAL

Souza (2007) apresenta um levantamento das diferentes definições do que seja letramento digital, que classifica em dois tipos: restritas e amplas. Como restritas, inclui as que focam em um uso mais funcional da tecnologia, ao passo que as definições mais amplas incluem as dimensões socioculturais, históricas e políticas necessárias para interagir com o conhecimento disponível nos meios digitais. Para foco do nosso artigo, entendemos que o letrado digital é aquele que faz um uso crítico do digital, indo muito além do uso técnico de equipamentos e aplicativos para usar o conhecimento adquirido através do digital para entender e refletir sobre o seu tempo.

O conhecimento e uso da tecnologia estão presentes na BNCC (Base Nacional Curricular Comum), onde a Cultura Digital é incluída entre as dez competências a serem trabalhadas no currículo acadêmico. É esperado que o aluno deva “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais” (BNCC, 2018).

O jovem aluno que chega hoje ao ciclo básico é um aprendiz que já nasceu em um mundo imerso em tecnologia. Aparelhos celulares e computadores já são considerados uma extensão de suas vidas, a ponto de muitas vezes serem responsabilizados por tirar a atenção dos alunos em sala de aula. Por outro lado, muitos dos educadores que atendem a esses alunos têm identificado

a necessidade de se adaptar à presença da tecnologia em suas vidas e, para empregá-la no ambiente de aprendizado, têm tido que buscar um conhecimento que não se adquire com tanta facilidade. Observamos então um grande impasse entre educadores e educandos dentro do ambiente pedagógico. Se parte do papel do educador é ajudar ao aluno a desenvolver uma competência de que muitas vezes ele carece, como poderá exercer plenamente sua função?

O letramento digital se mostra então como uma habilidade a ser desenvolvida em comunhão tanto no aluno como no professor. Freire (2019) apresenta o conceito da do-discência, da importância de

conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. (Freire 2019, p.30)

Assim, para que acolha o aluno do século atual de maneira plena, o professor deve estar aberto aos desafios que o uso da tecnologia impõe. Aproveitar a presença do jovem conectado em sala pode ser o caminho a ser trilhado no desenvolvimento desta habilidade.

Antes de encerrarmos esta seção, se faz necessário esclarecer que, para fins deste artigo, ao usarmos a palavra “professor”, referimo-nos àqueles educadores que, em tendo nascido em uma época ainda analógica, testemunharam o nascimento da Internet e dos grandes marcos tecnológicos do final do século XX e vêm vivendo um processo constante de adaptação pessoal e profissional desde então.

LEITURAS DE MUNDOS

A troca de leituras de mundo que acontece quando educandos e educadores se encontram pode ser uma das ações mais ricas do processo educacional. Por um lado, há o conhecimento que o educando traz do mundo como um dos elementos propulsores da curiosidade que leva à aprendizagem. Por outro lado, o conhecimento de mundo do mediador que pode possibilitar uma experiência significativa de troca de vivências. Por isso, quanto mais aberto for o espaço escolar, mais favorável ao aprendizado ele será, principalmente por incentivar a expressão individual e valorizar o conhecimento do aprendiz.

A leitura de mundo do professor é de grande relevância neste contexto. Quando falamos que o professor é um mediador do processo de aprendizagem, entendemos que ele leva consigo sua leitura de mundo e a usa para acolher aquela que o aprendiz traz. Segundo Padilha e Brandão (EAD FREIRIANA 2020c), só é possível ser um educador “quando [se] é capaz de se abrir e acolher a educação que o outro tem, que é a sua educação de vida e a cultura de onde ele vem”. Isso significa reconhecer que professores e alunos pertencem a realidades diferentes. O professor, a um mundo em constante mutação tecnológica, onde sua experiência como aprendiz é muitas vezes pautada em práticas que poderiam ser taxadas como antiquadas para o século XXI. O aluno, a um ambiente regido por tecnologias digitais que adquiriram um peso enorme ao determinar e influenciar o lugar que ocupa e sua interação com o outro. Que leituras de mundo esses dois agentes levam para o ambiente escolar e o quão abertos ao diferente estão a ponto de dialogar abertamente?

Ao discorrer sobre a importância do diálogo no processo educacional, Freire (2019, p. 111) se pergunta:

Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo no outro, nunca em mim?

Como posso dialogar, se admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros “isto”, em que não reconheço *outros eu*?

Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são “essa gente”, ou são “nativos inferiores”?

Repensar o encontro geracional no espaço pedagógico significa exercer uma abertura dialógica, em que o educador precisa se ver como “ignorante” de um conhecimento digital e não como o “dono da verdade e do saber” para que possa acolher a realidade do mundo do aprendiz como fonte para seu próprio aprendizado. No momento em que educador e educando se colocam frente a frente, dispostos a aprender e ensinar, o verdadeiro processo de educação acontece. Acolher o conhecimento do mundo tecnológico que o educando possui contribui para o processo de letramento digital do próprio educador, que pode então usar seu conhecimento de mundo para desenvolver o lado da criticidade, reflexão e ética. Ajudar os aprendizes a problematizar

os aspectos sociais e políticos presentes nas interações digitais permite que os professores assumam um papel relevante e necessário na sala de aula. O espaço de aprendizagem deixa de ser um local de confronto geracional e passa a ser um *locus* de troca de vivências de mundo, onde os dois agentes são, ao mesmo tempo, educador e educando, e ambos se reconhecem como agentes importantes na construção do crescimento individual e conjunto.

CÍRCULOS DE CULTURA

No contexto desta dinâmica de relações em sala de aula, os círculos de cultura se revelam como uma prática que favorece uma interação dialógica entre professores e alunos. Coimbra et al (2008, p. 5) apontam que os círculos de cultura,

são espaços em que dialogicamente se ensina e se aprende. Em que se conhece ao invés de se fazer transferência de conhecimento. Em que se produz conhecimento em lugar da justaposição ou da superposição de conhecimentos feitas pelo educador(a) ou sobre o educando. Em que se constrói (*sic*) novas hipóteses de leitura do mundo. Ou seja, é um lugar onde todos têm a palavra, onde todos leem e escrevem o mundo. É um espaço de trabalho, pesquisa, exposição de prática, dinâmicas, vivências que possibilitam a construção coletiva do conhecimento.

Considerando a discussão apresentada sobre o letramento midiático e as considerações que tecemos sobre as diferenças geracionais entre professores e alunos, vamos expandir nossa reflexão e abordar o assunto sob um viés cultural.

Alunos e professores atuando no ciclo básico pertencem a gerações bastante apartadas. Conseqüentemente, seus universos culturais também diferem, o que contribui para o conflito que relatamos anteriormente. Candau (2008, p. 31) traz à tona o conflito intercultural presente em sala de aula ao apontar que

[o]/a educador/a tem um papel de mediador na construção de relações interculturais positivas, o que não elimina a existência de conflitos. O desafio está em promover situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, exercícios em que promovamos o colocar-se no ponto de vista, no lugar sociocultural do outro. [.]

Um espaço de aprendizagem onde educador e educando assumam papéis intercambiáveis, onde cada um esteja ciente de seu lugar no mundo e possa reconhecer no outro um diferente, mas importante agente na construção do seu próprio eu, é o espaço educacional intercultural que o século XXI precisa. Finalizando, Padilha (2004, p. 33-34) acrescenta que

[a]prendemos e ensinamos com as nossas experiências e com as experiências de outros homens e mulheres, e, portanto, de outras culturas. Nesse processo, procuramos somar nossas vivências e nossas reflexões sobre elas às vivências e reflexões de outras pessoas, dando nova cor e alimentando a continuidade da história.

Desta forma, a relação educador-educando não mais é uma relação que segue numa direção retilínea, em que o conhecimento passa do professor para o aluno, que o absorve de maneira passiva. A relação que se estabelece passa a ter um formato circular, no qual educadores e educandos se alternam na função de ensinar e aprender. A dinâmica circular e multicultural das relações permite uma interação entre os participantes muito mais equitativa e rica, possibilitando assim uma troca de habilidades e conhecimentos referentes ao mundo e à dinâmica digital a que nos referimos no início deste texto.

CONCLUSÃO

Apresentamos uma breve reflexão sobre a necessidade de entender o letramento digital como uma importante habilidade a ser desenvolvida em sala de aula tanto para professores como para alunos. No entanto, por conta das diferenças culturais esta troca de vivências de mundo pode ser impactada se tanto professores como alunos não estiverem abertos para uma troca de experiências. Entendemos que acolher a leitura de mundo que cada um desses grupos de participantes leva para a sala de aula como uma oportunidade de crescimento é a alternativa para que educandos e educadores possam aprender uns com os outros no ambiente educacional.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. MEC/CONSED/UNDIME. Base Nacional Comum Curricular – BNCC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 6 jun. 2020.
- CANDAU, Vera Maria. "Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica." In: _____. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e práticas Pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- COIMBRA, Camila Lima; RICHTER, Leonice Matilde; VALENTE, Luci de Fatima. O Círculo de Cultura como Prática Pedagógica do Curso de Pedagogia: Uma Experiência Formativa. Acervo Paulo Freire, 2008. Disponível em <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4161/1/FPF_PTPF_01_0818.pdf>. Acesso em 20/03/2020.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 1/8 - O que é o método Paulo Freire (I) Ministrada por Paulo Padilha e Carlos Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 2/8 - Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Paulo Padilha e Carlos Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 1/8 - O que é o método Paulo Freire (II). Ministrada por Paulo Padilha e Carlos Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GOMEZ, Margarita. Alfabetização na Esfera Digital: uma proposta Freireana. In: **Revista Educação em Foco**, v. 7, n. 1, 2002. Disponível em <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/06.pdf>>. Acesso em 08/06/2020.
- PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo Intertranscultural: novos Itinerários para a Educação**. São Paulo: Cortez Editora/Instituto Paulo Freire, 2004.
- SOUZA, Valesca Virgínia Soares. Letramento digital e formação de professores. **Revista Língua Escrita**, n. 2, p. 55-69, dez. 2007.

Janine Santos Alves Barbosa é professora de língua inglesa e Mestre em Letras pela UFF (Universidade Federal Fluminense). Pesquisa o impacto que as tecnologias educacionais têm no aprendizado e a multiculturalidade na educação. Contato: alvesjan64@gmail.com.

PAULO FREIRE E O CAMPO DA ALFABETIZAÇÃO: UMA INTRODUÇÃO

SANTOS, José Jackson Reis dos
MIRANDA, Josimara Santos

RESUMO

O texto reflete sobre o sentido de alfabetização no pensamento do educador Paulo Freire, destacando as principais etapas do processo alfabetizador, assim como a atualidade de sua proposta educacional. Os livros *Educação como prática da liberdade e Ação cultural como prática de liberdade e outros escritos* são as bases centrais para compreensão da temática, aliados a outras referências de pesquisadores vinculados ao pensamento freiriano. A alfabetização, na obra de Paulo Freire, vincula-se a uma teoria do conhecimento, fundamentada na democracia, na educação como prática da liberdade, na educação desenvolvida esperançosamente. De natureza crítica, esta alfabetização promove processos de transformação social, articula distintos saberes e conecta-se à vida em sua dimensão mais profunda, criadora.

Palavras-chave: Alfabetização crítica. Alfabetização freiriana. Educação emancipatória.

ABSTRACT

The text reflects on sense of literacy in the thought of educator Paulo Freire, highlighting the main stages of the literacy process, as well as the timeliness of his educational proposal. The books *Education as a practice of freedom and Cultural action as a practice of freedom and other writings* are the central bases for understanding the theme, together with other references of researchers linked to freirian thought. Literacy, in Paulo Freire's work, is linked to a theory of knowledge, based on democracy, education as a practice of freedom, and education developed hopefully. Of a critical nature, this literacy promotes processes of social transformation, articulates different types of knowledge and connects to life in its deepest, creative dimension.

Keywords: Critical literacy. Freirian literacy. Emancipating education.

PALAVRAS INICIAIS

O texto reflete sobre o campo da alfabetização na obra de Paulo Freire. A proposta é de cunho introdutório e articula nossa vivência alfabetizadora na área de Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EPJAI) com reflexões apreendidas no curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, oferecido pelo Instituto Paulo Freire, no ano de 2020, especialmente aquelas referentes às videoaulas 1, 5, 9 e 16.

A discussão sobre a alfabetização, em Paulo Freire, é vasta e densa, exigindo uma imersão teórica, crítica e analítica sobre seu pensamento e experiências desenvolvidas em distintos contextos brasileiros e mundiais. Embora o referido autor tenha publicado diversas obras, para o escopo deste estudo, priorizamos duas delas, a saber: *Educação como prática da liberdade e Ação cultural como prática de liberdade e outros escritos*, livros nos quais constam discussões sobre alfabetização.

Que concepção de alfabetização encontra-se presente em sua obra? Quais os principais momentos desta alfabetização para desenvolvimento na contemporaneidade? Estas, portanto, são questões nucleares na escrita deste texto. O processo de seleção de materiais para fins de análise considerou: a) levantamento e análise de bibliografia sobre a temática central, a alfabetização; b) breve relato e reflexões sobre experiência vivida pelos autores deste texto; c) identificação de material apresentado e discutido durante o curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, especialmente, as videoaulas citadas e o Caderno de Formação socializado para leitura.

ALFABETIZAÇÃO EM PAULO FREIRE: CONCEPÇÃO, PRINCIPAIS MOMENTOS E ATUALIDADE

A concepção de alfabetização no pensamento, na vida e na prática de Paulo Freire encontra-se conectada ao sentido de educação libertadora; educação esta capaz de promover uma (trans)formação crítica, emancipante, solidária, humana, ética. Nunca uma perspectiva de alfabetização ingênua, reprodutora de práticas alienantes e de uma pedagogia do medo, do silêncio, desconectadas do mundo vivido pelo sujeito (FREIRE, 1981).

Problematizando e criticando a concepção de alfabetização ingênua, centrada apenas na técnica do aprender a ler e escrever e na memorização de palavras e frases deslocadas do mundo vivido pelos sujeitos, Freire (1981, p.12), de

forma contundente, questiona:

Que pode um trabalhador¹ camponês ou um trabalhador urbano retirar de positivo para seu quefazer no mundo, para compreender, criticamente, a situação concreta de opressão em que se acham, através de um trabalho de alfabetização em que se lhes diz, adocicadamente, que a “asa é da ave” ou que “Eva viu a uva”? (FREIRE, 1981, p. 12).

Escrito na década de 1970, do século XX, a provocação do autor é pertinente e atual para o campo da alfabetização. Nesta perspectiva, seria uma alfabetização que reforça “(...) o silêncio em que se acham as massas populares dominadas pela prescrição de uma palavra veiculadora de uma ideologia da acomodação”, ratifica Freire (1981, p. 13), adaptando os sujeitos ao mundo e promovendo uma cultura do silêncio, ao mesmo tempo em que reproduz, no ato de ler e escrever, práticas desvinculadas da vida, dos sonhos e dos saberes construídos na experiência existencial das pessoas.

A alfabetização como ato de conhecimento e de criação humana, numa dimensão crítica e emancipatória, concepção na qual se situa Freire (1981), apresenta características e processos de desenvolvimento específicos.

O aprendizado da leitura e da escrita não pode ser feito como algo paralelo ou quase paralelo à realidade concreta dos alfabetizando (...). Mais que escrever e ler que a “asa é da ave”, os alfabetizando necessitam perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de “escrever” a sua vida, o de “ler” a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos (FREIRE, 1981, p. 13).

Na alfabetização crítica, conectada à vida dos sujeitos, “(...) toda prática educativa implica numa teoria educativa” (FREIRE, 1981, p. 14), reafirmando a inseparabilidade entre teoria-prática. Esse sentido alfabetizador possibilita a escrita da vida, a ampliação e capacidade de ler a realidade social, assumindo

¹ Na obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire esclarece e reelabora alguns conceitos e a própria forma de utilização da linguagem escrita. A discussão de gênero, por exemplo, é uma questão ali refletida pelo autor. Na citação em questão, foi mantida a escrita original, datada em 1968. Na atualidade, Freire, certamente, escreveria “trabalhador e trabalhadora”. (FREIRE, 1992).

o lugar de protagonista da história de si e da história da humanidade, na coletividade, como movimento histórico e crítico de refazer e fazer-se em processo, envolvendo a denúncia das situações de opressão, de exclusão social e, ao mesmo tempo, anunciando possibilidades de superação e enfrentamento das referidas situações.

Couto (2019) explicita três momentos fundamentais da alfabetização na abordagem freiriana: a investigação temática, a tematização e a problematização. No primeiro, há um profundo trabalho pedagógico de levantamento do universo vocabular de educandos e educandas, focalizando os "(...) modos de vida do contexto em que vivem" (COUTO, 2019, p. 35), por meio de uma pesquisa social e antropológica. Este momento envolve as discussões e o estudo das demandas de natureza social e cognitiva, fundamentais para a organização das práticas de alfabetização em todas as áreas de conhecimento, reafirmando um saber fundamental neste processo, a escuta, compreendida como a capacidade de perceber o/a outro/a no campo da diversidade humana, da diferença, da incompletude. A título de exemplificação, quando atuamos na condição de educadores/as de pessoas jovens, adultas e idosas, em classes de alfabetização, este momento foi realizado por meio de entrevistas biográficas. Na sala de aula, no período de quinze dias, ficávamos, em média, 30 minutos, diariamente, com um/a educando/a, para diálogo e realização de entrevista e, quando oportuno, desenvolvíamos atividades individuais de escrita, leitura, cálculo e sobre aspectos sociais e culturais, buscando conhecer, com maior profundidade, as demandas de formação e de natureza social, cultural dos/as educandos/as. A estratégia utilizada possibilitou conhecer as histórias de vida dos/as educandos/as e, ao mesmo tempo, organizar um planejamento didático-pedagógico vinculado às suas expectativas em relação à escola e à educação de forma mais ampla.

O exemplo anterior possibilitou alcançar e sistematizar o segundo momento do processo de alfabetização, a tematização, contexto no qual identificamos e construímos, coletivamente, temas de relevância social, realizando e ampliando leituras de mundo. Transformados em temas geradores, estes precisam ser problematizados e estarão "(...) presentes nos debates, nos textos trabalhados, nas situações-problema, nas expressões artísticas, nos cálculos matemáticos, nas produções de textos individuais e coletivos, nos conteúdos de maneira geral", ratifica Couto (2019, p. 38). Neste movimento de sistematização, organização e vivência da alfabetização na concepção freiriana, a problematização, terceiro momento do processo, promove "(...)

uma visão crítica, capaz de transformar o contexto vivido” (COUTO, 2019, p. 39), referendado numa pedagogia da pergunta, rebelde na sua origem e crítica na análise da realidade.

Nos diferentes momentos citados, educadores/as e educandos/as tornam-se pesquisadores/as da sua cultura, do seu cotidiano, promovem movimentos de escuta de si, de observação cuidadosa e atenta das suas falas, das suas expressões populares, dos seus saberes artísticos, culturais, entre outros. Como ratificou Brandão (2020), são tempos-espacos que passamos do “acontecido para o acontecendo”, superando práticas bancárias referendadas naquilo que já se encontra pronto; alfabetização, neste sentido, compreendida como reafirma Freire (1983, p. 11) em *Educação como prática da liberdade*:

(...) que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que (...) desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação.

O processo de alfabetização ocorre, nesta abordagem, por meio de círculos de cultura, contexto espaciotemporal de desenvolvimento de processos de codificação e descodificação da realidade, movidos pela dinâmica de compreensão crítica do mundo, das histórias de vida, bem como da apropriação crítica de saberes científicos sobre a escrita e a leitura, em diálogo com os saberes do campo popular. Nestes processos formativos, de aprendizagens significativas, os sujeitos se desafiam, na coletividade, a (re)escrever e a (re)ler o seu mundo, fazendo uso social da leitura e da escrita, por meio de experiências formativas inscritas na própria vida, numa ação alfabetizadora transformadora (FREIRE, 1981; 1983). Os círculos, poderíamos dizer, são, também, contextos espaciotemporais de entendimento dos processos de democratização da cultura e de entendimento crítico e profundo do próprio conceito de cultura, central neste processo alfabetizador.

A alfabetização na abordagem freiriana pode ser associada, na contemporaneidade, ao que se denominou de letramento, especialmente no que concerne ao uso social da lecto-escrita. Nesse diapasão, concordamos com Couto (2019, p. 40), isto porque “(...) podemos utilizar a palavra alfabetização para designar um processo contínuo de aprendizagens e de seu uso social”, o que envolve a relação entre o domínio da tecnologia da alfabetização e do

seu uso social no cotidiano, visando transformar-se e transformar a própria realidade, tornando-se, portanto, uma práxis alfabetizadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização na obra freiriana vincula-se a uma teoria do conhecimento, fundamentada na democracia, na educação como prática da liberdade, na educação desenvolvida esperançosamente. Este é um processo educacional, cujo nosso olhar entende o ser humano e o mundo como potencialidades esperançosas, contra toda forma de discriminação, de preconceito, de injustiça, de desigualdade. Esperança, corrobora Gadotti (2020), “com humildade, sem arrogância”, buscando construir outros processos civilizatórios inclusivos, éticos, humanos.

Do nosso ponto de vista, a originalidade do pensamento freiriano reside, entre outros aspectos, no fato de ter desenvolvido uma crítica contundente aos modos conservadores e autoritários presentes na Educação, contrapondo-se ao modo de ensinar que propõe a memorização puramente mecânica dos processos de alfabetização e de educação, tornando-os sem significado e com pouco ou nenhuma possibilidade de desenvolvimento da criatividade dos sujeitos. Embora escritas no século passado, suas ideias permanecem atuais e são pertinentes para diversas áreas de conhecimento.

O campo da alfabetização, em Paulo Freire, incorpora o entendimento da educação como ato de criação humana a favor da justiça social. Defende a produção e o acesso à cultura como direito humano inseparável dos processos democráticos, críticos e transformadores de pensar e viver, cotidianamente, as experiências humanas ao longo de toda a vida.

O direito à alfabetização (em sua etapa inicial) e o direito à educação, neste sentido, constituem-se caminhos interconectados, inseparáveis de um mesmo processo social e educacional. O contexto contemporâneo cada vez mais reafirma a relevância e a importância da ciência para a manutenção da vida em sociedade, para a garantia de vidas e para a sobrevivência do planeta. Sem a educação, sem a apropriação de conhecimentos, sem a produção e reconhecimento de uma ciência, cuja centralidade seja a preservação da vida, corre-se o risco do desaparecimento da humanidade e do planeta. A alfabetização-educação, mais ainda neste contexto, torna-se necessária e fundamental, ampliando horizontes para o ser humano de forma geral e ao longo de toda a sua vida. Não podemos, em hipótese alguma, abrir mão

do direito à alfabetização, do direito à educação, do direito à vida. Negar a educação e a ciência pode significar também negar a própria vida, negar a importância da vida da humanidade.

REFERÊNCIAS

- FEITOSA, Sonia Couto Souza Feitosa. **Como alfabetizar com o Método Paulo Freire hoje?** In: PADILHA, Paulo Roberto (Org.). **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire** [recursos eletrônico]. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. p. 35-41.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- EADFRERIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 1 - **O que é o método Paulo Freire** (Educadores: Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão), 2020.
- EADFRERIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 5 - **O Método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizando jovens, adultos e idosos**. Ministrada por Sônia Couto . Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- EADFRERIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 9 - **O que é o método Paulo Freire**. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- EADFRERIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 16 - **Como alfabetizar hoje com Paulo Freire**. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- PADILHA, Paulo Roberto (Org.). **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire** [recursos eletrônico]. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

José Jackson Reis dos Santos é doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte com estágio doutoral na Universidade de Lisboa, pós-doutorando pela Universidade de São Paulo e professor titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Contato: jackson.santos@uesb.edu.br

Josimara Santos Miranda é doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia com pesquisa na área de Gestão da Educação e professora da rede estadual de ensino da Bahia em classes de pessoas jovens e adultas em contexto de privação de liberdade, na cidade de Salvador. Contato: marashiva@hotmail.com.

ATUALIDADE DA CONCEPÇÃO FREIRIANA DE EDUCAÇÃO NAS VIVÊNCIAS DO PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO DE PESCADORES EM PIRANGI DO SUL – RN

NASCIMENTO, José Mateus do

RESUMO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a atualidade da concepção de educação freiriana, partilhada pelo curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire” e a relação com o contexto das vivências de alfabetização com pescadores na Colônia Z10, em Pirangi do Sul, Rio Grande do Norte.

Palavras-Chave: Colônia de Pescadores. Concepção Freiriana. Vivências de Alfabetização. Colônia de Pescadores.

ABSTRACT

This article presents a reflection on the actuality of the concept of Freiriana education, shared by the Course How to Literate with Paulo Freire and the relationship with the context of literacy experiences with fishermen in Colony Z10, in Pirangi Sul, Rio Grande do Norte.

Keywords: Fishermen's Colony. Freiriana Conception. Literacy Experiences.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo reflexivo trata de parte das aprendizagens desenvolvidas durante o curso online “Como alfabetizar com Paulo Freire”, ofertado pela EaD Freiriana e a Unifreire. Logo que soube do curso, visitando a página do Instituto Paulo Freire, o vi como uma oportunidade para reencontrar a práxis freiriana e as vivências de alfabetização.

O objetivo da presente sistematização consiste em refletir sobre o “saber de experiência feito” (EAD FREIRIANA, 2020a) de alfabetização popular de pescadores da Colônia Z10, na Praia de Pirangi, no Estado do Rio Grande do Norte, projeto denominado de Tarralfas, na interação com os diálogos epistemológicos efetivados durante as videoaulas e o material bibliográfico do referido curso de formação.

Essencialmente, desenvolvemos reflexão sobre a ação educativa/alfabetizadora que nos envolve na condição de agentes alfabetizadores. Desse modo, à luz da lógica freiriana de educação, confirmamos algumas práticas realizadas e ampliamos a compreensão sobre outras que necessitamos aperfeiçoar.

Durante o Curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, foi significativo confirmar que a prática de pensar sobre a escrita da palavra por meio de situações problematizadoras de ensino e de aprendizagem apresenta-se como caminho indicado para um processo de alfabetização mais significativo para os educandos.

Outro aspecto importante foi compreender que a ação educativa não pode ocorrer dissociada das práticas culturais instituídas, especificamente, da dinâmica da intertransculturalidade (PADILHA, 2019), que acolhe formas de vida, organizadas pelos modos de trabalho, moradia, família, cuidados com saúde, religiosidades, dentre outras práticas socioculturais.

Este registro resulta de leitura do mundo como artefato social de pesquisa. Investimos, também, em interação interpretativa com os materiais bibliográficos e apontamentos produzidos durante a exibição das dezesseis videoaulas dispostas na plataforma digital.

2. A ATUALIDADE DO PENSAMENTO E DAS VIVÊNCIAS EDUCACIONAIS FREIRIANAS

No Módulo 2, a oitava videoaula, ministrada pelo professor Moacir Gadotti sobre o tema “Como alfabetizar com Paulo Freire hoje”, refletimos sobre a

atualidade do pensamento de Paulo Freire para a educação. Ficou evidente que a partir da experiência andragógica das 40 horas de Angicos, Paulo Freire estava diante de uma concepção educacional revolucionária, que tinha o método de alfabetização como ponto de partida para um processo de escolarização emancipatória. Nesse tipo de andragogia, a educação apresenta-se como direito prioritário à dignidade humana.

Paulo Freire, quando questionado se havia criado um método, terminava explicando que havia contribuído na construção de uma concepção de produção de conhecimento a partir da leitura do mundo dos educandos/educadores envolvidos em processos de partilha de saberes. Gadotti (EAD FREIRIANA, 2020b) afirmou que essa proposta de educação freiriana, por natureza dialógica, deve ser reinventada: “Paulo Freire desejava ser reinventado e nunca copiado”. Nesse sentido, reiterou que “não existe um método milagroso, receita pronta”. O que existe é um ponto de partida para traçar um caminho, no qual percorremos, à medida que vai sendo construído.

Nesse sentido, a partir dos referenciais freirianos, cada educador termina construindo seu próprio modo de alfabetizar pela constante reflexão das práticas educativas e pela interdependência entre ação-reflexão-ação. Referimo-nos à tríade metodológica da educação popular, advinda do princípio que devemos ter um pensamento crítico sobre a realidade em que estamos inseridos.

Na perspectiva freiriana, não pode haver separação entre teoria e prática. Este fundamento está na essência da lógica cognoscente da educação libertadora. A práxis como expressão plena da união entre a epistemologia e a empiria nos faz lembrar de Freire (1997, p. 61) quando disse que era “fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”

Trata-se da concepção do teórico-prático como possibilidade de produção de conhecimento na vida das pessoas. O lugar das identidades e do cultivo da cultura própria de cada uma delas. A esse respeito, Gadotti (EAD FREIRIANA, 2020b) remeteu-nos às situações de ensino e de aprendizagem em que os educandos são convidados a compartilharem saberes sem receios, motivados pelos sentimentos da amorosidade, do diálogo, da compreensão e da humildade. O professor Gadotti (EAD FREIRIANA, 2020b) declarou que “os educandos deixam de aprender quando estão em situação de medo. Somente aprendem quando se sentem livres e são felizes.” Esse é o fundamento e o objetivo da escola organizada por Círculos de Cultura, rompendo com o modelo bancário.

Os Círculos de Cultura evocam para uma outra lógica de relação cognoscente, que motiva a socialização horizontal das ideias de seus integrantes. Nessa disposição andragógica, todos se enxergam e olham nos olhos uns dos outros e têm a oportunidade de comunicar o que pensam sobre os temas geradores/palavras geradoras.

Pessoas interessadas pela dignidade humana podem se dedicar à organização de Círculos de Cultura ao processo de alfabetização, baseado em práticas de leitura e escrita para o desenvolvimento de senso crítico sobre a realidade vivida. O conjunto dessas ações é chamado por Freire (1979, p. 15) de “processo de conscientização” para o desenvolvimento da consciência crítica sobre si, o outro e o mundo, mediada pela prática da problematização das condições de vida e sobrevivência.

Concordo, assim como o educador Gadotti (EAD FREIRIANA, 2020b), que o Brasil não precisa importar modelos educativos. Apontamos a educação popular como referência para uma ação educativa capaz de dialogar com as periferias, os ribeirinhos, os pescadores, os camponeses, homens e mulheres do povo. Educadores brasileiros dispõem de uma teoria de produção de conhecimento baseada nos princípios de que “educar é conhecer; educar é ato dialógico; educar com e para o povo; educar pela participação; educar pela leitura do mundo; educar pelo compartilhar o mundo vivido e os saberes construídos; educar como prática da liberdade.”

Nos Círculos de Alfabetização, a escuta sensível é um saber necessário à prática educativa. Aprender a escutar mesmo aqueles que são diferentes e não concordam com as nossas ideias. Trata-se da instituição da escutatória como postura cidadã que, no diálogo, oportuniza que outro seja ouvido sobre as dificuldades de aprendizagem enfrentadas no processo de alfabetização.

A partir dos escritos de Paulo Freire, compreendemos que alfabetizar significa aprender a dizer a própria palavra e do modo que a própria cultura a traduz com sentido e significado. No contexto de contradições em que (sobre) vivemos, essa concepção de educação torna-se necessária porque consiste na melhor proposta de formação humana para enfrentar os desafios da vida. Nesse intento, aprender a ler e a escrever não se satisfaz pela decodificação do signo, mas avança para a atribuição de sentidos às palavrasmundo.

Professor Gadotti (EAD FREIRIANA, 2020b), ao final do segundo módulo, se despediu de cada um de nós, alertando que, em tempos de *fake news*, necessitamos esperar, isto significa cultivar uma esperança que luta

por justiça social, educação democrática e mais humanizadora, capaz de proporcionar um mundo melhor para nós e nossa descendência.

3. VIVÊNCIAS FREIRIANAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE PESCADORES EM PIRANGI DO SUL - RN

A motivação para participar do curso “Como alfabetizar com Paulo Freire” partiu do nosso envolvimento com o Projeto Tarralfas, alfabetização popular de pescadores em Pirangi do Sul (RN). A solicitação da ação extensionista ao Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) partiu da própria comunidade no ano de 2017 e visava alfabetizar os profissionais da pesca artesanal para terem acesso ao curso preparatório da Capitania dos Portos que os habilitava e certificava para uma navegação legal.

O grupo de Agentes Alfabetizadores, semelhante à experiência de Paulo Freire em Angicos (1963), chegou numa Kombi à comunidade e estabeleceu parcerias com a Marina, a Colônia de Pescadores e a Secretaria Municipal de Educação de Nísia Floresta. A primeira edição do projeto foi planejada para sete meses, mas o Tarralfas se mantém até 2020, quarto ano de partilha de saberes.

O Projeto Tarralfas sustenta-se na concepção freiriana de alfabetização, nos princípios do diálogo, do respeito e valorização da cultura popular, por uma pedagogia da autonomia dos educandos nos processos de aquisição e desenvolvimento da leitura e da escrita (FREIRE, 2002). As práticas são organizadas considerando-se as fases de elaboração de universo vocabular, de identificação das palavras e temas geradores, do exercício da leitura do mundo, da problematização e socialização de saberes e da sistematização do conhecimento por meio de artefatos culturais, elementos explicitados durante as videoaulas e materiais bibliográficos ao longo do curso ofertado pela EaD Freiriana.

Assim como foi indicado pelos professores-formadores do Instituto Paulo Freire, também realizamos a formação inicial dos agentes educadores, estudantes de cursos de graduação em licenciatura durante dez horas. Oportunidade em que estudamos e discutimos os princípios freirianos necessários para uma prática de alfabetização libertadora. Os encontros de formação continuada ocorrem quinzenalmente para o grupo refletir, avaliar e replanejar as atividades do Projeto. A esses encontros denominamos de “Reuniões de Reflexão e Avaliação”.

Como ponto de partida efetivamos a pesquisa sociológica do universo vocabular durante as reuniões da Colônia de Pescadores e eventos da comunidade.

Segundo Feitosa (2019, p. 36), é indispensável que se realize a leitura do mundo com os alfabetizandos, que “o educador ou educadora deverá iniciar o processo de alfabetização por uma leitura de mundo mais ampla, pois é necessário conhecer o grupo-classe em diferentes aspectos e dimensões.”

Os Agentes Alfabetizadores identificaram as seguintes palavras geradoras: cachaça, embarcação, pirão, pescado, colônia, milha, farol, marina, IBAMA, Capitania. Para Brandão (2008, p. 14), as palavras geradoras não são apenas escrituração ou fonema: “as palavras não são só um instrumento de leitura da língua; são também instrumentos de releitura coletiva da realidade social onde a língua existe, e existem os homens que a falam e as relações entre os homens.” Existe uma riqueza semântica em cada palavra geradora e a seleção de cada uma delas depende do contexto cultural de cada grupo de alfabetizandos.

O grupo de palavras geradoras suscitou a elaboração das fichas de cultura compostas por imagens que evidenciam as situações existenciais dos pescadores, exibidas para todos por meio de um projetor multimídia. No coletivo, as palavras geradoras foram problematizadas sobre os sentidos delas no contexto social dos educandos. A compreensão da palavra a partir da leitura do mundo apresentou-se como primeira dimensão da alfabetização.

Exploramos a escrita das palavras mundo propondo desafios epistemológicos: “depois do debate sobre a palavra ‘cachaça’, temos que escrever esta palavra agora. Vocês sabem como escrevemos esta palavra? Quantas letras usamos? Quais letras?” A prática de pensar a escrita da palavra torna o processo de alfabetização mais lógico e consciente.

No Tarralfas, cada pescador-alfabetizando recebeu uma redinha com abecedário – letras móveis que combinadas (de)compõem-se em palavras. Foi material didático dinâmico e auxiliou os educandos na formulação das hipóteses possíveis durante a artesanaria das palavras.

Situações de ensino e de aprendizagem desafiadoras que contrariam o modelo de educação bancária, pois consideram os educandos seres pensantes, autônomos, sujeitos de sua história. Por meio da situação problema, “o educador ou educadora poderá provocar situações em que apareça o conflito cognitivo. A partir de sua emergência e de sua conseqüente problematização é que se dá a ruptura com o conhecimento anterior e a construção de hipóteses de novos conhecimentos.” (FEITOSA, 2019, p. 40).

As situações de artesanaria das palavras geradoras evidenciaram as hipóteses da língua escrita, explicitadas pela professora-formadora Simone Lee (EAD

FREIRIANA, 2020c). Foram realizadas pertinentes reflexões sobre a teoria de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986), ampliando a perspectiva do método analítico de alfabetização vivenciado de forma mais sistemática por Paulo Freire no Programa Mova-Brasil, criado em 1989 em São Paulo.

Lee (2020) explicitou que o processo de construção da escrita exige compreensão e elaboração de hipóteses ao pensar sobre a escrita de palavras. Na perspectiva freiriana as palavras são selecionadas conforme o contexto de vida dos educandos e das produções textuais autorais e espontâneas, mesmo que tenha ocorrido a troca ou falta de letras ou sílabas.

A invenção da escrita e da escola deveriam sempre servir para dignificar o humano e não o excluir dos processos civilizatórios. Em contradição a esse princípio, perde a sua finalidade, isto porque a educação não é um meio. Ela é um fim cuja finalidade somos nós mesmos. Isto porque se a educação possui uma utilidade, ela está no criar pessoas humanas cuja razão de existir é a crescente e contínua descoberta de si nelas mesmas, como um primeiro momento de um diálogo em busca do saber (BRANDÃO, 2019, p. 10). Assim, os educadores freirianos pensam o mundo e a palavra de modo entrelaçados com a existência dos educandos.

4. CONCLUSÕES: SOBRE CONQUISTAS E POSSIBILIDADES

Durante o Curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire” ocorreu maturação conceitual sobre a lógica do fazer educativo freiriano e os pressupostos do processo dialógico de alfabetização. Como diante de um espelho, estive a todo tempo, durante este (per)curso epistemológico, refletindo sobre as minhas vivências no Projeto Tarralfas e a possibilidade de reinvenção das práticas de humanização no processo de aquisição e desenvolvimento da escrita e da leitura de um grupo de pescadores.

O Curso da EaD Freiriana fez-me compreender que a condição do “ser mais” conquista-se por meio de uma educação libertadora. (FREIRE, 2002, p. 40). Nesse processo, a alfabetização se apresenta como uma porta que se abre para itinerários formativos diversos, situações em que o educando tem a possibilidade de aprender a andar com os próprios pés, mesmo que, em alguns momentos, seja necessário construir o próprio caminho ao caminhar.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire hoje, agora e aqui – andarilho da utopia e semeador da esperança. *In*: PADILHA, Paulo Roberto (Org.). **Caderno de Formação**: como alfabetizar com Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019, p. 10-16.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 3/8 - Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 8/8 - Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, 2020b.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 7/8 - Psicogênese da Língua Escrita. Ministrada por Simone Chung Hiun Lee. Instituto Paulo Freire, 2020c.
- FEITOSA, Sonia Couto Souza. Como alfabetizar com o método Paulo Freire, hoje? *In*: PADILHA, Paulo Roberto (Org.). **Caderno de Formação**: como alfabetizar com Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019, p. 35-41.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- PADILHA, Paulo Roberto. Círculo de Cultura e alfabetização intertranscultural na EJA. *In*: PADILHA, Paulo Roberto (Org.). **Caderno de Formação**: como alfabetizar com Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019, p. 17-23.

José Mateus do Nascimento é cientista social, Doutor em Educação pela UFRN; pesquisador/professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Natal Central. Contato: mateus.nascimento@ifrn.edu.br.

A CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO PAULO FREIRE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA TRABALHAR COM JOVENS E ADULTOS

MATOS, Leidiana Santos
MATOS, Helen Carla Santos

RESUMO

A educação dos jovens e adultos foi ao longo da história desvinculada de um projeto educativo nacional que reconhecesse o direito à educação para esse grupo de estudantes. Infelizmente o conceito de Educação de Jovens e Adultos (EJA), ainda está atrelado à alfabetização ou decodificação de letras. Desse modo, mediante as videoaulas e de obras que trabalham com a linha de pensamento de Paulo Freire, o presente artigo traz uma reflexão sobre a necessidade de encontrar caminhos possíveis para a eficácia da educação de jovens e adultos hoje, e, sobretudo, a importância de investir na formação docente específica.

Palavras-chave: Aprendizagem significativa. EJA. Formação docente

ABSTRACT

The education of young people and adults has, throughout history, been disconnected from a national educational project that recognized the right to education for this group of students. Unfortunately, the concept of EJA education is still linked to literacy or decoding of letters. Thus, based on video lessons and works that work with Paulo Freire's line of thought, this article reflects on the need to find possible ways for the effectiveness of youth and adult education today, and above all the importance of invest in specific teacher training.

Keywords: Meaningful learning. EJA. Teacher training.

INTRODUÇÃO

Partindo da premissa de que a educação é direito de todos e dever do Estado, percebemos que, ao se tratar da educação de jovens e adultos esse direito não é legitimado como tal, pois historicamente a EJA foi tratada de forma ilusória no sentido de dizer que todos aqueles que são alfabetizados, também podem alfabetizar, isto é, qualquer um pode trabalhar com esse segmento. Até então nunca se pensou em uma formação adequada, compromissada, para o educador trabalhar com essa modalidade de educação e esse fato vem se arrastando até hoje.

O próprio Conselho Nacional de Educação (CNE) deixa claro sobre a necessidade das universidades ou faculdades prepararem professores para atuar na EJA. No entanto, essas Instituições formativas se adequam de maneira lenta e tardia, como reflexo mesmo do lugar secundário que a Educação de Jovens e Adultos ocupa nas políticas públicas educacionais. Desse modo, os cursos de Pedagogia ou Licenciatura dificilmente abordam sobre essa natureza de educação.

A REALIDADE FORMATIVA DO SEGMENTO EJA: IMPASSES E POSSIBILIDADES

A princípio, é importante destacar que educar, instrumentalizar, empoderar, jovens e adultos não é um ato apenas de ensino, mas implica uma série de mudanças em toda a conjuntura social e política em prol da aprendizagem desse segmento. Em linhas históricas, no início da colonização do Brasil, as poucas escolas existentes eram privilégio das classes média e alta. Nessas famílias os filhos possuíam acompanhamento escolar na infância. A mesma regra se aplicava para jovens e adultos, enquanto as classes pobres não tinham acesso a instrução escolar e quando a recebiam era de forma indireta e vertical. (FREIRE, 2006).

Um dos precursores em favor da alfabetização de jovens e adultos foi Paulo Freire, que sempre lutou pelo fim da educação elitista, Freire tinha como objetivo uma educação democrática e libertadora, ele partia da realidade, da vivência dos educandos. (ARANHA, 2006).

Paulo Freire, o mais célebre educador brasileiro, defendia que a escola devia ensinar o educando a "ler o mundo" para obter transformações, tendo em vista que se o aluno não soubesse a realidade do mundo em que vivia não seria possível lutar em busca de melhorias. Para que haja transformação é essencial

a conscientização, por isso Paulo Freire criou o seu método, sua teoria de ensino, pois não acreditava que uma pessoa adulta do Nordeste, por exemplo, que não conhecia “uva” pudesse aprender a ler e escrever apenas utilizando cartilhas com frases: EVA VIU UVA. Com as palavras geradoras pensou em aproximar os educandos da sua própria realidade, da sua rotina diária.

No âmbito nacional, poucas universidades ou faculdades possuem essa abordagem formativa em seus currículos e quando existe a carga horária é mínima. Por outro lado, de modo geral, nos cursos de formação de professor, não há uma disciplina específica que foque no trabalho pedagógico com jovens e adultos e quando acontece uma discussão em torno dessa temática é de forma bastante formatada.

Não levando em consideração que, dentro da sala de aula das turmas EJA, encontramos o adulto analfabeto, o jovem excluído do ensino regular, alunos da inclusão (jovens e adultos). Diversidades que contribui para esse segmento de educação ser de natureza complexa. Requerendo que a formação do professor não seja tratada em segundo plano.

É perceptível na turma da EJA quando o alfabetizador não procura trabalhar com aprendizagem significativa, atraente. Há um alto índice de evasão, não só por causa do trabalho, mas pela desmotivação desse educando, devido a prática pedagógica do educador ser desinteressante, não compreendendo e trabalhando a identidade desse sujeito.

Outro agravante em se tratando de formação do educador para atuar na EJA diz respeito aos materiais pedagógicos, uma vez que esses professores, além de irem para a sala de aula sem uma formação específica, acabam também reproduzindo materiais que são usados para alfabetizar crianças. Por outro lado, esquecendo a vivência do adulto já outra etapa de vida e com saberes adquiridos. O adulto já é alfabetizado, podemos assim dizer, o que lhe falta são conhecimentos no tocante ao letramento.

Dessa forma, é notório que a formação do educador para atuar no segmento EJA é uma conquista que precisamos alcançar. Visto que, trabalhar com a modalidade de educação de jovens e adultos não implica necessariamente ensinar os educandos a ler e escrever somente, é habilitar esse sujeito para o exercício da cidadania. Parafraseando Paulo Freire, a educação em todo tempo precisa ser libertadora, de modo a permitir que o sujeito se reconheça oprimido para em seguida tentar subverter essa ordem. (FREIRE, 2001).

Sobre essa discussão, Santos (2003. p.740) apud Ferreira (2009) diz que “Os jovens e adultos pouco escolarizados trazem consigo um sentimento de inferioridade, marcas de fracasso escolar, como resultado de reprovações, do não aprender”. A educação, nesse contexto, precisará ser acolhedora e significativa para essas pessoas.

Diferentemente do que se acredita, trabalhar com alunos EJA requer todo um cuidado, visto que se trata de pessoas frágeis, no sentido de exclusão social, mas de pessoas dotadas de saberes particulares e valiosos para colaborar na construção do seu próprio conhecimento. A educação, nesse contexto, precisará ser acolhedora e significativa para esses educandos.

Diante desses fatos, percebemos o quão é complexa a realidade das turmas de EJA, logo é gritante a necessidade de professores capacitados, do investimento em formações continuadas, e, principalmente, em se repensar todo o currículo das instituições formativas com objetivo de incluir nos cursos de licenciatura já existentes um aumento na carga horária a fim de que novas disciplinas ou abordagens frente a esse segmento de educação sejam colocadas em pauta.

REFLEXÃO SOBRE A PERSPECTIVA FREIRIANA NA MODALIDADE EJA

Trabalhar com a modalidade EJA na perspectiva freiriana não é apenas dar um livro ao educando, mas sim produzir materiais pedagógicos no processo dialógico entre educador e educando. Formar o adulto não é algo simplista como as políticas públicas educacionais querem nos fazer acreditar, mas é algo que precisa ser pensado a partir das reais necessidades desse segmento. Eles não são crianças, não podem nunca serem tratados como tal, do mesmo modo que não são sujeitos sem saberes e heranças culturais para receberem uma educação não sistematizada. São pessoas cidadãos que gozam dos mesmos direitos de qualquer outro cidadão.

Reconhecer a especificidade dos discentes da EJA permite o/a professor/a apresentar uma metodologia dinâmica, onde o diálogo com os alunos amplie nas suas práticas, nas suas experiências interdisciplinares, de modo que a aprendizagem permita uma riqueza de cultura e conhecimentos. Esse reconhecimento é sem dúvida a condição necessária para o fortalecimento de um trabalho que alimente nos educandos da EJA o desejo em querer aprender, que os façam se sentirem incluídos no processo de ensino e aprendizagem, que os façam se aceitarem enquanto sujeitos históricos e transformadores do seu meio.

No curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire', oferecido pela EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire, o professor Carlos Rodrigues Brandão, em sua videoaula, (EAD FERIRIANA, 2020a), cita em sua fala o conceito de cultura, afirmando que "a cultura é um lugar social onde o ser humano habita". Para o autor, a educação deve ser trazida para dentro da cultura, de forma a interagir num universo mais amplo. De acordo com a percepção de alfabetização de Paulo Freire, o ensino não pode ser pronto, mas sim construído, com base na cultura e no diálogo, problematizando, trabalhando com temas geradores.

Nessa mesma linha de pensamento, a professora Ângela Biz Antunes (EAD FERIRIANA, 2020b), diz que o processo de alfabetização vai além de ensinar palavras. Segundo ela, alfabetizar é levar o aluno a fazer uma leitura do mundo em que está inserido, por isso é fundamental conhecer a realidade do educando. Para isso, o conteúdo não deve estar pronto, ele tem de ser elaborado através do diálogo e, por conseguinte, com temas geradores, criando condições para conhecer melhor o contexto e a forma de alfabetização significativa, com possibilidade de transformação.

Portanto, essa construção do conhecimento precisa ter sentido, entre o fazer e o praticar, provocando uma reflexão e consciência crítica. Devendo sobretudo levar em consideração os princípios de humildade, amorosidade e dialogicidade para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi aqui colocado, é evidente que as sucessivas formas de Educação de Jovens e Adultos, ao longo da história, quase nunca estiveram ao lado de uma educação emancipadora e nem sempre se traduziram em ideais democráticos, mas sempre vieram como políticas reforçadoras dos modelos excludentes. No entanto, é imprescindível a superação de uma visão ingênua com relação aos alunos da EJA e considerar a identidade destes sujeitos, visto que esta modalidade de ensino atende pessoas que já possuem uma bagagem de conhecimento que adquiriram informalmente em outras instâncias sociais. (FREIRE, 2006).

Como afirma Freire, ensinar exige respeito aos saberes e culturas do alfabetizando. Isso significa reconhecer que o educando é um sujeito humano e requer uma observação de que ele não é mais uma criança que foi excluída da escola, desta maneira a escola não é o único meio de produção e socialização dos saberes. As experiências de vida desses educandos são significativas para

eles e, portanto, o perfil social destes educandos, suas histórias, cultura e costumes, devem ser consideradas no processo educacional. (FREIRE, 2006).

É salutar ainda a necessidade de se repensar as políticas públicas de formação docente, pois como vimos, o segmento EJA é de uma complexidade sem tamanho, logo não pode mais ocupar o segundo plano na preocupação da gestão pública.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 2 - Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 3 - Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 8 - Como Alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.
- FREIRE, Paulo. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 63ª edição, 2001.
- FERREIRA, D. C. **Caderno Temático sobre a EJA (Educação de Jovens e Adultos)**, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1711-6.pdf>>. Acesso em: 12 abril 2020.

Leidiana Santos Matos é graduada em Geografia/Faculdade José Augusto Vieira, SE, Graduada em Pedagogia/ FAIARA, TO, especialista em Docência do Ensino Superior pela UCAM. Mestrado em ciências da Educação, pela Universidad Interamericana - PY.

Contato: leidiana.matos@yahoo.com.

Helen Carla Santos Matos é graduada em Geografia/Faculdade Dom Pedro II, SE, especialista em Gestão Educacional/Faculdade Amadeus, SE. Mestranda em Educação/UCB, DF. Bolsista CAPES/PROSUC 2019. Contato: helencarlamatos@yahoo.com.

DA POKÁN À MEXERICA: A ORALIDADE E A ESCUTA COMO ESTRUTURA EDUCACIONAL FREIRIANA

SOUZA, Luciana Jesus de

RESUMO

Há uma preocupação na Educação Básica, em relação à transição entre Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, de poder promover, sob o olhar do professor a respeito da oralidade dos alunos dentro dos ambientes escolares, uma relação que se faz imprescindível para que o processo educativo ocorra. Este artigo tem como objetivo analisar a escuta e a oralidade, explorando as diversidades regionais possíveis no espaço escolar, mostrando a importância do intercâmbio de conhecimentos entre alguns atores que se encontram envolvidos no processo educacional, partindo de uma situação cotidiana.

Palavras-chave: Cultura. Escuta. Oralidade.

ABSTRACT

There is a concern within Basic Education, in the transition between Early Childhood Education and in the early years of Elementary School, to be able to promote, in the view of the teacher in listening and orality of students within school environments, a relationship that is essential for the process educational process takes place. This article aims to analyze listening, orality, exploring the possible regional diversities in the school space, showing the importance of the exchange of knowledge between some actors who are involved in the educational process, starting from a daily situation.

Keywords: Culture. Listening. Orality.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo traçar um paralelo entre a oralidade e a escuta, explorando a diversidade regional dos alunos e analisando a importância desta construção de conhecimento numa perspectiva freiriana.

A partir da observação de como os fatos do cotidiano podem contribuir para ampliação de estruturas e conteúdos, no processo de alfabetização e de mergulho cultural, fazendo uso de diversos vocabulários e referenciais.

Desta forma, tal problema de pesquisa surge das demandas educacionais que atravessam algumas das práticas no ambiente escolar, quando é trabalhado com a oralidade e a escuta dos alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Desta análise existe a necessidade de continuar oportunizando aos alunos momentos de reflexão, seja em qual espaço/momento, no âmbito escolar essas reflexões venham a ocorrer.

E como nos mostra Freire (2008), o ensino demanda dos educadores o respeito aos saberes que são trazidos pelos alunos.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares chegam a ela saberes construídos na prática comunitária[...] (FREIRE, 2008, p. 30)

Por isso, a transformação para o debate escolar, o que a palavra “ponkan”, dita em algumas regiões do Brasil, tem correlação com a palavra “mexerica”, utilizadas em outras regiões, perpassando pela laranja-mimosa, mandarina, fuxiqueira, manjerica, laranja-cravo, mimosa, que fazem parte do vocabulário das crianças oriundas de diversos pontos do país.

Vocabulário que permeia a cultura, o saber regional e das “[...] palavras que fazem parte do mundo conceitual das pessoas, palavras que habitam o seu cotidiano [...]” como nos explica o professor Carlos Rodrigues Brandão (EAD FREIRIANA, 2020a), palavras que fazem muito sentido para este sujeito ou certo grupo de indivíduos.

O debate que gerou tais indagações sobre este trabalho, ocorreu em um almoço de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola localizada na

Zona Norte do Rio de Janeiro, mas poderia ter sido em qualquer outro lugar do Brasil. Como sobremesa servida na escola.

A mexerica surge na voz ativa de uma aluna e causa estranheza em outra, que alega ser “ponkan”, aquela fruta. O diálogo entre novidades e estruturas culturais não param por aí.

E dentro deste contexto, a tangerina também surge e é instaurado um alvoroço de sentidos e contextos vistos e outros inéditos naquele diálogo entre os alunos. Surgiram também novas possibilidades, uma dada pela professora e outras pelos próprios alunos, como a macaxeira e o aipim, o joelho e o italiano.¹

Assim, é notório observar que os educandos carregam para a escola o que sentem, o que vivenciam, o que compreendem como verdade. Nesta cena, atenta-se para uma palavra que gera sentidos e são sentidos gerados por esta mesma palavra, trazendo à tona os contrastes guiados pela bagagem de vida que cada uma carrega.

A ESCUTA E A ORALIDADE NA ESCOLA

Desta forma, tem-se o compromisso de observar alguns fatores que fizeram desta ilustração ocorrida na escola, como um momento que veio a proporcionar diversas estruturas para o conhecimento, tais fatores influenciam de forma direta, na articulação do conhecimento promovido pela escuta e a oralidade entre os sujeitos envolvidos.

É sabido que a escola possui em seu parâmetro de ação, uma rotina, que seus educadores planejam os momentos em que cada marcador desta rotina acontece, mas a promoção do debate, fora do que seria idealizado pelo professor, também é um ponto a ser refletido.

E a escuta pode ocorrer em qualquer local e em diversos momentos de um dia dentro do ambiente escolar. Pode ser durante o recreio, com algum elemento entre os sujeitos educacionais, pode ocorrer por uma questão que foi desencadeada pela leitura de um texto, na observação trazida por um aluno no primeiro dia da semana escolar. É necessário este aproveitamento consciente da rotina. Segundo Bassedas, Huguet e Sole (1999), podemos observar outras possibilidades do que se pode encontrar na rotina:

¹ O salgado, chamado “joelho” (feito de massa de pão com recheio de queijo e presunto), tradicional na cidade do Rio de Janeiro, também é popularmente conhecido como “italiano” na Região Metropolitana.

[...] “rotina” tem, no seu sentido habitual, um caráter pejorativo, porque nos faz pensar em conduta mecânica. Já falamos anteriormente sobre a importância dessas atividades do ponto de vista do desenvolvimento. Tratam-se de situações de interação, importantíssimas, entre a pessoa adulta e a criança, em que a criança parte de uma dependência total, evoluindo progressivamente a uma autonomia que lhe é muito necessária.” (BASSEDAS, HUGUET e SOLE, 1999, p. 2)

E nesse contexto, que um olhar atento do professor consegue promover a ampliação de significados por parte das crianças, em diversos momentos de interação entre os sujeitos ali envolvidos, de forma que nem todos os momentos venham a ser engessados e rígidos, como é possível observar no exemplo entre a “ponkan” e a mexerica, que levou os alunos a se envolverem em um denso diálogo e que traz em seu bojo novos desdobramentos a serem pensados.

Assim sendo, o fomento ao debate na escuta e a exposição de impressões de cada aluno, remete-nos ao neologismo “palavramundo”, neste conceito trazido por Paulo Freire (1989, p.11), onde os sujeitos não se limitam a leitura de palavras (como um ato mecânico), mas uma leitura do mundo (mundo de cada indivíduo) em que esta palavra está incutida, seu contexto social, seu uso dentro daquele grupo.

As situações de localização geográfica e a origem plural dos alunos, onde cada sujeito daquela turma, tinha vivenciado e se relacionado anteriormente no decorrer de sua história, para o momento em que foi promovido novos encontros regionais, pois muitos dos alunos, são oriundos de estados do nordeste e norte.

Trazendo a tona as singularidades entre os sujeitos, como vemos.

[...] levar em consideração a criança, como sujeito desejante, ativo, cognoscente, filiado a determinado grupo social e familiar e, portanto, um sujeito histórico, condicionado a determinantes socioculturais. Um sujeito singular em sua maneira de estar no mundo e de adaptar-se, ao mesmo tempo que precisa instrumentalizar-se para modificar e reconstruir sua própria realidade. (AROEIRA; SOARES; E MENDES, 1996. p. 21).

Questões foram levantadas por meio daquela estranheza no termo nominal da fruta, esta é outra postura que deva mover a educação, a promoção do diálogo; FREIRE (1987, p.56) como nos conduz o olhar dizendo: “Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa”.

E com a ótica do discurso, como a que é analisada por Bakhtin, no formato de exposição dialógica.

Então, o estilo não é determinado pelo significado lógico-objetual das palavras, mas pela expressão, ou seja, pela auréola estilística que caracteriza o sujeito do discurso e sua *relação com a realidade* expressa no aspecto lógico-objetual da palavra. A isto se incorpora um terceiro elemento no discurso dialógico --- a relação com a palavra do outro acerca do mesmo objeto, isto é, com as réplicas antecedente e conseqüente do interlocutor [...] (BAKHTIN, 2017, p. 114)

Um modelo de diálogo que foi concebido entre os atores escolares é extremamente fundamental e movido por um elemento que Freire valoriza a curiosidade.

Tal observação é feita, pois, devido ao movimento de efervescência dos alunos (afinal crianças de 7 e 8 anos são muito “vivas”), o educador poderia encerrar tal momento, cerceando suas reflexões, trocas e seu próprio crescimento como sujeito.

Porém, como traz FREIRE (2008):

Se há uma prática exemplar como negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador. É que o educador que, entregue a procedimentos autoritários ou paternalistas que impedem ou dificultam o exercício da curiosidade do educando, termina por igualmente tolher sua curiosidade[...] (FREIRE, 2008, p.84-85)

O interessante da fala de Freire, é que em sua perspectiva todos saem perdendo quando o professor se coloca de forma “autoritária”, fazendo com que esta troca se torne pobre em sua amplitude de sentidos. Identificando

desta forma que por meio do olhar freiriano, as perguntas são condutores do conhecimento.

A função do discurso em ambientes escolares, deve ser mais que atenta, para que os sujeitos desse encontro, consigam se inserir no universo trazido por um assunto em comum, de forma que os alunos possam contribuir para ampliação de estruturas e conteúdos, no processo de alfabetização, por exemplo.

É a diferença de ação por parte do educador, com relação a sua postura diante do aluno. Freire (1987, p.53-54) distingue entre “educador-educando” o professor que pensa em toda esta perspectiva, vivência e forma de diálogo com os seus “educandos-educadores”, seria algo que inquieta ambas as partes, tendo como porta de entrada o diálogo. Diferentemente, do professor intitulado “educador-bancário” que na sua “antidialogicidade”, sendo a curiosidade dos alunos (promovida por perguntas) inexistente, de forma que o mesmo prossiga em sua verdade e não com as questões de interesse de todos.

A escuta, torna-se um facilitador para todos que nele se envolvam no processo educacional. Para o professor, que conhece melhor seus alunos, sua origem, seus hábitos, que recebe dicas de como enxergar aquelas pessoas com outras lentes.

E para o aluno, ter confiança neste educador, colocar a sua visão do mundo, expondo suas experiências, vivências e desta forma participar ativamente do processo, sem medo de “errar”.

E neste bojo, a diversidade regional carregada em cada sujeito do discurso pode agregar maiores saberes para todos os envolvidos. O professor se torna um parceiro no processo educacional, aproximando estas realidades dos sujeitos. Fazendo uso de diversos vocabulários e referenciais, traendo o que é vivido por este sujeito ao eixo principal [...] o processo de alfabetização, como ação cultural para a libertação, é um ato de conhecimento em que os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador, sujeito cognoscente também. (FREIRE, 1981, p. 39)

Onde aquele olhar “educador-educando”, fazendo uso das estruturas culturais trazidas pelos alunos promove a pedagogia da libertação e de protagonismo:

Assim, a vocação do homem é a de ser sujeito e não objeto. Pela ausência de uma análise do meio cultural, corre-se o perigo de realizar uma educação pré-fabricada, portanto, inoperante, que não está adaptada ao homem concreto a que se destina. (FREIRE, 1979, p. 19)

Freire (2008, p. 113), traz a vivência de uma professora conhecida por ele, mostrando de forma sensível, o quão importante a escuta se faz no ambiente escolar, e mais uma vez em diversos momentos, para desta forma transbordar a relação professor-aluno, com uma relação pareada e não segmentada, com o intuito de visibilizar estes sujeitos e suas opiniões.

[...] a professora Olgair Garcia, me disse que, em sua experiência pedagógica de professora de crianças e de adolescentes mas também de professora de professoras, vinha observando quão importante e necessário é saber escutar. Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a ferir com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. (FREIRE, 2008, p. 113)

E ao reconhecer cultura no educando, desta forma passemos para o último ponto de grande valia neste caso das crianças, onde devemos observar a “leitura que o educando faz de seu próprio mundo” (EAD FREIRIANA, 2020b), conforme nos lembra a professora Ângela Biz Antunes, e isso é a cultura deste sujeito, é sua contribuição no debate, faz parte das percepções que depois daquele dia, já ganharão outro tônus.

Observando desta forma, o que deve ser ampliado, o que deve ser destacado e principalmente abrilhantar o conhecimento que este sujeito trás para sala de aula, pois como nos ajuda a melhor entender, o professor Carlos Brandão conduz a sua análise sobre o tema afirmando que “O trabalho de transformar e significar o mundo equivale à vocação cultural que transforma e significa o próprio homem. E, mais do que uma prática coletiva, como em certas espécies de animais, ele é culturalmente social” (BRANDÃO, 2017, p.393). Ele diz, ainda, ao nos oferecer sua percepção sobre cultura e a essência desta palavra: “E não

apenas para 'compreender o ser humano', mas para ajudá-lo a transformar-se, e ao seu mundo de vida" (BRANDÃO, 2017, p. 387).

CONCLUSÃO

Tendo em vista os aspectos observados, é notório perceber, no que se refere à Pedagogia Freiriana, que seus modos de pensar e agir, que a escuta e a oralidade são partes integrantes de uma boa ação pedagógica.

Que professores que respeitam sua profissão, possibilitando aos seus alunos estas duas ações no âmbito escolar, promovem a estes sujeitos uma cidadania libertadora. De forma que os alunos e alunas possam aprender a valorizar sua cultura por meio do seu regionalismo, a refletir sobre a cultura do outro que pode ser diferente e é importante conhecê-la. E que educação se faz na rotina da escola, na troca de saberes, de conhecimento e de experiências. Que é importante, trazendo e fazendo a diferença em diversos momentos de uma proposta pedagógica significativa, que trate sobre os contextos dos sujeitos e suas realidades. Construindo o conhecimento e, principalmente, fazendo dele um mote dentro da sociedade.

REFERÊNCIAS

AROEIRA, Maria Luísa Campos. **Didática de pré-escola: vida criança: saber brincar e aprender** / Maria Luísa C. Aroeira, Maria Inês B. Soares, Rosa Emília de A. Mendes. - São Paulo: FDT, 1996.

BASSEDAS, E; HUGUET, T; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre. ARTMED. 1999.

BRANDÃO, C. H. A **educação como cultura**. Memórias dos anos sessenta. Revista Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 23, n. 49, p. 377-407, set./dez. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832017000300014>>. Acesso em: 15. jun. 2020.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 2 – Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 3 – Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo). Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários á prática educativa. São Paulo. Paz e Terra. 2008.

----- **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23ª Ed., São Paulo. Cortez, 1989.

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

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

Luciana Jesus de Souza é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO e em História pelo Centro Universitário Augusto Motta – UNISUAM. Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira pela Universidade Cândido Mendes – UCAM. É Coordenadora Pedagógica de uma unidade escolar do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro. Contato: docluhistoria@gmail.com.

O MÉTODO PAULO FREIRE E O CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CARVALHO, Luciana da Silva Torturello de

RESUMO

A escola é um lugar de trocas e aprendizados, um lugar onde os diferentes convivem diariamente, sendo assim neste artigo vamos levantar reflexões relativas ao curso de formação de professores, pois não basta a formação teórica, o futuro professor precisa ter uma formação humana, que o leve a refletir sobre a importância da prática dialógica, da amorosidade, do respeito e da empatia na sua relação com o seu aluno, sendo a escola um lugar dinâmico, o professor precisa ter um olhar diferenciado para lidar com os conflitos que surgem diariamente, respeitando as peculiaridades de cada pessoa que está inserida na comunidade escolar.

Palavras-chaves: Formação de Professores. Escola. Aluno.

ABSTRACT

The school is a place for exchanges and learning, a place where the different live together daily, in this article we will raise reflections related to the teacher training course, as scientific training is not enough. The future teacher needs to have a human education, which leads him to reflect on the importance of dialogue, loving-kindness, respect and empathy towards their student, since the school is a dynamic place, the teacher needs to have a different perspective to deal with the conflicts that arise daily, respecting the peculiarities of each person who is inserted in the school community.

Keywords: Teacher Training. School. Student.

INTRODUÇÃO

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – e depois, preciso trabalhar, maneiras, caminhos, métodos de ensinar. (FREIRE, 1996, p. 24)

O presente artigo propõe algumas reflexões acerca do Curso de Formação de Professores a nível de Ensino Médio, reflexões levantadas a partir dos ensinamentos do curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire”.

A formação de professores é fundamental para um bom desenvolvimento das modalidades de Educação Infantil, da primeira fase do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos, pois a alfabetização de adultos será em partes responsabilidade destes futuros professores.

O professor precisa ser um pesquisador, precisa estar atento às mudanças, aos novos aprendizados, a profissão requer um embasamento teórico sólido, pois o professor precisa saber, para que assim tenha autonomia em sua prática pedagógica, e se sinta seguro em desenvolver o processo de aprendizagem de seus alunos.

Sabemos que além de toda a parte teórica, o professor também precisa ter uma formação humana, ou seja o professor trabalha com pessoas, e pessoas são pulsantes, são feitas de sentimentos também, então esse futuro professor precisa entender que a sua relação com seu aluno além de toda teoria precisa ser rica em respeito, diálogo e amorosidade, porque reforçamos que a escola é um espaço onde as relações interpessoais imperam, um lugar repleto de diferentes, que convivem diariamente, e o futuro professor precisa estar preparado para lidar com as diferenças e os conflitos que surgem nesse espaço de tantas diferenças.

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

O Curso de Formação de Professores, também chamado de Curso Normal, habilita seus alunos para atuarem como docentes na primeira fase do Ensino Fundamental, ou seja, os alunos saem habilitados para lecionarem na Educação

Infantil, e nas primeiras séries do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, e Educação de Jovens e Adultos, do 1º ao 5º ano.

O Curso de Formação de Professores é muito importante, e precisaria ser muito valorizado por nossa sociedade, pois geralmente é através destes profissionais que nossas crianças têm o primeiro contato com os aprendizados da escolaridade formal, tanto a Educação Infantil quanto as classes de alfabetização que atualmente percorrem um ciclo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, e que são fundamentais para o desenvolvimento da criança.

No “Curso como Alfabetizar com Paulo Freire” foram levantadas muitas questões relativas às práticas educativas e as atitudes do professor em relação aos seus alunos. Na maioria das vezes que refletimos sobre questões relativas a Educação de Jovens e Adultos temos como referência a metodologia de Paulo Freire, seus ensinamentos, sua prática pedagógica, mas precisamos destacar que os ensinamentos de Paulo Freire não são específicos a determinada modalidade de ensino; ele dedicou grande parte do seu trabalho para a EJA, mas seus ensinamentos enriquecem as práticas pedagógicas desde a Educação Infantil até as Pós-Graduações, e precisamos utilizá-los, pois estamos sempre em construção, aprendendo com o outro e partilhando aprendizados, sendo assim, vivenciamos essa busca incessante que Paulo Freire tanto destaca, de sermos melhores profissionais a cada dia, através da pesquisa, do comprometimento, da valorização do ser humano, do respeito as diferenças culturais, étnicas, religiosas e sociais.

Sabemos que dentre muitas características que o professor precisa desenvolver, uma das essenciais é gostar da profissão docente, gostar de gente, querer bem seus alunos “a minha abertura ao querer bem significa minha disponibilidade à alegria de viver” (Freire, 1996, p. 141), cabe a nós educadores que trabalhamos diretamente com estes docentes que o façamos entender a necessidade de gostar do que faz, nenhum professor desempenha bem o seu papel se não possuir um olhar atento ao outro.

O método Paulo Freire não é somente um método, na realidade, como Gadotti nos destaca na primeira videoaula: “Paulo Freire criou uma filosofia educacional, uma teoria do conhecimento, com base em uma antropologia de concepção de mundo, e sua concepção pedagógica e filosófica”, e essa concepção pedagógica e filosófica é o que nos dá possibilidade de enriquecer as aulas nas turmas do Curso de Formação de Professores, pois através do diálogo reflexivo constante, inseridos nas disciplinas pedagógicas do currículo mínimo, na qual podemos citar algumas dentre elas: Processos de Alfabetização e Letramento,

Conhecimentos Didáticos Pedagógicos em Educação de Jovens e Adultos, Conhecimentos Didáticos Pedagógicos em Educação Infantil conseguimos mesclar a aprendizagem teórica com a reflexão da prática, o que enriquece muito o aprendizado, pois ainda podemos destacar que as questões nas quais refletimos através do diálogo em sala de aula, e depois os futuros professores as vivenciam em diferentes práticas de ensino, nas escolas e salas de aula onde cumprem suas cargas horárias de estágio. Assim conseguimos remeter nossas alunas a reflexões constantes para que possam entender a importância da dimensão do trabalho que vão exercer.

O trabalho docente tanto nas primeiras séries iniciais, quanto nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, perpassa por características muito similares quando a questão é “olhar” para o aluno, buscando valorizar as suas particularidades, suas vivências, e também as características das localidades onde as unidades escolares estão inseridas. Freire (1996, p. 137), nos destaca “Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social dos educandos”, sendo assim é um desafio para nós professores do Curso de Formação de Professores, fazermos nossos alunos, futuros professores, entenderem que é muito importante saber da onde vem seu aluno, quais suas reais necessidades, refletindo que o meio em que ele vive muito influencia nas atitudes na escola, e conseqüentemente na maneira de como eles futuros educadores vão precisar se posicionar em sala de aula, de onde precisarão partir para que sejam eficazes no processo educativo.

Uma outra questão primordial no Curso de Formação de Professores é o entendimento que o futuro professor precisa adquirir de que sua formação é continuada, que precisam desenvolver a consciência de que o estudo e a pesquisa necessitam fazer parte da rotina de um professor, e no curso de formação de professores os alunos nem sempre possuem essa consciência, às vezes por falta de maturidade e pela falsa sensação de que como vão trabalhar com crianças, o conhecimento pode ser raso. Sabemos que isso não é real, pois com todos os avanços tecnológicos, a gama de conhecimentos se multiplica e mesmo as crianças possuem muitos conhecimentos, então a base do professor precisa ser sólida teoricamente, para que tenha autonomia na sua prática. “O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 1996, p. 92). Sendo assim, há que se fortalecer na formação dos professores essa vontade de conhecer e formar-se continuamente, pois uma formação teórica de qualidade

é fundamental no curso de formação de professores. Um professor precisa saber, ter conhecimentos sólidos, domínio e segurança dos conteúdos que vão ser trabalhados com suas turmas, pois os alunos precisam visualizar seus conhecimentos através de suas palavras, atitudes e posicionamentos, pois um bom professor seduz os seus alunos com a firmeza de seus ensinamentos.

A AMOROSIDADE, O DIÁLOGO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A amorosidade é uma questão que não podemos deixar de destacar quando tratamos da formação de professores, pois somente através da amorosidade somos capazes de estabelecer o diálogo com o outro, porque o amor nos faz ouvir e nos colocar no lugar do outro, ter empatia, sentimento tão necessário no trabalho do professor. Nem só de teorias se faz um professor, tão importante quanto a formação teórica, que destacamos anteriormente, é a formação humana, como nos destaca Brandão e Padilha na videoaula 4 “a humanização é a peça chave da educação”. Vivemos tempos difíceis, de muitos conflitos, a arte de conviver é fundamental na formação de professores, professor é aquele que precisa saber escutar, saber entender, e principalmente saber dialogar, a prática dialógica, a troca de saberes, como nos destaca Freire, é fundamental na relação professor e aluno.

O diálogo é a base de qualquer relacionamento, e a escola é um espaço de relações, relações com muitas diversidades. No curso de formação de professores, nem sempre os alunos são preparados para resolução de conflitos, e conflitos são comuns em convívios escolares, então como formadores precisamos formar professores que estejam preparados para lidar com esses conflitos diários que acontecem em uma escola que pulsa, num ambiente fluido onde as diferenças de opiniões, crenças, etnias, sociais, se misturam e se complementam. Pois somente através desta prática dialógica e amorosa, esse futuro professor conseguirá desenvolver uma prática pedagógica pautada no respeito às diferenças, construindo assim seus meios de desenvolver o processo de ensino aprendizagem, tanto para atender turmas de crianças, como turmas de EJA. Na realidade, o sucesso de sua relação com o outro, o seu olhar desse futuro professor para seu aluno é que determinará todo o processo de ensino aprendido, por isso a necessidade de reflexão em relação a estas questões da amorosidade, do diálogo, do respeito, da empatia, no curso de formação de professores se faz tão importante, pois através destas reflexões

conseguimos formar professores mais humanos, mais completos e, claro, embasados também em uma formação científica sólida, que também através desta prática dialógica será capaz de formar alunos capazes de refletir sobre a política, a vida e a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que é fundamental que os alunos do Curso de Formação de Professores precisam ser mais bem preparados para exercer a função docente, pois assim, com professores bem formados podemos almejar uma melhoria na qualidade da educação na sociedade brasileira, pois esse fortalecimento teórico e humano precisa começar da base, ou seja, a Educação Infantil e a Primeira Fase do Ensino Fundamental são essenciais para esse processo, e geralmente a maioria dos professores dessas turmas são oriundos do Curso de Formação de Professores na modalidade de Ensino Médio, e como nos destaca Gadotti (2011, p. 57) “o professor e a professora precisam ter clareza sobre o que é conhecer, como se conhece, o que conhecer, por que conhecer, mas um dos segredos do chamado “bom professor” é trabalhar com prazer, gostando do que se faz. A gente faz sempre bem o que gosta de fazer. Só é bem-sucedido aquele ou aquela que faz o que gosta. ” Sendo assim, somente através de muita reflexão da teoria e da prática diária escolar, conseguimos levar os futuros professores à questão de que professores eles pretendem ser, ou seja, como produto final, a conscientização da importância de uma formação científica, humana e contínua para exercer a profissão docente.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa/Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **1921-1997 Conscientização:** teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire/Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho:** ensinar-e-aprender com sentido / Moacir Gadotti. 2. ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011. (Educação cidadã; 2).
- INSTITUTO PAULO FREIRE. **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire.** Módulo I - Videoaula 1 - O que é o método Paulo Freire I. 2019. Disponível em: https://cursos.unifreireonline.org/enrollments/3191399/courses/30626/course_contents/1267660. Acesso em 19 de abril de 2020.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire**. Módulo I - Videoaula 4 - Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora 2019. Disponível em: https://cursos.unifreireonline.org/enrollments/3191399/courses/30626/course_contents/1267663 Acesso em 19 de abril de 2020.

Luciana da Silva Torturello de Carvalho é graduada em História e Pedagogia – Pós-graduada em Psicopedagogia/Gestão em Escola Pública/Supervisão, Inspeção e Orientação Educacional/Sociologia e Filosofia/Educação à Distância – Mestranda em Ciências da Educação – Professora SME de Barra Mansa e do Curso de Formação de Professores SEEDUC/RJ. Contato: lucianatorturello@terra.com.br

POR UMA ALFABETIZAÇÃO DESCOLONIZADORA E CIDADÃ NA PERSPECTIVA FREIRIANA: A EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM MOÇAMBIQUE

FERREIRA, Luís Carlos

RESUMO

A proposta do texto, integrado ao Instituto Paulo Freire, parte de uma ideia simples: analisar, na perspectiva freiriana, a experiência da alfabetização e educação de adultos nas instituições de ensino, centros de alfabetização e nas comunidades de aprendizagem de Moçambique. Assim, fomos desafiados a discutir o processo de alfabetização de adultos em Moçambique, com base nos princípios e no pensamento de Paulo Freire acerca de alfabetização descolonizadora, libertadora e cidadã. Desse modo, consideramos que o legado de Paulo Freire revigora a esperança de um porvir carregado por autonomia e fortalecimento das práticas pedagógicas que assumam alfabetização crítica, criativa e cidadã.

Palavras-chave: Alfabetização de Adultos. Educação de Adultos. Descolonização. Cidadania. Comunidades de Aprendizagem.

ABSTRACT

The proposal of the text, integrated to the Paulo Freire Institute, starts from a simple idea: to analyze, in the Freirian perspective, the experience of literacy and adult education in educational institutions, literacy centers and in the learning communities of Mozambique. Thus, we were challenged to discuss the adult literacy process in Mozambique, based on Paulo Freire's principles and thinking about decolonizing, liberating and citizen literacy. Thus, we consider that Paulo Freire's legacy invigorates the hope of a future charged with autonomy and strengthening of pedagogical practices that assume critical, creative and citizen literacy.

Keywords: Adult Literacy. Adult Education. Decolonization. Citizenship. Learning Communities.

INTRODUÇÃO

A escrita desse texto parte de uma ideia simples: analisar, na perspectiva freiriana, a experiência da alfabetização e educação de adultos nas instituições de ensino, centros de alfabetização e nas comunidades de aprendizagem de Moçambique.

Sendo assim, a tarefa de discutir o processo de alfabetização de adultos em países africanos, com base nos princípios e no pensamento de Paulo Freire acerca de alfabetização descolonizadora e libertadora, não é tarefa fácil. Desse modo, consideramos as políticas e os programas de educação implementados pelo Ministério de Educação (MINED) e seus impactos nas experiências das escolas e instituições não-formais como base de análise em referenciais e fontes bibliográficas, importantes na rede de ampliação da luta pela alfabetização descolonizadora e cidadã, do povo africano.

Ao mesmo tempo, encontrar pontos comuns e incomuns nessa ampla discussão que integra diferentes contextos - históricos, políticos, econômicos e sociais - nos move ao desafio de entender um tanto mais sobre os fundamentos do processo de dominação forçada da terra, da cultura e da educação.

Antes, é preciso dizer que o interesse na proposta de trabalhar com a experiência pedagógica de alfabetização e educação de adultos nos países africanos, na perspectiva do pensamento freiriano, se deve aos esforços dedicados à pesquisa e produções acadêmico-científicas, que nos dão subsídios para novas práticas educativas, pautadas num ideal de sociedade liberta, menos injusta e mais democrática.

A DESCOLONIZAÇÃO DA PALAVRA NA ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

Pensando na temática, é possível destacarmos os estudos da história e da cultura africana envolvidos nas políticas educacionais desenvolvidas pelo Ministério de Educação (MINED) e os sistemas de ensino de Moçambique, em se tratando, principalmente, dos reflexos nas ações educativas que acontecem nas instituições de ensino formal e nas comunidades de aprendizagem. Na prática, o projeto centrado numa alfabetização descolonizada e emancipatória representa uma arma contra a dominação dos poderosos que insistem em valorizar o conhecimento escolar legitimado na leitura, escrita e cálculo em detrimento das experiências culturais vividas pelos sujeitos que aprendem.

Na tentativa de explicar melhor o conceito de comunidades de aprendizagem em nossos estudos, temos o seguinte:

(...) as instituições não-formais de ensino e aprendizagem, encarregadas de desenvolver ações voltadas para a formação e desenvolvimento de saberes, em espaços não-escolares, com ênfase nas práticas de cidadania entre crianças, jovens e adultos. (FERREIRA; RUBIM, 2019, p. 266)

Desse modo, reconhecemos que a aprendizagem não está restrita às escolas, nem tampouco, às práticas realizadas nas salas de aula. É sabido o quanto às instituições de ensino são *locus* privilegiados de troca de experiências, práticas, culturas diferenciadas e importantes na incorporação dos conhecimentos encarnados em cada sujeito.

No entanto, a clássica expressão que “ninguém escapa da educação” utilizada por Carlos Rodrigues Brandão nos dá mostras de que alternativas dinâmicas e diferenciadas de aprendizagem importam. (Brandão, 2006). Portanto, o conhecimento e a aprendizagem vão além dos espaços formais de aprendizagem, cuja lógica, segue a previsibilidade da produção e da apreensão do conhecimento. Com isso, é possível dizer que as concepções de mundo e de experiências culturais dos alfabetizandos devem ser incorporadas aos espaços não-formais de aprendizagem, como: nas igrejas, associações autônomas, coletivo de artesãos, agricultores, trabalhadores rurais, clube de amigos, sindicatos de trabalhadores, espaços políticos entre outros.

Destacamos, inclusive, que o alcance do saber sistematizado com a aproximação dos conteúdos faz parte do processo político inerente à alfabetização. Num contexto macro, nos mostra que o sonho de libertação e formação de uma sociedade democrática e menos injusta passa pelo sentido da alfabetização que, nessa perspectiva, “não é uma simples técnica, mas um processo de descolonização cultural”, como nos mostram Pereira e Vittoria. (2012, p. 299)

Por esse motivo, as campanhas de alfabetização e educação de adultos promovidas nos países africanos, tanto nas escolas como nas instituições não-formais de ensino contribuem com a ampliação dos conhecimentos básicos da leitura, escrita e cálculo em favor da luta pela libertação do povo africano. Significa que a apropriação dos códigos linguísticos fortalece o movimento por uma aprendizagem em que a palavra serve como um ato político e cultural de resistência.

Basta dizer que uma das formas de dominação cultural e colonial ocorre pela negação do acesso à cultura do povo, num processo de expropriação e tomada da liberdade e da autonomia, enquanto condições fundamentais ao direito de cidadania. É nessa perspectiva que, em Moçambique, Samora Machel¹, líder e representante do país, primeiro presidente no país independente em 1975, defendia a educação como um direito das crianças, jovens e adultos, na luta pelo desenvolvimento do país. Nesse sentido, os ideais pedagógicos ligados à perspectiva de Paulo Freire fortaleceram o trabalho com as classes populares pela libertação da nação, com estratégias de uma educação cidadã, em reflexões, práticas e experiências de alfabetização integrada à teoria e prática como um princípio de luta pela descolonização, tendo como caminho principal a palavra escrita e falada do povo.

No caso, a luta armada forjada pelo conhecimento disseminado na guerra silenciosa e quase invisível travada em favor da construção de uma sociedade democrática “era imprescindível um combate enérgico contra o analfabetismo e contra os pensamentos obscuros e com teor de exploração do homem pelo homem”. Daí que a educação escolar representava uma arma poderosa para a conscientização, libertação e mobilização da sociedade em prol do desenvolvimento e progresso da sociedade. (ASSANE; JULIASSE, 2017, p. 7)

Embora o pensamento freiriano esteja na base ideológica do governo de Machel, é necessário dizer que Freire não fora convidado a estar em Moçambique, constando – inclusive – em seus registros produzidos nas experiências em diversos países de África com Sérgio Guimarães². Mas, o compromisso com o pensamento crítico-reflexivo e a luta popular encontra apoio na concepção de que o opressor instalado ou hospedado, nas palavras de Paulo Freire, só poderia ser superado com a conscientização do processo de descolonização das mentes. Em outras palavras, a análise consiste na superação de um *ser* mais por um *ser* menos, pela relação dialógica entre os conhecimentos teóricos tornados ação, prática vivida de reflexão sobre as autorias de vidas moçambicanas.

Essa constatação serve para reafirmarmos o pensamento de Paulo Freire ao nos mostrar que o processo de desumanização está presente na negação do

1 Samora Machel foi eleito presidente do movimento de libertação da FRELIMO - Frente de Libertação de Moçambique, substituindo Eduardo Mondlane, morto em 1969. Nesse caso, a luta de Samora Machel pela libertação nacional passou a ter um novo sentido para a formação do homem, sobretudo, nas zonas semilibertadas, substituindo o poder centrado em estruturas do poder militar comitês populares, campanhas de cooperativas em prol da produção e comércio coletivo. (Assane e Juliasse, 2017)

2 FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

lugar em que as pessoas ocupam no mundo, nas histórias que dão significado à sua existência. Então, a “desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é a distorção da vocação do *ser mais*”. (FREIRE, 1987, p. 3)

Na prática escolar, consiste na subversão do pensamento colonial enraizado na cultura do povo africano e promovido em práticas metodológicas [ainda] pautadas nos moldes da inculcação de valores do povo português em detrimento da cultura de uma sociedade ativa e carregada de valores ancestrais, tradicionais, africanos. Nesse sentido, a educação deve, então, apontar caminhos para a prática de liberdade e para a consciência política coletiva, por meio de uma aprendizagem crítica, ativa e reflexiva ao invés de uma alfabetização mecanicista, abstrata e alienante.

Importa também dizer que a face opressora do colonizador aparece revestida de uma “falsa generosidade”, dotada por um processo de alfabetização que destitui o analfabeto de sua capacidade autônoma de ver reconhecida sua história de vida e de engajamento político de luta por libertação. É aí que a libertação do povo africano se fortalece nas instituições e nas organizações que disseminam o conhecimento e apontam para as estratégias de superação da dominação armada e forçada pela colonização.

Ainda sobre a generosidade falseada por instrumentos de cooptação e dominação ativa dos sujeitos analfabetos, o que percebemos é que os projetos educativos e ações didáticas destinadas aos mais vulneráveis e excluídos aparecem revestidas de um merecimento e doação feita pelo Estado com a oferta da educação escolar. Ao mesmo tempo, se reiteram os moldes de submissão política e pedagógica, nas formas estratégicas de materializar essa condição de subalternidade, a exemplo de livros e materiais didáticos que reproduzem uma alfabetização vazia, por modelos simplistas e reducionistas a manuais de soletração mecanicistas e improdutivos.

Em uma importante obra de Albert Memmi (2007) intitulada “*Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador*”, destacamos a seguinte contribuição:

“Ele [colonizador] se encontra sobre o prato de uma balança em cujo outro prato está o colonizado. Se seu nível de vida é elevado, é porque o colonizado é baixo; se pode se beneficiar de uma mão-de-obra, de uma criadagem numerosa e pouco exigente, é porque o colonizado é

explorável à vontade e não é protegido pelas leis da colônia; se obtém tão facilmente postos administrativos, é porque estes lhe são reservados e o colonizado é deles excluído; quanto mais ele respira à vontade, mais o colonizado sufoca". (p. 41-42)

Não por acaso, o processo de alfabetização de adultos em várias regiões de Moçambique, vem condicionado a seguir os materiais didáticos distribuídos pelo MINED que, numa breve observação sobre pontos fundamentais, destacamos princípios importantes que colocam em risco o direito à alfabetização e à consciência libertadora, quando: de um lado, nega a língua local presentes em regiões, sobretudo, nas zonas rurais, pela imposição de uma língua tornada oficial; de outro, revela um tipo de produção técnica e didática centradas num modelo de alfabetização padronizada, conservadora e tradicional.

A questão do respeito às origens das línguas locais é um elemento importante de reconhecimento das culturas e respeito aos grupos étnicos com suas línguas nativas, principalmente em áreas cujas comunidades locais estão submersas pela oralidade, expressas em Hampaté-Bâ (2010, p. 168) como "o testemunho, seja escrito ou oral, no fim não é mais que testemunho humano, e vale o que vale o homem". Esse pode ser um dos motivos para o acentuado nível de analfabetismo entre os jovens, adultos e idosos, principalmente, no que se refere a deixar de usar a língua nacional [até então] pertencentes as suas etnias para adotar outra, do colonizador, considerada como oficial.

Consideramos uma contradição apontar como necessidade a alfabetização do povo africano, descaracterizando, política e culturalmente, sua história de libertação e descolonização com a prática de alfabetização na língua do colonizador. Nega-se a origem e o valor das línguas nativas africanas³ produzidas na construção da identidade, pela imposição unilateral que mais reforça a expropriação do conteúdo cultural, político e pedagógico no processo educativo. Com isso, percebemos o aumento do distanciamento entre as culturas e as dificuldades no processo de apropriação dos conhecimentos significativos para a aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo.

No entanto, a perspectiva da alfabetização de adultos em Paulo Freire no Brasil rompe com um modelo de educação mecânica, historicamente, inspirada em experiências pedagógicas voltadas para a soletração e decoreba no processo de apreensão da leitura, escrita e cálculo; e nos ajuda a pensar as formas

³ Vale destacar que na questão a expropriação da língua nativa africana, carece de maior aprofundamento que, nesse trabalho não será possível.

de superação da dominação pela alfabetização e leitura cidadã, cuja *práxis* pedagógica aparece na ação crítica, política e reflexiva das palavras *fazedoras* do mundo, como nos mostram Padilha e Brandão (EAD FREIRIANA, 2020a).

Ao definirmos pontos fundamentais na pedagogia da libertação, em Paulo Freire, optamos pela transformação da consciência política, reflexiva e transformadora em condições de integrar a teoria e a prática, em *práxis* revolucionárias de corpos e mentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tratarmos da alfabetização cidadã de adultos, pautada na perspectiva freiriana de compreensão de si e do mundo por meio da leitura que temos da palavra e da vida, fomos instigados a pensar sobre os países africanos que, durante muitos anos viveram sob o colonialismo português que determinou formas de dogmatismo, imposição e controle, pela submissão da palavra e dos corpos. Reiteramos que, embora a luta por independência tenha ocorrido em 1975, os sucessivos conflitos armados, no caso de Moçambique e alguns outros, findaram em 1992 com o acordo de paz.

As inúmeras consequências geradoras da significativa constatação de analfabetismo elevado – falta de instituições escolares para todas as crianças em idade escolar, infraestrutura condizente ao processo de aprender e ensinar, formação de professores – revelam a um esforço de educadoras e educadores, representantes e membros das instituições formais e não-formais e organismos nacionais, em fortalecer e ampliar a alfabetização e a educação de adultos como uma garantia de direito a ter direito ao conhecimento e a aprendizagem. (EAD FREIRIANA, 2020b)

As manifestações da cultura moçambicana expressas nas tradições em práticas ancestrais, espirituais, religiosas, sobretudo, entre os adultos das comunidades rurais, devem integrar o trabalho pedagógico na alfabetização de adultos e na formação descolonizada de inúmeras pessoas que buscam, na cultura letrada, o alcance de uma melhor qualidade em suas vidas.

Nesse caso, a formação de professores voltada para atuação na alfabetização e educação de adultos nos países africanos, em muitos casos, acontece por quem tem o nível básico⁴ ou que saiba ler e escrever. Pressupomos que esse motivo, responde há muitas de nossas indagações quando nos referimos aos

⁴ Chamamos de nível básico, o ensino primário distribuído em 1º nível – EP1 (1ª a 5ª classe) e 2º nível – EP2 (6ª e 7ª classe).

sujeitos adultos que passaram pela escola ou que tiveram sua escolarização interrompida.

A circularidade como uma característica marcante nas culturas africanas tradicionais está presente na concepção didática da alfabetização de adultos, pautada na descolonização e libertação do povo moçambicano, à medida que muitas ações pedagógicas e formas de ensinar e aprender a leitura, escrita e cálculo em diversas comunidades de aprendizagem ou centros de alfabetização de adultos, sugere, metodologicamente, a um movimento coordenado, de estímulo ao diálogo e a participação com fins à aprendizagem coletiva, solidária e plural.

Sob o pensamento freiriano, a proposta de trabalho com adultos prevê a superação dos moldes das “salas de aula” e das “turmas de alunos” por uma perspectiva em que, alfabetizador e alfabetizando, contam com um “animador de debates que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos se ensinam e aprendem”. (BRANDÃO, 2006, p. 21)

Decerto que, a repetição da escola da criança com ações didáticas transferidas para o trabalho com alfabetizandos, jovens e adultos, a exemplo dos livros didáticos travestidos de manuais e cartilhas tradicionais, não resulta em benefícios para aprendizagem que se considera ativa e significativa ao que se espera na formação da consciência libertadora e crítica das pessoas. Sendo assim, o legado de Paulo Freire revigora a esperança de um porvir carregado por autonomia e maiores condições de fortalecimento das liberdades individuais e coletivas. Mas, para isso, precisamos a cada dia, reconhecer que a educação escolar para os jovens e adultos, assume um importante papel na construção de uma alfabetização crítica, criativa e cidadã.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo. ed. Brasiliense, 2006.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 2/8 – Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 7/8 - Concepção de Direitos Humanos e Materiais didáticos na perspectiva da alfabetização freiriana: cuidados pedagógicos do(a) alfabetizador(a). Ministrada por Fran Pini. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

FERREIRA, Luís Carlos; RUBIM, Cristina Varandas. **Comunidades que ensinam e Adultos que aprendem**: a Educação Moçambicana de Adultos no debate com as comunidades de aprendizagem. Revista Aquila, nº 21, Ano IX. Ago/Dez, 2019.

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

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinando a gente**: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

HAMPÁTÉ-Bâ, A. A tradição viva. **Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010.

MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado precedido de Retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2007.

PEREIRA, Amilcar Araujo; VITTORIA, Paolo. **A luta pela descolonização e as experiências de alfabetização na Guiné-Bissau**: Amilcar e Paulo Freire. Revista Estudos de História. Rio de Janeiro, vol. 25, nº 50, p. 291-311, julho-dezembro de 2012.

Luís Carlos Ferreira é pedagogo e doutor em Políticas Públicas e Formação Humana pela UERJ, pesquisador e coordenador da pesquisa PIBIC/CNPq/UNILAB: "Educação de adultos e trabalho nos países da CPLP: estudo comparativo das instituições de Ensino de Baturité às comunidades de aprendizagem de Moçambique". Contato: luisferreira@unilab.edu.br.

OPÇÃO POR UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

SANTOS, Marcia Vieira dos

RESUMO

O artigo faz uma reflexão da importância da opção política pedagógica do educador e qual modelo de educação defendido por ele, o que possibilita autonomia a favor do povo ou o que exclui, adapta o educando a favor da elite.

Palavras-chave: Alfabetização. Aprendizagem. Diálogo. Educação. Emancipação. Escuta. Leitura do Mundo. Método. Método. Opção. Paulo Freire.

ABSTRACT

The article reflects on the importance of the educator's pedagogical political option and which model of education he defends, which allows autonomy in favor of the people or what excludes it, adapts the student in favor of the elite.

Keywords: Literacy. Learning. Dialogue. Education. Emancipation. Listening. Reading the World. Method. Method. Option. Paulo Freire.

I - INTRODUÇÃO

O processo educacional está relacionado com a nossa vida, pois viver é aprender a cada instante em todas as relações que desenvolvemos, a aprendizagem institucionalizada ocorre a longo prazo, requerendo muitos anos para concluir o que é exigido oficialmente. Aprender é algo inato, faz parte da construção humana, nos tornamos seres de relações e reflexões a partir dessa estrutura relacional que desenvolvemos, são essas experiências que nos permitem as trocas de conhecimentos, somos seres “ensinantes” e “aprendentes”, podemos observar em Freire, 2001 que *“Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio...”*

Sendo a educação uma especificidade humana como citado acima, as sociedades viram a importância de institucionalizar a relação de aprendizagem que ocorriam quase de forma natural entre a humanidade. Nas sociedades modernas as escolas passaram a ter um valor social imenso incluindo ao longo do tempo todos os agentes sociais ricos, pobres, brancos, negros, indígenas, homens, mulheres, crianças, jovens, etc., essa exigência social de passar pela instituição escolar foi ao longo do tempo conceituando e classificando as pessoas em escolarizadas e não escolarizadas criando no imaginário social rótulo que contribuem como fator de inclusão e exclusão ao sistema das diversas sociedades, principalmente as capitalistas, destinando para cada uma dessas categorias um tipo de trabalho, participação social, lazer e vida.

Pensado no espaço escolar, em específico da Rede Municipal de Ensino de São Paulo de uma região periférica que é Perus e após o curso Alfabetizar com Paulo Freire me questiono a respeito das escolhas dos educadores em relação as suas práticas, metodologias educacionais que apontam ou não para emancipação dos educandos, mesmo porque muitos documentos oficiais dessa rede dialogam com a metodologia freiriana. Será que a prática, metodologia de grande parte dos educadores dessa unidade escolar em que faço parte apontam para uma educação emancipatória?

II – PRÁTICA, OBSERVAÇÃO E REFERENCIAL TEÓRICO

O curso Como alfabetizar com Paulo Freire nos possibilitou a reflexão da complexidade da prática de alfabetizar ao longo do processo educacional e nas diversas áreas de conhecimento, demandando a conscientização do educador em relação a sua opção política na educação popular e a necessidade

do aprimoramento da sensibilidade do profissional para alcançar de fato a aprendizagem dos educandos e visibilizou como a pedagogia freiriana é algo vivo, porque foi desenvolvida na época como prática para educandos adultos e contempla todas as fases da educação.

Penso a partir de uma rede de ensino que produz formação e documentos dialogando teoricamente com essa metodologia, ao longo de quase duas décadas nessa rede, observando e escutando atentamente as falas dos educadores, educandos em reuniões, formações na unidade e observação de algumas práticas o curso despertou alguns questionamentos e outras reflexões.

III – OPÇÃO E FORMAÇÃO

Como afirma Freire em sua obra *A Educação na Cidade*, 2001, p. 51 - “A escola pública básica não anda bem, repitamos, por causa do descaso que as classes dominantes neste país têm por tudo o que cheira povo...”, a educação pública e popular incomoda os herdeiros de uma política aristocrática, latifundiária, branca, preconceituosa, racista, sexista que sempre defenderam um projeto de exclusão para a educação do povo. Projeto criado por uma aristocracia política no passado e que se mantém vivo e atualizado no presente. Grande parte da elite e políticos trabalha a favor de uma educação que exclua, rejeite, adormeça, silencia os “esfarrapados dessa terra”.

Conforme o trecho citado o descaso, a falta de investimento físico e social na educação pública faz parte de um projeto muito bem representado pela elite política. Poderíamos enumerar os diversos problemas da educação, mas não é esse o objetivo, pontuar tais questões se faz necessário justamente para a reflexão a ser colocada, pois, como profissionais, temos nossos espaços de luta e tentamos rever o imaginário social construído a favor do capitalismo. A educação é um espaço de luta e, por isso, enfraquecer a atuação do educador e da escola pública faz parte desse jogo. Ao compreender essas relações de poder temos a oportunidade de nos reconstruir como cidadãos e educadores nos inspirando em tantos outros educadores que disponibilizaram suas vidas a favor de uma educação que pudesse seguir na contramão dos interesses dessa elite brasileira e a favor do povo.

É necessário que o educador tenha a clareza de que há por parte da elite brasileira um projeto de falência para a escola do povo, e por isso exigem dessa profissão algumas frentes de lutas, como: melhores condições de trabalho, salários, estruturas físicas, porém essas lutas não podem justificar a opção errada,

tenho que instrumentalizar minha ação a favor do educando que trabalho, defender uma prática educativa emancipatória que proporcione autonomia e transforme o educador em um agente social ativo e não reprodutor, a prática cotidiana revela qual a opção pedagógica do educador.

Segundo Freire o educador sempre faz uma opção independente de ter ou não consciência disso, há sempre uma escolha já feita, ou se é progressista ou conservador. A objetividade e consciência da identidade profissional, coopera para a formação de uma sociedade que se emancipa no coletivo a favor do povo e contra um projeto que dê continuidade a práticas coloniais que silencia, minimiza a criança, adolescente, jovem, adulto e idoso popular.

Opção por este ontem, que significava uma sociedade sem povo, comandada por uma "elite" superposta a seu mundo, alienada, em que o homem simples minimizado e sem consciência desta minimização, era mais "coisa" que homem mesmo, ou opção pelo Amanhã. Por uma nova sociedade, que sendo sujeito de si mesma, tivesse no homem e no povo sujeitos de sua História. Opção por uma sociedade parcialmente independente ou opção por uma sociedade que se "descolonizasse" cada vez mais. (FREIRE, 2001, p. 43)

Produzir educação a partir do método proposto por Freire nos alerta a não fazer uma opção por práticas que aprisionam paralisam qualquer possibilidade de produção de conhecimento, daquela que impossibilita o despertar da criatividade da beleza tornando o cotidiano escolar minimizado e conseqüentemente pessoas adaptadas a uma sociedade da obediência da reprodução, portanto uma educação a serviço da elite colonizadora. O método freiriano propõe um fazer repleto de utopias, possibilidades, interações, segundo a citação, uma educação que "descolonizasse" a partir do protagonismo do povo que no passado fora minimizado, silenciado. Suas propostas apontam para o novo, para outra forma de pensar que nasça daqueles que estão na linha de frente da educação e, não de uma elite engravatada.

Nesse sentido percebo que nossas práticas ainda não dialogam com a educação proposta por Paulo Freire, porque é ouvindo, conversando, observando os educandos na dinâmica do processo educacional notamos que eles são frutos de uma educação opressora. Isso se revela também nas conversas que realizamos como educadores, nas reuniões de formações e no convívio

do cotidiano escolar, vejo que precisamos urgentemente retomar estudos da metodologia freiriana. Ressalto que não é minha intenção militar contra a categoria que pertencço, mesmo porque me incluo nessas reflexões, pensar a prática possibilita a formação como afirma Freire, "A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática..." (2001, p. 58).

IV – OBSERVAÇÃO E PRÁTICA

Partindo da premissa que Freire em cada encontro, círculo de cultura levava em seu corpo a escolha a favor de um trabalho ético para e com o povo. Muitas vezes falamos, citamos esse educador e não refletimos nas nossas práticas se elas condizem com que ele defendia, palavras e práticas andam juntas conforme afirma em seu livro Pedagogia da Autonomia.

Durante o tempo que estou na educação percebo que somos resistentes a mudanças, ainda carregamos em nós o modelo de professor que tivemos no nosso processo educacional e muitos foram marcados por pessoas que reprimiram, silenciaram porque reproduziam uma educação bancária. É justamente aqui que a reflexão nos eleva a um patamar de mudança de mentalidade, porque ao me afastar da minha atuação passo a pensar certo e a romper com práticas e ações alienadas, que beiram a uma violência simbólica com os educandos.

O Professor Dr. Carlos Rodrigues Brandão, na aula número 4/1º módulo, com o tema: Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora, apresentou de forma eficaz a diferença construída historicamente enquanto projeto político entre Educação Pública e Popular, afirmando que a primeira é gratuita, oferecida e ofertada pelo estado, a serviço do mercado e capital, voltada a satisfazer a necessidade do mercado financeiro e do trabalho capitalista, afirma que na lógica capitalista a educação tornou-se mercadoria, já a segunda, a Educação Popular, é um projeto de emancipação popular e libertação, porque se produz a partir do ponto de vista e vida do educando popular o qual se torna um ser mais. Uma educação que luta contra tudo o que aprisiona, rotula, exclui e enquadra, mas a favor do que possibilita a liberdade, autonomia, o diálogo, emancipação, amorosidade, respeito, que escuta a todos de forma igual uma opção política a ser feita pelos educadores e muitas vezes não conseguimos presenciar essas práticas no cotidiano da educação pública e as justificativas recaem em baixos salários, quantidade de alunos em sala, falta de condições físicas, são verdadeiras as

faltas de políticas públicas, não podem ser elas os determinantes para o meu fazer na educação popular.

Trabalhando com os educandos dos anos finais do Ensino Fundamental II (8º e 9º) e Ensino Médio, lecionando na área de História fui observando que muitos educandos chegam aos anos finais esperando sempre receber do educador o “conteúdo” a ser ensinado, e ocupam muitas vezes o lugar de meros receptores, acomodados como afirma Freire – “A acomodação exige uma dose mínima de criticidade. A integração, pelo contrário, exige um máximo de razão e consciência...” (2001, p. 82). Ao longo desse tempo percebi que nas propostas de aulas com roda de conversas, debates com a simples função de proporcionar um diálogo a respeito de determinado assunto, que muitos educandos não possuíam a coragem de expor suas opiniões, nessas atividades os corpos estabelecem um diálogo mais efetivo, pois nos dizem o tempo todo como cada um acredita e sente ser. Muitos alunos retraem seus corpos pelos simples fato de estar participando do momento em roda de conversa, uma configuração diferente a que estão acostumados na organização das mesas e cadeiras, seus olhares buscam fugir daquele momento, não conseguem elaborar e organizar pensamentos devido ao grau de pressão psicológica que se veem só pelo simples fato de uma mudança de uma aula por meio de diálogo.

Não que sejam tímidos, pois muitos expressam comportamentos considerados indisciplinados, mas pela imagem que construíram de si a partir de suas experiências pedagógicas, se enxergam incapazes, inferiores a outros colegas, relacionam o professor não mais como aquele do imaginário infantil com admiração e que desejam descobrir o espaço novo e cheio de possibilidades, não desfrutam mais do olhar afetivo que tiveram na educação infantil, mas entende o educador como o representante de uma sociedade que o oprime. O Professor Dr. Moacir Gadotti, durante a primeira aula, do primeiro módulo trouxe a reflexão de que o educando aprende quando se expressa, porque nos construímos socialmente quando há interação, portanto, quando há diálogo e uma escuta atenta. Quando um educando não sente escutado sabe também que não é visível naquele contexto que está vivenciando, isso gera uma barreira para um diálogo e por isso muitas vezes sofremos em nosso cotidiano com as indisciplinas, pois depois de um determinado tempo, esse sujeito que nunca foi visível, nunca sentiu um “ser mais” desenvolve em si menosprezo como defesa no espaço que o exclui, mesmo ele estando lá todos os dias.

Refletir a respeito dos processos de aprendizagem dos educandos das séries finais do fundamental II e Médio no presente, nos faz pensar no passado

desses educandos e, principalmente na iniciação ao processo de alfabetização escolar. Observando algumas práticas de alfabetização e conversando com os alunos a respeito do seu tempo escolar, percebo uma permanência de algumas práticas que fora comum ao momento que estudei tendo se passado mais de quatro décadas. Como profissionais esquecemos que respeitar é chamar para o diálogo, e isso só é possível se respeito à diversidade do outro, quando não me coloco como superior, mas olho para as diferenças como possibilidades.

V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tempo pedagógico é de fundamental importância para a criança, adolescentes o cognitivo deles estão receptíveis a toda informações, seja do currículo explícito quanto do currículo oculto, talvez devido à sua sensibilidade nessa fase esse último tem maior importância pois é marcado pela ética, é a partir dessa leitura que vai se formando o sujeito que se tornará o educando do ensino médio. Freire aponta a importância dessa aproximação, da necessidade de conjugar teoria e prática acompanhada da amorosidade assim será possível construir relação com as pessoas com que trabalho, uma relação de integração, uma educação para o mundo.

Quando se faz a opção em reproduzir o projeto de educação da elite na escola pública desperdiça um tempo precioso da vida dos filhos dos trabalhadores explorados dessa nação, um educador conservador é fruto desse projeto não conseguindo fazer leitura de si e nem do mundo, continua passando a frente de forma irrefletida o que considera ensinar. E quando questionado de sua opção de prática fatalista que é não vê possibilidade de mudanças.

(...) jamais aceitei que a prática educativa devesse ater-se apenas à "leitura da palavra", À "leitura do texto", mas também à "leitura do contexto", à "leitura do mundo". Sobretudo minha diferença está no otimismo crítico e nada ingênuo, na esperança que me atenta e que inexistente para os fatalistas... (FREIRE, 1995, p. 30)

O professor que tem a consciência da opção política de sua prática tem a possibilidade de relacionar a criatividade com a cultura popular do educando da escola pública, pois entende a diversidade como um trajeto de aprendizagens múltiplas, em que ele aprende ao ensinar. Do outro lado o educando percebe nessa criatividade um momento de afeto, pois enxerga a educação como

continuação do que é, do que vive, o processo educacional passa ser algo ao seu alcance, extensão da vida. Gadotti cita Freire “entre antagônicos não há diálogo”, um professor que se considera superior ao educando, seja por questões financeiras, limpeza, moradia, conhecimento, esse estabelece uma relação de adaptação com base no distanciamento, por isso desenvolve o método de falar, de transferir, mas se cria uma relação de integração e se enxerga como agente de possibilidades para mudanças, busca a aproximação para conhecer e trilhar um trajeto rumo à autonomia dos educandos, a partir da escuta cuidadosa, do diálogo e da amorosidade, uma educação integral.

Ser um educador popular requer se equipar de esperança, do verbo esperar, da ação, da opção política, das possibilidades incontáveis que a vida poderá proporcionar, não do olhar fatalista de que por nascer em uma favela o impede de aprender, de sonhar, de falar sua palavra. Um educador pessimista não cria, não produz e sim reproduz como afirma Freire, “a História é possibilidade e não determinismo. Somos seres condicionados e não determinados”. Um olhar pedagógico fatalista não traz à tona a criatividade, alfabetiza só na leitura e escrita e nunca na fala, no diálogo, porque enxerga os educandos como objetos para um mercado onde terão que produzir e gerar a riqueza para a elite, em silêncio, jamais dizendo sua palavra.

REFERÊNCIAS

- EAD FREIRIANA. Curso **‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Aula Inaugural. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- EAD FREIRIANA. Curso **‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 1 – Como alfabetizar com Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo, Ed. Cortez, 5ª.ed, 2001.
- FREIRE, Paulo. **À sombra desta Mangueira**. São PAULO, Olho d’Água, 1995.
- FREIRE, Paulo, **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e terra, 25°. Ed., 2001.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: Teoria e prática em educação. Petrópolis, Ed. Vozes, 7° ed., 2002.

Marcia Vieira dos Santos é formada em Estudos Sociais, Licenciada em História pelo Centro Universitário de Osasco – Unifio, pós-graduada em Pedagogia pela Uninove. Professora concursada na Rede Estadual e Municipal de SP, atuou também na rede particular de ensino. Contato: marciayeshua@yahoo.com.br.

METODOLOGIA FREIRIANA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

FERREIRA, Maria Antonia Vidal

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar reflexões sobre a educação de jovens, adultos e idosos na perspectiva freiriana, especialmente voltada à formação de professores. A metodologia traz excertos de histórias de vida de professores/estudantes do Curso de Pedagogia pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor, no município de Óbidos, estado do Pará. Conclui que o trabalho com memorial proporciona conhecer as individualidades, as culturas, os saberes compartilhados, ou vivências coletivas, o que permite reorganizar o planejamento prévio de “para eles” para “com eles”.

Palavras-Chave: Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Histórias de vida Professores-estudantes.

ABSTRACT

This article aims to present reflections on the education of young people, adults and the elderly in the Freirian perspective, especially aimed at teacher training. The methodology includes excerpts from the life stories of teachers / students of the Pedagogy Course by the National Plan for the Training of Basic Education Teachers - Parfor, in the municipality of Óbidos, state of Pará. Conclude that research methods based on personal narratives/memories enable us to learn about individualities, cultures, shared knowledge, or collective experiences, which allows reorganizing prior planning from “for them” to “with them”.

Keywords: Youth, Adult and Elderly Education. Life stories Teacher-students.

INTRODUÇÃO

Este artigo é o resultado de minhas reflexões realizadas durante o Curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, promovido pela EaD Freiriana. Agrego a essas reflexões um pouco da minha vivência profissional como professora no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Oeste do Pará.

Nessas reflexões, inicio por uma aproximação ao método Paulo Freire, que não está fechado à alfabetização de jovens, adultos e idosos, mas a educação de um modo geral, podendo ser recriado a todas as faixas etárias e níveis de ensino. Muito mais que um método de ensino, Freire cria um “método de produção do conhecimento” e este se aplica à pesquisa e ao ensino, elucidando como o sujeito aprende, portanto, como produz conhecimento (EAD FREIRIANA, 2020d).

Na sequência, apresento algumas reflexões sobre histórias de vida de professores/estudantes do Curso de Pedagogia pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor, quando participei como professora de uma turma no município de Óbidos, estado do Pará. São professores e professoras atuantes na educação básica e em processo de formação para adequarem-se à sua atuação profissional.

A forma de trabalhar com professores-estudantes, iniciando por um diagnóstico da turma, realizado por meio da proposição de um breve memorial, tem proporcionado não só conhecê-los/as nas suas individualidades, mas também conhecer sua cultura, seus saberes compartilhados, ou seja, suas vivências coletivas, o que permite reorganizar meu planejamento prévio de “para eles” para “com eles”.

Nesse sentido, encontro respaldo na quarta vídeoaula como inspiradora para a elaboração desse artigo. Nela, Padilha e Brandão revisitaram temas fundantes da obra de Paulo Freire, como a humanização e a política. Discutem também sobre como transformar a escola pública em popular, se colocando a favor da pessoa humana e não do capital. Enfim, Brandão reportando-se a Gramsci¹, afirma que, para construir essa educação popular é preciso a compreensão crítica - a conscientização - do que eles (os oprimidos) sentem e a sensibilização do que nós (educadores, assessores, pesquisadores...) compreendemos. (EAD FREIRIANA, 2020a).

1 Segundo Brandão, Antonio Gramsci dizia haver uma diferença entre eles (os oprimidos) e nós (educadores, assessores, pesquisadores) frente à realidade social, pois eles sentem, mas não compreendem e nós compreendemos, mas não sentimos e por isso, deveríamos aprender com eles a sensibilizar nossa teoria. A conscientização, assim expõe Brandão, é tanto uma sensibilização do que compreendemos quanto uma compreensão crítica do que eles sentem.

MATERIAIS E MÉTODO

A reflexão sobre a prática e as pesquisas sobre o saber prático do professor “tem empregado uma variedade de metodologias qualitativas [...]. Por exemplo, [...] narrativas de histórias de vida e descrevem conexões entre experiências de vida dos educadores e suas práticas de ensino atuais” (MARCONDES, 2010, p. 325-326). Sua importância está, conforme a autora, em aprofundar o sentido e a consciência de sua experiência e com base nessa consciência possa rever sua forma de atuação, superando os desafios que enfrenta no cotidiano da sua profissão.

Um aspecto que está na base do método Paulo Freire e que Brandão (Módulo 1. Videoaula 1, 2020) chama de “movimento inicial” que evolui do “acontecido” para o “acontecendo”, é o conteúdo vivencial do aprendiz. Esse pressuposto deita suas raízes numa aprendizagem significativa porque os educandos vivem essa cotidianidade e estão mergulhados nela.

A metodologia definida, nesse trabalho, teve a história de vida, em forma de memorial de professores-estudantes, como material de análise. Entre os objetivos e finalidades da escrita, a professora Sonia Couto enumera diversas possibilidades da escrita cidadã, por isso com significado vivencial e crítica, cuja intencionalidade necessita ser problematizada para que se desnude o discurso ideológico subjacente. Ler nas entrelinhas, perceber o que está escrito, a forma como está escrito, o que não está escrito, mas está subtendido (EAD FREIRIANA, 2020c).

RESULTADOS E DISCUSSÃO - PROFESSORES EM FORMAÇÃO E SUAS LEMBRANÇAS DA ALFABETIZAÇÃO À GRADUAÇÃO: EXCERTOS DE HISTÓRIAS DE VIDA

O grupo participante desse estudo, cujos memoriais escritos por eles serviram de instrumentos de reflexão para esse artigo, difere das turmas de pedagogia com as quais trabalho na Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), na sua maioria, jovens ainda não inseridos no mercado de trabalho. Este, pelo contrário, é constituído, na sua totalidade por professores e professoras da educação básica, trabalhando com crianças, jovens, adultos, atuando em áreas ribeirinhas, quilombolas no campo e na várzea. São professores/estudantes, alguns na primeira licenciatura, pois somente tinham o magistério (nível médio), outros de segunda licenciatura, pois precisavam do curso de pedagogia para adequar sua formação à legislação vigente.

Nos primeiros dias de aula, busquei conhecê-los/las por meio de uma apresentação por escrito na forma de um breve memorial em que eles/elas livremente relatassem sua vida pregressa escolar, desde seu processo de alfabetização até a sua primeira atuação profissional, passando pelo que representa para eles/elas a formação em nível superior. Por meio da leitura desses memoriais pude conhecer um pouco de suas vidas, modos de ser engendrados por outras histórias que se cruzavam. Seus relatos foram agrupados por mim em dois blocos, constituindo-se categorias temáticas pelas similaridades de formas de pensar: o primeiro mostra que o gosto pela docência começa pela influência positiva ou negativa que tiveram de seus professores; o segundo bloco de narrativas mostra que a graduação representa para eles/elas a possibilidade de repensar sua prática. Os excertos recortados, nesse trabalho, são agrupamentos de textos, não de pessoas² e estão em itálico, identificados pelas iniciais dos seus nomes.

O gosto pela docência começa pela influência positiva ou negativa que recebemos dos nossos professores.

De um jeito ou de outro, o professor deixa marcas na vida dos/as educandos/as e muitas vezes, os/as motivam a seguir essa carreira. Algumas falas/escritas foram recorrentes, nessa turma, como a que segue: *"minha professora se chamava D. R., lembro-me bem dessa dita pessoa, não por bons motivos, mas porque seu método de ensino não funcionou comigo, [...] estudei cinco anos [...] e sequer aprendi fazer meu nome"* (professora "A").

Mas, felizmente, quis o destino que essa mesma pessoa tivesse outra professora e seu processo de alfabetização foi mais prazeroso. *"A maior alegria da minha vida foi o dia em que eu aprendi fazer meu nome e a ler as primeiras palavras, mas isso só foi possível quando eu passei para outro professor, já estava com onze anos quando isso aconteceu"* (professora "A").

A alegria de quem aprende a ler é indescritível, mas inesquecível é para aqueles que são marcados negativamente por professores nada comprometidos com a aprendizagem de seus alunos.

As experiências negativas que os/as professores/as estudantes tiveram, experiências marcadas pelo medo que paralisa a cognição, revelam amarras, que mesmo depois de desatadas deixaram consequências para toda a vida, confirmando o que disse Paulo Freire (1996, p. 27):

2 Alguns professores e professoras se repetem nos dois grupos.

[o] professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca.

A GRADUAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE REPENSAR A PRÁTICA

O ensino centrado na técnica, o ensino de conteúdos aparentemente neutros. Digo, aparentemente, porque não há educação neutra. Na verdade, quando o professor ou professora não promove o diálogo crítico, ele ou ela está assumindo determinada concepção-prática: a de manutenção da situação de dominação de uma classe social sobre a outra. Observei nos discursos dos/as graduandos/as que, até o ensino médio, a formação do pensamento crítico era escassa, seja pelas lacunas no discurso, pelos silêncios ou omissões. Em alguns momentos eram relatados fatos ocorridos no âmbito da política (dia em que determinado presidente tomou posse, quem era o prefeito, quando começou a trabalhar, etc) e da história do Brasil e do mundo (a queda das torres gêmeas nos Estados Unidos, etc), mas não demonstravam perceber a relação condicionante e/ou de causalidade entre os fatos e de que maneira aquilo tinha afetado ou estava afetando a vida das pessoas em geral e, em especial, a de quem estava narrando.

Uma prática avaliativa que, há muito, realizo tem sido devolver os escritos dos meus alunos (as) com algumas perguntas, num esforço de estabelecer um diálogo construtivo com eles (as). Entendo que toda concepção de educação traz uma concepção de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, uma concepção de avaliação. A concepção de avaliação freiriana é de natureza emancipatória, inclusiva, dialógica e autônoma. Simone Lee traduz essa teoria em possibilidades pedagógicas práticas, fruto da experiência vivenciada nos projetos do Instituto Paulo Freire. Consegui me identificar nessa prática de avaliação crítica-transformadora. Quando os/as professores/as, em processo de formação, avançavam nas suas narrativas de como eram antes do ingresso na graduação (no curso de Pedagogia – Parfor), seus textos expressavam mais criticidade, auxiliados pelo exercício de leitura de teorias novas que constituíam enfrentamentos às crenças pedagógicas já consolidadas nas suas práticas diárias. *“O ingresso no curso de Pedagogia possibilitou se abrir novos horizontes*

quanto a aquisição de conhecimentos, [...]. (Professora "L. A"). "Hoje posso dizer que estou com uma visão totalmente diferente da que tinha antes" (Professor "J"). "Hoje percebo que quando iniciei [como professora] fui muito tradicional, mesmo sem ter a consciência do que era ser tradicional, mas sempre tomei cuidado para não ser desumana com meus alunos" (Professora "A").

A concepção e prática pedagógica de matiz tradicional com que foram "educados/as" foi também o modelo adotado em suas práticas docentes quando iniciaram o exercício da profissão. *"Durante anos como professor da educação básica limitei-me a ideia de que o papel do professor era preparar aulas repetitivas na base do decorar textos e regras. Foi assim que me prendi ao comodismo durante 20 anos da minha vida [...]. (Professor "I"). "[...] depois de muitos anos minha profissão tinha estagnado, [...] o curso de Pedagogia me propõe uma nova maneira de ensinar e refletir sobre a aprendizagem de meus alunos, de como agir nos diferentes níveis de aprendizagem de meus alunos, [...]" (Professora "M. L").*

Uma questão que se colocava era: como eles/elas conseguiam dizer que o curso de pedagogia lhes proporcionava uma consciência mais crítica de sua vida profissional, mas, no momento da narrativa, esses (as) professores (as) não conseguiam tomar distanciamento epistemológico para analisar objetivamente o ocorrido no ensino médio? As perguntas por mim dirigidas foram no sentido de que eles/elas repensassem esse processo de formação também, a partir de uma compreensão mais abrangente de sociedade e de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre tantas outras vivências pedagógicas ao longo da minha trajetória profissional, das quais tive grandes lições e muitos aprendizados, lembrar esta aqui relatada me fez perceber uma conexão entre ela e as reflexões durante o curso "Como alfabetizar com Paulo Freire" pela EaD Freiriana. Primeiro é preciso dizer que o curso veio após essa experiência e foi motivado por uma necessidade: não sou alfabetizadora, mas trabalho com estudantes do curso de pedagogia, que estão, portanto, em processo de formação inicial como professores/as e que talvez sejam alfabetizadores/as de crianças, adolescentes, jovens, adultos ou idosos. A revisita em leituras freirianas, agora mediadas por exímios professores, também pesquisadores que teorizam suas práticas, permitiu-me reorganizar minhas aprendizagens e por diversas vezes eu me colocava na condição de adulta/idosa aprendente, confirmando o que Paulo Freire defendia de que somos sujeitos da nossa aprendizagem, somos

nós que organizamos e reorganizamos, visitamos e revisitamos o objeto do nosso aprender, do nosso interesse para inteligirmos, portanto, apreendê-lo ao nosso ser.

Nunca é demais afirmar que o analfabetismo não é sinônimo de ignorância ou falta de inteligência e que existem distintos tipos e estratégias de leitura. Sônia Couto explica isso com propriedade sobre como se manifestam essas estratégias inteligentes de leitura utilizadas pelos alfabetizados para se comunicar com o mundo. A teoria educacional de matiz freiriana não é uma receita, mas uma proposta aberta, que tem uma lógica, coerência interna e que precisa ser recriada em cada contexto, em cada momento histórico, em cada cultura.

Feito esse esclarecimento inicial, afirmo em seguida que o curso me fez ver com mais clareza que, na relação professor-estudante, formador-formando precisamos exercitar o olhar dos diferentes-iguais na condução do processo de aprendizagens. Isso implica criar uma relação, anunciada por Brandão, reportando-se a Gramsci de que “entre eles e nós seja construído um entre nós” por meio do diálogo amoroso tornado ação política e transformadora (EAD FREIRIANA, 2020a). Ou seja, numa releitura dos memoriais (realizada não mais para estabelecer um diálogo com eles, mas para ilustrar nesse artigo minhas reflexões), pude estabelecer conexões identitárias com os/as professores/es-estudantes em vários momentos de suas narrativas, pois me colocava politicamente situada na defesa da mesma causa – a educação pública popular. No final do curso, tive o privilégio de ouvir Moacir Gadotti como professor. Após leituras de suas obras, algumas desvelando suas próprias concepções de educação, outras, aclarando a teoria freiriana da qual faz parte seu pensamento pedagógico, assistir essa videoaula confirma não só o caráter didático, simples, porém rigoroso de seus escritos e sua fala, mas, sobretudo uma inteligência e amorosidade social, portanto, cidadã.

Finalmente, quero destacar um ponto importante, entre outros dessa videoaula: a tentativa da ala conservadora e reacionária do país de desqualificar Paulo Freire, na verdade, segundo Gadotti, querem desqualificar a escola pública democrática, querendo substituí-la por uma escola de mando e subserviência. Isso me faz lembrar do Projeto “Escola sem Partido” do atual governo e que a tentativa de desqualificar Paulo Freire está no cerne desse projeto. Tudo isso, nos instiga a atualizar Paulo Freire, trazendo seu projeto para o centro dos debates. Afinal, temos que ouvir (até os que pensam diferente de nós), mas precisamos, igualmente, dizer nossa palavra e rescrever nossa história.

REFERÊNCIAS

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 3 - A conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 4 - contra o quê? em nome de quê? e o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora. Ministrada por Brandão e Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2 Videoaula 6 - O trabalho com diferentes gêneros textuais na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto e Sheila Ceccon. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2 Videoaula 8. Como alfabetizar hoje com Paulo Freire 2020d.

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

MARCONDES, Maria Inês (2010). Pesquisa sobre o saber prático dos professores: perspectivas e Limites dos Auto-Estudos. In: Dalben, Diniz, Leal, Santos (orgs.). **Covergências e Tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica.

Maria Antonia Vidal Ferreira é pedagoga e doutora em Educação pela Universidade de Santiago de Compostela - Espanha, revalidado pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Professora *adjunto A* da Ufopa. Contato: ferreira-mv@uol.com.br.

LEITURA DO MUNDO E DA PALAVRA COMO MEDIDA DE LIBERDADE: O ATO POLÍTICO DE EDUCAR ESTÁ EM JOGO

SANTOS, Maria da Cruz Sousa

RESUMO

Em minha carreira docente tenho observado que a busca por respostas ao processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos é muitas vezes solitária. Nós docentes, procuramos nas atividades escolares produzidas a partir dos materiais didáticos padronizados, as respostas às demandas deste processo. Os resultados continuam aquém do ideal e cada vez mais crescem os dados de analfabetismo total e funcional em nosso país, pois continuamos presos a práticas mecânicas. Precisamos ampliar o olhar e enxergar que talvez algumas respostas para construir esta liberdade de conseguir ler as palavras estejam nos processos que desenvolvemos em sala de aula, desde a produção do diagnóstico inicial de escrita e leitura até a qualidade das interações promovidas entre os educandos e os objetos de estudo, sejam estes o mundo ou as palavras. Eu procuro defender aqui que o homem que decide ensinar, e portanto, aprender enquanto ensina pode experimentar também a descoberta da liberdade ao encarar corretamente o problema da leitura e da escrita através do uso do método Paulo Freire que indica caminhos de superação dos desafios inerentes ao processo de ensino-aprendizado da leitura/escrita na EJA.

Palavras-chave: Educação. Educação como ato político. Leitura e método Paulo Freire. Leitura de Mundo e Leitura de palavras na EJA.

ABSTRACT

In my teaching career I have observed that the search for answers to the literacy process of young people, adults and the elderly is often lonely. We, teachers, look for school activities produced from standardized didactic materials, the answers to the demands of this process. The results continue to fall short of the ideal and the data on total and functional illiteracy in our country increasingly grows, as we continue to be bound by mechanical practices. We

need to broaden our view and see that perhaps some answers to build this freedom to be able to read words are in the processes that we develop in the classroom, from the production of the initial diagnosis of writing and reading to the quality of the interactions promoted between students and students. Objects of study, whether these be the world or words. I try to defend here that the man who decides to teach, and therefore, learn while teaching can also experience the discovery of freedom when facing the problem of reading and writing correctly through the use of the Paulo Freire method that indicates ways of overcoming the challenges inherent to the teaching-learning process of reading / writing at EJA.

Keywords: Education. Education as a political act. Reading and method Paulo Freire. World Reading and Word Reading at EJA.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado do trabalho de reflexão feito a partir do curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire', realizado entre os meses de março a maio de 2020, pela EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire.

A conscientização sobre como estamos no mundo, sobre o lugar que ocupamos e como nos relacionamos com este espaço, como fonte de pesquisa para o desenvolvimento do trabalho de leitura e compreensão das palavras um dos conceitos mais claros abordados no decorrer do curso, especialmente nas primeiras aulas do primeiro módulo em que se tornou evidente que educar é um ato político pois, requer uma tomada de posição, visto que não há neutralidade neste estar no mundo.

É a partir das evidências desta ideia que me propus a refletir sobre o significado da aquisição da leitura e compreensão das palavras para as pessoas de forma significativa e não meramente mecanizada, como medida que define a existência de cada um de nós neste mundo sejamos educandos ou educadores.

A Leitura de mundo contém em si a ideia de que todas as pessoas são capazes de ler o mundo em que vivem, antes mesmo de ler as palavras – por isso a precede. Que a leitura de mundo depende somente das experiências que determinada pessoa teve em sua formação nos diversos espaços em que vive e atua. Podendo ampliá-la, alterá-la inclusive. Aliás, é com este propósito libertador que se afirma o método, na possibilidade de transformação da realidade das pessoas que se educam mutuamente.

No decorrer do texto, procuro demonstrar através das reflexões feitas nas aulas e de pesquisa bibliográfica, como alguns teóricos dialogam com a teoria freiriana sobre a importância da qualidade da interação entre educador e educando sobre o objeto de estudo: seja a análise do mundo seja a leitura do código. E de como, nesta teia há uma certeza a não abandonar: interações significativas entre o ser humano e seu espaço são os elementos fundamentais para a constituição de uma leitura da palavra eficiente. A resposta que tanto buscamos para alcançar este objetivo talvez esteja em nossa própria prática e não nas cartilhas – pedaços de papel incapazes de ensinar algo a alguém solitariamente. A resposta talvez esteja nas relações que estabelecemos coletivamente sobre o que queremos ensinar e aprender. Essa é a reinvenção que proponho e busco em honra ao legado de Freire.

DESENVOLVIMENTO

Em um cenário em que as incertezas sobre a continuidade da vida humana na terra dão o tom das notícias diárias pelas quais somos bombardeados neste momento, me proponho a refletir sobre Liberdade e Existência, através da leitura do mundo e da palavra como estratégia de compreensão do lugar em que estamos, no mundo contraditório e mortal em que sobrevivemos.

Tendo como referência as reflexões de Paulo Freire sobre a importância da Leitura - do mundo e conseqüentemente das palavras - como ato de liberdade, pois são processos que revelam o modo como estamos neste mundo. Pois como ele afirmou: "Não sou um ser no suporte mas um ser no mundo, com o mundo e com os outros; um ser que faz coisas, sabe e ignora, fala, teme e se aventura, sonha e ama, tem raiva e se encanta." (FREIRE 2001, p. 22). Sendo esta forma de existência, defendida por Freire, que acredito que nos levará a liberdade. Logo, o direito a ler e compreender as palavras com as quais se escreve este mundo deve ser garantido a todos.

O PODER NA LEITURA

Ler o mundo – primeira etapa do método Paulo Freire - se traduz em ações que qualquer indivíduo pode realizar a partir da utilização de instrumentos como a linguagem oral e a capacidade de comunicação das ideias sobre o que vemos no espaço social em que vivemos – nosso quintal, nosso bairro, nossa escola, nossa cidade, nosso país. A capacidade de nos posicionarmos nestes espaços é o conhecimento básico dos educandos sobre o qual devemos partir para constituir o processo de leitura das palavras.

No artigo *Leitura do Mundo em Paulo Freire*, Ângela Antunes nos esclarece que "Costuma-se dividir o Método Paulo Freire em três momentos, não separáveis: o da leitura da realidade (Leitura do Mundo) ou "investigação temática", o da seleção das palavras e dos Temas Geradores, (o momento da tematização), e o momento da problematização". Apesar de distintas, as três etapas estão dialeticamente entrelaçadas e é assim que sua abordagem deve ser feita. Em síntese,

Na primeira etapa do Método, como vimos, cabe ao educador conhecer o universo vocabular dos educandos, o seu saber, traduzido através de sua oralidade, partindo de sua bagagem cultural repleta de conhecimentos vividos que se manifestam através de suas histórias e através do diálogo

constante com o educando, reinterpreta-los questionando suas causas e consequências, trabalhando com ele para a construção coletiva do conhecimento. (ANTUNES, 2002, p. 4)

No segundo passo, o da seleção das palavras, o fato de estas serem encontradas e significativas na realidade dos educandos são a força para garantir o significado da alfabetização, pois geram os debates em torno da leitura e da escrita, traduzindo em sentido a aprendizagem da língua. Estas devem ser selecionadas levando-se em conta alguns critérios como significado relevante, fácil desdobramento, ser conhecidas pelas pessoas. Elas são identificadas através de conversas nos círculos de cultura. Rodas de diálogo em que estão em jogo conceitos como o diálogo igualitário, no qual todos tem o direito de expressar-se, pois o que está em jogo não é o certo e o errado e sim a qualidade dos argumentos apresentados.

Sobre diálogo igualitário este é um princípio defendido a partir da pesquisa INCLUD-ED¹. A partir desta pesquisa surgiu o Projeto Comunidade de Aprendizagem que tem em sua base a defesa da aprendizagem dialógica e em Paulo Freire um de seus teóricos. Assim,

O diálogo a que se refere a Aprendizagem Dialógica e que serve para aumentar os níveis de aprendizagem de todos os alunos é aquele que valoriza a qualidade dos argumentos e é respeitoso com todas as pessoas, por mais diferentes que sejam quanto ao nível socioeconômico, ao gênero, à cultura, ao grau de instrução e à idade. (Trecho extraído do texto: O que é leitura Dialógica? - Plataforma EAD/ Comunidade de Aprendizagem)

Segundo Freire (1997, p. 153), “Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa”. Assim o diálogo igualitário contribui para a organização de uma prática educativa mais eficaz ao permitir a participação de todos em igualdade de condições. Esta ideia é fundamental para superar os entres de uma alfabetização que não considera em sua essência a fala do educando, que funciona como a matéria-prima do processo de alfabetização.

1 Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação. Universidade de Barcelona. 2006-2012.

No terceiro momento que é o da problematização é fundamental que o educador promova os debates fundamentais de análise da linguagem escrita, garantindo processos de diagnóstico e planejamento das intervenções que levam o estudante a desenvolver os conhecimentos sobre a língua escrita.

Neste ponto Simone Lee em seu artigo: O tema gerador e o trabalho com os níveis de alfabetização, orienta diversas maneiras de intervir qualitativamente nas produções escritas chamando a atenção para a necessidade de atuação do educador na ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal dos educandos em que,

O papel do educador não é o de facilitador e sim o de mediador, uma vez que suas problematizações podem deixar o educando em conflito diante do código escrito, mas esses questionamentos, se postos adequadamente, considerando a capacidade dos educandos de superá-los, é que podem levar a novos conhecimentos. (LEE, 2019, p. 46)

O PODER NA INTERAÇÃO

Sonia Couto, umas das autoras do curso aponta algumas condições necessárias para se garantir a eficiência da aprendizagem no Método Paulo Freire: “Conheça o grupo de alfabetizando com que trabalha; Elabore uma prática que atenda às suas necessidades; supere a silabação; Crie um ambiente alfabetizador; Mantenha uma relação de horizontalidade com o grupo; Inove, inclua a tecnologia nas atividades; Utilize a pedagogia da pergunta; Promova o Conflito cognitivo.” Ou seja, é necessário ao educador a organização criteriosa do processo de ensino, nela está o potencial do ensino-aprendizagem o que torna a decisão do educador fundamental.

É preciso decidir envolver o alfabetizando no “cerco epistemológico”, que o levará a conhecer. Além destas ações devem estar presentes nas práticas do alfabetizador: “Compromisso, Diálogo, Respeito aos saberes; Criatividade, Ousadia e a Certeza de que aprendemos melhor em comunhão com o outro”. (EAD FREIRIANA, 2020).

A importância da qualidade das interações desenvolvidas durante os processos de ensino e aprendizado faz toda a diferença na qualidade do processo. Dois teóricos que consideraram o significado das interações em suas teorias para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, inseridos no desenvolvimento cognitivo humano foram Piaget e Vygotsky. Vale destacar que “Essas teorias

do desenvolvimento cognitivo têm como base o ser humano e o espaço no qual ele se encontra inserido, justificando o desenvolvimento humano pela importância do meio e de todos que fazem parte deste espaço” (CONDURÚ, 2017, p. 416).

É fundamental compreender o papel do diálogo nas interações. Ele não é somente o meio pelo qual nos comunicamos, mas é essencialmente fonte de conhecimentos. E para ser de fato dialógico, precisa ser garantido que aconteça de maneira horizontal. O diálogo é condição para construção de conhecimento, logo a utilização de “...um método de diálogo – crítico e que convide à crítica – modificando o conteúdo dos programas de educação.” (FREIRE, 1980, p. 52) é o ponto de partida, de processo e de chegada. É necessário, portanto, uma decisão política do educador em saber que precisa superar as práticas tradicionais ancoradas em concepções que estabelecem a aprendizagem como uma via de mão única - o esforço individual do aprendente para uma atuação que considere e aprimore as relações entre os envolvidos no processo - educandos e educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprendi que no processo de alfabetização pelo método Paulo Freire, a PESSOA está no cerne da questão. Que o desenvolvimento de aprendizagens se dá por relações de humanização através do diálogo igualitário, respeitoso, coerente, primeiro sobre o mundo real das pessoas que educam-se neste processo. E que esta é a essência do método Paulo Freire. Parafraseando-o: Que tomemos tal gosto pela liberdade, pelo anúncio, pela denúncia, que sejamos capazes de nunca mais deixar se abater sobre nós o silêncio, inclusive o dos alfabetizandos da EJA nas escolas públicas. Devemos para isso considerar que “não é possível estar no mundo sem nele existir!”

Para adquirir a leitura da palavra de forma a superar algumas das principais contradições do mundo atual - o analfabetismo na era da informação tecnológica, e de forma a não reproduzir o analfabetismo funcional de nossa população, que retomemos na escola relações mais humanizadas, pois não temos sido capazes de fazê-lo. É fundamental nos questionar e decidir se estamos abertos a cultura do outro? Se estamos é necessário reconhecer o valor de *todas* as expressões culturais humanas! Especialmente as diferentes de nós. É necessário estar aberto a reconhecer as culturas educacionais de cada um como possibilidades de ensino-aprendizagem. O avanço se dará

quando pudermos reconhecer e valorizar as habilidades e saberes de cada um dentro de sua cultura, também nas práticas educacionais. Isto requer que a escola se abra as possibilidades de reinventar-se. Caminhemos neste rumo pois, "...É possível vida sem sonho, mas não existência humana e História sem sonho. (FREIRE, 2001, p. 17). Muitos seres humanos estão sendo privados do direito de existir, por não terem as condições de expressão de suas vozes, através da leitura das palavras, através da escrita de sua própria história neste mundo em que todos somos capazes de aprender.

Concluindo, é necessário acreditar que é possível aprender, independente das condições materiais de cada um, pois o conhecimento necessário básico para tal habilidade desenvolver-se está em cada ser neste processo. "Em primeiro lugar, a oralidade precede a grafia mas a traz em si desde o primeiro momento em que os seres humanos se tornaram socialmente capazes de ir exprimindo-se através de símbolos que diziam algo de seus sonhos, de seus medos, de sua experiência social, de suas esperanças, de suas práticas. (FREIRE, 1993). O compromisso do educador em promover as condições pedagógicas necessárias para orquestrar esta peça requer ousadia, criatividade e tal ato exprime o respeito aos saberes de cada um que ousa libertar-se neste processo, incluindo o respeito a si próprio enquanto educador.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ângela, **Leitura de mundo no contexto da planetarização por uma pedagogia da sustentabilidade**, FEUSP, 2002. 1ª edição São Paulo, 2019 (Tese de doutorado)
- APRENDIZAGEM Dialógica.** Como a aprendizagem dialógica acontece na prática? P. 9 a 16. Disponível em: <www.comunidadeaprendizagem.com>; <<https://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/10/6572906c71693d49b4e963bca256ad22.pdf>> e <<https://www.comunidadeaprendizagem.com/ead/files/material/file/58/bbea4bd3004329144308d8efcc1c8061.pdf>>. Acesso em: 1 jun. 2020.
- CONDURÚ, Marise Teles. **A contribuição da literatura infantil no desenvolvimento da criança:** um estudo de caso no projeto literatura da biblioteca do SECS doca. RICI - Revista Ibero-Americana de ciência da Informação. 2018. p 410-430.
- EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo I, Videoaula 5 - O Método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escrita dos alfabetizando jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Editora olho d'água, 2001.

FREIRE, Paulo, 1921 – 1997, **Política e educação: ensaios / Paulo Freire**. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23)

FREIRE, Paulo, **Conscientização: teoria e prática da libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire/Paulo Freire** – 3. E d.- São Paulo: Moraes,1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho D'Água, 10. ed., 1993.

LEE, Simone Chung Hiun. O tema gerador e o trabalho com os níveis da alfabetização. In: **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire** [recursos eletrônico]. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. p. 46-56.

Maria da Cruz Sousa Santos é graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Fundação Santo André – 2001 (CUFSA); Pós-graduada no Ensino de Ciências Humanas e Sociais em Escolas do Campo pela (UFSC) -2011. Contato: maria.cruzapalfa@gmail.com

SABERES FREIRIANOS, ALFABETIZAÇÃO E A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

RODRIGUES, Micaelle Cardoso

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar o resultado de um estudo que buscou investigar quais saberes freirianos um (a) professor (a) precisa desenvolver em si e em seus (as) alunos (as) para entender a psicogênese da língua escrita. Para tanto, foram realizadas análises de diferentes hipóteses dos níveis de escrita de crianças de seis a sete anos de idade, estudantes dos anos iniciais do fundamental, em escolas públicas e privadas do município Riacho de Santana- BA.

Palavras-chave: Alfabetização. Psicogênese da língua escrita. Saberes freirianos.

ABSTRACT

This article aims to present the result of a study that sought to investigate what Freirian knowledge a teacher needs to develop in himself and in his students to understand the psychogenesis of written language. For that, analyzes of different hypotheses of the writing levels of children from six to seven years old, students of the initial years of elementary school, in public and private schools of the municipality Riacho de Santana-BA were carried out.

Keywords: Literacy. Literacy. Psychogenesis of the written language. Freirian knowledge.

INTRODUÇÃO

Ao realizar a inscrição no curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire - 2020” buscávamos compreender um pouco mais sobre a vida e obra de Paulo Freire. No decorrer das videoaulas, dos fóruns de debates e das leituras realizadas, vários questionamentos surgiram e ao finalizar o curso podemos afirmar que o resultado superou nossas expectativas.

Dentre as muitas temáticas que o curso nos instigou, uma delas provocou-nos a ponto de ampliar a investigação: quais saberes freirianos um (a) professor (a) precisa desenvolver em si e em seus (as) alunos (as) para entender a psicogênese da língua escrita?

Assim, este artigo discorre sobre as contribuições do pensamento de Paulo Freire para o processo de alfabetização e apresenta, ainda, algumas reflexões críticas acerca da experiência sobre a psicogênese da língua escrita, abordada por Simone Lee (EAD FREIRIANA, 2020a).

O embasamento teórico se deu a partir de Padilha (2019), EAD Freireana, (2020a), EAD Freireana, (2020b), Freire (1974, 1997), Ferreiro e Teberosky (1985), Ferreiro (1995, 2003) Soares (2008), dentre outros.

No sentido de trazer a prática, a ação e a reflexão baseou-se no conjunto de diagnósticos de escritas, de crianças entre cinco a sete anos de idade, estudantes dos anos iniciais do fundamental I, em escolas públicas e privadas do município de Riacho de Santana - BA.

ALFABETIZAÇÃO E A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

O ensino da alfabetização é um processo complexo que exige do professor a compreensão de como se dá a construção do conhecimento pela criança, nesse sentido, entendemos que para alfabetizar, o professor precisa conhecer a língua que ensina sua estrutura e seu funcionamento.

Considerando que a alfabetização é a habilidade de compreensão dos códigos da língua escrita diferentes teorias de aprendizagem se propõem a explicar como a criança aprende, porém, “a teoria da Psicogênese da Língua Escrita desenvolvida por Emília Ferreiro na década de 70 trouxe grandes contribuições aos educadores alfabetizadores” (LEE, 2019, p. 46).

Segundo Soares (2008) alfabetizar significa o processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita, em que são representados

os fonemas em grafemas e, sobretudo a compreensão e expressão de significados através do código escrito. Este processo envolve um conjunto de habilidades, as quais se apropriam de aspectos psicológicos, psicolinguísticas, sociolinguísticos e dos condicionantes sociais, culturais e políticos.

Nessa perspectiva, "a aquisição da escrita é um processo de construção de conhecimento pelo sujeito, através de práticas que têm, como ponto de partida e de chegada, o uso da linguagem e o livre trânsito pelas práticas sociais da escrita". (LEE, 2019, p. 46).

Alfabetizar envolve técnica, conteúdo e reflexão sobre a escrita e a realidade do aluno. É preciso reconhecer a relação que existe entre o que fala como o que se escreve desse modo percebemos que antes do ato físico de notar (registro de palavras), a criança precisa compreender e elaborar representações mentais sobre o sistema de escrita.

Freire afirma que a alfabetização vai além do domínio do código escrito, por nos apresentar que a leitura crítica da realidade é o primeiro momento para a construção desse processo. A psicogênese da língua escrita defende a importância de entender o texto como ponto de partida e não somente as sílabas separadas. Neste sentido "os alfabetizados precisam aprender a ler o todo e, não, cada parte, para depois juntar tudo. [...] o texto se apresenta como um todo que precisa ser decifrado e deve ser oferecido aos educandos, para que eles sejam desafiados a decodificá-lo." (PADILHA, 2019, p.38).

Simone Lee (EAD FREIRIANA, 2020a) nos ensina que compreender a função social da escrita é um passo fundamental nesse processo e nós aprendemos isso fazendo uso dela. Aprendemos a escrever escrevendo, em contato com diversos tipos e gêneros textuais e na interação com colegas e educador.

A professora Sônia Couto (EAD FREIREANA, 2020b) afirma que os professores (as) devem desenvolver práticas e objetivos diferentes para uma melhor construção da escrita dos educandos, pois, os mesmos já chegam à escola sabendo ler alguma coisa, no entanto, não conseguem registrar os pensamentos na forma escrita. Os docentes, no processo de alfabetização, devem buscar sempre estimular o desenvolvimento dos alunos, e incentivando o ensino-aprendizagem do código escrito.

Os educandos desde cedo já possui um conhecimento sobre a linguagem e a escrita, isso faz com que elas compreendam e apropriem facilmente do sistema de escrita e de leitura, pois aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las ou de associá-

las, mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural.

Neste sentido para Ferreiro (1995) as crianças são participantes ativos de seu próprio conhecimento, cabendo aos professores (as) valorizar os saberes e construções espontâneas que os educandos já possuem, não restringindo o processo de alfabetização a cadeias de letras e mais letras, sem uma prática pedagógica adequada.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Buscando compreender a psicogênese da língua escrita, após estudos teóricos, foram recolhidas seis amostras de escritas, as quais foram solicitadas as crianças que escrevessem quatro palavras e uma frase relacionada a algum assunto importante para elas, a fim de diagnosticar o seu nível de escrita. Nesta pesquisa foram escritas palavras relacionadas a festa de aniversário, brincadeiras e comidas que mais gostam. Elas escolheram as palavras e as frases e grafaram da forma que representavam para si, dessa forma consideramos o processo evolutivo de aprendizagem da escrita para cada criança.

Nesta etapa seguimos rigorosamente a sugestão de Ferreiro, Teberosky (1985) e Couto (EAD FREIRIANA, 2020b), Lee (EAD FREIRIANA, 2020a), quando recomendam que é recomendável que a aplicação da sondagem dos níveis de escritas seja realizada, individualmente. A sondagem da escrita é um recurso essencial para o professor educador, pois permite identificar quais hipóteses as crianças têm acerca do funcionamento da língua.

Para o contato direto com o objeto do conhecimento é preciso que a criança exercite a escrita mesmo não tendo a consciência sobre o funcionamento dela, em razão disso, Ferreiro e Teberosky (1985) acreditam que há sempre uma lógica de raciocínio atrás de cada "erro", o erro é construtivo e através dele a criança consegue avançar de forma gradual para cada hipótese da escrita.

O papel do educador não é o de facilitador e sim o de mediador, uma vez que suas problematizações podem deixar o educando em conflito diante do código escrito, mas esses questionamentos, se postos adequadamente, considerando a capacidade dos educandos de superá-los, é que podem levar a novos conhecimentos. (LEE, 2019, p. 46).

A professora Sônia Couto (EAD FREIREANA, 2020b) enfatiza a importância

de acompanhar, problematizar e intervir continuamente, para que os próprios educandos percebam os erros e acertos na escrita. Aponta ainda que cabe ao professor (a) trazer para a sala de aula palavras que os alunos conhecem, para em seguida problematizá-las de modo que eles entendam que cada palavra tem uma forma de ser registrada e conseqüentemente desmistificar a ideia de que só se sabe escrever, se escrever bem.

A escrita são representações gráficas carregadas de significados, e no momento que a criança consegue diferenciar desenho de escrita ela avança significativamente na compreensão e função da língua escrita. Desse modo e com base nas pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1985) são definidos quatro níveis de desenvolvimento da língua escrita: nível pré-silábico; silábico; silábico-alfabético e alfabético, dos quais foram verificados nas amostras colhidas.

Apresentaremos a seguir o exercício de sondagem realizado na pesquisa, para preservar a imagem das crianças, o nome será substituído pela letra "C" quando nos referimos às crianças e enumerado de 1 a 6 para cada aluno.

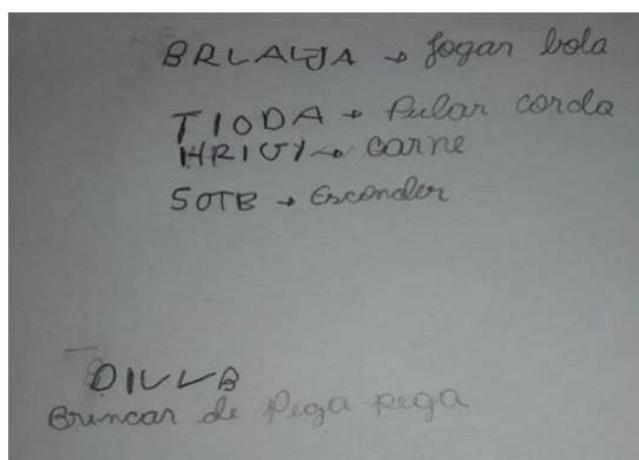


Figura 1- C1, 6 anos, 2º ano. E. F I

De acordo com a amostra de escritas, e levando em consideração a escrita de C1 (escola pública), é possível dizer que ele se encontra na hipótese pré-silábica, pois, percebemos que não existe relação entre escrita e fala. Em outras atividades realizadas durante a pesquisa é nítido o uso do critério quantitativo uma vez que as palavras escritas por C1 possuem sempre mais que cinco letras, não relacionando-as com a linguagem oral e o que tinha escrito, quando solicitado ao aluno para realizar a leitura das palavras, a mesma foi feita rapidamente, sem pausas, desconsiderando a questão silábica. O aluno em questão não desconfia que as letras têm relação com os sons da fala, porém, sua escrita possui significado e representação para ele.

Com base nos ensinamentos de Simone Lee (EAD FREIRIANA, 2020a), podemos afirmar que esta criança registrou letras que não estão conectadas uma com as outras e que a depender do nível de escrita que ela se encontra pode apresentar mais ou menos erros, pois o desenvolvimento da escrita é um processo gradativo e contínuo.

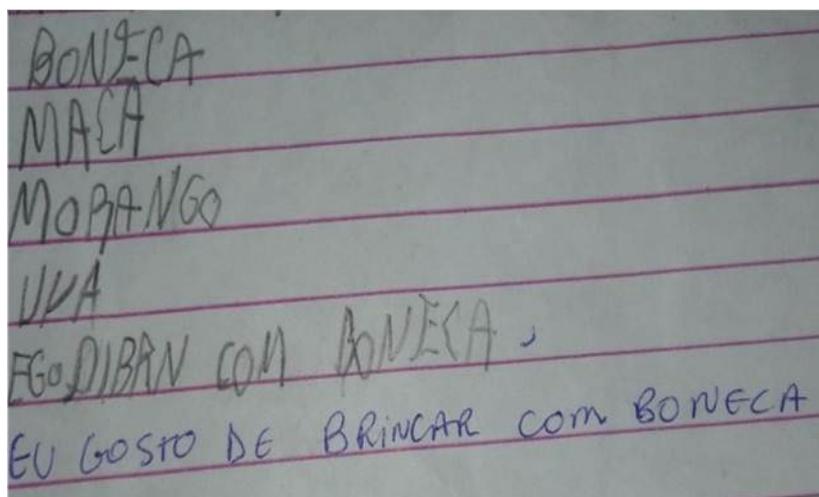


Figura 2- C2, 06 anos. 1º ano. E. F. I

Analisando a escrita de C2 (escola pública), poderíamos dizer que ela já está no nível alfabético, porém ao solicitar que escrevesse algo, ela escolheu palavras presente no seu dia a dia e em suas brincadeiras, daí a facilidade de grafá-las, quando observamos outras atividades e pedimos para escrever outras palavras, C2 apresenta algumas dificuldades, baseado nesse fato, conclui que ela está na transição do nível silábico-alfabético para o alfabético.

A C2 percebe a relação entre fonema e grafema e que as sílabas são compostas por mais de uma letra, contudo apresenta dificuldade em separar as palavras quando escreve frases. Após pensar qual palavra escreveria, pedia que pronunciássemos a palavra de forma lenta para poder grafá-la no papel.

Segundo Moraes (2005, p.60) neste nível "os alunos já têm suas hipóteses muito próximas da escrita alfabética, uma vez que eles já conseguem fazer a relação entre grafemas e fonemas na maioria das palavras que escrevem, embora ainda oscilem entre grafar as unidades menores que a sílaba".

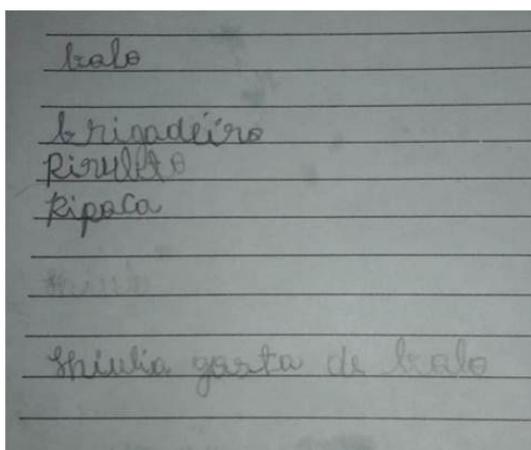


Figura 3 – C3, 06 anos. 1º ano. E. F. I

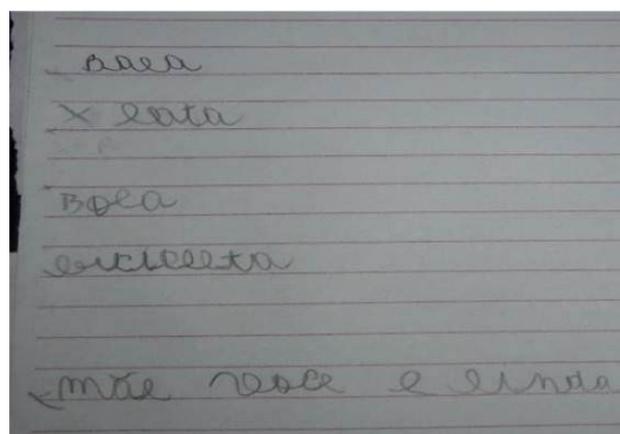


Figura 4 – C4, 06 anos. 1º ano. E. F. I

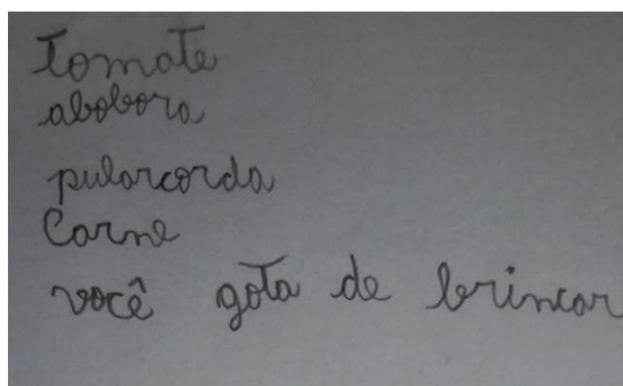


Figura 5 – C5, 07 anos. 2º ano. E. F. I

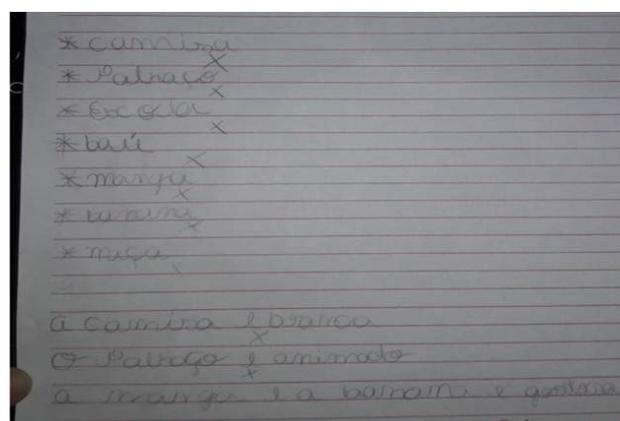


Figura 6 – C6, 07 anos. 2º ano. E. F. I

Já as amostras de C3, C4 (escola pública), C5 e C6 (escola particular), apontam que eles estão no nível alfabético, relacionam letra, sílaba, som e as regularidades da língua, escrevem da forma que pronunciam, em alguns casos apresentam dificuldades ortográficas e oculta letras. Escrevem de forma cursiva e no momento em que escrevem, refletem sobre o que está sendo grafado.

De acordo com Padilha e Simone Lee (EAD FREIRIANA, 2020a) os alunos neste nível começam a compreender que as letras representam unidades menores do que as sílabas. Quando dizemos que um aluno está no nível alfabético, estamos dizendo que ele já é capaz de fazer todas as relações entre grafemas e fonemas, embora ainda possua problemas de transcrição de fala e cometa erros ortográficos. Como os alunos sabem que a escrita nota a pauta sonora, eles têm tendência a escrever exatamente como se pronunciam as palavras.

As crianças neste nível já não apresentam tantas dificuldades em decidir quantas e quais letras usar para escrever as palavras.

É fundamental que os professores (as) reconheçam em que nível da escrita os educandos se encontram, para que a partir daí, o possa criar estratégias para auxiliar no desenvolvimento e aprendizagens mais significativas.

Destarte, constatamos que apesar de C2, C3 e C4, terem a mesma idade (seis anos) e estarem no mesmo ano (1º ano do fundamental I) apresentam características singulares quanto ao processo de escrita e conseqüentemente de leitura. Mesmo que C2 tenha escrito as palavras corretas, ela ainda não consegue ler palavras grandes e que não estão nas atividades feita pela professora ou em algum jogo que costuma brincar, já C3 e C4 possui a noção de juntar as sílabas e realizar a leitura de qualquer palavra, da mesma forma acontece com C1, C5 e C6, de sete anos e no 2º ano do fundamental I.

O aluno C1, conhece todas as letras do alfabeto, mas não sabe ler, enquanto C5 e C6, desenvolvem habilidades tanto na escrita, quanto na leitura, e sabem articular argumentos com o que ler.

Diante das escritas realizadas pelas crianças, percebemos que o desenvolvimento e os conhecimentos de cada uma são particulares, isso é resultado das diferentes perspectivas do processo de alfabetização (psicológicas, psicolinguísticas, sociolinguísticas) como bem abordado por Soares (2008) e dos determinantes sociais, culturais e políticos, no qual estão inseridas as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio proposto neste estudo foi investigar quais saberes freirianos um (a) professor (a) precisa desenvolver em si e em seus (as) alunos (as) para entender a psicogênese da língua escrita. Ao final desse estudo, podemos afirmar que inúmeros saberes são necessários, mas alimentar a prática da curiosidade, como uma inquietação do saber, movido pela persistência, fundamentado em uma postura dialógica foi fundante nesse processo.

Dentre os saberes necessários a nós professores, destacamos a rigorosidade metódica, pois não há ensino sem pesquisa. Esta nos permite compreender a prática educativa e possibilita que, por meio do ensino, aproximemos os educandos dos objetos cognoscíveis, com criatividade, investigação, curiosidade, humildade e persistência, ética e estética.

Destacamos ainda a necessidade de nos aproximarmos da leitura de mundo dos educandos, de modo que o respeito aos saberes socialmente construídos

estejam presentes em seu processo de aprendizagem. Foi com esse propósito que investigamos alunos e escola pública e privada.

Destacamos ainda que entender a psicogênese da língua escrita, o curso “Como Alfabetizar com Paulo Freire” (EAD FREIRIANA, 2020) foi de extrema importância, pois nos possibilitou uma melhor compreensão de seus ensinamentos, permitiu-nos compreendermos a importância de partir dos conhecimentos prévios dos alunos, da sua leitura de mundo e vimos na prática que a oralidade precede a grafia da palavra.

Por fim, o estudo evidenciou que as hipóteses pré-silábica, silábica, silábico alfabético e alfabética vão sendo construídas no processo de aprendizagem da leitura e escrita, mediadas pelo professor e quanto mais vivenciamos momentos de leitura e escrita, mais nos apropriamos da leitura e escrita, mais próximo nós chegamos de uma escrita ortográfica, necessária ao mundo letrado.

REFERÊNCIAS

EAD FREIRIANA. Curso ‘**Como alfabetizar com Paulo Freire**’. Módulo 1, Videoaula 7 - Psicogênese da Língua Escrita. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. Curso ‘**Como alfabetizar com Paulo Freire**’. Módulo 2, Videoaula 3 - Práticas de escrita (produção de texto) na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, E. Alfabetização e cultura escrita. Entrevista concedida à Denise Pellegrini. **Nova Escola**, São Paulo, Abril Cultural, p. 27-30, maio 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 33 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LEE, Simone Chung Hiun. O tema gerador e o trabalho com os níveis da alfabetização. In: PADILHA, Paulo Roberto (Org.). **Caderno de formação**: como alfabetizar com Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

PADILHA, Paulo Roberto. **Caderno de formação**: como alfabetizar com Paulo Freire. 1. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2008.

Micaelle Cardoso Rodrigues é pedagoga, graduada pela UNEB/ campus XVII no ano de 2019, pós-graduanda Lato Sensu em Psicopedagogia com ênfase em educação especial e Educação Especial com ênfase em deficiência intelectual, física e psicomotora (FESL). Professora dos anos iniciais do ensino fundamental. Pesquisadora. Contato: micaelle-cardoso@outlook.com.

A CONSTRUÇÃO DA AMOROSIDADE NO PROCESSO EDUCATIVO NUMA CASA DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

PAULA, Mônica da Silva

RESUMO

A amorosidade de que fala Paulo Freire é muito importante nos processos educativos. Nesse artigo vou descrever uma experiência de mudança de paradigma educacional nas relações entre educadores e acolhidos, por meio da humanização das relações baseada na metodologia freiriana em andamento numa Casa de Acolhimento Institucional.

Palavras-chave: Acolhimento Institucional. Amorosidade. Humanização das relações. Processos educativos.

ABSTRACT

The kindness that Paulo Freire talks about is very important in educational processes. In this article I will describe an experience of changing the educational paradigm in the relationship between educators and host, through the humanization of relationships based on the Freirian methodology in progress in an Institutional Reception House.

Keyword: Institutional Reception. Lovingness. Humanization of relationships. Educational processes.

ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

A amorosidade está em processo de construção, numa Casa de Acolhimento Institucional, com o objetivo de melhorar as relações entre educadores e acolhidos/as, humanizar e aprimorar a qualidade do serviço oferecido pelo município. Porém, antes vamos entender o que significa Acolhimento Institucional.

O atendimento a crianças e adolescentes tem sua origem no período colonial, no entanto, só se efetiva e se reconhece esses indivíduos como sujeitos de direitos e em desenvolvimento a partir da promulgação da Lei nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente¹. O serviço de acolhimento começa a ser concebido como medida de proteção, de caráter excepcional e provisório (art. 101). O Estatuto garantiu também o direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral (art.19).

Importa ressaltar que os serviços de acolhimento não devem ser confundidos com instituições organizadas para o acompanhamento de adolescentes em conflito com a lei que estejam cumprindo medidas socioeducativas de internação (art. 112) bem como com as destinadas a Educação Infantil, regidas pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Assim a violação dos direitos básicos de crianças e adolescentes resultam no acolhimento. Antes da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, a situação de pobreza e vulnerabilidade eram motivos para que houvesse o afastamento, depois da promulgação da lei essa realidade mudou o artigo 23 estabelece que “a falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do poder familiar”.

O funcionamento da Casa de Acolhimento é estabelecido pelo documento Orientações Técnicas: serviço de acolhimento para crianças e adolescentes do Ministério do Desenvolvimento Social² e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. O documento estabelece princípios, orientações metodológicas e parâmetros de funcionamento. Os princípios orientam que durante o acolhimento o ambiente deve oferecer cuidados que facilitem o desenvolvimento favorecendo o desenvolvimento integral, superação de vivências de separação e

1 BRASIL, Lei Federal 8.069 de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 15 abril 2020.

2 BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social. Orientações técnicas: serviço de acolhimento para crianças e adolescentes, Brasília, junho 2009. <http://www.mds.gov.br/cnas/noticias/orientacoes_tecnicas_final.pdf>. Acesso em: 15 abr 2020.

violência, apropriação e ressignificação da sua história de vida e o fortalecimento da cidadania, autonomia e inserção social. Os parâmetros de funcionamento estabelecem que o serviço de acolhimento oferecido deve ser semelhante a uma residência comum e estar inserido na comunidade, deve ter um ambiente acolhedor e condições institucionais para o atendimento com padrões de dignidade e de qualidade e ainda oferecer atendimento personalizado e em pequenos grupos favorecendo o convívio familiar e comunitário, articulando a rede de atendimento e os equipamentos públicos.

A REALIDADE DA CASA DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL ONDE TRABALHO

Os educadores

Os relatos que serão descritos aqui caracterizam uma Casa de Acolhimento Institucional específica. Desde dezembro de 2018 começamos o trabalho como equipe técnica concursada da Casa composta por uma pedagoga, uma psicóloga e uma assistente social. E logo começamos a perceber que o processo educativo ali estabelecido era muito parecido com o de uma escola comum. Grande parte das atividades propostas eram com viés escolarizador. Foram propostas muitas mudanças, entre elas estabelecer a brincadeira como base para o desenvolvimento dos acolhidos assim como pressupõe as orientações técnicas e como garante o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Para a implementação das mudanças realizamos diversas reuniões que chamamos de reunião de alinhamento pedagógico. A reorganização do trabalho consiste em definições de papéis e responsabilidades em relação ao processo educativo dos acolhidos e a construção de uma memória pedagógica.

Durante os encontros foi possível identificar que os educadores têm entendimento sobre a importância da existência da Casa de Acolhimento e também sobre o papel que tem que ser desempenhado por eles no processo educativo, no entanto na prática não realizam aquilo que deveriam. A questão profissional fica bastante afetada. Outro elemento que dificulta é o fato de não possuírem uma formação adequada.

Nas reuniões foram enfatizadas a importância da construção de afetividades com os acolhidos, a identificação do educador/cuidador de referência, a continuidade do trabalho pedagógico. Muitos conflitos entre os plantões foram identificados. Com o propósito de melhorar o processo educativo, foi proposto

abolir a frase “o meu plantão”, pois devido os conflitos essa frase era utilizada para diferenciar a forma como era conduzido o processo educativo entre os plantões, e fazer o registro das atividades e intervenções realizadas, que tem como objetivo construir uma memória pedagógica que atenda a elaboração de relatório mensal.

Para a realização de um bom trabalho é de suma importância que os educadores entendam que as crianças/adolescentes vivem na Casa de Acolhimento e que o processo educacional é contínuo.

Os acolhidos

Quando uma criança ou adolescente chega ao acolhimento são tomadas todas as providências para que ela/ele não deixe de ir à escola. Devido muitas vezes a situação de extrema vulnerabilidade e negligência, grande parte dos acolhidos chegam a Casa sem referência de família (um adulto que cuide e oriente), sem noções básicas de regras de convivência e sem valorizar a educação, essa situação acarreta muitos problemas, pois não existe vontade de estudar, logo, a escola não é um lugar que as crianças e adolescentes queiram estar.

Dentro do contexto escolar temos uma enorme defasagem idade série, muitos não sabem escrever o próprio nome e estão nos 3º ou 4º anos do ensino fundamental. Não conseguem ler e só escrevem copiando as letras de algum lugar. Não cuidam dos materiais, rasgam os cadernos, quebram os lápis, não realizam as tarefas, não respeitam a professora e para finalizar sempre arrumam algum tipo de problema para não irem à escola. Tudo o que foi relatado acima reflete a situação de grande parte dos acolhidos em especial os que tem menos de 12 anos. A Casa também possui acolhidos que gostam de estudar e que valorizam a escola e que não causam problemas para frequentarem as aulas.

Os movimentos de mudanças

A realidade hoje apresentada na Casa de Acolhimento estabelece a necessidade de se trabalhar em duas frentes: com os educadores e com as crianças e adolescentes acolhidos.

Para o desenvolvimento do trabalho com os educadores a proposta é de se aprofundar leituras freirianias. Com os acolhidos/as desenvolver um projeto de alfabetização que realmente valorize as suas leituras do mundo.

O trabalho com os educadores envolverá inicialmente a leitura e discussão de dois livros o *Pedagogia da Autonomia* e a *Pedagogia do Oprimido*. O primeiro tem como objetivo trabalhar as práticas educativas desenvolvidas na casa, para que os educadores possam estabelecer parâmetros de trabalho. O segundo objetiva a superação da opressão, a valorização do diálogo no processo educativo, entendendo a dialogicidade como prática da liberdade.

Para iniciar o trabalho começamos a leitura do terceiro capítulo de *Pedagogia da Autonomia*, *ensinar é uma especificidade humana*. Os educadores precisam se questionar sobre seu papel no processo pedagógico da Casa. Freire (1996) aponta reflexões importantes:

Que possibilidades de expressar-se, de crescer, vem tendo a minha curiosidade? Creio que uma das qualidades essenciais que a autoridade docente democrática deve revelar em suas relações com as liberdades dos alunos é a segurança em si mesma. (FREIRE, 1996, p.36)

Queremos refletir e compreender o espaço educativo a partir da premissa que as crianças/adolescentes acolhidos moram na Casa e precisam de profissionais seguros que entendam a importância da continuidade do trabalho, que todos trabalham num mesmo sentido para oferecer um serviço de qualidade e de valorização da vida e da liberdade dos acolhidos.

Na videoaula 3 do módulo 1 *Leitura do mundo: a conscientização como prática pedagógica e politização do ato educativo*, Ângela Biz ressalta a importância da valorização das vivências dos educandos. Nesta situação específica da Casa de Acolhimento, realizar a leitura do mundo é de suma importância para melhorar as relações estabelecidas entre educadores e acolhidos. "É a maneira correta que tem o educador de, com o educando e não sobre ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de inteligir o mundo". (FREIRE, 1996, p.46)

O objetivo é que os educadores entendam que fazem parte de um todo e que os acolhidos fazem parte do processo educativo. Que cada um deles é capaz de dizer a sua palavra e através do diálogo construir relações mais humanas e com mais amorosidade. O estabelecimento de relações mais humanas e com mais amorosidade exige que o educador compreenda que educar é uma forma de intervir no mundo, que enquanto a criança ou adolescente estiver acolhido é nossa responsabilidade fazer com que eles questionem situações, busquem soluções e acima de tudo mudem a própria realidade.

O trabalho com os acolhidos exige dos educadores saber escutar, que pressupõe um processo dialógico e estabelece a disponibilidade do educador no processo de mudança de relações, “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História.[...]” (FREIRE, 1996, p.51).

A melhora nas relações possibilitará que os educadores enxerguem o trabalho de outra maneira. Mesmo não tendo formação ou perfil, conseguirão entender que a afetividade precisa existir e a sua existência não impede o processo educativo de acontecer.

O trabalho que será realizado com os educadores por meio dos livros de Paulo Freire tem como objetivo estimular o entendimento de que os profissionais que trabalham no acolhimento não podem ser quaisquer profissionais, ou profissionais de qualquer área. Eles têm que ter acima de tudo um perfil de docente que estudam e pesquisam. Precisam compreender que o processo educativo requer amorosidade, autoridade e benquerença. Precisam entender que toda educação é política e que não existe neutralidade.

O entendimento precisa ser o de que somos todos seres inconclusos, que estamos em permanente desenvolvimento e que as crianças e adolescentes também o são. Daí a importância da humanização das relações, da empatia com a vida e a história dos acolhidos, com a superação da opressão, com a busca pela esperança e pela transformação da realidade vivida

Então baseado nos pressupostos freirianos de educação onde o processo de alfabetização é dialógico, contínuo, problematizador tenho alguns problemas para resolver: como fazer com que as crianças/adolescentes falem, questionem e interajam? Como fazer para que entendam que a Casa de Acolhimento é um espaço onde o que eles trazem é importante? Como construir com eles um processo dialógico e o entendimento que eles são sujeitos de suas próprias histórias? E por fim como fazê-los sentir e entender que são capazes de aprender qualquer coisa?

As crianças não sabem o nome dos professores, muitas vezes elas esquecem e se sentem intimidadas de perguntar novamente e ficam o ano inteiro sem saber. Ou não sabem as histórias das próprias famílias; não sabem nomes de bisavôs ou bisavós, avós ou avôs, enfim, não sabem as histórias de vida de seus pais. Valorizar a oralidade, e mais que isso, escutar o que eles têm a dizer é importantíssimo para promover a autonomia, e quem sabe assim, contribuir

para o interesse na educação. “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)

Paulo Freire (1967) quando escreve *Educação como prática da liberdade* destaca a importância da valorização da experiência vivida, das relações estabelecidas da criação e recriação da dinamização do mundo em que se existe.

Durante a mudança de abordagem proposta para o processo educativo na Casa de Acolhimento foi destacado a importância da brincadeira na formação e no desenvolvimento dos acolhidos/as. A videoaula 4 do módulo 2 *O papel das múltiplas linguagens e da ludicidade na alfabetização de jovens, adultos e idosos* Simone Lee abordou a brincadeira e a ludicidade como importantes no processo formativo.

Segundo o *Estatuto da Criança e do Adolescente* em seu artigo 15 inciso IV - brincar, praticar esportes e divertir-se, brincar é um direito garantido por lei. Para que uma criança possa se desenvolver bem e plenamente é necessário que ela descubra o mundo através da brincadeira. É por meio dela que as crianças apreendem o mundo, aprendem regras de convivência, limites, a se socializar, a se solidarizar enfim, aprendem a se humanizar.

Mas quando uma criança/adolescente é acolhida, muitas vezes ela chega ao acolhimento e simplesmente não sabe brincar. Todas as “brincadeiras” que eles trazem sempre tem um cunho violento, “brincam” de empurrar, bater, dá cascudo, de zombar de características físicas, em fim todo tipo de “brincadeira” violenta. Por mais que se proponha atividades cooperativas existe uma dificuldade muito concreta de brincar. Neste caso, como mostrar a arte, a brincadeira como formas de comunicação não violenta? Como fazer com que crianças/adolescentes que estão à deriva sem ter referências de convivência social consigam se relacionar sem que o aspecto violento se sobressaia?

Como resposta para essas perguntas podemos destacar o Manifesto 2000 que foi escrito por um grupo de vencedores do Prêmio Nobel da Paz por uma Cultura de Paz e não Violência. O documento estabelece seis premissas que podemos trabalhar com os acolhidos: Respeitar a vida; Rejeitar a violência; Ser Generoso; Ouvir para compreender; Preservar o planeta; Redescobrir a solidariedade.

No entanto temos que ter em mente que “educar para a Paz envolve a geração de oportunidades para a comunhão de significados e afetos”. (ROIZMAN, 2007, p. 8)

Resumindo, conhecer e aprofundar ou até mesmo reinventar a metodologia apresentada por Paulo Freire a meu ver seria importante para valorizarmos a maioria esmagadora da classe trabalhadora que frequenta a escola e seus conhecimentos e trajetórias de vida, que não são valorizados dentro da escola tradicional que temos ainda nos dias de hoje.

Estamos na Casa de Acolhimento em processo de mudança de paradigma educacional. Temos buscado uma educação mais humanizada voltada para a construção da amorosidade da valorização da vida. Neste sentido, o trabalho tem que ser cooperativo e envolver a equipe de profissionais, as crianças e adolescentes acolhidos. Será bastante complexo, no entanto não será impossível, pois já estamos caminhando na direção desse objetivo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social. **Orientações técnicas: serviço de acolhimento para crianças e adolescentes**, Brasília, junho 2009. <http://www.mds.gov.br/cnas/noticias/orientacoes_tecnicas_final.pdf>. Acesso em: 15 abr 2020.

BRASIL, **Lei Federal 8.069 de 13 de julho de 1990**, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Brasília, julho de 1990. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 15 abr 2020.

DISKIN, Lia; Roizman, Gorreisio Laura. **Paz, como se faz?: semeando a cultura de paz nas escolas**. 3.ed – Brasília: UNESCO, Associação Palas Athena, 2007.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Leitura do mundo: a conscientização como prática pedagógica e politização do ato educativo**. Docente: Ângela Biz. Curso Como alfabetizar com Paulo Freire. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral Paulo Roberto Padilha, 2019/2020. Videoaula 3 do módulo 1 (35 minutos).

----- **O papel das múltiplas linguagens e da ludicidade na alfabetização de jovens, adultos e idosos**. Docente Simone Lee. Curso Como alfabetizar com Paulo Freire. Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral Paulo Roberto Padilha, 2019/2020. Videoaula 4 do módulo 2 (18 minutos).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra LTDA, 1967.

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

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

Mônica da Silva Paula é pedagoga e mestre em Cultura e Territorialidades pela UFF, funcionária pública municipal exercendo cargo de pedagoga numa Casa de Acolhimento Institucional. Contato: monicadasilva.paula@gmail.com.

DIÁLOGOS DA ALFABETIZAÇÃO ETNOMATEMÁTICA: OS LAÇOS SÓCIO- HISTÓRICO-CULTURAIS ENTRE O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE E UBIRATAN D'AMBROSIO

VASCONCELOS, Nelson Adriano Ferreira de
VASCONCELOS, Rosylane Doris de

RESUMO

A Educação Matemática, dentro do contexto da educação brasileira, é objeto de estudo no campo da educação, com vasta literatura e grandes contribuições teóricas, discutindo seus limites, possibilidades e desafios para o tempo atual. Nesse contexto, a perspectiva da Etnomatemática propõe uma abordagem diferenciada, com dimensões histórico-sociais do processo de ensino e de aprendizagem, compreendendo o caráter antropológico, filosófico e político do ato de educar. Muitos são os pressupostos epistemológicos que podem ajudar a compreender algumas dessas questões e que foram alvo dos estudos de pelo menos dois importantes educadores brasileiros, o matemático Ubiratan D'Ambrósio e o Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire. O estudo, que resultou no presente texto, teve como fundamentação teórica a literatura atual e proeminente acumulada e oferecida por esses dois autores, no que tange a educação emancipatória e, portanto, a Etnomatemática e suas relações no processo ensino-aprendizagem, na perspectiva freireana, apontando os principais elos dialógicos entre as duas contribuições, indicando um campo de estudos pertinente, enriquecedor e instigante para professores de matemática em formação, bem como para os já atuantes em sala de aula, além de educadores interessados nesse debate.

Palavras-chave: Alfabetização. Educação dialógica. Etnomatemática.

ABSTRACT

Mathematical Education, within the context of Brazilian education, is an object of study in the field of education, with a vast literature and great theoretical contributions, discussing its limits, possibilities and challenges for the present time. In this context, the perspective of Ethnomathematics proposes a different approach, with historical-social dimensions of the teaching and learning process, understanding the anthropological, philosophical and political character of the act of educating. There are many epistemological assumptions that can help to understand some of these issues and that have been the subject of studies by at least two important Brazilian educators, the mathematician Ubiratan D'Ambrósio and the Patron of Brazilian Education, Paulo Freire. The study, which resulted in the present text, had as theoretical basis the current and prominent literature accumulated and offered by these two authors, with regard to emancipatory education and, therefore, Ethnomathematics and its relations in the teaching-learning process, in the Freirean perspective, pointing out the main dialogical links between the two contributions, indicating a relevant, enriching and instigating field of study for mathematics teachers in training, as well for those already working in the classroom, or educators interested in this debate.

Keywords: Ethnomathematics. Dialogic education. Literacy.

A presente reflexão analisa as proposições de Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio para a Educação Matemática, notadamente, na perspectiva dialógica da Etnomatemática e dos possíveis diálogos que estabelecem entre si, desvelando alguns laços entre suas obras.

Os dois educadores, cujas obras são em seu conjunto, objeto de estudo deste trabalho, notabilizaram-se por suas críticas aos métodos pedagógicos tradicionais e por proporem novos paradigmas sobre a educação, desde a própria ontologia educacional, passando pela metodologia, pelas concepções pedagógicas, apontando para transformações possíveis e necessárias, segundo eles, para a educação brasileira, considerando a formação humana integral.

Com muitos adeptos e críticos, Paulo Freire é o nome mais citado quando o assunto é educação, assim como D'Ambrósio é o nome mais importante da educação matemática. A relevância desses dois autores para a Educação brasileira é inegável, daí a necessidade de maiores estudos que relacionem esses dois autores para a compreensão da educação nacional, para a reflexão dos métodos de ensino da Matemática e para a atuação dos futuros profissionais da educação.

Por esta razão, o presente estudo buscou analisar a interseção entre seus pensamentos pedagógicos e verificar as relações que estabelecem entre si, de modo a produzir algumas reflexões críticas que poderão contribuir com os estudos em Educação Matemática, na perspectiva da Etnomatemática, com ênfase no processo de alfabetização.

Inicialmente, fez-se necessário repensar acerca do processo de alfabetização, compreendido em sua inteireza, incluindo o processo de numeramento; e do exercício dialógico formativo que se constrói na interação entre sujeitos aprendentes e alfabetizadores, quando se trabalha em uma perspectiva freiriana.

O primeiro pressuposto é de que leitura e escrita são processos dialéticos. O exercício da leitura qualifica a prática da escrita e vice-versa. Ambas mediatizadas pela leitura do mundo, que o adulto faz cotidianamente. Dessa forma é estratégica, a ativação dos conhecimentos prévios e ativação de hipóteses de leitura, escrita e contagem. Assim, o exercício do diálogo torna-se imprescindível.

El diálogo forma parte de la naturaleza humana, se constituye en la historia e socialmente. No defiendo la naturaleza humana antes da

historia, ni fuera de la historia, porque la naturaleza humana viene constituyéndose desde hace milenios. Estoy convencido de que, en cierto momento de la constitución sociohistórica de esa naturaleza, la necesidad de comunicación comenzó a existir antes que la conciencia de la comunicación. (FREIRE, 2018, p. 59-60)

O exercício da problematização e do diálogo são fundamentais, tornando a leitura significativa, condizente com os pressupostos freirianos. Saber escrever satisfatoriamente é saber transformar as ideias em texto escrito. Criticamente. Outro desafio para o educador, além destes todos: compreender que trabalhar para além da escrita mecânica é trabalhar uma escrita cidadã e dialógica, na perspectiva de uma “pedagogia crítico-dialógica” (FREIRE, 2006, p. 83). É possível e exige por parte do educador, a consciência do seu próprio inacabamento e de que momentos de troca, escuta e de aperfeiçoamento formativo são fundamentais.

Porém no exercício da prática pedagógica, é possível perceber que há um distanciamento entre o fato de ler e o de escrever. O de escrever e o de contar, o de contar e o de ler. Esse pressuposto deve orientar nossa ação pedagógica em EJA, e mais, sua tentativa de superação, compreendendo-se que é parte do processo de educação e de humanização.

Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõe a si mesmo como problema. Descubrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos” e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas. (FREIRE, 1987, p. 29)

Nesse sentido, tem sua importância, o exercício da problematização, da leitura do mundo, dialeticamente posta ao exercício da leitura da palavra e da possibilidade do sujeito de saber dizer sua palavra, incluindo a possibilidade de ser ouvido. Na pedagogia dialética freireana, a significação, a contextualização e os diálogos são elementos constitutivos da prática pedagógica. “A realidade concreta nunca é, apenas, o dado objetivo, o fato real, mas também a percepção

de que dela se tenha.” (FREIRE, 1984, p. 51)

Para a matemática, isto está mais explícito, pois está “fortemente arraigada a fatores socioculturais. Isto nos conduz a atribuir à Matemática o caráter de uma atividade inerente ao ser humano, praticada com plena espontaneidade, resultante de seu ambiente sociocultural e conseqüentemente determinada pela realidade material na qual o indivíduo está inserido, (D’AMBROSIO, 1986, p. 36).

O mesmo acontece com o numeramento na dimensão social das práticas matemáticas, ou seja, das “práticas sociais que, permeadas pela cultura escrita, mobilizam conhecimentos relacionados a quantificação, ordenação, organização dos espaços e das formas, mensuração, tratamento da informação, etc”. (FERREIRA; FONSECA, 2015, p. 4)

Com base nestes pressupostos gerais, não se busca aqui, dialogar elementos específicos da Educação Matemática, e da Etnomatemática, ou seja, e sua ação pedagógica mais direta, mas sim, questões genéricas, transdisciplinares e intertransculturais, que balizam a possibilidade desse diálogo, entendendo-se que a práxis pedagógica docente está orientada por tais direcionamentos apontados pelos intrincamentos entre a perspectiva dialógica e a Etnomatemática.

Assim, a Etnomatemática, entrelaçada à perspectiva freiriana possibilita do ponto de vista, histórico, social e pedagógico, o entendimento de que o “cotidiano está impregnado dos saberes e fazeres próprios da cultura. A todo instante, os indivíduos estão comparando, classificando, quantificando, medindo, explicando, generalizando, interferindo e, de algum modo, avaliando, usando os instrumentos materiais e intelectuais que são próprios à sua cultura.” (D’AMBROSIO, 2020, p. 24). Tal concepção de ensino da matemática compreende a cultura de forma intertranscultural. Segundo D’Ambrosio (2020, p. 20):

No compartilhar conhecimento e compatibilizar comportamentos estão sintetizadas as características de uma cultura. Assim falamos de cultura de família, da tribo, da comunidade, da agremiação, da profissão, da nação. Uma dinâmica de interação que está sempre presente no encontro de indivíduos faz com que não se possa falar com precisão em culturas, finais ou estanques. Culturas estão em incessante transformação, obedecendo ao que podemos chamar de uma dinâmica cultural.

Essa dinâmica cultural, compreendida em espaços formativos dialógicos, compõe um caleidoscópio de vivências, práticas e concepções que interagem com a dinâmica pedagógica da alfabetização, construindo novos saberes e fazeres. Uma práxis histórica e cultural.

Na alfabetização matemática, a conexão é bem evidente. A prática da matemática está no cotidiano do ser humano, em suas ações, em seu pensamento, em sua forma de interpretar o mundo. Porém o pensamento pedagógico não está relacionado ao grau de escolarização de cada sujeito, tampouco ao estágio civilizatório atual.

Historicamente, o pensamento matemático está nos primórdios da existência humana.

Na hora em que o australopiteco escolheu e lascou um pedaço de pedra, com o objetivo de descarnar um osso, a sua mente matemática se revelou. Para selecionar a pedra, é necessário avaliar suas dimensões, e, para lascá-lo o necessário e o suficiente para cumprir os objetivos a que ela se destina, é preciso avaliar, comparar dimensões. Avaliar e comparar dimensões é uma das manifestações mais elementares do pensamento matemático. Um primeiro exemplo de matemática é portanto aquela desenvolvida pelos australopitecos. (D'AMBROSIO, 2020, p. 35).

Para além de sua percepção na história, a matemática está imbricada na práxis humana. Sua passagem para o código escrito e seu retorno para a prática, já refletida, exigem do educador, que desempenhe um papel mediador, observando e respeitando o universo no qual está inserido o educando, estabelecendo uma prática pedagógica, com significações e interações. Alfabetizar com significado, é pois reconhecer os saberes e fazeres de uma cultura, promovendo espaços e momentos de compartilhamento, dando luz à aprendizagem significativa.

O debate promovido por Ubiratan D'Ambrosio, em diálogo com a obra de Paulo Freire, revela que os saberes necessários para a prática da educação matemática, incluem entre outros, a capacidade docente de transpor a teoria à realidade e vice-versa. Nesse sentido, há a necessidade da "adoção de uma nova postura educacional, a busca de um novo paradigma de educação que substitua o já desgastado ensino-aprendizagem baseado numa relação obsoleta de causa-efeito". (D'AMBROSIO, 2012). Nesse sentido, tais ideias são reafirmadas por Paulo Freire, quando desvela o entrelaçamento entre os

saberes necessários à prática pedagógica, formando a práxis pedagógica, com destaque para a defesa de que o ato de ensinar exige o entendimento de que não há docência sem discência, que ensinar não é transferir conhecimento e de que ensinar é uma especificidade humana. “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e a seriedade.” (FREIRE, 1996, p. 24).

A discussão acerca da dimensão política da educação é apresentada por Freire e bem expressada em sua obra *Pedagogia do Oprimido*. Trata-se de uma reflexão na qual o processo de alfabetização implica no uso da palavra e no aprender a interpretar criticamente o mundo. A categoria da conscientização é problematizada ao tempo que a concepção “bancária” da educação é criticada por ele. Portanto, segundo ele há a necessidade de que tenhamos educadores e educadoras que tem de ser coerentes, para “diminuir a distância entre o dizemos e o que fazemos. (...). Mas o que é preciso é essa procura constante, crítica, para compatibilizar o dito com o feito. Redizer o dito quando o fazer exija.” (FREIRE, 2006, p. 28)

A concepção problematizadora da educação, em seus pressupostos, está em consonância com a Etnomatemática, principalmente quanto às relações homens-mundo. Os temas geradores e o conteúdo programático propostos trazem uma significação conscientizadora da investigação desses temas em vários momentos, mediados pela colaboração e pela síntese cultural. A ideia de que o educando possa aprender a dizer a sua palavra, pressupõe a etnomatemática como um fazer matemático no cotidiano, um fazer cultural. “É importante notar que a aceitação e incorporação de outras maneiras de analisar e explicar fatos e fenômenos, como é o caso das etnomatemáticas, se dá sempre em paralelo com outras manifestações da cultura. Isso é evidente nas duas tentativas de introdução do sistema indo-arábico na Europa.” (D’AMBROSIO, 2020, p. 31)

Segundo o que nos ensina Paulo Freire, o fazer pedagógico deve levar consideração a construção histórica do mundo, a prática pedagógica não é neutra. O ato pedagógico tem questões éticas e estéticas. Assim, a boniteza do ato pedagógica pode ser o rumo de nossa aproximação à educação libertadora, não só em concepção, mas e nossa prática pedagógica. É a boniteza de formar o humano. Um humano transformador.

Reforçando, portanto, os laços teóricos em D’Ambrosio e Freire, nos quais

transdisciplinaridades possam emergir, é possível destacar alguns pressupostos que enlaçam a ontologia desses dois pensadores, uma vez que “suas teorizações se complementam e convergem numa ação libertadora. Suas contribuições compõem um quadro que nos permite compreender melhor o fenômeno educacional. (SANTOS, 2017, p. 314).

Nesse sentido, Paulo Freire, sintetiza tais conexões em seu pensamento, que segundo Moacir Gadotti, poderia ser brevemente compreendido pelo conjunto das seguintes ideias: Educar é conhecer; a Educação precisa ser compreendida como um ato dialógico; a Ciência deve estar aberta às necessidades populares; a participação na escola é fundamental, assim como compartilhar o mundo vivido; o exercício da leitura da palavra é imprescindível; Educação é ato de produção e reconstrução do saber; é necessário saber produzir pensamentos, a partir do sujeito; a Educação é prática da liberdade; e educador deve praticar a escuta sensível e qualificada em sua prática pedagógica. (EAD FREIRIANA, 2020).

São pressupostos e ideias na tessitura do pensamento freiriano, presentes também na propositura da Etnomatemática, de D’Ambrosio, que inspiram (ou deveriam inspirar) a práxis pedagógica dos educadores que acreditam em uma educação emancipatória, dialógica e transdisciplinar.

REFERÊNCIAS

- D’AMBROSIO, U. **Educação Matemática**: da teoria à prática. Campinas: Papyrus, 2012.
- D’AMBROSIO, U. **Etnomatemática**: elo entre as tradições e a modernidade. Campinas: Autêntica, 2020.
- D’AMBROSIO, U. **Da Realidade à Ação**: reflexões sobre Educação e Matemática. São Paulo: Summus; Campinas: Unicamp, 1986.
- EAD FREIRIANA. Curso ‘**Como alfabetizar com Paulo Freire**’. Módulo 2, Videoaula 8 - Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- FERREIRA, A. R. C; FONSECA, M. C. F. R. Práticas de numeramento no Ensino Médio da EJA: reflexões para a sala de aula. In: **Revista Cadernos de Educação**, n 52. Pelotas: UFPEL, 2015, p.4.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1984.
- FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREIRE, P. **La voz del maestro**: acerca de vivir, enseñar y transformar el mundo. Conversaciones com Edson Passeti. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Asociados. 2018.

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

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

SANTOS, B. P. **Paulo Freire e Ubiratan D'Ambrosio**: contribuições para a formação do professor de matemática no Brasil. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. São Paulo: USP, 2017.

Nelson Adriano Ferreira de Vasconcelos é doutorando pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (PPGE-UnB). Contato: drnbsb@gmail.com
Rosylane Doris de Vasconcelos é doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília. Professora da Faculdade UnB Planaltina (FUP-UnB). Contato: rosyvasconcelos@unb.br

A ETNOMATEMÁTICA COMO POSSIBILIDADE PARA UMA ALFABETIZAÇÃO INCLUSIVA E LIBERTADORA E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS: UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL

TOMELIN, Nilton Bruno

RESUMO

No processo de alfabetização a etnomatemática poderá representar um diferencial para que o sujeito possa intervir no mundo e atuar decisivamente na construção de sua própria biografia. A matemática é uma linguagem que contribui na leitura de mundo, de seus fenômenos, processos e perspectivas e por isso demanda professores sensíveis a esta percepção. Matemática carrega consigo uma visão exclusiva e opressora, por isso é fundamental um professor despido de toda a arrogância, que faça da matemática um conhecimento aplicável e passivo de construção. Como se vive num contexto altamente colonizado, para a grande maioria basta saber “o básico”. Assim, como pede Paulo Freire, torna-se necessário libertar os sujeitos de suas amarras, não para substituir uma concepção colonizadora por outra ou para criar uma legião de vozes que falem em nome das vozes oprimidas, mas garantir espaço às vozes oprimidas e colonizadas, o que chamamos de decolonialidade. A Etnomatemática pode carregar consigo uma transformação frente a décadas de ensino de matemática excludente e opressor, que gerou milhares de pessoas convencidas de sua incapacidade inata para esta ciência. Para tanto, é fundamental uma formação de professores sensíveis à esta demanda e às necessidades de uma alfabetização para o futuro.

Palavras-chave: Alfabetização. Decolonialidade. Etnomatemática. Formação de professores. Paulo Freire.

ABSTRACT

In the literacy process, ethnomathematics can represent a differential for the subject to intervene in the world and act decisively in the construction of his own biography. Mathematics is a language that contributes to the reading of the world, its phenomena, processes and perspectives and therefore demands teachers who are sensitive to this perception. Mathematics carries with it an exclusive and oppressive vision, that is why it is essential for a teacher stripped of all arrogance to make mathematics an applicable and passive knowledge of construction. As one lives in a highly colonized context, for the vast majority it is enough to know "the basics". Thus, as Paulo Freire asks, it becomes necessary to free subjects from their bonds, not to replace one colonizing concept with another or to create a legion of voices that speak in the name of oppressed voices, but to guarantee space for oppressed and colonized voices, what we call decoloniality. Ethnomathematics can carry with it a transformation in the face of decades of exclusionary and oppressive mathematics teaching, which has generated thousands of people convinced of their innate inability for this science. Therefore, it is essential to train teachers who are sensitive to this demand and to the needs of literacy for the future.

Keywords: Literacy. Decoloniality. Ethnomathematics. Teacher training. Paulo Freire.

ETNOMATEMÁTICA: CONCEITO E POSSIBILIDADES DE REINVENÇÃO

A expressão que motiva este escrito é “A vida que vira existência se matematiza. Há uma forma matemática de estar no mundo”, (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2020) a qual faz alusão a uma forma de se utilizar a matemática na formação humana a que chamamos de Etnomatemática. Como veremos, é um conceito recente, mas que merece amplo debate, pois se encontra num necessário processo de reinvenção como oposição à replicação. Por isso é pertinente inicialmente considerar a análise panorâmica de Gelsa Knijnik que aponta um breve retrospecto histórico-teórico

A vertente da Etnomatemática tem suas origens ligadas aos movimentos de Educação Popular que se desenvolviam na África e América Latina a partir da década de 60. A influência do pensamento de Paulo Freire no Brasil e outros países periféricos, apontando para a politicidade da Educação, sua não neutralidade e seu papel na construção de uma sociedade mais justa e igualitária também se fez sentir no âmbito da Educação Matemática (FRANKENSTEIN, 1987; POWELL & FRANKENSTEIN, 1992; D’AMBROSIO, 1997). (KNIJNIK, 2003, p. 105-106)

Neste sentido ao se falar de Etnomatemática se estabelece uma forte relação com Paulo Freire, entusiasta da educação como instrumento de libertação e inclusão. D’ Ambrósio (2007), o grande precursor do termo afirma que a palavra Etnomatemática resulta da junção dos termos *Etno* (ambiente natural, social, cultural e imaginário), *Matema* (de explicar, aprender, conhecer, lidar com) e *Tica* (modos, estilos, artes, técnicas). Nota-se, portanto, que o próprio conceito procura apresentar uma abrangência tal, que não se pode admitir que alguém possa ser privado destes saberes ou vê-los usados por alguns em detrimento de outros.

Por ser libertadora e inclusiva, a Etnomatemática tem relação com a diversidade humana e cultural. Santos (2004, p. 211) aponta “a etnomatemática não como um método de ensino em si, mas sim como detentora de relações inclusivas entre professores e alunos e das diversas formas de conhecer presentes em contextos culturais/socioculturais diferentes”. A reinvenção se torna fundamental uma vez que estes contextos jamais se repetem e o respeito à suas características peculiares representa a efetiva inclusão dos sujeitos

que neles se situam. Se a Etnomatemática fosse tomada como um conceito meramente aplicável, geraria um verdadeiro processo colonial, que sempre serviu ao colonizador, jamais ao colonizado.

Assim, além de evitar novos processos coloniais, a Etnomatemática, exerce um importante papel decolonial, propondo novas formas de convivência com outras culturas. Eduardo Sebastiani Ferreira, afirma que a Etnomatemática

(...) resgata o real vivido do aluno e o transforma, melhor dizendo, amplia seu real, respeitando a existência de cada aluno. Minhas experiências (...) mostram que a matemática dita institucional perde seu estado de "verdade absoluta" para se transformar no que de fato é uma criação humana. (FERREIRA, 1992, p. 08)

Nesta perspectiva D'Ambrósio (1994), afirma que a etnomatemática tem como objetivo valorizar a relação dos diferentes grupos sociais com a matemática. O respeito a cultura individual choca-se com a ideia de que determinadas pessoas ou grupos nada ou pouco de relevante sabem. Eis uma questão ética! Neste sentido afirma Ubiratan D'Ambrósio que a

A matemática, como uma forma de conhecimento, tem tudo a ver com ética [...] Devidamente revitalizada, a matemática, como é hoje praticada no ambiente acadêmico e organizações de pesquisa, continuará sendo o mais importante instrumento intelectual para explicar, entender e inovar, auxiliando principalmente na solução de problemas maiores que estão afetando a humanidade. (D'AMBROSIO, 2007, p. 71)

Com o entendimento e a percepção da aplicação do conceito é possível perceber o quanto a Etnomatemática poderá contribuir para o processo de alfabetização. Ela poderá, às crianças, permitir compreender a escola como espaço de construção de um mundo onde caibam todos (os mundos). Antes de relacionar a Etnomatemática a alfabetização é importante conhecer o conceito de alfabetização que estamos utilizando.

ALFABETIZAÇÃO: DA LEITURA DE CONTEXTO À CONTEXTUALIZAÇÃO DA MATEMÁTICA

A alfabetização não é fruto de espontaneísmos, imposições ou decisões tomadas pelo suposto alfabetizador sobre o alfabetizando. É um processo em que a criança recebe estímulos e tem respeitados os seus tempos, para então iniciar a leitura e a escrita do texto precedidas da leitura de mundo. Para compreender melhor o processo de alfabetização e as relações estabelecidas entre alfabetizando alfabetizador o próprio Paulo Freire afirma que

(...) seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-bebi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito [...] A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora. (FREIRE, 2000, p.13)

Nota-se que estamos falando de um protagonismo autoral do alfabetizando que só pode ser concebido numa educação inclusiva e libertadora, com uma forte relação com a Etnomatemática. Como se pode ver, Freire não cita manuais ou métodos específicos, mas exalta o protagonismo do próprio alfabetizando. Ao alfabetizador cabe pesquisar para conhecer os alfabetizados para compreender como pensam, se relacionam com o meio, projetam seu futuro e leem o mundo.

É a leitura de mundo uma forma de romper com a prática colonizadora, através do grande desafio do alfabetizador em fazer um levantamento do universo vocabular dos alunos que são as palavras geradoras, já ditas e marcadas em seu cotidiano. Conforme Freire (1987) a denominação “geradoras” deve-se ao fato de que o alfabetizador irá escolher palavras que facilitem a formação de outras palavras. Este processo, segundo o próprio Paulo Freire é constituído de três importantes etapas

Etapa de investigação: em que a busca era conjunta entre professor e aluno das palavras e temas mais significativos da vida do aluno, dentro de seu universo vocabular e da comunidade onde ele vive. Etapa de tematização: que era o momento da tomada de consciência do mundo, através da análise dos significados sociais dos temas e palavras. Etapa de problematização: momento em que o professor desafia e inspira o aluno a superar a visão mágica e acrítica do mundo, para uma postura conscientizada. (FREIRE, 2000, p. 32)

Neste sentido a alfabetização numa visão freireana transcende à decodificação. Sobre isso é pertinente considerar a narrativa de Soares (2006, p. 20) que afirma que “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever[...]”. Esta é a chave que abre portas para a cidadania.

O processo de construção de cidadania passa pela apropriação de estratégias de leitura de mundo, dentre as quais está a matemática. Sobre isso o professor Ubiratan D’Ambrósio assevera que

Em todas as civilizações há alguma forma de matemática. As ideias matemáticas comparecem em toda a evolução da humanidade, definindo estratégias de ação para lidar com o ambiente, criando e desenhando instrumentos para esse fim, e buscando explicações sobre os fatos e fenômenos da natureza e para a própria existência. (D’AMBROSIO, 1999, p. 97)

O aprofundamento da construção da cidadania no contexto do ensino de matemática se dá pela configuração das aulas como um espaço em que as ideias sejam expostas, ouvidas, discutidas e (re)formuladas dialogicamente. Por meio do diálogo é inevitável o confronto de posicionamentos diferenciados que culminam com novas estratégias que garantem o protagonismo intervencionista da matemática no contexto vivido pelo alfabetizando.

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DISPONÍVEL À ALFABETIZAÇÃO DECOLONIAL

O estímulo ao protagonismo do alfabetizando estende-se sobre a compreensão do alfabetizador acerca do sujeito a se alfabetizar. Assim Freire (1996) afirma que o professor deve saber ouvir seus alunos proporcionando novas situações de aprendizagem partindo do universo de (con)vivência dos alfabetizandos. Trata-se de um professor, de visão humanista e progressista, e contrário ao modelo de educação que Freire chama de bancária.

Ao professor cabe a motivação para a escolha de caminhos que sejam capazes de conduzir o alfabetizando ao universo pensante. Para Santos (1996, p. 171) o grande desafio “consiste em recuperar a capacidade de espanto e de indignação e em orientá-lo para a formação de subjetividades inconformistas e rebeldes”. E isto, segundo Nóvoa (1992, p. 25) “não se constrói por acumulação [...] mas sim, por meio do trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e da (re) construção permanente de uma identidade pessoal”. Esta construção apresenta-se como grande desafio: libertar crianças e adultos de um processo voraz de colonização.

Surge então um conceito (prática) mais consistente e por conseguinte libertador e inclusivo: decolonialidade. Segundo Santos (2002, p. 13), o processo de decolonialidade seria “um conjunto de práticas e discursos que desconstruem a narrativa colonial como foi escrita pelo colonizador, e tenta substituí-la por narrativas escritas do ponto de vista do colonizado”. Assim nota-se que não se trata de substituir uma cultura por outra, mas de provocar uma releitura de contexto. Num processo de alfabetização, esta postura do professor é muito valiosa, pois permite ao alfabetizando o entendimento de que é possível (re) construir sua própria história e sua identidade.

Para Oliveira e Candau (2010, p. 24) “a decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber”. Considerando que ninguém dá o que não tem, é fundamental que o professor assuma a decolonialidade como uma forma de transgredir uma certa ordem posta sobre ele. Para tanto há que se considerar o entorno para que dele se possa constituir uma releitura conforme propõe a Etnomatemática e a alfabetização na perspectiva freireana. Diante disto é possível afirmar que a decolonialidade pode servir de elo entre a Etnomatemática e o processo de alfabetização freireano. Será o motivo e a consequência para que se fortaleça

a concepção de que a leitura do contexto precede a leitura do texto. Poderá motivar a matemática a assumir sua condição de ciência que trata da arte de intervir no contexto.

CONCLUSÃO

A alfabetização, ato humano de profunda amorosidade, se dá essencialmente pela postura dialogante que horizontaliza relações. Pelo diálogo diferentes culturas e contextos estabelecem entre si uma relação de convivência fraterna, permitindo aos dialogantes discordar e conflitar sem necessariamente estabelecer um confronto. Numa perspectiva freireana, a alfabetização é um ato de conscientização. Pela conscientização, o sujeito poderá compreender o nível de colonialidade formatando sua existência, podendo libertar-se numa prática decolonial, que deve ser assumida primeiramente pelo alfabetizador. A decolonização, mediante a aplicação de práticas como a Etnomatemática, significa que o alfabetizando leia o mundo a partir de sua condição, percebendo com isso, o quanto sua existência é determinada por pensamentos opressivos e excludentes.

Este é um exercício necessário para que a alfabetização seja um processo de dicção da (sua) palavra contribuindo para a decolonização da prática educativa bancária, que impõe ao alfabetizando um silêncio ensurdecador. O professor (alfabetizador) deve, portanto, ser um ouvinte para que o alfabetizando perceba a relatividade dos saberes e que estes são construídos a partir de um cenário dialógico. O professor ouvinte imprime em sua atuação e no processo de alfabetização, um caráter ético, estabelecendo com os educandos uma relação menos hierárquica e autoritária, mais humana e democrática, menos opressora e excludente, mais libertadora e acolhedora de diferentes mundos num único mundo.

REFERÊNCIAS

- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**: elo entre as tradições e a modernidade. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. A História da Matemática: Questões Historiográficas e Políticas e Reflexos na Educação Matemática. In: BICUDO, M. A. V. (Org.). **Pesquisa em Educação Matemática**: Concepções & Perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p. 97-115.
- D'AMBRÓSIO, Beatriz Silva. Como ensinar matemática hoje? **Temas e debates. SBEM** –

Sociedade Brasileira de Educação Matemática. Ano VII, 2ª ed. 1994, p. 57-63

FERREIRA, Eduardo Sebastiani. **A matemática no pensamento de Paulo Freire.** Poços de Caldas: Simpósio Paulo Freire, 1992. (mimeografado).

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

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

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.** 39.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Alfabetização matemática: a Etnomatemática como abordagem histórico-cultural da matemática.** Docentes: Paulo Roberto Padilha e Simone Lee. *Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire.* Produção: EaD Freiriana, São Paulo: Coordenação Geral: Paulo Roberto Padilha, 2020. Videoaula 8/16 (5'10" – 5'16" e 5'58" – 6'01").

KNIJNIK, Gelsa. Currículo, Etnomatemática e Educação Popular: um estudo em um assentamento do movimento sem terra. **Currículo sem Fronteiras**, UFRGS, Rio Grande do Sul, v. 3, n. 1, p. 96-110, jan./jun. 2003.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes, CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. In: **Educação em Revista** | Belo Horizonte. v.26. n.01. p.15-40. abr. 2010

SANTOS, Benerval Pinheiro. Etnomatemática e suas possibilidades pedagógicas: algumas indicações: In: RIBEIRO, J. P. M., DOMITE, M. C. S. e FERREIRA, R. **Etnomatemática papel, valor e significado.** São Paulo: Zouk, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Between Prospero and Caliban: colonialism, postcolonialism and inter-identity. **Luso-Brazilian Review**, Madison, v. 39, n. 2, p. 9-43, win. 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma Pedagogia do Conflito. In: SILVA, Luiz Eron da. **Reestruturação Curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais.** Porto Alegre: Sulina, 1996, p. 15-33.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

Nilton Bruno Tomelin é doutorando e mestre em educação pela Universidade Regional de Blumenau, pesquisador na área de Formação de Professores, professor de matemática e biologia da rede estadual de SC. Contato: niltonbt@sed.sc.gov.br

PRODUÇÃO DE SENTIDO PARA UM ENSINO HUMANAMENTE POSSÍVEL

LAUREANO, Rafaela Cunha Vargas

RESUMO

Este trabalho objetiva possibilitar reflexões acerca da importância da prática crítica e reflexiva do planejamento atrelado ao ensino significativo, bem como o uso do tema gerador e da intertransculturalidade para um ensino emancipatório na perspectiva freiriana. Busca refletir sobre a possibilidade de conectar as diferentes disciplinas do currículo formal com a cultura do aluno e uso do tema gerador de forma crítica, consciente. A fragmentação de conhecimentos por áreas de ensino, bem como a cultura observada de forma verticalizada não conversa com a prática docente emancipadora, cujo ensino propõe integrar áreas de conhecimento a serem ministradas de forma fluída e associa o conteúdo científico elencado socialmente com o conhecimento cotidiano, valorizando a cultura humana de forma intertranscultural.

Palavras-chave: Aprendizagem significativa. Intertransculturalidade. Tema gerador.

ABSTRACT

This work aims to enable reflections on the importance of critical and reflective planning practice linked to meaningful teaching, as well as the use of the generator theme and intertransculturality for emancipatory teaching in the Freirian perspective. Reflect on the possibility of connecting the different disciplines of the formal curriculum with the student's culture and using the generating theme in a critical, conscious way. The fragmentation of knowledge by teaching areas, as well as the culture observed in a vertical way, does not talk to the emancipatory teaching practice, whose teaching proposes to integrate areas of knowledge to be taught in a fluid way, associates the scientific content socially listed with everyday knowledge and to value human culture in an inter-cultural way.

Keywords: Generating theme. Intertransculturality. Meaningful learning.

1. INTRODUÇÃO

A docência é o espaço privilegiado que propicia ao educador aplicar e avaliar sua metodologia de ensino e elaborar aulas que possibilitem a produção de sentido nas atividades planejadas. Com observação atenta durante a implementação das atividades previamente planejadas e consciente dos objetivos didáticos, abre a possibilidade para o professor avaliar o processo de análise de erros e acertos, o que viabiliza a evolução da apreensão dos conteúdos propostos, e verificar, para além dos conceitos do currículo formal, as discussões políticas propostas e planejadas pelo docente, além das levantadas pelos alunos.

Diante disto, me disponho neste trabalho a provocar reflexões acerca da importância do planejamento atrelado a proposta pedagógica significativa, bem como o uso do tema gerador e da intertransculturalidade, conceitos mediados nas videoaulas do curso 'Como Alfabetizar com o Método Paulo Freire' e seu uso no ato ensino e aprendizagem, com ênfase na alfabetização. Para isto, tomei como base ideias de teóricos como Zabala (2002), Fazenda (1994), Vasconcellos (2005), Santomé (1998), Freire (2005) e Padilha (2019) para esclarecer conceitos e ideias gestados durante o curso.

Esses autores nos fazem refletir sobre a importância dos profissionais da educação avaliarem sistematicamente em seu cotidiano sua prática e os desafios do ambiente educacional. Com base nessas reflexões, faço os seguintes questionamentos: por que não utilizar um tema gerador para diferentes disciplinas? Será possível integrar diferentes disciplinas aos alfabetizando com uso do tema gerador? Como conectar os conhecimentos listados na proposta curricular de forma crítica, consciente e significando a cultura dos que aprendem? Esses são desafios cotidianos para tantos professores: pensar um projeto que independente do tema daria suporte para a produção de sentido nos planos de aula.

2. A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO FORMAL

Nosso atual sistema de ensino organiza os saberes em divisões e subdivisões, em matérias e submatérias, de modo que inicialmente não há questionamento acerca do que é proposto. "É compreensível que no começo se considere boa a divisão convencional do conhecimento: desde a primeira divisão em ciências e letras até as sucessivas divisões e subdivisões em matérias e submatérias" (ZABALA, 2002, p. 16), pois esta estrutura formal oferece ao educador

uma segurança do conhecimento, propondo certa ordem com finalidades determinadas, mas nem sempre compreendidos por seus alunos.

Historicamente, verificamos com os primeiros filósofos gregos que o desenvolvimento humano era centrado no todo, pois “conhecer a si mesmo é conhecer em totalidade, interdisciplinarmente” (FAZENDA, 1994, p. 15). Foi a partir de 1808, com a nova organização de ensino na França, que se iniciou a diferenciação entre áreas, criando uma diversificação intelectual. Santomé (1998) aponta que a fragmentação da cultura escolar é uma herança do processo de desqualificação e redução de tarefas, influenciado por Frederick Winslow Taylor e Henry Ford, com a diminuição do tempo para executar determinadas tarefas e a especialização da mão de obra operária. Para este sistema, existiriam dois grupos de pessoas: os líderes, que devem decidir sobre a produção e controle dos operários, e o “chão de fábrica”, com operários executores de tarefas que em geral desconhecem o processo de produção como um todo, formando mão de obra desqualificada, logo, barata.

Tanto trabalhadores como estudantes verão negadas suas possibilidades de poder intervir nos processos produtivos e educacionais dos quais participam. A Taylrozição no âmbito educacional faz com que nem professores nem alunos possam participar dos processos de reflexão crítica sobre a realidade. (SANTOMÉ, 1998, p. 13)

O currículo escolar nasce com divisões e subdivisões com uma organização estritamente didática, e esta divisão é diluída em pressões e interesses de determinados grupos, impondo a cultura escolar heterogênea. A intertransculturalidade nasce da possibilidade de tornar valorativa as outras culturas e possibilita pensar diferentes propostas de educação. De acordo com Padilha (2019, p. 20), “[...] nos incentiva a pensar numa educação curiosa – que valoriza a ‘subjetividade curiosa; prazerosa’ – porque nos faz sentir ‘inteligentes, interferidores’ e aprendentes, porque relacionais e seres da mudança.” A fragmentação de conhecimentos por áreas de ensino, bem como a cultura observada de forma vertical não conversa com a prática docente crítica e humana, cujo ensino propõe integrar áreas de conhecimento a serem ministradas de forma fluída e associada ao conteúdo científico elencado socialmente com o conhecimento cotidiano, valorizando a cultura humana de forma intertranscultural.

Educadores encontram em sua *práxis* vários obstáculos, entre eles a formatação da grade curricular escolar, em que tempos e espaços são determinados por outros agentes que observam o funcionamento esperado do sistema.

Educar para um todo deixa de ser um privilégio e para alguns grupos de educadores passa a ser necessário para a plena formação de qualquer cidadão sem distinção de gênero, raça, classe social ou idade. E este cidadão deixa de ser coadjuvante e torna-se protagonista do ensino. Esse movimento permite que a atenção se foque para o processo de ensinar com o sujeito e aprender com ele.

Zabala (2002) relata que a percepção humana inicialmente é global e a partir deste ponto a fase seguinte é a *síntese*, um recorte mais aprofundado após reflexão do primeiro contato. Esta percepção parte do todo para a fragmentação da percepção, após verificar as partes estas se integram e retornam ao que deu origem, o todo.

Com esse nome designam-se todos aqueles métodos completos de ensino que, de uma maneira explícita, organizam os conteúdos de aprendizagem a partir de situações, tema ou ações, independentemente da existência ou não de algumas matérias ou disciplinas que precisam ser lecionadas (ZABALA, 2002, p. 28).

Planejar e propor atividades que possibilitem a aprendizagem significativa com base nas competências das áreas do currículo oficial, concomitante aos conteúdos transversais e do cotidiano, é a beleza de um trabalho fluído e que proporciona resultados expressivos tanto para quem aprende quanto para quem ensina.

Segundo Vasconcellos (2005, p. 40),

a compreensão tem por fim, pois, o usufruir dos seus benefícios, ou o transformar o que for necessário em vista do bem comum. O conhecimento tem que ser tal que o sujeito se transforme, e com isto seja capaz de transformar a realidade.

O sentido discutido aqui não prevê que o aluno utilize em ações práticas os conhecimentos aprendidos durante as aulas, mas que compreenda o real

sentido proposto nas atividades e perante escolhas futuras utilizem ou não estes aprendizados.

Na perspectiva intertranscultural o professor deve perpassar as diferentes áreas do conhecimento cujo tema gerador será o norteador do processo, potencializando o desenvolvimento de diferentes habilidades, conhecimentos e atitudes. Neste sentido, a docência intertranscultural possibilita ao alfabetizando a possibilidade de percepção na qual sua cultura interage com diferentes disciplinas ministradas que trabalham concomitantemente em prol de um objetivo em comum que será a aquisição da leitura e escrita das palavras.

A alfabetização na perspectiva intertranscultural se constrói na direção de um processo educacional aberto, reflexivo, ético, dialógico, valorativo, criativo, ousado e complexo, que tem seu ponto de partida das relações que as pessoas estabelecem entre si e, delas, com o mundo. (PADILHA, 2019, p. 20).

As práxis de linguagem ministradas pelo professor alfabetizador que elege como prática cotidiana a metodologia freiriana em sua docência, possibilita a inserção do ensino científico na vida cotidiana dos educandos, e com esse movimento seus alunos sentem motivação para concluir os objetivos de ensino e aprendizagem mediados pelos docentes, bem como buscar conhecimento extra escolar para além dos obtidos no espaço formal de aprendizagem.

A dimensão “trans” significa que as várias culturas devem ser respeitadas e valorizadas em todo e qualquer contexto interativo, entre, durante e através das próprias inter-relações, relações, interconexões e hibridismos culturais. (PADILHA, 2019, p. 21).

O ensino libertador promove movimentos reflexivos no contexto de sala de aula, na escola a alfabetização deve ser a gênese do processo transcultural.

A Leitura do Mundo que os educandos fazem de si e do mundo em que vivem deve ser o ponto de partida do processo de alfabetização. Ela marca o início do diálogo no processo educativo. Dela, extraímos o conteúdo, o currículo da sala de aula. (ANTUNES, 2019, p. 24).

Assim, no momento em que alunos descobrem o real motivo de, por exemplo, aprender a escrever seu nome e sobrenome, o motivo de cada um carregar o seu, a história por trás da escolha do nome, o não saber registrar a escrita impulsiona para uma imersão significativa na valoração da alfabetização. O professor deve lançar como estratégia situações limites como identificação de cadernos, jogos gamificados, cadastros, participação em concursos, que solicitam nomes, causam desestabilidade cognitiva e fazem com que o alfabetizando construa motivação para superar dificuldades durante o processo de alfabetização.

De modo geral, na situação pedagógica este interesse tem que ser provocado. A Mobilização visa possibilitar o vínculo significativo inicial entre o sujeito e o objeto (*approche*), provocar a necessidade, acordar, desequilibrar, fazer a 'corte' O trabalho do educador, a princípio, é tornar o objeto em questão, objeto e conhecimento para aquele sujeito. Aqui é necessário todo um esforço a fim de dar significação inicial, para que o sujeito leve em conta o objeto como um desafio. (VASCONCELLOS, 2005, p. 57).

Dentro do campo pedagógico muito se fala em utilizar a cultura dos alunos para dar sentido às atividades propostas, contudo, se os objetivos planejados pelo educador ficarem claros nas atividades propostas e bem estruturadas, tudo fará sentido para quem aprende e, logo, esses as realizam com mais empenho se reconhecendo como produtores de conhecimento. Essa é a importância do tema gerador, ele facilita a aproximação do conhecimento 'artificial' ao conhecimento 'real', ou seja, de vida, conhecimento cotidiano, de sua cultura.

Dessa forma, a dinâmica das aulas flui de forma que os educandos não percebem qual 'ano', 'ciclo' ou 'grupo' escolar estão participando, pois a dinâmica intertranscultural conectada ao tema gerador permite que vários conhecimentos sejam interligados com o intuito determinado em associar a cultura do aprendente ao aprendizado significativo, para que esse faça sentido e o sujeito seja capaz de acessar em outros momentos os conhecimentos científicos.

As atividades podem ser organizadas em sequências didáticas, projetos ou outros formatos, utilizando diversos suportes. No processo inicial são bem vindos materiais móveis, textos, caça palavras, palavras cruzadas, jogos e o uso de mídias. A diversidade de diversos formatos de ensino aprendizagem tornam as aulas mais dinâmicas e o uso de gêneros textuais inicialmente

devem ser mais próximos do cotidiano e da cultura dos alfabetizandos, como por exemplo: mensagens de mídias sociais, listas, placas, bilhetes e outros gêneros que o grupo liste no diagnóstico inicial.

Com o planejamento flexível, crítico e intertranscultural, explicar a utilidade dos conhecimentos adquiridos na escola é desnecessário, pois as atividades propostas com o intuito de enriquecer a cultura, se bem elaborada, propicia ao próprio sujeito a reflexão da importância de se apropriar de determinados conhecimentos, habilidades e atitudes escolares e o quanto são valiosos para sua vida.

Isso nos leva a uma organização de conteúdos através do estudo em unidades que parte de situações mais ou menos próximas do âmbito experiencial dos alunos, ou centradas na elaboração de atividades ou projetos que têm sentido em si mesmos e nos quais os diferentes conteúdos de aprendizagem, procedentes na maioria dos casos das disciplinas convencionais, são aprendidos em uma sequência que geralmente não segue a lógica interna da disciplina da qual provêm. (ZABALA, 2002, p. 23)

Essa é a importância da docência crítica, comprometida e humana.

É importante reenfatar que o tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo. (FREIRE, 2005, p. 114).

Diálogo, produções e resultados obtidos favorecem o entendimento por parte dos alunos dos objetivos propostos, atribuem cada um a seu modo sentido aos conceitos e habilidades ministrados no processo de ensino dentro e fora da sala de aula.

Muitos desafios perpassam à docência, sendo um deles a falta de um histórico de aprendizado do aluno, conhecer sobre o que ele se identifica, suas habilidades e dificuldades, seu modo de vida, sua relação com a comunidade escolar. Essas informações são muito importantes para a relação do aluno com a escola e da escola com o aluno. Pela ineficácia desses registros, o pouco tempo que

o professor dispõe para realizar o diagnóstico de aprendizado, sonega o diagnóstico social, isso torna a prática docente mais distante do sujeito que aprende. Por outro lado, professores que conhecem a fundo seus educandos criam pontes de aprendizado profundas, e desenvolvem diversas conexões para ter acesso ao aprendizado.

Algumas instituições têm por prática pedagógica o parecer descritivo do ano anterior para verificar quais áreas, conhecimentos e habilidades o estudante traz consigo. Em muitos casos, no entanto, as descrições mais parecem julgamentos de caráter do que de aprendizado, apresentando frases como 'aluno dócil, aluno tranquilo, aluno disperso' ou com rótulos institucionais que nada contribuem para qualificar o trabalho do professor. "Podemos imaginar que não faça parte de nossa profissão docente confortar condutas e valores, porém, na hora de classificar, julgar e segregar, entram com peso bastante relevante as condutas e valores." (ARROYO, 2014, p. 144).

Esses alunos (as) trazem junto de si uma baixa autoestima e repletos de estigmas, sendo colocados com 'os alunos que não são bons'.

Bom aluno será aquele acelerado, que aprende os conteúdos preestabelecidos nos tempos preestabelecidos. Mau aluno será o lento, não tanto aquele que não aprende os conteúdos, mas aquele que não os aprende os conteúdos, mas aquele que não os aprende nos tempos e ritmos predeterminados. (ARROYO, 2014, p. 204)

Contudo, os educandos são a razão de ser de todo sistema de ensino, cada um com sua história que não pode ser descolada ou deslocada do espaço institucional. Lutar por uma educação emancipadora é compreender o real significado do ensino democrático. Ofertar processos que tem de pôr fim a evolução e inclusão do sujeito que aprende, possibilitar práticas humanizadas, próximas da realidade, que se apropriam do conhecimento não de forma acumulativa e mecânica, e sim de como cidadão do mundo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em tempos de austeridade e mecanização da educação nunca foi tão necessária práticas gestadas para a emancipação humana, emancipação crítica e política para que cada sujeito seja autor de sua palavra.

A prática problematizadora, que acolhe, inclui e troca conhecimento com todos os sujeitos envolvidos no ato educativo possibilita o diálogo entre currículo formal e cultura local conectados por temas geradores que abrem caminho para a aprendizagem significativa. Esse é o viés que a intertransculturalidade propõem ao educando consciente, possibilitando a inclusão, criatividade, subjetividade e afetividade. Esse é um entre tantos desafios cotidianos para os professores: criar práticas para a produção de sentido nos diversos espaços educativos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ângela Biz. Leitura do mundo para uma alfabetização cidadã. In: PADILHA, Paulo Roberto (org.). **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. p. 24-30.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Imagens quebradas**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papyrus, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- PADILHA, Paulo Roberto. Círculo de cultura e alfabetização intertranscultural na EJA. In: PADILHA, Paulo Roberto (org.). **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. p. 17-23
- SANTOMÉ, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.
- VASCONCELLOS, Celso. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 17. ed. São Paulo: Libertad, 2005.
- ZABALA, Antoni. **A Prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.
- ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

Rafaela Cunha Vargas Laureano é Pedagoga (2013) e Gestora Pública (2018). Professora Efetiva dos Anos Iniciais na Prefeitura Municipal de Florianópolis. Integrante do Grupo de Estudos sobre Trabalho, Educação e Infância (GETEI). Conselheira Escolar da Escola Básica Maria Conceição Nunes, em Florianópolis - SC. Contato: rafaela.vargas@prof.pmf.sc.gov.br

LER O MUNDO PARA ALÉM DA CRISE

VIEIRA, Ricardo Germann

RESUMO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a origem da Educação Popular e o papel do “método” de Paulo Freire e a leitura de mundo em um momento de crise.

Palavras-Chave: Paulo Freire. Leitura de mundo. Educação Popular.

ABSTRACT

This article presents a reflection on the origin of Popular Education and the role of Paulo Freire’s “method” and the reading of the world in a time of crisis.

Keywords: Paulo Freire. Reading of the world. Popular Education.

INTRODUÇÃO

A educação popular no Brasil teve origem nas organizações ligadas à igreja católica com preponderância da teologia da libertação, bem como nos movimentos sociais e populares com características de resistência aos sistemas vigentes. Essas organizações e esses movimentos se configuraram como prática não formal¹, através de construções por fora do aparelho estatal. Entretanto, com o passar dos anos, essa perspectiva mudou, assim como também mudaram a caracterização do conceito de educação popular e a condição dos movimentos de educação popular.

Nos questionamos, qual a leitura de mundo frente a uma pandemia? Quais as possibilidades da educação nesse cenário?

DESENVOLVIMENTO

A educação formal sempre foi pensada pelas classes dominantes como meio de manutenção da ordem vigente. No bojo da História, como fruto da disputa contra hegemônica, as classes populares criaram suas ferramentas de superação e combate. Dentro das lutas diárias, a educação popular surgiu como resposta à dominação e à mercantilização da educação.

Não é possível pensar em educação sem pensar no próprio homem (FREIRE, 1979). O ser humano, porém, por ser incompleto, tem relação como o seu tempo histórico, possibilitando que a educação seja um agente construído, desenvolvido e lapidado como uma ferramenta forjadora de um novo ser humano capaz de transformar sua realidade e o seu contexto social. Como nos lembra Brandão, na videoaula 1 do primeiro módulo, precisamos de um sujeito capaz de dizer a sua palavra. (EAD FREIRIANA, 2020a)

A educação popular se pretende libertadora e emancipatória. As ideias do que hoje é conhecido como educação popular tiveram origem na América Latina. Elas surgiram como um método de contraposição às estruturas vigentes (até hoje) de ensino, que privilegiam uma “elite” em detrimento das classes populares, tendo o ensino formal voltado à formação limitadora sem a capacidade de emancipação do indivíduo. Esse tipo de pedagogia coloca os educandos como meros reprodutores de conteúdos e cartilhas, o que Freire vai chamar de educação bancária.

A década de 1960 foi marcada pela forte polarização entre EUA e URSS; essa

1 Principalmente organizados em movimentos sociais, como: MST, FNL, CEBs.

disputa ficou conhecida como Guerra Fria. A disputa de hegemonia desses dois países afetou de maneira contumaz o pensamento da época. Na educação, não foi diferente:

Nesse sentido, a Guerra teve muitas consequências mundiais, mesmo não havendo um confronto militar direto entre as duas potências, que procuravam, constantemente, demonstrar suas superioridades tecnológicas. No Brasil, esse fenômeno se refletia nos mais diversos campos. Porém, é nesse momento que podemos situar uma das primeiras experiências de educação não escolar, pautadas nos princípios do que passamos a denominar posteriormente de Educação Popular, a partir de movimentos de cultura e do envolvimento da ala mais popular da Igreja Católica, essencialmente o grupo ligado à Teologia da Libertação e às Comunidades Eclesiais de Base. (SOUSA, 2015, p. 29)

Freire havia iniciado os círculos de cultura - método de alfabetização, que fazia parte do primeiro movimento brasileiro de cultura popular. Saviani (2008) apresenta o caráter desse movimento:

A mobilização que toma vulto na primeira metade dos anos de 1960 assume outra significação. Em seu centro emerge a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira. E a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização. A expressão "Educação Popular" assume, então, o sentido de uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo à ordem existente (SAVIANI, 2008, p. 317).

A formulação dos círculos de cultura foi fundamental para o pensamento da educação popular nesse período. Como atividade conseguinte, Freire organizou o seu trabalho de maior vulto na cidade de Angico/RN, em 1963. Foi uma experiência exitosa, na qual cerca de 300 trabalhadores foram alfabetizados em 45 dias e culminou em sua contratação para desenvolver um plano de alfabetização para jovens e adultos no Brasil. Logo em seguida, seu plano, que já vinha dando resultados positivos, foi interrompido com o golpe militar de

1964, segundo Grellert (2015, p. 39), concordando com Vale (2001):

Com o Golpe Militar, em 1964, os programas de alfabetização e Educação Popular que se ampliaram nos períodos anteriores passaram a ser vistos como ameaças à ordem. De acordo com Vale (2001):

Com o golpe militar de 1964, instala-se no país uma onda de terror. Educadores comprometidos com uma educação voltada para as camadas populares – uma educação conscientizadora – são fortemente perseguidos, cassados e exilados. As lideranças comunitárias são desarticuladas, as universidades sofrem intervenções militares, os estudantes são reprimidos, o pensamento educacional brasileiro é redimensionado pelos novos “filósofos” de farda que assumem a direção do país (VALE, 2001, p.32).

Poderíamos seguir com o histórico da atuação de Freire e da educação popular e democrática. Mas nos cabe pensar como o círculo de cultura pode ser aplicado na educação hoje.

Vivemos uma pandemia², onde o distanciamento social se faz necessário para a preservação da vida. Justamente nesse momento em que a leitura de mundo e a ideia de comunidade, do círculo de cultura, ressalta sua importância. Através das nuvens³ a ligação entre educador e educando, a troca de saberes, dúvidas, percepções retomam o centro do debate em educação. Com as dificuldades de acesso as redes, precarização do ensino... os laços e a necessidade de uma educação emancipatória e para a liberdade se refundam. A comunicação é um dos principais fatores que possibilitaram o desenvolvimento da EAD. Os avanços das tecnologias comunicacionais, ainda que não para todos, criaram condições para que cada vez mais o compartilhamento de conhecimento e a troca de saberes seja muito próximo apesar da distância física. O modo de comunicação adotado deve ser escolhido de acordo com as possibilidades e o público com o qual se está trabalhando. A partir disso, deve-se destacar o papel central que o aluno deve cumprir, sem incorrer no erro de entender essa centralidade como um aprendizado isolado e autodidático. As possibilidades que as novas formas de comunicação nos abrem, permite que a interação entre

2 Causada pela covid-19

3 Computação em nuvem, é a disponibilidade sob demanda de recursos do sistema de computador, especialmente armazenamento de dados e capacidade de computação, sem o gerenciamento ativo direto do utilizador. O termo geralmente é usado para descrever centros de dados disponíveis para muitos utilizadores pela Internet.

educador e educando seja mais próximo que, talvez, no ensino presencial, pois a velocidade das comunicações, pode permitir um contato direto. Mas sem dúvidas, a principal interação a ser fomentada e a comunicação entre os pares, desenvolvendo a solidariedade, sentimento de pertencimento ao grupo e a sensação de não isolamento, mantendo o caráter emancipador da educação.

Essa perspectiva de educação emancipadora e libertadora, na qual o “educador aprende a ensinar e o educando ensina ao aprender”, é caracterizado em Gadotti:

A concepção libertadora de educação evidencia o papel da educação na construção de um novo projeto histórico, fundamenta-se numa teoria do conhecimento que parte da prática concreta na construção do saber e o educando como sujeito do conhecimento e compreende a alfabetização não apenas como um processo lógico, intelectual, mas também como um processo profundamente afetivo e social. (GADOTTI, 1998, p. 111)

Quando a Profa. Ângela trata da leitura de mundo na aula 3, módulo 1 (EAD FREIRIANA, 2020b), afirmando que “não nos cabe chegar com os conteúdos prontos” devendo levar em conta os saberes dos alunos e o que conhecem do mundo, para construção pedagógica. A construção e a retomada do método de Paulo Freire se postulam como solução para esse momento de crise global. Justamente por Freire se colocar como alguém que não gostaria de ser tratado como infalível, mas que sua teoria continuasse em constante transformação é que em um momento complexo como o que vivemos, se remonta, reafirmando a atualidade do pensamento freiriano.

A necessária refundação da educação dando amplo acesso a todos. Passa por essa construção, uma nova base curricular, pensada a partir das possibilidades e necessidades de cada educando e comunidade escolar, tal qual se deu na fundação do MOVA-SP⁴. Uma vez mais foi necessária se instalar uma crise para comprovar que não a saída educacional sem uma escola popular, pública e democrática. Sabemos, também, da necessidade da construção entre os educandos, nenhuma estrutura isolada propiciará uma educação libertadora e qualificada de fato, ler o mundo em conjunto com os pares, construindo uma educação em tempos de crise, fazendo a sua cultura, tomando sua história em

4 Dentre as diferentes ações geradas no bojo desse amplo movimento de reorientação curricular, destacou-se a laboração de projetos pedagógicos próprios das escolas, concretizando o princípio da autonomia. 9 (SAUL, 2012, P. 7)

suas mãos e, assim, sendo capaz de disser a sua palavra sendo sujeito da sua história.

CONCLUSÃO

A adaptabilidade do pensamento de Freire, como uma educação emancipadora, a ferramenta da leitura de mundo, ainda que originalmente não tenham sido pensados para o contexto em que vivemos, nos permite construir, transformar e ressignificar a educação, “Estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las.” (Freire, 1982, p. 9). Sem dúvidas as saídas para a construção de um mundo pós pandemia necessitará da leitura de mundo popular e da união em círculos de culturas cada vez mais amplos com os diferentes e não desiguais. Ainda que a capacidade de atendimento pleno, na educação popular, com ferramentas digitais esteja longe. Não há dúvidas que para se realizar uma educação libertadora com a utilização de todas as ferramentas possíveis, necessariamente passará pelo método e prática de Freire, podendo caminhar em direção de uma utopia concreta da “educação sem distância”⁵, pública, democrática e popular.

REFERÊNCIAS

- EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 1/8 – O que é o método Paulo Freire (I). Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.
- EAD FREIRIANA. **Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’**. Módulo 1, Videoaula 3/8 – O que é o método Paulo Freire (I). Ministrada por Angela Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12.ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1982.
- GADOTTI, Moacir. **Para chegar lá juntos e em tempo**: Caminhos e significados da educação popular em diferentes contextos. 21 Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 1998.
- GRELLERT, Ana Paula. **A Educação Popular na escola pública**: das situações-limite ao inédito viável. 2015.95f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.
- SAUL, Ana Maria. A construção da escola pública, popular e democrática, na gestão Paulo Freire, no município de São Paulo. In: TOMMASIELLO, Maria Guiomar Carneiro et al. (Org.).

5 Título do livro de Romero Tori.

Didática e práticas de ensino na realidade escolar contemporânea: constatações, análises e proposições. Araraquara: Junqueira&Marin, 2012. v. 1, p. 1-7265.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil:** história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)

SOUSA, Israel Soares de. **Educação popular e ensino de história local:** cruzando conceitos e práticas, 2015. 238 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

Ricardo Germann Vieira é licenciado em história e estudante da especialização em Educação a distância pela UCDB (Universidade católica Dom Bosco); faz parte da Rede Emancipa de educação popular. Contato: ricardo.germannvieira@gmail.com.

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS: DIÁLOGOS SOBRE EDUCAÇÃO NOS “CÍRCULOS DE CULTURA”

MARQUES, Rosebelly Nunes

RESUMO

Este artigo apresenta e discute a importância da Formação de Professores, na perspectiva dialógica e a construção da identidade docente dos estudantes do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias. É preciso pensar na formação docente (inicial e continuada) como momentos de um processo contínuo de construção de uma prática docente significativa e de afirmação da identidade e da profissionalização do professor. Assim, este trabalho tem o propósito de apresentar os “Círculos de Cultura” desenvolvidos nas aulas da Licenciatura, sobre educação emancipadora. Os resultados apresentam elementos que indicam o amadurecimento dos estudantes e o desejo de que futura atuação seja cheia de esperança, motivação e transformação, assim como contribuição de uma sociedade mais sustentável.

Palavras-chave: Educação Humanizadora. Formação de Professores. Identidade Docente.

ABSTRACT

This article presents and discusses the importance of Teacher Education, in a dialogical perspective and the construction of the teaching identity of students in the Agricultural Sciences Degree Course. It is necessary to think about teacher education (initial and continuing) as moments of a continuous process of building a meaningful teaching practice and affirming the teacher's identity and professionalization. Thus, this work has the purpose of presenting the “Culture Circles” developed in the undergraduate classes, on emancipatory education. The results show elements that indicate the maturity of students and the desire that future performance is full of hope, motivation and transformation, as well as the contribution of a more sustainable society.

Keywords: Humanizing Education. Teaching Identity. Teacher training.

INTRODUÇÃO

"Cada um de nós compõe a sua história.

Cada ser em si. Carrega o dom de ser capaz.

"E ser feliz..."

(Tocando em frente, Almir Sater, Renato Teixeira, 1990)

A formação de pessoas para qualquer atividade pode ser entendida como um preparo pré-organizado, em que se submetem a um curso com conteúdos os quais auxiliarão no desenvolvimento de habilidades e competências para o desempenho profissional. No campo da Educação, especificamente para a Formação Inicial Professores, observa-se que há uma lacuna em muitos aspectos que serão essenciais para a futura atuação, como novas formas e metodologias para se desenvolver a formação pedagógica e humana.

É preciso pensar na formação docente (inicial e continuada) como momentos de um processo contínuo de construção de uma prática docente significativa e de afirmação da identidade e da profissionalização do professor. Nesse sentido, o principal instrumento para a mudança dessa concepção é o professor, com ele está o poder de refletir, aprender e mudar essa realidade (FREIRE, 1992).

Marques (2012) discutiu em sua pesquisa, elementos importantes para que os processos formativos possam acontecer levando em conta a participação ativa e plena do próprio professor. Além disso, também é relevante que essa valorização e autonomia sejam desenvolvidas já nos cursos de formação inicial de professores. O diálogo visto como condição para o conhecimento, sendo também o mediador do ato de conhecer-se, num processo social (ANTUNES, 2019).

Ao considerar a sociedade atual e a era do conhecimento, Tedesco (2001) aponta diversos aspectos para o papel cada vez maior da educação e as vantagens e desvantagens dessa nova dimensão. O ensino não pode ser mais o mesmo, as exigências são outras, sendo assim é preciso formar cidadãos de maneira diferente, pensando em mais objetivos. Nessa revolução, as interferências de várias instituições devem ser consideradas, escola, família e comunidade. O autor ainda alerta que com esse novo cenário da educação, a identidade não tem pontos de referências, devendo ser construída.

Na mesma linha, Pimenta (2002), afirma que:

A educação é um fenômeno complexo, porque histórico, produto do trabalho de seres humanos, e como tal responde aos desafios que diferentes contextos políticos e sociais lhe colocam. A educação retrata e reproduz a sociedade; mas também projeta a sociedade que se quer. (p. 17)

Nesse raciocínio, na construção da identidade docente, valoriza-se o trabalho em equipe, a inovação, o bem-estar, o diálogo e a identificação com a profissão. O trabalho em equipe, a solidariedade ativa entre membros do grupo e o desenvolvimento da capacidade de escutar, constituem, entre outros, os elementos centrais dessa pedagogia que é necessária desenvolver do ponto de vista teórico e prático.

Ao professor formador, cabe ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de aprender, fornecendo condições, suporte e estrutura, de forma a estimular a aprendizagem e a autoconfiança. É o professor quem direciona os alunos a informação processual, que é produto da análise crítica. (ALARCÃO, 2007). Sobre esse estímulo ao aluno, é importante que o professor acredite na capacidade de aprender do aluno e os visualize como sujeitos que precisam ser auxiliados para que consigam chegar a aprendizagens dos conteúdos diversos. Mizukami e cols (2002), lembram que o professor precisa lidar com um conhecimento em construção, não mais mutável, que “analise a educação como um compromisso político, carregado de valores éticos e morais, que considere o seu desenvolvimento e que seja capaz de conviver com a mudança e com a incerteza”. (p. 12)

Na perspectiva freiriana uma forma muito promissora de proporcionar a construção ativa da identidade, pautada em valores humanos, no diálogo, na escuta ativa, na valorização do outro, são os “Círculos de Cultura”, em que são discutidos por Padilha (2019):

Círculo de Cultura é este espaço onde todas as pessoas podem pesquisar, pensar, praticar, refletir, sentir, deliberar, ser, plantar, agir, cultivar, intervir e avaliar o seu fazer, num movimento permanentemente dialógico. (PADILHA, 2019, p.17)

O conceito de Círculo de Cultura é formado a partir da conexão da diversidade, do diálogo, do respeito, fundamentais para a prática pedagógica democrática (EAD FREIRIANA, 2020a).

A partir da perspectiva formativa apresentada, este artigo visa apresentar e discutir as atividades desenvolvidas pelos estudantes da Licenciatura, nos “Círculos de Cultura” realizados nas aulas, sobre a questão “O que é Educação e onde ela acontece?”.

METODOLOGIA

Este trabalho é pautado na abordagem qualitativa e considera as orientações descritas nas obras de Ludke e André (2012) e Lankshear e Knobel (2008).

O desenvolvimento das atividades envolveu cerca de 50 estudantes do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiróz, ESALQ/ USP, em Piracicaba, São Paulo e o desenvolvimento de atividades formativas nos “Círculos de Cultura”, nas aulas da disciplina LES0114 – Introdução aos Estudos da Educação, primeira disciplina do curso de licenciatura. Para estas atividades, o ponto central foi “O que é Educação e onde ela acontece?”.

As atividades propostas foram:

Vídeo: Paulo Freire, narrado por Moacir Gadotti. Coleção Os Pensadores da Educação.

Leitura: Freire, P. (2001). Carta de Paulo Freire aos professores. *Estudos Avançados*, 15(42), 259-268.

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

Elaboração de Cartaz com a questão: O que é Educação? Onde ela acontece?

Elaboração de produção textual crítica;

Apresentação de Seminário (em grupo);

Socialização das ideias para o coletivo.

Todas as atividades realizadas foram consideradas dentro do processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes.

RESULTADOS

A Licenciatura em Ciências Agrárias da ESALQ/USP é voltada para formar professores que possam atuar em escolas da educação básica e profissional em que desenvolvem os saberes técnicos e pedagógicos, nas áreas de agropecuária, meio ambiente, entre outras.

Como já descrito na Metodologia, as atividades que formaram os Círculos de Cultura, foram desenvolvidas tanto individual quanto em grupo e, também, realizadas durante a aula, mas também como extra aula.

As discussões durante as aulas levaram a valorização da problematização da pergunta que leva o estudante a refletir sobre ela de uma forma mais aprofundada e nessa reflexão ele consegue superar a dúvida e alcançar o entendimento daquela pergunta. Assim, consegue-se promover o conflito cognitivo (EAD FREIRIANA, 2020b).

A Educação para os estudantes em suas reflexões foi vista como uma soma de conhecimentos aprimorados, para que haja a evolução humana. Colocam também a curiosidade, liberdade, senso crítico, ética, humildade, autonomia, consciência, paciência e respeito como elementos inseparáveis de qualquer processo educativo.

Essas observações foram importantes e vieram de várias formas, tanto individuais quanto em grupo, proporcionando maior liberdade de expressão.

A prática que vai além da adoção de um método, certamente considerar o aprendiz como único, respeitando sua individualidade, cultura e conhecimento, é sem dúvida a base do ensino. Valorizar a oralidade em sala de aula, intervenção pedagógica (erro visto como fonte de acerto). Ela reforça também que para se atuar na perspectiva de Paulo Freire, não se pode perder o foco de trazer a esperança de construção de um mundo melhor, mais amoroso, humano, inclusivo e mais justo. Desta forma é acreditar que a educação não é neutra. (EAD FREIRIANA, 2020c).

Nas leituras que os estudantes faziam, tinham que emitir sua posição e possíveis contribuições, de forma ética, crítica e dialógica. Eles, em grupo, apresentavam suas sínteses e seus pontos de vista, muitas vezes discordando de alguns pontos, mas de forma construtiva. Essa experiência está bem associada ao que foi discutido em EAD Freiriana (2020d) no curso, pois percebe-se que os estudantes tiveram seu aprimoramento científico por meio da leitura crítica e atividades de escrita e oral.

Nesse sentido, a prática da escrita também entra nesse rol de habilidades que um estudante precisa desenvolver, quer seja pelo conhecimento científico quer seja pela inserção social, o simples ato de se comunicar.

Os estudantes também apontaram a Educação como forma de construir oportunidades, trazendo para a prática os aspectos vivenciados na teoria, de forma dialógica e inclusiva.

A lição que ficou foi que o processo de ensino e aprendizagem é dialógico, crítico e construtivo, sendo que há necessidade de perceber a aula como um ato político, algo que precisa fazer sentido para o estudante. Importa que ao final de cada aula, o estudante se perceba como parte de uma sociedade e que possa buscar elementos para transformar o seu entorno, mesmo que localmente.

É certo que estudante pode transformar a realidade no momento e que todas as observações são importantes para qualquer aula, levando o conhecimento teórico das práticas desenvolvidas por Paulo Freire, contextualizando à nossa realidade, nosso público. Assim, proporciona-se uma educação transformadora, valorizando o mundo vivido.

Outro aspecto destacado foi a importância das Artes na Educação, pelo olhar freiriano, como forma de desenvolver a criatividade e expressão, fundamentais para acomodar os demais conhecimentos científicos. Com a confecção do cartaz, sentiram-se livres, entenderam que são valorizados e podem se expressar, criar, evoluir.

Para as atividades, a avaliação correu do ponto de vista do diálogo, ou seja, a avaliação processual e dialógica, que entende o erro como o momento do acerto, fazendo parte do processo de aprendizagem. É importante ter uma quebra de paradigma, olhar para novas formas de avaliar. Isso é bem válido, pois ao incorporar metodologias ativas de ensino, maneiras diferentes de ensinar, há de se considerar uma nova forma de avaliar, e assim percebeu-se que foram capazes de mostrar habilidades que ao longo do processo educativo aprenderam de forma tão dialógica, no coletivo.

Compartilha-se das ideias apresentadas, independente da área de atuação, o que motiva os estudantes são as ações. Como é necessário estabelecer meios de educação, pautadas na leitura do mundo, reflexão do mundo lido, de sermos coerentes em nossas ações e decisões, para que assim todos possam promover e vivenciar a cidadania.

A Educação que envolve a sociedade como um todo, ciência, tecnologia, sociedade e ambiente. Quando se fala em questões ambientais é relevante

destacar a como a Educação Ambiental Crítica em que são valorizados a participação ativa e o protagonismo do estudante, como formas de intervir na sociedade, políticas públicas, entre outros. Esse foi um ponto que apareceu tanto nos cartazes quanto nas produções textuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o processo formativo de construção da identidade docente pela perspectiva dialógica, da Educação com valores, importa que estes licenciandos sejam humanizados e tenham elementos para futuramente, em suas aulas, possam atuar de forma responsável, social, política e humana.

Como primeira experiência no Curso de Licenciatura, os Círculos de Cultura foram importantes para aproximar os estudantes de práticas humanizadas e que consideram a escuta ativa e a participação do coletivo.

Houve boa conexão com as aulas ministradas e os Círculos de Cultura criados para que a diversidade esteja pautada na mesma linha, valorizando a construção/mediação do conhecimento pelo diálogo, formando assim, um ambiente de aprendizagem mútuo, respeitoso e inclusivo.

Ao longo do processo percebeu-se que o diálogo e a simplicidade são as maiores virtudes de um professor, independente da sua área de formação. A identidade docente começou a ser construída no caminho do diálogo, incorporando os conhecimentos científico, pedagógico e humano aos estudantes.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, B. A. Leitura do Mundo para uma Alfabetização Cidadã. In: Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire [recursos eletrônico] / org. Paulo Roberto Padilha. 1.ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

ALARCÃO, I. **Formação reflexivos em uma escola reflexiva**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 2 - Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 5 - O Método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizando jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sonia C. S. Feitosa. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 4 - Módulo 2: O papel das múltiplas linguagens e da ludicidade na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Simone C. H. Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Videoaula 5 - Módulo 2: A avaliação processual e dialógica no processo de alfabetização. Ministrada por Simone C. H. Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020d.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica: do projeto a Implementação**. Porto Alegre: Artmed. 2008. 328 p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 2012

MARQUES, R. N. Formação continuada de professores em uma perspectiva da interação formador - formando. Araraquara, Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara 2012. Tese de doutorado, 116 p.

MIZUKAMI, M.G.N. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional in: REALI, A.M.M.R. e MIZUKAMI, M.G.N. (org). **Formação de professores: pesquisas e práticas**. EDUFSCar, São Carlos/SP, 1996, 59-91.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R.; REYES, C. R.; MARTUCCI, E. M.; LIMA, E. F.; TANCREDI, R. M. S.; MELLO, R. R. **Formação de Professores: concepção e problemática atual**. In: _____. Escola e Aprendizagem da Docência: processo de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar. 2002. p. 11-46.

PADILHA, P.R. Círculo de Cultura e Alfabetização Intertranscultural na EJA. In: Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire [recursos eletrônico] / org. Paulo Roberto Padilha. 1.ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

PIMENTA, S.G. Apresentação à Edição Brasileira. In: CONTRERAS, J. **A Autonomia de Professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002. p11-21.

TEDESCO, J. C. O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. São Paulo: Ática, 2001

Rosebelly Nunes Marques é docente da Universidade de São Paulo e Coordenadora do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias e Biológicas, é Doutora em Química e Doutora em Educação Escolar pela Unesp, atuando em Metodologias Ativas, Jogos Didáticos, Ensino de Química e Ciências Agrárias. Contato: rosebelly.esalq@usp.br.

AVALIAÇÃO DIALÓGICA DURANTE O ISOLAMENTO SOCIAL

SILVA, Rosilda Veríssimo

RESUMO

Ensaio produzido para a finalização do curso **como alfabetizar com o método Paulo Freire** que apresenta reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem na perspectiva freiriana, em aulas remotas, devido à pandemia de Covid 19 em 2020. Aborda a avaliação deste processo a partir da experiência em aulas remotas, em disciplina com estudantes universitários numa faculdade de enfermagem localizada no Sul do Brasil.

Palavras-chave: Avaliação. Educação. Paulo Freire.

ABSTRACT

This essay was produced to finalize the course how to alphabetize with the Paulo Freire method, which presents reflections on the teaching-learning process from the Freirian perspective, in remote classes, due to the Covid 19 pandemic in 2020. It addresses the evaluation of this process from the experience in remote classes, in discipline with university students in a nursing college located in Southern Brazil.

Keywords: Evaluation. Education. Paulo Freire

O ENSINO-APRENDIZAGEM COTIDIANO DA ENFERMAGEM

A docência implica múltiplos comprometimentos de quem ensina e de quem aprende. Um deles se relaciona com a avaliação do ensino-aprendizagem, que envolve professores/as e estudantes e sua compreensão de mundo. No exercício docente ficam em destaque as concepções de educação, professor e ensino-aprendizagem, entre outros. De acordo com esses conceitos será conduzido o processo avaliativo da aprendizagem dos acadêmicos. Segundo Saul (2008) quando essa atividade é presidida pelos princípios freirianos, a abordagem avaliativa será libertadora e portanto, democrática operacionalizada pelo diálogo.

Na perspectiva docente, nessa lógica, situa-se a compreensão de avaliação para aperfeiçoar a própria atividade; um constante perguntar-se de sua interação com o conhecimento, ensino e aprendizagem. Os educadores comprometidos com esse princípio mediam os conhecimentos com os saberes próprios da pedagogia; como se constrói conhecimento e se aprende. Os estudantes, ao participarem nas aulas mostram como interpretam o mundo e revelam isso de seus diferentes contextos de vida.

Na enfermagem os conteúdos acadêmicos são elaborados para fornecer arcabouço para o ser e agir do profissional. Ao longo da trajetória de formação, espera-se que os estudantes se tornem aptos a coordenar equipes e o cuidado profissional; ainda, que tenham iniciativa e curiosidade científica com autonomia (BRASIL, 2018).

Dessa forma, o envolvimento de enfermeiras docentes é mediado por ações das instituições educacionais, tais como a organização de encontros nos quais são discutidos os saberes pedagógicos e a proposta do curso, possibilitando uniformidade nas práticas de ensino e aprendizagem (SILVA, 2004).

Neste ensaio discute-se a avaliação da aprendizagem no ensino superior em um momento emergencial em 2020.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Trata-se de reflexões de experiências vivenciadas no ensino privado em Santa Catarina, numa IES que oferece os cursos presenciais de graduação em enfermagem. Este constitui um diferencial, pois desde 2018 a legislação permite o uso de “recursos tecnológicos da educação à distância” restritos a “disciplinas com carga horária teórica” (BRASIL, 2018, p. 1). Na formação

profissional estudantes precisam ter “vivências e práticas” em locais “de integração ensino” “na modalidade presencial” (BRASIL, 2018, p.2).

A IES, assumiu em seu projeto de curso a oferta de tecnologia compatível com as necessidades de ensino-aprendizagem e são disponibilizados laboratórios com capacidade e adequação para o ensino e treinamento de técnicas procedimentais e tecnologias de informática, entre outras. Os estudantes utilizam *softwares* livres para a aplicação do Processo de Enfermagem, que é “um instrumento metodológico que orienta o cuidado profissional” (COFEN, 2009, p. 1) e que organiza a assistência de enfermagem.

Outras tecnologias envolvem “protótipos de moldes anatômicos”, bonecos em tamanho real próprios para treinamento de técnicas procedimentais, como: massagem cardíaca, punção venosa e equipamentos utilizados para a “realização dos procedimentos” que possibilitam estratégias de ensino-aprendizagem mais criativas e reflexivas (PISSAIA et al, 2017, p. 187). Nessa IES o estudante, desde o primeiro semestre, tem atividades teórico-práticas (ATP) na comunidade para reconhecimento dos territórios e serviços, com supervisão docente.

Há aproximadamente quatro anos, iniciou-se na IES o uso de plataforma digital para comunicação e disponibilização de materiais de consulta para as disciplinas. Isso já gerou certo estranhamento para os alunos, pois afirmavam que gerava distanciamento entre docentes e estudantes. Ainda assim foi mantido para a entrega de trabalhos, distribuição de materiais de aulas, comunicados e outros.

A realidade com a pandemia configura-se uma fragilidade, em período de suspensão de aulas presenciais pela ausência de estrutura na IES para o ensino remoto. Docentes e estudantes enfrentam problemas de conectividade, equipamentos de informática e recursos como, câmera, microfone; ainda o trabalho com plataformas digitais, até então escassos em seu cotidiano.

O coronavírus, que causa a Covid 19, tem “rápida propagação”, e obrigou vários países, dentre eles o Brasil, a adotar a “quarentena como medida para reduzir a dispersão do vírus” (ZANON et al 2020, p.4). Durante a pandemia os trabalhadores da área da saúde tiveram decretadas nulas as férias e folgas para atenderem as necessidades sanitárias (COFEN, 2020).

Com alguma lentidão as alterações legislativas para o enfrentamento rápido da situação emergencial no país se deram principalmente por restrições à população. Entre elas, o isolamento de doentes e o distanciamento social

temporários, conforme a lei e decretos estaduais (UCHÔA e UCHÔA, 2020).

A Covid-19 é uma doença que pode ter sua contaminação e adoecimento controlados pelo isolamento social, embora haja cééticos na sociedade, incluindo a esfera central do governo, que questionam sua efetividade; governos estaduais se posicionaram pela defesa da saúde da população e aderiram de diferentes maneiras (BEZERRA; SILVA; SOARES, 2020).

Na IES os gestores elaboraram planos para que os docentes e alunos tivessem acesso as plataformas digitais e ofereceram capacitação presencial e suporte remoto para a atuação segundo PPC. Concorde-se com Flores, Ribeiro e Echeverria (2016, p.20) que a tecnologia é necessária e sozinha não produz resultados assim, “o papel do educador persiste na construção do conhecimento, atuando no auxílio em relação à seleção e à percepção de qual informação é importante aprender”, mais ainda no momento do ensino remoto.

A DOCÊNCIA: DA SALA DE AULA PARA O COMPUTADOR

Há a crítica ao ensino presencial na mídia brasileira e também em informativos pela rede de *internet*. Um exemplo é a crítica de Dias (2019) para quem as aulas ministradas presencialmente sem motivar os estudantes ou onde não há oferta de boas condições de inter-relacionamento entre estudantes seriam desvalorizadas. Ainda, nas quais o professor é o centro do processo de ensino aprendizagem, pouco motivador e caro. Soma-se a essa situação que inclusive representantes do governo federal argumentam favoráveis a educação domiciliar (SADI, 2019; SILVA, 2020).

Ao participar do curso da EAD Freiriana, algumas práticas docentes se modificaram paulatinamente a partir do aprofundamento e compreensão do “Círculo de Cultura” e do processo de formação crítica.

Ao longo do curso, com essa metodologia, apreendi as características do diálogo problematizador freiriano e as diferentes “leituras do mundo”. Especialmente sobre o processo avaliativo na aula 5, do módulo 2 abordando a avaliação processual e dialógica no processo de alfabetização (EAD, 2020b).

Como apresenta Saul (2015) o ensino-aprendizagem é intrinsecamente ligado a mecanismos de avaliação. Assim, ao se organizar os conteúdos curriculares já se (pre)vê a forma de avaliar. Pode-se utilizar de atividades escritas, sínteses, elaboração de mapas conceituais, conforme os saberes que estão sendo discutidos. A avaliação deve ser sistemática e dialogar com a forma de ensino

da pertença no mundo e para a sua compreensão muito além do saber dado, um saber refletir a “realidade que deve ser não apenas pensada, mas transformada” (GADOTTI, 2003, p.9). Nessa construção a busca por estratégias participativas para discutir os conhecimentos e de averiguá-los tem sido uma constante.

Também ensinar e aprender deve ser guiado pelos projetos políticos da instituição de ensino e do professor que, ao ensinar aprende como potencializar a reflexão nos estudantes e “como deve ser para ensinar” (Gadotti, 2003, p. 5). Nesse sentido, o docente deve orientar o aprendizado dos acadêmicos; encantar pela beleza do saber, estimular a curiosidade para dar sentido ao que está sendo discutido.

Como possibilidade, as aulas dialogadas estimulam a participação ativa dos estudantes. Criar situações para que o grupo possa refletir coletivamente; problematizar a realidade que os envolve; dialogar, este é o método do educador Paulo Freire (BRANDÃO, 2017). Nessa perspectiva do ensino-aprendizagem, avaliar o rendimento escolar do estudante está muito na dependência das condições institucionais e do projeto político-pedagógico da IES. Assim, com a prática avaliativa dialógica a instituição se identifica com “a emancipação das pessoas e não à sua punição, à inclusão e não à exclusão” (GADOTTI, 1999, p.1). Nessa lógica de ensino-aprendizagem, provoca-se o acadêmico a refletir sobre os conteúdos aprendidos e a forma de transformá-los conforme a sua “Leitura do Mundo”. Sobre isso Freire afirma que ela “precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”, que são significativos na experiência de quem aprende (FREIRE 1989, p. 13; EAD, 2020a).

Portanto, para aferir os conhecimentos dos estudantes, “como movimentos de ensino e aprendizagem privilegiados, em que o conhecimento vai sendo construído através de diferentes atividades avaliativas (UHMANN; ZANON, 2016, p. 71) são utilizados trabalhos escritos, narrativas, relatórios, provas, observação e dialogicidade no processo de ensino aprendizagem para coletar informações sobre dificuldades dos alunos e reorganização de saberes escolares a serem abordados. Nessas atividades pode-se “acompanhar as hipóteses que vêm formulando a respeito de determinados assuntos, em diferentes áreas de conhecimento” (HOFFMANN, 2009, p.78).

A avaliação na sala de aula implica a construção de conhecimentos significativos para a compreensão do mundo e transformação de práticas e de seus saberes para intervir no mundo. Ao assumir-se educador/a democrático/a e sabedor de “impossibilidade da neutralidade da educação” o docente precisa lembrar

que, “a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante” (FREIRE, 1989, p. 43). Também a avaliação é uma via de mão dupla; “é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos avançar” E dessa ação se “corrige a prática, melhora a prática” Freire (1989, p.47).

UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE

Com a organização dos estudantes para desenvolver um seminário, foi proposto que os alunos trabalhassem em grupos de cinco componentes e os temas a estudar foram apresentados em sala de aula, escolhidos a partir da verificação, pelo conjunto de professoras da disciplina de enfermagem da sétima fase de quadros clínicos mais frequentes identificados nas pessoas com problemas respiratórios.

Cada grupo de alunos escolheu um dos sete títulos apresentados e recebeu a orientação sobre conteúdos que precisavam ser apresentados: doença pulmonar obstrutiva crônica, pneumonias, bronquiolites e asma, derrame pleural, fibrose cística, síndrome da angústia respiratória do adulto.

A distribuição desses materiais ocorreu em fevereiro de 2020, durante a aula, e a apresentação final aconteceu em 22 de abril do mesmo ano. Semanalmente houve encontro entre docentes e discentes no sentido de orientar pesquisas bibliográficas e as etapas de preparo dos textos. As buscas foram realizadas em bases de dados eletrônicas que agrupam evidências científicas abordando diagnósticos, planejamento de cuidados de enfermagem, fisiopatologia e tratamento farmacológico, por exemplo. Os textos foram corrigidos durante a produção pelos estudantes e indicações de literatura complementar sobre reportagens, vídeos e imagens a medida que surgia necessidade. Os alunos foram orientados quanto a apresentação oral e prepararem recurso didático para facilitar o acompanhamento. Ainda, receberam os requisitos de avaliação.

Nesse momento, refletindo após a conclusão dos estudos desenvolvidos pelos alunos, considero que aprenderam mais sobre estudar, pesquisar, interpretar informações. Chamou-me a atenção que alunos buscaram outros conteúdos, para além das pesquisas bibliográficas e mostraram graficamente informações de sítios governamentais sobre dados oficiais de morbimortalidade, por exemplo. Houve apresentação de filmes e imagens ilustrativas sobre os processos patológicos. No processo de ensino-aprendizagem experienciado, a orientação e acompanhamento foram fundamentais para a aprendizagem. Como docente

aprendi que o Círculo de Cultura, acontecendo a todo encontro pedagógico, favorece a escuta ativa. Cada estudante tem seu tempo histórico próprio e essas singularidades enriquecem a palavra aprendida em cada reunião.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A situação de afastamento social causa estranheza no século XXI, especialmente no Brasil onde temos o hábito do encontro com nossos pares, do aperto de mão e o abraço confortante. A comunicação não verbal com as pessoas com as quais se interage dispensa palavras. Toda essa possibilidade ficou em um lugar do passado; a relação pedagógica ensinar e aprender por meio do Método Paulo Freire representou uma experiência inovadora, no contexto do ensino remoto. Afinal, como aprendido durante a formação no Curso, o método é para ser re-inventado!

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, A.C.V.; SILVA, C. E. M. da; SOARES, F.R.G. Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de COVID-19. **Ciênc. saúde coletiva** 25 (suppl 1) 05 Jun 2020.
- BRANDÃO, C. R. O que é método Paulo Freire. 1 ed. E-book, 2017.
- BRASIL. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Resolução nº 573, de 31 de janeiro de 2018. Aprova o Parecer Técnico n. 28/2018 contendo recomendações do Conselho Nacional de Saúde (CNS) à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação Bacharelado em Enfermagem. **Diário Oficial da União**, ed.: 213, seção 1, p. 38, de 06/11/2018.
- CARIA, A.S. **Projeto eco-político pedagógico**: a escola cidadã pronunciando a sua palavra. CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM. **Cofen publica diretrizes para serviços de Enfermagem frente o COVID-19**. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/> . Acesso:10/05/2020.
- DIAS, A.M. **O futuro da educação I: o problema do engajamento**. Disponível em: <https://visoedofuturo.blogosfera.uol.com.br> Acesso em 12 /06/2020.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 3/8 - Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 5/8 – A avaliação processual e dialógica no processo de alfabetização. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

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

GADOTTI, M. Avaliação educacional e Projeto Político-Pedagógico. **I SEMINÁRIO INTERNACIONAL ITENERANTE DE EDUCADORES e 2ª JORNADA PEDAGÓGICA DA ESCOLA CIDADÃ**. 10a. DE – CEPERS Sindicato, Alegrete e Uruguaiana, maio de 1999.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. São Paulo: Grubhas, 2003.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré escola à universidade**. Porto Alegre/RS: Editora Mediação. 2009

PISSAIA, L. F.; COSTA, A. E.K. da; REHFELDT, M. J. H., MORESCHI, C. Tecnologia educacional no processo de formação de enfermeiros. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, 18(3):185-189, jul./set. 2017. SADI, A.D.: **educação domiciliar permite a pais ensinar 'mais conteúdo que a escola'**. Disponível em: <https://g1.globo.com>. Acesso: 10/06/2020.

SAUL, A.M. Referenciais freirianos para a prática da avaliação. **Revista de Educação** PUC-Campinas, Campinas, n 25, p 17-24, 2008.

SAUL, A.M. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, dez., 2015.

SILVA, R.V. **Configuração do processo avaliativo no ensino teórico-prático do curso de enfermagem**. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, 2004.

SILVA, C. Isolamento social revela equívocos e atrasos do ensino à distância no Brasil. **AMAZÔNIA BRASIL RÁDIO WEB** Disponível em: <https://chicoterra.com>. Acesso:12/06/2020.

UCHÔA, S.B.B.; UCHÔA, B.B. Coronavírus (COVID-19): um exame constitucional e ético das medidas previstas na lei 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Cadernos de Prospecção**, Salvador, v. 13, n. 2, Ed. especial, p. 441-458, 2020

UHMANN, R.I.M.; ZANON, L. B. Avaliação escolar em discussão no processo constitutivo da docência. **REDEQUIM**, v.2, n.1, abr, 2016. p. 68-72

ZANON, C.; DELLAZZANA-ZANON, L.L.; WESCHLER, S.M.; FABRETTI, R.R.; ROCHA, K.N.da. COVID-19: Implicações e aplicações da Psicologia Positiva em tempos de pandemia. Disponível em: <https://www.scielo>. Acesso: 10/06/2020.

Rosilda Veríssimo Silva é Doutora em Saúde Coletiva (UFSC); mestre em educação (UFSC); enfermeira (USP). É professora no Curso de Graduação em Enfermagem da Faculdade Ielusc.

Contato: roverissimo@alumni.usp.br.
roverissimo@alumni.usp.br.

PAULO FREIRE E EMILIA FERREIRO: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

BARBOSA, Rosimeri Maria

RESUMO

O presente artigo é originário das discussões propostas no curso *Como Alfabetizar com Paulo Freire*, além do interesse pessoal/profissional pelo assunto. Tem como objetivo analisar o possível diálogo entre os educadores Paulo Freire e Emília Ferreiro sobre o processo de alfabetização. A escolha por esses educadores se deu devido a relevância das concepções por eles propostas. É um estudo de natureza qualitativa, que teve como referencial teórico as videoaulas oferecidas no curso, as obras de Ferreiro (2017a e 2017b), Freire (1992, 1994, 2001 e 2016), Mendonça, O. e Mendonça, O. C. (2013), entre outros. Levou-se em consideração, também, as experiências vividas no cotidiano escolar. A análise deste estudo comprovou que o diálogo entre as concepções propostas por Paulo Freire e Emília Ferreiro é possível no processo de alfabetização.

Palavras-chave: Alfabetização. Emília Ferreiro. Paulo Freire.

ABSTRACT

The presente article comes from the debates that took place in the classes of the course "How to literate with Paulo Freire", besides my own personal and professional interest about this matter. It aims to analyse the possible dialogue between the educators Paulo Freire and Emília Ferreiro about the literacy process. They have been chosen by the relevancy of the conceptions proposed by them. This is a research based on qualitative data whose theoretical references come from the video classes offered during the studies, as well as books from Ferreiro (2017a e 2017b) Freire (1992, 1994 e 2016), Mendonça (2013) and others. It has also been considered the experiences in every day school. The analyses show us that it is possible the dialogue between Paulo Freire's and Emília Ferreiro's conceptions about the literacy process.

KeyWords: Literacy. Emilia Ferreiro. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Se, há vinte anos me perguntassem se seria possível o diálogo entre Paulo Freire e Emília Ferreiro, posso afirmar que eu não saberia a resposta, pois eu não possuía os conhecimentos necessários para realizar esta análise. Se, a mesma pergunta fosse feita há dez anos, eu diria que sim, mas não saberia explicar de que forma esse diálogo se estabeleceria. Porém, em abril de dois mil e vinte, após assistir as dezesseis videoaulas e ler o material de apoio oferecido aos cursistas posso afirmar que sim, este diálogo é mais que possível, é essencial. O que ocasionou esta transformação em minhas respostas foi o estudo comprometido sobre os pressupostos teóricos dos dois educadores. Paulo Freire, conheci ao final dos anos de 1980, através do livro *Pedagogia do Oprimido*. Emília Ferreiro teve acesso aos seus estudos no início dos anos 2000, trabalhando como Orientadora Educacional na E. M. Professor Paulo Freire, localizada no município de Duque de Caxias/RJ. Rede pública de ensino onde a concepção Construtivista Sociointeracionista se faz presente há mais de vinte anos. Por isso a escolha dos dois educadores e não outros/as estudiosos do processo de alfabetização. O Patrono da escola é Paulo Freire e a concepção adotada pela rede de ensino, segue os estudos realizados por Emília Ferreiro e Vigotsky.

Foi no curso *Como Alfabetizar com Paulo Freire* que ouvi falar, pela primeira vez, sobre a possibilidade do diálogo entre a concepção freiriana e a Psicogênese da Língua Escrita, proposta por Emília Ferreiro. Inicialmente a professora Sonia Couto nas videoaulas 05 e 06, do Módulo 1, sinalizou para esta possibilidade e me deixou curiosa. Ao assistir a Videoaula 07 do Módulo 1 através do diálogo entre o professor Paulo Roberto Padilha e a professora Simone Lee, fiquei surpresa e, na Videoaula 03, do Módulo 2 ministrada pela professora Sonia Couto, concluí, com muita satisfação, que o que eu havia pensado e me inquietado por tantos anos, seria possível.

Na videoaula 05/ Módulo 1, foram apresentados lindos relatos dos/as alfabetizados/a, através do vídeo *A Construção da Leitura e da Escrita na Perspectiva Freiriana*, também foi explicada a metodologia freiriana de alfabetização, não como uma receita, mas destacando aspectos importantes, tais como: conhecer o alfabetizando, conhecer o que ele conhece, o que ele sabe e o que ele sonha, promover o diálogo entre o saber escolar e o saber acumulado ao longo da vida, entre outras coisas. Foi de extrema relevância para a elaboração deste artigo ouvir a expressão “socioconstrutivismo freiriano”, o encontro entre a concepção freiriana, o sociointeracionismo e o construtivismo.

Na videoaula 06/Módulo 1, foi emocionante e inspirador ver a alegria de Paulo Freire ao falar da experiência vivenciada junto a um alfabetizando adulto, que havia descoberto o prazer que a escrita poderia lhe proporcionar. Foi colocado, também, que “alfabetizar com Paulo Freire é adotar práticas que vão além de um método”. Chegando a videoaula 07/Módulo 01, foi abordada a psicogênese da língua escrita e foi surpreendente. Foi possível observar, no vídeo, as intervenções realizadas pela alfabetizadora e as problematizações por ela propostas e, assim, o diálogo entre Paulo Freire, Emilia Ferreiro e Vigotsky.

Na videoaula a 03/Módulo 2, a expressão socioconstrutivismo freiriano torna a aparecer e a frase “escreva do jeito que você sabe” aparece, como é costume falarmos na escola. Interessantes sugestões de boas práticas foram apresentadas e alguns questionamentos foram levantados para refletirmos (Para que escrevemos? Escrever como? Escrever o quê?).

A sensação de satisfação e realização pelos conhecimentos construídos ao longo do curso (assistindo as videoaulas, participando dos Fóruns de debates e construindo este artigo) foi extremamente significativa para minha formação pessoal e profissional, despertando o desejo de compartilhar estes conhecimentos nos espaços em que trabalho, pois ainda temos uma longa caminhada pela frente.

CONTEXTUALIZANDO MINHAS EXPERIÊNCIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A primeira experiência que vivenciei como professora alfabetizadora se deu na escola privada particular (1987 a 1989). A escola oferecia a Educação Básica e tinha como proposta metodológica para a alfabetização o Método Fônico- A Casinha Feliz. A escola definia o método a ser adotado para a alfabetização. Neste mesmo período eu cursava Pedagogia na Faculdade de Educação Osório Campos e tive o primeiro contato com as obras de Paulo Freire. Minha cabeça deu um nó, pois a proposta de alfabetização apresentada por Paulo Freire era diferente da adotada pela escola em que eu trabalhava.

Em 1993, fui presenteada com uma turma de alfabetização na rede pública estadual, E. E. Professor Lourenço Filho, escola extinta. Ficava localizada em Éden, São João de Meriti/RJ. Uma realidade social, econômica e educacional totalmente diferente da outra escola. Como tive a possibilidade de escolher o método que adotaria, optei pela palavração e lembrei das obras de Paulo Freire que eu havia lido. Fiz, então, uma adaptação e utilizei a concepção freiriana

voltada para uma turma de crianças com seis anos de idade. Selecionei as palavras que faziam parte do universo vocabular deles/as e comecei o trabalho de alfabetização. Não lembro ao certo quantos/as educandos/as estavam lendo e escrevendo convencionalmente, ao término do ano letivo, mas consigo lembrar dos rostinhos sorridentes, do olhar carinhoso, curioso e confiante. Além de todos/as terem avançado e serem promovidos para a 1ª série (atual 2º ano), construímos uma relação baseada no afeto, respeito, confiança e autonomia.

Em 1999 fiz o concurso público para Orientadora Educacional, no município de Duque de Caxias/RJ e fui aprovada. No momento da escolha da escola, vi o nome E. M. Prof. Paulo Freire e não pensei duas vezes, a escolhi como meu ambiente de trabalho. Desde o primeiro momento acreditei que minha escolha não era por acaso e me comprometi com essa comunidade escolar. Escola pequena, na época oferecia os anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de jovens e Adultos. Hoje, oferece Educação Infantil e os anos iniciais do ensino Fundamental, pois a SME extinguiu as turmas da EJA. Embora a proposta da rede já fosse a concepção construtivista sociointeracionista, apenas em 2003 tivemos as primeiras orientações neste sentido, vindas da SME e, a partir daí, não paramos mais de estudar esta concepção. Mergulhamos neste universo da alfabetização e fizemos as formações oferecidas (PROFA, FAP, entre outras).

Eu me questionava qual o lugar de Paulo Freire nesta proposta de alfabetização da rede de ensino. Eu havia lido o livro *Alfabetizar as crianças na idade certa com Paulo Freire e Emília Ferreiro: práticas socioconstrutivistas*, mas não me identifiquei e não consegui sistematizar este conhecimento. Considerei interessante quando os autores afirmaram que:

Enfim, a alfabetização socioconstrutivista reinventa o Método Paulo Freire quando a ele associa as atividades dos níveis de escrita, decorrentes da Psicogênese da língua escrita, de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, apontando um caminho seguro para a alfabetização infantil através do desenvolvimento da consciência social, silábica e alfabética para o domínio da leitura e da escrita e de seus usos sociais para o exercício pleno da cidadania. (MENDONÇA; MENDONÇA, 2013, p. 8).

Paulo Freire se faz presente no PPP da escola, tem fotos nas paredes, mas ausente em algumas práticas docentes. Não são todos/as os/as professores/

as que estão dispostos a repensarem suas práticas criticamente, humildemente e se permitirem viver novas experiências. Além do acúmulo de atividades que envolvem o trabalho docente, o fato de precisar trabalhar em duas, três, quatro instituições de ensino, dificulta o acesso à leitura e a participação em cursos. É preciso resistência, persistência, perseverança para lutar pela educação pública, pois são muitos os desafios enfrentados.

PAULO FREIRE E EMÍLIA FERREIRO: O QUE TORNA ESTE DIÁLOGO POSSÍVEL?

Paulo Freire, um educador e filósofo da educação, brasileiro, nascido em 19 de setembro de 1921, em Recife, Pernambuco e Emília Ferreiro, uma educadora e psicóloga argentina, nascida em 05 de maio de 1937, em Buenos Aires. Ambos preocupados com uma alfabetização problematizadora, crítica e com sentido para os/as alfabetizando/as. Contrários à concepção tradicional, que foca no uso de cartilhas geralmente descontextualizadas, eles negam a sua utilização e apontam para o olhar e a utilização do universo vocabular encontrado na vida em sociedade, palavras e textos que circulam pelo mundo.

Essa criança se coloca problemas, constrói sistemas interpretativos, pensa, raciocina e inventa, buscando compreender esse objeto social particularmente complexo que é a escrita, tal como ela existe em sociedade. (FERREIRO, 2017b, p.12)

Emilia Ferreiro, utilizando textos de diferentes gêneros (receitas, poesias, parlendas, trava-línguas, adivinhas, entre outros), partindo do todo para as partes, da leitura do texto significativo para os/as educandos/as. Lançando desafios que possibilitem aos alunos/as refletirem e construir novos conhecimentos. Ela apresenta como algo inédito o estudo sobre as hipóteses da escrita: pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética.

Paulo Freire (1992) utilizando “palavras grávidas do mundo”, que se constituem temas geradores, problematizados nos Círculos de Cultura, onde, após a discussão no coletivo, a palavra é desmembrada em sílabas e, a partir destas sílabas, novas palavras são formadas. A concepção freiriana também parte do todo, utilizando palavras do universo vocabular dos/das alunos/as para depois trabalhar com as sílabas. A preocupação com a criticidade, a politização

e o processo de conscientização de si mesmo, do outro e do mundo estão presentes, assim como as questões sociais e políticas.

E é desse encontro de ideias que surge o diálogo, que se evidencia no entrelaçamento dessas concepções. Feitosa (2019) fala sobre a conversa que teve com Paulo Freire, em 1996, sobre o desejo de elaborar um material para educadores que trabalhavam com a EJA e que gostaria de fundamentá-lo no Método Paulo Freire de Alfabetização, utilizado em 1964. Segundo ela, Paulo Freire deixou claro que seu “método deveria ser recriado”, provavelmente referindo-se à utilização da silabação. Não podemos afirmar, mas se ele tivesse a possibilidade de dialogar, trocar ideias com Emília Ferreiro, provavelmente teria reinventado sua proposta de alfabetização, como sustenta Feitosa, 2019, p.34:

Apesar de não se reconhecer como criador de um Método, Freire tinha consciência de que a proposta de alfabetização de adultos desenvolvida por ele incorporava uma forma de trabalhar a relação som/grafia que lhe parecia incipiente, diante dos estudos que se faziam sobre a psicogênese da leitura e da escrita.

Na videoaula 07/ Módulo 1, foi colocado que o conhecimento não deve ser visto de forma fragmentada e que “as teorias não são estanques, precisam dialogar”, o que me instigou ainda mais a querer compreender este diálogo.

Paulo Freire e Emília Ferreiro valorizam a alfabetização contextualizada, partindo de textos ou temas geradores, palavras significativas para as pessoas reais que ali estão. Esta é a primeira fase da proposta de alfabetização sugerida por Freire (2016, p.78) “o levantamento do universo vocabular”. Em seguida as palavras são selecionadas e definidas segundo alguns critérios (riqueza silábica, dificuldades fonéticas e o teor pragmático da palavra). A partir do que foi colocado é possível observarmos pontos em comum entre o olhar de Paulo Freire e o de Emília Ferreiro no que se refere à alfabetização.

É importante destacar que, embora Paulo Freire tenha elaborado sua proposta de alfabetização para pessoas jovens e adultas e Emilia Ferreiro para crianças, as duas concepções podem e devem dialogar e serem utilizadas em qualquer nível ou modalidade de ensino, porque se referem à concepção que o/a professor/a tem sobre educação, sobre como se ensina, como se aprende, sobre a relação professor/a-aluno/a e dos/as alunos/as entre si, da forma

como o/a professor/a planeja as aulas, como as desenvolve, como avalia e do uso que faz dos resultados obtidos ao avaliar.

Os dois educadores se colocam de forma semelhante quando se referem à neutralidade das práticas docentes. Freire (2001, p.21) afirma que “não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica”. Ferreiro (2017b, p. 35), aponta que:

Nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem. São provavelmente essas práticas (mais que os métodos em si) que têm efeitos mais duráveis a longo prazo, no domínio da língua escrita como em todos os outros.

Um/a educador/a que possui uma visão freiriana em relação ao processo ensino-aprendizagem reconhece que ensinar exige disponibilidade para o diálogo, compreendendo que autoridade é diferente de autoritarismo, reflete sobre sua prática, planeja as aulas respeitando os saberes e o contexto cultural dos/as educandos/as, avalia com senso de justiça e é comprometido com sua opção pela educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo foi possível constatar que o diálogo entre as concepções de alfabetização propostas por Paulo Freire e Emilia Ferreiro é possível e necessário. Há inúmeros pontos comuns e mesmo complementares, conforme foi apresentado. Devido ao falecimento de Paulo Freire, em 1997, não houve o tempo de alinhar seu método às ideias propostas por Emília Ferreiro, porém, o Instituto Paulo Freire, além das inúmeras ações desenvolvidas visando ampliar o debate sobre a educação, vem realizando um trabalho teórico e prático, apontando para esta possibilidade de forma concreta e legítima.

Finalizo este artigo com o desejo de revisitá-lo mais adiante e poder aprofundar as ideias aqui iniciadas, pois estes dois grandes educadores têm muitas contribuições a dar para a educação brasileira. Paulo Freire dedicou sua vida à construção de uma educação para conscientização e de uma sociedade menos desigual e mais humana, portanto, se faz necessário reinventar Paulo Freire e mantê-lo presente nas salas de aula, nas escolas, no Brasil, no

mundo. Certamente este estudo despertará novas inquietações e a busca por aprofundar os conhecimentos sobre a temática aqui discutida.

REFERÊNCIAS

- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 05/08- Método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizandos jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. De 2020a.
- . Módulo 1, Videoaula 06/08- A importância da oralidade, escrita e leitura na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. De 2020b.
- . Módulo 1, Videoaula 07/08 – Psicogênese da Língua Escrita. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.
- . Módulo 2, Videoaula 03/08- Práticas de escrita- produção textual- na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Ministrada por Sônia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020d.
- FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Como alfabetizar com Paulo Freire, hoje?**. Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire [recursos eletrônico] / org. Paulo Roberto Padilha -- 1. ed. – São Paulo : Instituto Paulo Freire, 2019.
- FERRREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 2017a.
- . **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2017b.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Polêmicas do nosso tempo v. 4)
- . **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- . **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- . **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016.
- MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa. **Alfabetizar as crianças na idade certa com Paulo Freire e Emilia Ferreiro**: Práticas socioconstrutivistas. São Paulo: Paulus, 2013. - (Coleção Apoio Pedagógico).

Rosimeri Maria Barbosa é mestre em Letras e Ciências Humanas pela UNIGRANRIO (2013), Especialista em Metodologia do Ensino Superior e Pedagogia Empresarial, Pedagoga com habilitação em Orientação Educacional pela Faculdade de Educação Osório Campos- FEOC (1990). Contato: rosimeri.maria@yahoo.com.br.

A PALAVRA NOSSA DE CADA DIA

ASSUMPÇÃO, Solange Rodrigues Bonomo
ANGILELI, Cecilia Maria de Morais Machado

RESUMO

O presente artigo visa a apresentar uma experiência extensionista universitária de alfabetização de pessoas adultas e idosas, majoritariamente mulheres, historicamente excluídas dos espaços formais de ensino e em condição de vulnerabilidade social, no município de Foz do Iguaçu. Além do acesso a práticas significativas de leitura e de escrita, educandos(as) e educadoras puderam experimentar o potencial transformador do ato educativo balizado pelas ideias de Paulo Freire, fazendo emergir sentidos partilhados sobre o mundo e também possibilidades de transformá-lo pela organização coletiva solidária.

Palavras-chave: Alfabetização significativa. Autoria. Autonomia. Educação Popular.

ABSTRACT

The present paper aims at presenting a university community outreach experiment of literacy for adults and elderly people, mainly women, who have historically been excluded from formal learning spaces and who are in a situation of social vulnerability in the city of Foz do Iguaçu. Besides the access to meaningful reading practice, the students and teachers could experience the transformative potential of the education act based upon the ideas of Paulo Freire. This made shared meanings about the world emerge along with possibilities of transforming this world through joint collective organization.

Keywords: Meaningful literacy. Authorship. Autonomy. Popular Education.

1. INTRODUÇÃO

Neste texto, pretendemos discorrer sobre nossas experiências de alfabetização de pessoas adultas e idosas no âmbito de uma ação de extensão da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), em Foz do Iguaçu, realizada nos anos de 2018 e 2019. Seu intuito foi o de contribuir para que pessoas historicamente excluídas de espaços formais de ensino – majoritariamente mulheres e em condição de vulnerabilidade social, moradoras na maior ocupação urbana do Paraná, a ocupação Bubas, localizada no município de Foz do Iguaçu (PR) – pudessem ter acesso a práticas significativas de leitura e de escrita, alinhadas aos princípios de Paulo Freire e demais teóricos da Educação Popular, além de estudos linguísticos mais recentes sobre a apropriação do código escrito em situações de uso.

Essa exclusão forçada dos espaços escolares na idade prevista e suas consequências já vem sendo denunciada por diversos estudos. Dentre eles, destacamos os números da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad 2019), conduzida pelo IBGE, que indicam a existência de 11,2 milhões de brasileiros(as) em condição de analfabetismo. No caso específico do Paraná, de acordo com a Pnad, verificou-se que 5% da população paranaense acima de 15 anos não sabem ler e escrever, o que significa, em números absolutos, 454 mil pessoas não-alfabetizadas.

Embora alarmante, como educadoras comprometidas com os princípios da Educação Popular, parece importante frisar que as raízes do processo de afastamento de significativa parcela da população da escolarização básica, e conseqüentemente do aprendizado da leitura e da escrita, são muito anteriores, isto é, datam do período colonial e imperial brasileiro. Nesse contexto, a função da educação universal e gratuita era pensada, como bem salienta Di Pierro e Haddad (2000), para pessoas específicas – as concebidas como “cidadãs” –, aprovadas por critérios de classe, cor e gênero. Como consequência, por um longo tempo, o Brasil negou o direito básico à educação para boa parte da população.

Essa perspectiva só viria a ser alterada ao término da Segunda Guerra Mundial, a partir da propagação de ideais desenvolvimentistas e de aceleração do progresso econômico. Nessa visão, o analfabetismo era considerado como freio ao pretendido desenvolvimento nos países denominados à época como subdesenvolvidos, como explicita Di Pierro e Haddad (2000).

Na tentativa de reverter esse quadro, o Brasil investiu em programas concebidos como reparatórios, fortemente atrelados à lógica militarista e marcados pela homogeneização e controle de massas (STRELHOW, 2010, p.53). Após o governo ditatorial, no Brasil, já no final da década de 1980, com o processo de redemocratização, foi possível reestabelecer e retomar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em outras bases.

No entanto, apesar das tentativas de outro alinhamento educacional, os projetos da década de 1990 em relação à EJA não lograram o êxito pretendido pelo sucateamento a que foram submetidos. As causas desse esvaziamento, de acordo com Di Pierro e Haddad (2000), são várias: a falta de integração da EJA “aos sistemas de ensino, de um lado, certa indeterminação do público-alvo e diluição das especificidades psicopedagógicas, de outro” (DI PIERRO; HADDAD, 2000, p. 122). A esses elementos somam-se outros, tais como a falta de qualificação (e as intenções não reveladas) dos gestores dessa modalidade educacional, assim como a insuficiência de recursos aplicados na formação de educadores(as) dessa modalidade, em grande parte, calcada em moldes escolares conservadores e seletivos (MEDEIROS, 1999).

Em oposição a essa modelagem da Educação de Jovens e Adultos são necessários diversos compromissos político-pedagógicos e práticas docentes que contemplem:

- a heterogeneidade constitutiva das turmas de jovens, adultos(as) e idosos(as), pois, em sua integridade e subjetividade, carregam consigo histórias, aprendizados, valores, expectativas e sonhos, como destaca Sonia Couto (EAD FREIREANA, 2020a), e que, muitas vezes, são desprezados pelo equivocado atrelamento de sua condição de defasagem escolar à de incapacidade cognitiva e/ou de pertencimento a uma subcultura. Essa heterogeneidade implica sensibilidade, escuta qualificada, investimento na afetividade e em práticas que promovam a autoestima dos(as) envolvidos(as), bem como a conscientização e o empoderamento de comunidades, pessoas, categorias e classes populares para que possam, cada vez mais, assumir-se como criadoras de sua cultura (EAD FREIREANA. 2020b);
- a valorização da produção de conhecimento especializado sobre essa modalidade e seu público alvo, pois, como evidencia Oliveira (1999), a consideração de teorias do desenvolvimento que abordem a psicologia do adulto pode contribuir para que esses(as) educandos(as) sejam visibilizadas em suas condições concretas de vida e não mais de maneira abstrata e universal;

- matrizes e formas de organização didático-pedagógica mais flexíveis, permitindo mobilidade e ajustes por parte dos(as) educandos(as), especialmente por parte do grupo inserido no mundo do trabalho;
- a transformação social como meta final do processo educacional e comprometida com a transformação social o que só pode ocorrer pela humanização do ensino (EAD FREIREANA, 2020c), que não deixa as necessidades cotidianas dos(as) estudantes às margens, pois centra atenção em sua trajetória para que seja acolhedora, inclusiva e emancipadora (EAD FREIREANA, 2020d).

Nesse sentido, nas especificidades da Educação de Jovens e Adultos o ensino deve transcender os limites da organização escolar e, incorporar elementos da práxis dos(as) educandos(as), de suas lutas, de seus movimentos sociais, entre outros, na direção da visão freiriana (FREIRE, 2010) de educação libertadora. Essa forma de entender o encontro educativo e seu potencial transformador, reforça o caráter de resistência da Educação Popular e a importância de seus fundamentos: i) trata-se de um processo profundo de reconstrução do saber social no qual “ele [o povo] não se veja apenas como um anônimo sujeito da cultura brasileira, mas como um sujeito coletivo da transformação da história e da cultura do país” (BRANDÃO; ASSUMPÇÃO, 2009, p. 33); ii) implica uma jornada de luta por transformações sociais e justiça social.

Assim entendida, “a educação popular não é uma atividade pedagógica *para*, mas um trabalho coletivo em si mesmo, ou seja, é o momento em que a vivência do *saber compartilhado* cria a experiência do *poder compartilhado*” (BRANDÃO; ASSUMPÇÃO, 2009, p. 35). Nesse alinhamento, passamos a apresentar nossa experiência educadora e educativa na alfabetização de pessoas adultas e idosas.

2. O ENCONTRO ENTRE EDUCADORAS E EDUCANDOS(AS)

O grupo de alfabetizandos(as) de nosso projeto pertence ao movimento de ocupação urbana iniciado na metade do mês de janeiro de 2013, denominado Ocupação Bubas, quando algumas famílias se instalaram em um terreno privado na região do Porto Meira, ao sul do município de Foz do Iguaçu. Hoje, há aproximadamente 6 mil moradores(as) dividindo os 40 hectares de terra da ocupação, notadamente de baixa renda familiar e com pouca qualificação profissional, dependente, em sua maior parte, de ajuda externa para sua subsistência.

Pelos dados coletados na comunidade¹ havia necessidade e interesse de uma ação de alfabetização para a população adulta da ocupação, o que acabou nos reunindo – uma educadora experiente no processo de alfabetização/letramento e uma arquiteta e urbanista, com extenso estudo e prática em remoção e regularização fundiária em favelas e comunidades urbanas – em um projeto de Educação Popular.

3. NOSSA PRÁXIS ALFABETIZADORA

Nossa inspiração metodológica de alfabetização advém de Paulo Freire (2010), pelo fato de, além de bem-sucedida, manter-se atual e alinhada à valorização do protagonismo do(a) educando(a) na relação ensinar-aprender, em oposição a modelos marcados pela homogeneização, pelo controle de massas (DI PIERRO; HADDAD, 2000) e pela lógica de transferência de conhecimentos, denominada por Freire como “educação bancária”. Sua proposta, para além da atenção às práticas de alfabetização de jovens, adultos(as) e idosos(as), ancora-se em uma filosofia educacional, uma teoria do conhecimento, uma concepção de mundo criada por esse importante educador. Essa teoria/filosofia/concepção procura articular, de modo especial, curiosidade epistemológica, coletividade solidária, leitura crítica da realidade e transformação da realidade pela politização da relação ensinar-aprender que é eminentemente dialógica (EAD FREIRIANA, 2020c).

Como ponto de partida, por meio de entrevista para a inscrição nos encontros de alfabetização e conversas informais, procuramos traçar o perfil de cada um dos(as) educandos(as) em situação de analfabetismo, como primeiro instrumento de conhecimento de suas histórias de vidas. Esse momento serviu também para identificar vocábulos significativos e frequentes em suas falas/vidas e nas questões mais relevantes para o grupo, o que se revelou fundamental para o levantamento de “temas geradores e palavras geradoras” e o consequente planejamento (flexível) de atividades de ensinar-aprender-resignificar o mundo, a vida e a língua escrita, como tão bem destacam Brandão e Padilha (EAD FREIRIANA, 2020e).

Esses temas geradores (moradia, família, saúde, trabalho, estudo, violência, pobreza, remoção forçada, exclusão etc.), inspirados na concepção dos Círculos de Cultura, foram, posteriormente, discutidos por meio de imagens, áudios e vídeos significativos, procurando favorecer o posicionamento pessoal e

¹ Esses dados foram compilados pela Escola Popular do Planejamento da Cidade, projeto coordenado por Cecília Maria de Moraes Machado Angileli, coautora deste texto.

coletivo, bem como a troca de saberes e a reflexão sobre os desafios/soluções possíveis para a comunidade.

Na sequência, foram realizados encontros semanais entre as educadoras e o grupo de 11 educandas (entre 35 e 72 anos) e 1 educando (na faixa dos 30 anos), de acordo com a seguinte metodologia:

- Momento inicial: acolhimento aos(às) educandos(as), procurando saber de suas vivências entre um encontro e outro e valorizando a presença de cada um(a);
- Roda de conversa: discussão em torno do tema gerador, a partir da exploração de imagens, áudios, vídeos, componentes da *Ficha de cultura* e seus impactos na vida de cada uma/um e na dinâmica da comunidade.

Imagem 1 - Roda de conversa sobre os temas geradores



- Análise linguística: exploração de frase-síntese do tema gerador e de algumas palavras a ela associadas, favorecendo a apropriação do código escrito, por serem impregnadas de significado para o grupo;
- Atividades de leitura e de escrita de palavras, frases e textos, de acordo com o nível de conhecimento linguístico dos grupos existentes na turma, segundo os estudos de Emília Ferreiro – hipóteses pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética (EAD FREIREANA, 2020f);

Imagem 2 – Trabalho coletivo e solidário no processo de aprendizagem da leitura e da escrita da palavra vivida



- Revisão/comentário das atividades feitas em casa;
- Proposição de atividade de estudo em casa, quando poss

3. NOSSA AVALIAÇÃO SOBRE A PRÁXIS ALFABETIZADORA

A ação extensionista desenvolvida, além de fortalecer o vínculo Universidade-Comunidade, contribuiu significativamente para nossa própria formação (transformação) pessoal e profissional no campo da Educação Popular. Na medida em que refletíamos sobre nossos acertos e erros, múltiplas possibilidades foram se apresentando. Certamente, avançamos quanto à valorização de saberes diversos que foram compartilhados pelos(as) moradores(as) e alfabetizando(as) da Ocupação Bubas. Cada detalhe desse espaço de vida e convivência, cada história, cada particularidade dos(as) educandos(as) nos chegaram impregnados de sabedoria linguística, artística, cultural e relacional e nos confrontaram em nossas práticas e certezas acadêmicas.

Quanto aos(às) educandos(as), na avaliação final dos 38 encontros realizados, houve a verbalização de conquistas em diferentes direções:

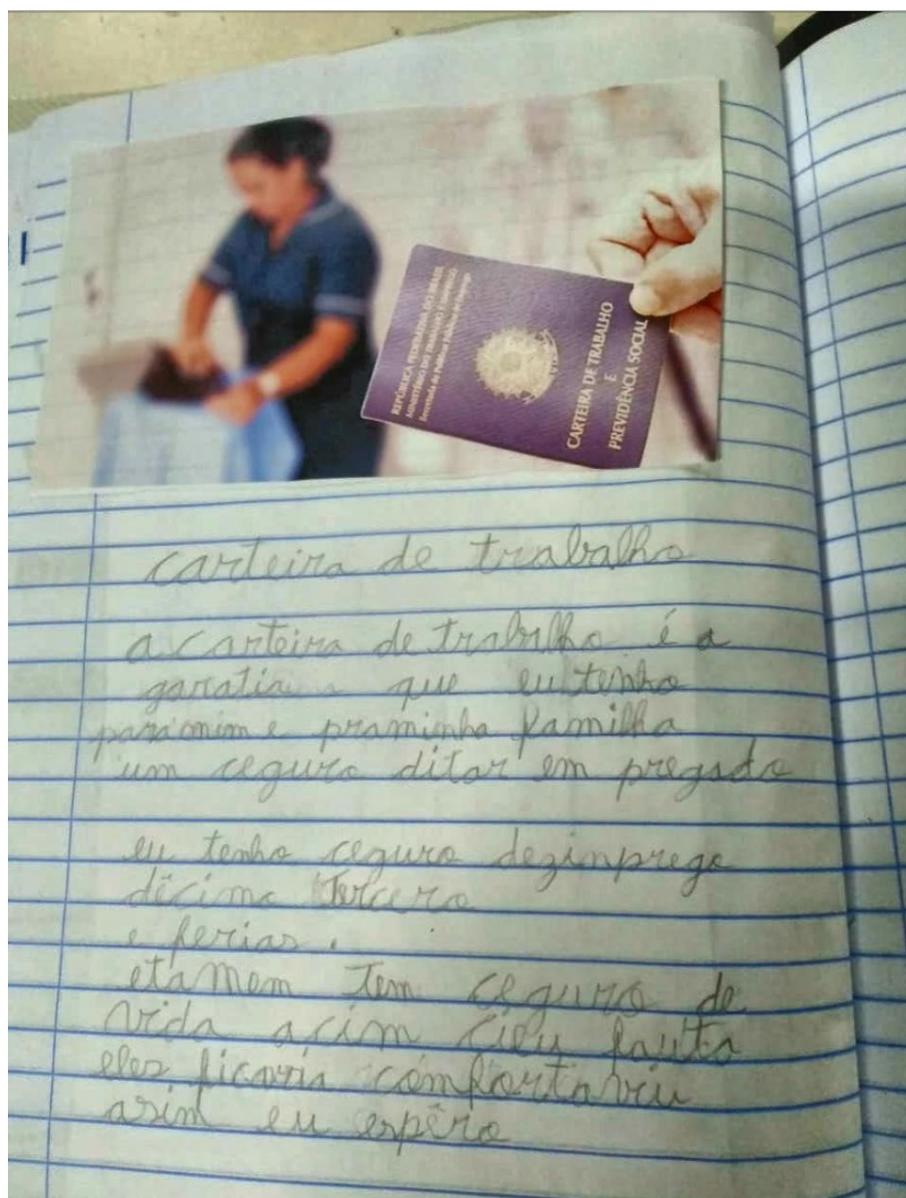
- 1) o resgate da autoconfiança na capacidade de aprender, pois inúmeras foram as situações em que ouvimos expressões tais como “não consigo aprender”; “eu esqueço tudo”, “é muito difícil”, entre outras afirmativas;
- 2) o sentimento de pertencimento à sociedade em geral, pela possibilidade de ler e escrever como tantas outras pessoas (“Estou me sentindo uma pessoa da sociedade”);
- 3) a alegria de ter um momento só para si e para conversar com o outro, como um evento especial (“Eu fico esperando ansiosa para chegar quarta-feira”; “Eu não saio para lugar nenhum, só ficava em casa, desanimada. Agora, eu tenho disposição para fazer outras coisas e ir para outros lugares”);
- 4) o impacto nas famílias pelo compartilhamento do que foi apropriado nos encontros (“Quando meu *vêio (sic)* diz alguma coisa assim, eu logo falo que não é não. As professoras conversaram com a gente desse outro jeito”);
- 5) a constatação de que deixaram de ser invisíveis (“Nossa! Vocês vêm lá de longe, de noite, toda semana só para ver a gente!”);
- 6) a maior fluência e desenvoltura para falar em público e expressar suas ideias sobre assuntos diversos (“Acho que estou falando melhor, menos embaraçada!”)

Como resultados no campo da alfabetização, verificamos progressos nítidos de cada educando(a)², considerando seu próprio ponto de partida e ponto de chegada (ainda que provisório) ao final dos encontros:

- 1) conhecimento do traçado e do uso de letras e números, antes pouco percebidos;
- 2) domínio de leitura e escrita de palavras;
- 3) leitura e escrita de frases de maior extensão;
- 4) leitura, interpretação e escrita de textos, muito além do que tinham costume.

² Do grupo de 12 alfabetizandos(as), 7 chegaram até o final dos encontros. As causas do abandono são variadas. Ao conseguir um trabalho, alguns(mas) ficaram impedidos(as) de chegar a tempo nos encontros, pela demora no transporte coletivo ou por ter que arrumar a casa e preparar comida, à noite, para deixar para os(as) filhos(as) se alimentarem no dia seguinte. A falta de acuidade visual, somada ao não acesso à consulta oftalmológica e aos óculos adequados, foi também motivo de desânimo.

Imagem 3 – Texto escrito por educando em processo de alfabetização e releitura de sua realidade



Concluimos que o vínculo afetivo-pedagógico construído durante o desenvolvimento de nossos encontros de alfabetização, conferindo valor e autoria à palavra nossa de cada dia, contribuiu para alimentar, de forma recíproca, a caminhada de todos(as) com a esperança freiriana de transformação subjetiva e objetiva de nossas vidas, para além da alfabetização, primando pelo compartilhamento de nossas visões de mundo e pelas projeções de ações autônomas e protagonistas de cada um(a) e do grupo no enfrentamento dos desafios que surgem a todo momento, tendo sempre como horizonte a transformação da realidade.

REFERÊNCIAS

- ALMONACID, C.; ARROYO, M. Educación, trabajo y exclusión social: tendencias y conclusiones provisorias. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 5. ed. São Paulo: Cortez [Buenos Aires, Argentina]: CLACSO, 2011.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUMPÇÃO, Raiane. **Cultura Rebelde** - Escritos sobre a Educação Popular Ontem e Agora. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. Escolarização de jovens e adultos. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2000, n.14, pp.108-130. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2018.
- EAD FREIRIANA. Curso "Como alfabetizar com Paulo Freire". Módulo 1, Videoaula 5 – **O Método Paulo Freire e os primeiros exercícios de escritas de alfabetizandos jovens, adultos e idosos**. Ministrada por Sonia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.
- EAD FREIRIANA. Curso "Como alfabetizar com Paulo Freire". Módulo 1, Videoaula 4 - **Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora**. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.
- EAD FREIRIANA. Curso "Como alfabetizar com Paulo Freire". Módulo 1, Videoaula 1 - **O que é o Método Paulo Freire**. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.
- EAD FREIRIANA. Curso "Como alfabetizar com Paulo Freire". Módulo 1, Videoaula 6 – **A importância da oralidade, escrita e leitura na alfabetização de jovens, adultos(as) e idosos(as)**. Ministrada por Sonia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020d.
- EAD FREIRIANA. Curso "Como alfabetizar com Paulo Freire". Módulo 1, Videoaula 2 - **Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo**. Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020e.
- EAD FREIRIANA. Curso "Como alfabetizar com Paulo Freire". Módulo 1, Videoaula 7 – **Psicogênese da Língua Escrita**. Ministrada por Simone Lee. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020f.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua - Principais resultados - Dezembro 2019. Disponível em: <encurtador.com.br/vBQY2>. Acesso em: 10 fev. 2020.
- MEDEIROS, Maria do Socorro Araújo. **A formação de professores para a Educação de Adultos no Brasil: da história à ação**. Tese (Doutorado), Palma de Malorca, Espanha: Universitat de les Illes Balears, 1999. Cap. I, V e VI.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.

22ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 26 a 30 de setembro de 1999.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil.

Revista HISTEDBR [On-line], Campinas, n.38, p. 49-59, jun. 2010.

Solange Rodrigues Bonomo Assumpção é pedagoga pela UEM (1987), mestre em Linguística pela UFMG (2001) e doutora em Letras pela PUC Minas (2019). Concentra seus estudos e pesquisas do processo de alfabetização/letramento e na formação de professores(as). Contato: solange.assumpcao@unila.edu.br.

Cecilia Maria de Moraes Machado Angileli é arquiteta e urbanista pela UBC (2001), mestre e doutora pela USP (2007–2012), pós-doutora pela UFABC (2014) na mesma área. É professora universitária há 10 anos e educadora popular em favelas e ocupações há 19 anos. Contato: cecilia.angileli@unila.edu.br.

A LEITURA DO MUNDO E AUTONOMIA EM PAULO FREIRE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA UMA PRÁTICA EMANCIPADORA

ALMEIDA, Sonia Aparecida Faleiros

RESUMO

O presente trabalho objetivou discutir a autonomia e Leitura do Mundo em Paulo Freire a partir da reflexão da obra *Pedagogia da Autonomia* e a importância do ato de ler. Tais categorias são imensa e intensamente discutidas nas obras de Freire. Nesse sentido, problematizamos: a Leitura do Mundo e a Autonomia podem ser utilizadas como instrumentos de emancipação e liberdade diante das mazelas vividas no mundo capitalista? Analisando as concepções de Antunes (2002, 2020), Freire (1996, 2000) e Gadotti (2007, 2013, 2020), observa-se que as leituras em Paulo Freire mostram que quando deparamos com uma práxis que une amorosidade e autonomia na busca do conhecimento, neste mundo no qual tudo é estatisticamente quantificado, percebemos que é possível acreditar em uma *Pedagogia da Esperança*, e que essa pedagogia crítica e educativa vem corroborar no sentido de ser um instrumento na busca da emancipação e liberdade. O professor que tem em sua prática a autonomia auxilia o seu educando a seguir em frente e lutar mesmo quando marginalizado ou desprivilegiado na sociedade capitalista.

Palavras-Chave: Autonomia. Educação. Leitura do Mundo.

ABSTRACT

The present work aims to discuss the reading of the world and autonomy in Paulo Freire based on the reflection of the work *Pedagogy of autonomy* by the author himself. Such categories are immensely and intensely discussed in Freire's works. In this sense, we problematize: can the reading of the world and autonomy be used as instruments of emancipation and freedom in the face of the ills experienced in the capitalist world? Analyzing the conceptions of Antunes (2002, 2020), Freire (1996, 1997, 2000) and Gadotti (2007, 2013,

2020), we come to the conclusion that the readings in Paulo Freire show that when we come across a praxis that unites lovingness and autonomy in the search for knowledge, in this world in which everything is statistically quantified, we realize that it is possible to believe in a Pedagogy of hope, and that this critical and educational pedagogy corroborates in the sense of being an instrument in the search for emancipation and freedom. The teacher who has autonomy in his practice helps his student to move forward and fight even when marginalized or underprivileged in capitalist society.

Keywords: Autonomy. Education. World reading.

PALAVRAS INICIAIS

A Autonomia e Leitura do Mundo são categorias intensamente discutidas nas obras de Paulo Freire. São muitos artigos, palestras e livros dedicados à discussão desses conceitos primordiais para a educação, tanto da época em que viveu Freire, como para o momento.

Freire fala a partir de um contexto de opressão às ideias e ações que incentivavam a reflexão, a crítica e privação de direitos, especialmente aos cidadãos que se mostrassem contrários ao governo ditatorial que o Brasil vivia desde o golpe de 1964¹. Talvez por isso, Freire tenha sentido tanta sede de falar, questionar e se posicionar contra os desmandos do governo.

Sua postura foi de verdadeira devoção à educação de camponeses analfabetos e desassistidos no Brasil e de inúmeros países por onde passou durante o seu exílio.

À medida que ampliavam os problemas educacionais no período Pré-golpe, dentre eles a falta de acesso, a impossibilidade de manutenção, entre outros, mais se formulava a crítica à educação tradicional postulada por Paulo Freire como educação bancária verticalizada, a qual parte do pressuposto que o estudante nada sabe e o professor é detentor do saber, permitindo aos estudantes apenas receber os conhecimentos transmitidos pelo professor e em seguida já demonstrar se tinham assimilado ou não (GADOTTI, 2007). Tal posicionamento compromete o direito ao questionamento, à oposição ao pensamento do professor, ao aprendizado e exercício da autonomia.

Desse modo, objetivou-se realizar uma discussão reflexiva sobre as categorias Autonomia e Leitura do Mundo segundo Paulo Freire.

MATERIAL E MÉTODO

Trata-se de um estudo reflexivo sobre as categorias Autonomia e Leitura do Mundo, sustentado pelo aporte teórico de Paulo Freire, discutido em suas diversas obras, com maior ênfase em: Pedagogia da Autonomia, Importância do ato de ler.

¹ Quando questionado por um de seus educandos de Angicos (RN) sobre os motivos de sua prisão, Freire “explicou que aquele processo de democratização do país havia sido interrompido por um golpe militar em que muitos, como ele, haviam perdido sua liberdade, que teve que partir para o exílio e não pôde dar continuidade a seu programa nacional de alfabetização” (GADOTTI, 2013, p. 48).

DESENVOLVIMENTO

Autonomia, Leitura do Mundo e os pressupostos freirianos

Ao referir-se à educação, Freire ampliava a discussão sobre a autonomia. E uma das obras mais importante dedicada a esse tema é *Pedagogia da autonomia*. Nela ele orienta sobre a compreensão da prática docente no que tange a dimensão social da formação do ser humano, do cidadão.

Acresce ainda a orientação sobre a urgência do professor ter uma postura autorreflexiva, contrária às práticas desumanas e ainda que se deve ter sempre uma leitura crítica sobre o que verdadeiramente provoca a degradação humana. Para tanto, Paulo Freire vê a educação como prática política social e não meramente partidária, capaz de transformar a realidade do oprimido em cidadão crítico, reflexivo e emancipado.

Freire (1996, p. 58), definiu autonomia como a liberdade e a consciência que o professor precisa ter em situações nas quais é necessária à sua opinião crítica, suas decisões e escolhas. “É com ela, a autonomia, penosamente construindo-se, que a liberdade vai preenchendo o espaço antes habitado por sua dependência” Ademais, o professor se vale de sua capacidade de construção do conhecimento e sabedoria para desconstruir os seus próprios saberes em sua prática por toda vida. Um professor que exerce a autonomia olha com criticidade as situações a partir do seu próprio contexto e realidade. Argumentar e administrar os seus conceitos o torna um sujeito autônomo e crítico capaz de promover a autonomia e criticidade também em sua prática com os seus educandos.

À medida em que Freire discute temas importantes, levanta ideias na busca de proporcionar a autonomia tanto para a prática docente quanto na valorização e respeito aos conhecimentos prévios e elaborados de seus educandos.

Seguindo essa reflexão, a prática docente de Freire também era baseada na escuta sensível e no direito a levantar questões pautadas em dúvidas, o que aguçava a curiosidade, inquietude e a linguagem do educando, fazendo-o sujeito social e histórico responsável pela sua própria construção enquanto cidadão (FREIRE, 1996).

Percebe-se assim que Freire (1996, p.6) tem a autonomia como um objeto de estudo que merece destaque sempre. Nesse sentido, afirma que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho das destrezas”. A autonomia defendida por Freire deve ser trabalhada partindo das questões do próprio educando, mostrando a ele que suas dúvidas são as suas

experiências de vida, e, como tal, são importantes para ele e para a turma em que esteja inserido, pois suas percepções e questionamentos são importantes bem como qualquer outra levantada, pois possuem sentido e são essenciais para a construção de conhecimento da turma.

Outro aspecto criticado pelo autor é quando denuncia as diversas “injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo” (FREIRE, 1996, p. 14). Sobre isso ensina e defende a não imparcialidade diante dessas injustiças. Contrário às posturas imparciais e neutras, Freire mostra a importância da autonomia em saber optar por um lado, de se ter um ponto de vista e de defendê-lo sabendo de fato o que se está defendendo por razões éticas. Nesse sentido, percebe-se que o autor se refere sempre à prática docente como algo que precisa ser pautada na autonomia e também na ética aliadas às ações do educador perante seus educandos.

Conforme afirmou Freire (1996, p.38) “As qualidades ou virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos”. Nesse sentido, é preciso cuidar para que a prática docente não seja baseada apenas no atendimento às exigências legais sintetizadas nos documentos oficiais, visto que temos vivenciado variadas situações no contexto escolar. Tais situações estão expostas nas mídias mostrando, muitas vezes, que muito se fala e pouco se faz, pois, muitos profissionais, políticos e organizações nem sempre possuem o intuito de alinhar teoria e prática ou em diminuir a distância entre ambas. E no caso de Freire e de tantos outros, a própria vivência tornou-se teoria. Sem dúvida, a coerência é outra característica apontada e discutida por Freire.

É preciso testemunhar a nossos filhos que é possível ser coerente, mais ainda, que ser coerente é um final de inteireza de nosso ser. Afinal a coerência não é um favor que fazemos aos outros, mas uma forma ética de nos comportar. Por isso, não sou coerente para ser compensado, elogiado, aplaudido (FREIRE, 2000, p. 45).

Para tanto, Freire (1996, p.35) adverte que: “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. É nesse sentido que o professor se faz necessário à vida do educando. É mostrando em suas ações a confiabilidade necessária; no seu trabalho, a paixão pelo que faz e o sonho de ver uma realidade diferente

pois, “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1987, p. 78).

Acresce que a cada dia passamos por mudanças em todos os aspectos e sentidos. Assim, faz-se necessário que os educadores saibam que a busca por novos conhecimentos é imprescindível para unir a teoria e a prática. E que levar ao educando à busca da sua autonomia corrobora com sua formação não só da vida escolar, mas em sua vida, em sua completude.

[...]o ideário neoliberal incorpora, dentre outras, a categoria da autonomia, é preciso também atentar para a força de seu discurso ideológico e para as inversões que pode operar no pensamento e na prática pedagógica ao estimular o individualismo e a competitividade. [...]essa dimensão utópica tem na pedagogia da autonomia uma de suas possibilidades (FREIRE, 1996, p. 5).

No curso “Como alfabetizar com Paulo Freire”, as videoaulas de cada professor/a trouxeram inquietações sobre a temática discutida nesse artigo. Já na transmissão da aula inicial, ao abordar sobre Círculos de cultura, o professor Padilha explicou sobre como aproximar a realidade de quem aprende e quem ensina, partes igualmente importantes no processo de ensino e aprendizagem.

Nos dois módulos do curso, as aulas mostraram a importância das palavras geradoras nas aulas, pois tanto estudante quanto professor entendem seus papéis de coparticipação e responsabilidade por sua mudança e pela sua mudança de sua realidade. Conhecer a Leitura do Mundo e da palavra nas diferentes formas de manifestação da Leitura do Mundo do educando é ler o mundo a partir das lentes do próprio educando.

Os educandos sabem das suas vivências, seus saberes, suas trajetórias. Conhecem o seu lugar de sujeitos do seu próprio aprendizado. A segurança e autoestima de cada um ficariam valorizadas se a conexão e valorização dos seus próprios conhecimentos, fossem ponto de partida para suas experiências educativas, já que a leitura do seu mundo está vivida ali, pois se veem representados a partir das suas vivências e realidades. O seu contexto sendo lido no seu mundo por meio de fotografias, filmes, passeios a museus, artesanatos, gastronomia, relatos de suas próprias leituras enquanto sujeitos reais e autores de suas realidades.

Freire (1982, p. 9) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra [...] A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. Assim, cada indivíduo chega à escola com suas experiências e vivências próprias. No processo de alfabetização, tal indivíduo irá aprender a decodificar os signos, pois ler, ele já sabe. Sabe ler a vida.

Utilizando variadas formas de aquisição do conhecimento, as novas tecnologias ajudam nesse processo de reconhecer que a leitura em Paulo Freire é atemporal, pois o mestre já se preocupava com isso. Tais ferramentas tecnológicas auxiliam no processo de alfabetização e colaboram para trabalhar a oralidade e Leitura do Mundo. Um exemplo sobre essa prática, é mostrar as variações linguísticas presentes entre os falantes de diferentes regiões do país. Assim, o educando entende que não é errado falar da forma como fala, mas que há diferentes maneiras e formas de comunicação.

Gadotti² traz as suas contribuições acerca da teoria e práxis freirianas e enfatiza que nenhum país conseguiu melhorar sua educação sem olhar para Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta já era a vontade de Freire quando implementou a alfabetização de adultos em Angicos e, mais tarde, já fora do tempo de exílio, em São Paulo com o projeto Movimento Alfabetização – MOVA. Gadotti explica ainda que Freire deixou claro “que não quer ser seguido e sim reinventado”. Assim, mesmo com tamanha campanha para desmerecer o legado freiriano e sua importância para o Brasil e o mundo, Freire segue sendo reinventado! E segue também, a transformação que o seu legado causa e permite acontecer. Os dias de ódio, desumanização, *fake News* têm sido perversos e de muitos sofrimentos para tantos/as, porém a esperança e a luta nos movem.

Gadotti (EAD FREIRIANA, 2020) orienta que: “precisamos nos preparar para escutar, inclusive os diferentes, os que pensam diferentes de nós”. A escuta sensível faz a diferença em tempos de desamor, desigualdade social, política e humana.

“O professor deve ensinar. É, preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento” (FREIRE, 1997, p. 79). O educador precisa preparar o ambiente para que seja acolhedor; ter a escuta sensível às questões trazidas pelos educandos e fazer parte da construção do conhecimento com sua turma, já que a educação emancipadora, participativa e cidadã renova as esperanças para a construção de uma realidade que há de melhorar.

² Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020. Videoaula 8 – Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

Com a tecnologia que a maioria de nós, professores/as, temos acesso, a criatividade que não nos falta e a liberdade que ainda temos para realizar nossas atividades, é possível e necessário alfabetizar e lecionar à luz dos pressupostos freirianos. Mesmo que ainda haja perseguição a professores, estudantes e a quem mais se opuser à opinião diferente da apoiada e divulgada pelo atual governo do Brasil, mesmo que vozes tenham sido caladas.

Há ainda quem peça a volta daquela barbaridade que foi o AI-5. Infelizmente, com ou sem esse decreto tão medonho, há vozes sendo caladas pelos cantos desse país, como foi o caso de Marielle Franco, assassinada em 2018. Porém, há educadores e educandos praticando o verbo esperar no seu sentido mais pleno, ou seja, praticando. Freire deixou em seu legado o caminho para que o percorramos e possamos fazer as mudanças necessárias para sermos melhores a cada dia.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Essa reflexão nos remete à percepção sobre a possibilidade de ruptura por meio de intensificações nas ações e posturas diante do nosso educando e de nossa responsabilidade enquanto docentes. É urgente a busca por inovação e o processo de busca pelo conhecimento. Formar o educando para a vida requer autonomia enquanto sujeitos do conhecimento, sobretudo para encarar desafios diários no mundo capitalista.

É sabido que nesse texto não seria possível findar essas discussões. Espera-se ter contribuído para a continuação dos estudos desse educador que foi e é Paulo Freire, sabendo, além disso, que não se esgotarão os estudos em suas obras, em sua vida.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ângela. **Leitura do mundo no contexto da planetarização**: por uma Pedagogia da Sustentabilidade. Instituto Paulo Freire. São Paulo, 2002. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/123456789/137/1/FPF_PTPF_17_0062.pdf>. Acesso em: 13 abri. 2020.

EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'. Módulo 2, Videoaula 8 – Como alfabetizar hoje com Paulo Freire. Ministrada por Moacir Gadotti. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 32 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

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

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

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1ª ed. São Paulo: Publisher, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Alfabetizar e politizar**: Angicos, 50 anos depois. Disponível em: <<https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/risa/article/view/3150>> Acesso em 08/06/2020.

GIROUX, Henry. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica de aprendizagem. Porto Alegre, Artmed. 1997. Trad. Daniel Bueno.

Sonia Aparecida Faleiros Almeida é Mestre em Educação e Graduada em Letras–Português pela Universidade Federal de Goiás. Professora de Língua Portuguesa (EFII), SRE de Uberlândia/MG. Contato: faleiros.sa@gmail.com.

CRIANÇAS CAMPONESAS E URBANAS SÃO ALFABETIZADAS COM PAULO FREIRE NA CONTEMPORANEIDADE

PEREIRA, Sonilda Sampaio Santos

RESUMO

Este trabalho objetivou a aplicação dos postulados freirianos, nos anos de 2016 e 2019, por quatro professoras alfabetizadoras, em classes de crianças camponesas e urbanas, na faixa etária de seis a oito anos, em contextos escolares público e privado; associados às bases epistemológicas eleitas a partir do curso *Como Alfabetizar com Paulo Freire*. A eleição dos autores deu-se pela convergência: Antunes (2019, 2020b), Brandão e Padilha (2020a, 2020c), Feitosa (2019, 2020d) e Freire (1987, 1994, 2003, 2005). À pesquisa bibliográfica foi associada a do tipo etnográfico (ANDRÉ, 2003). Após as análises, concluímos que é possível a aplicação dos postulados de Paulo Freire com crianças, independentemente dos espaços que ocupam nos municípios e nas classes sociais.

Palavras-chave: Alfabetização. Círculo de Cultura. Paulo Freire. Crianças. Palavramundo.

ABSTRACT

This work aimed at studying the application of Freirian postulates, in the years 2016 and 2019, by four literacy teachers, in classes of rural and urban children, in the age group of six to eight years, in public and private school contexts; associated with the epistemological bases chosen from the course *Como Alfabetizar com Paulo Freire*. The authors were chosen due to convergence: Antunes (2019, 2020b), Brandão and Padilha (2020a, 2020c), Feitosa (2019, 2020d) and Freire (1987, 1994, 2003, 2005). The bibliographic research was associated with ethnographic research (ANDRÉ, 2003). After the analyses, we concluded that it is possible to apply Paulo Freire's postulates with children, regardless of the spaces they occupy in municipalities and social classes.

Keywords: Literacy. Culture Circle. Paulo Freire. Children. Word-World.

CONTEXTUALIZANDO

Foram dez anos de intimidade com o operário do Recife... que fundamentaram... muitas das afirmações que fazemos (FREIRE, 2003, p. 24).

Enquanto... minha voz se fizer ouvir, direi todas as coisas alicerçada na experiência... de gestão na ERTE (PEREIRA, 2017, p. 181).

A partir das relações com o *Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire*, ensaio resposta à seguinte pergunta: Como seria a aplicação dos postulados freirianos com crianças camponesas e urbanas, àquelas negadas aos ambientes alfabetizadores e, estas, encharcadas de informações por meio das tecnologias?

Tentando responder à pergunta, nos anos de 2016 e 2019, nos contextos escolares público camponês e privado urbano, transformei-a no objetivo: Buscar uma aplicação dos postulados freirianos em classes de alfabetização de crianças camponesas e urbanas. Para alcançar o objetivo, associei à pesquisa bibliográfica a do tipo etnográfico, estruturada a partir da abordagem qualitativa, considerei as atitudes fundamentais nesse tipo de investigação: abertura, flexibilidade, observação e interação com os atores envolvidos (ANDRÉ, 2003, p. 28).

Desta forma, estudei a *aplicação dos postulados freirianos em uma classe de alfabetização de crianças camponesas e em outra classe de crianças urbanas*. Além do uso das técnicas inerentes a este tipo de pesquisa, o princípio da interação constante entre o pesquisador e o objeto pesquisado foi mantido.

Elegi duas classes de alfabetização de crianças. A primeira, em 2016, na Escola Estadual Rural Taylor-Egídio (ERTE), escola pública estadual da Bahia, com pedagogia de alternância, para camponeses que, historicamente foram desassistidos pelas políticas públicas.

A segunda classe, em 2019, no Colégio Batista Taylor-Egídio (CBTE), rede privada, para crianças e adolescentes urbanos da classe média. Ambas no município de Jaguaquara. Como o espaço deste artigo não cabe, nem é seu foco tratar dessas escolas, os interessados podem conhecê-las através das referências (ANDRADE, 1998), (PEREIRA, 2011, 2017, 2019) e dos endereços eletrônicos.¹

¹ <https://www.tayloregidio.org.br/2019/02/15/a-escola-rural-taylor-egidio-erte-e-a-proposta-de-educacao-integral-a-prova-dos-nove-livro-completo/>.

Dentro da ERTE, em 2016, coordenei um trabalho de prática de ensino a partir da *palavramundo* dos pequenos estudantes. Havendo percebido, nas práticas das alfabetizadoras, a falta da palavra do aluno, propus que essa palavra fosse resgatada e, a partir dessa experiência, o interesse dos estudantes se aguçou e as aprendizagens fluíram. Esses resultados, bem como as análises se encontram na segunda seção.

Após o citado trabalho na ERTE, orientei-me, em 2019, para a rede privada. Nesta, estaria estudando a aplicabilidade (ou não) de dois dos princípios do método freiriano: o Círculo de Cultura (ou de conversa) e os três momentos/etapas constituintes do método: Investigação Temática, Tematização e Problematização. Os resultados desta experiência encontram-se na terceira seção.

A PALAVRAMUNDO NA CLASSE DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS CAMPONESAS

Primeiro, a “leitura do mundo”... a leitura da “palavramundo” (FREIRE, 1994, p. 12).

A professora Ângela Biz Antunes² afirmou: “a leitura da *palavramundo* é uma das características de uma prática alfabetizadora fundada na curiosidade, que busca os sentidos do mundo e das palavras que o nomeiam”. Associei essa afirmação às minhas observações na classe de alfabetização de camponeses. Estes, como todos os seres humanos, são seres de perguntas que buscam nomear e significar suas vidas e suas histórias.

A oportunização da leitura e do pronunciamento da *palavramundo*, é motor gerador da aprendizagem da palavra escrita. Por isso, Antunes (2019, p. 24) lembra: “A leitura do mundo... deve ser o ponto de partida do processo de alfabetização”. Esse é um processo demandante de uma educação cidadã que dialoga, não apenas para constatar como a realidade acontece, mas para reconstruí-la. É uma prática comprometida com a melhoria da autoestima, por isso popular, cidadã e emancipadora do ser integral.

2 EAD FREIRIANA. Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’. Módulo 1, Videoaula 3 - Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

Buscando ser espaço dessa educação pública que se quer também popular, conforme orientaram Brandão e Padilha³, onde a palavramundo é legítima, a ERTE tem sido, em suas duas décadas de história, uma escola alfabetizadora de crianças camponesas e, mais precisamente, no ano de 2016, foi estudada enquanto proponente do ensino da leitura e da escrita, tendo como eixo norteador a leitura do mundo dos estudantes e seus respectivos pronunciamentos, numa classe de quinze alfabetizandos, sendo quatro meninos e onze meninas, de seis a oito anos de idade. Destacamos que a quantidade de alunos, apenas quinze, foi um elemento facilitador por permitir maiores interações, além de implicar maior atenção dos mesmos.

Nossos arquivos registram que em 60% dos encontros, naquele ano, as professoras (eram três professoras na classe)⁴ iniciavam as aulas com investigações sobre as realidades dos estudantes. O resultado da aprendizagem foi diferenciado. À guisa de uma comparação: Nos anos de 2010 a 2013, eram, em média, 40% a 50% dos concluintes da classe do primeiro ano sem nenhuma interação com o sistema de notação gráfica, nem desenvoltura para dizer sua palavra.

Nos anos de 2014 e 2015, havia um índice elevado de entendimento da consciência fonológica, no entanto, no ano de 2016, toda a classe concluiu o primeiro ano do ciclo dominando a relação som-grafema e, mais importante, dizendo suas palavras, com níveis consideráveis de interação e exercício da cidadania. Esse exercício se dava dentro da própria escola quando, ainda tão pequenos, participavam das ouvidorias com reivindicações e elegiam representante da turma.

O CÍRCULO DE CULTURA (OU DE CONVERSAS) E AS ETAPAS CONSTITUINTES DO MÉTODO PAULO FREIRE NUMA CLASSE DE ALFABETIZAÇÃO DA REDE PRIVADA

A possibilidade humana de existir..., mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional (FREIRE, 2003, p. 10).

3 EAD FREIRIANA. Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'. Módulo 1, Videoaula 1 - O que é o método Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

4 Numa escola com pedagogia de alternância, acontecem atividades pedagógicas nos três turnos, por isso três professoras em uma classe de alfabetização.

Após os resultados apresentados na seção anterior, coordenei o trabalho de alfabetização no CBTE, numa classe também composta por quinze crianças, sendo nove meninos e seis meninas, de seis e sete anos de idade. Nos anos de 2017 e 2018 aprofundamos as proposições freirianas, em Círculos de estudos, com leituras dos livros de Freire, seguidas de diálogos, quinzenalmente, sob orientações de docentes da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), e, em 2019, dediquei-me a observar e a interagir com a professora da classe, crianças e seus familiares. Estava interessada em analisar a aplicabilidade (ou não) de dois dos princípios do método freiriano com crianças urbanas da classe média.

O primeiro princípio foi o Círculo de Cultura (ou de conversa). Para Brandão e Padilha⁵, “os círculos de cultura se iniciam, na vida, como rodas de conversas, brincadeiras e chegam a um momento quando viram educação”. Todos aprendizes e todos *ensinantes*. É importante para a práxis pedagógica libertadora e conscientizadora, deixar a ‘quadratura da sala de aula’ e fazer o círculo. O círculo permite a interrelação entre todos os participantes e valoriza a interconectividade.

Dentre outras possibilidades, “no círculo, a oralidade é estimulada e facilitadora da aprendizagem da leitura e da escrita”, como afirmou Feitosa⁶. As falas de Brandão, Padilha e Feitosa me deixaram confortável, corroboraram as observações minhas e da professora da classe. Passamos 2019 trabalhando com as crianças o Círculo de Cultura, a observância dos turnos das falas, o exercício do ouvir, a organização do espaço físico, a organização humana respeitosa.

E, concomitantemente ao trabalho sobre e/no Círculo de Cultura, da sua filosofia e dos seus objetivos, fizemos o aprofundamento dos três momentos/etapas da conversa no círculo. Primeira etapa *Investigação Temática*, por meio das diferentes formas de investigações da realidade, foi realizado o levantamento do universo vocabular e dos modos de vida dos participantes, seus perfis, suas realidades sociais, relacionais e cognitivas. Porque “quanto mais se conhece os educandos, maior a possibilidade [da educadora] de promover intervenções didáticas que os auxiliem a superar suas dificuldades” (FEITOSA, 2019, p. 36).

5 EAD FREIRIANA. Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’. Módulo 1, Videoaula 4 - Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

6 EAD FREIRIANA. Curso ‘Como alfabetizar com Paulo Freire’. Módulo 1, Videoaula 6 - A importância da oralidade, escrita e leitura na alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. Ministrada por Sonia Couto Souza Feitosa. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020d.

Após as referidas investigações, os Temas Geradores eram eleitos, estávamos na segunda etapa, *Tematização*. Sem a cartilha, cuja concepção de aprendizagem do sistema de escrita é mecânica, sem articulação com os usos sociais, e pautada na repetição das sílabas soltas de textos sem significação, por isso inadequada para a formação de leitores e escritores competentes; mas, utilizando textos significativos, relevantes para as vidas das crianças, textos inteiros. Sempre partindo do todo para as partes, em busca da significação do texto para, em momentos seguintes, estudá-lo do ponto de vista da sua tipologia, estrutura, paragrafação, palavras, sílabas e letras para associar estas aos seus fones, realizando a relação grafema-fonema, isto é, a consciência fonológica.

Ao lado deste trabalho, a terceira etapa, *Problematização*, fazia-se sentir por meio da pedagogia da pergunta, com o levantamento de dúvidas e questionamentos. Na problematização, segundo a professora da classe, V.C.M.M., todos os estudantes se inscreviam para participar da fala responsável e da escuta sensível. Colocaram em prática seus “potenciais de argumentação, de exercício da cidadania” (FEITOSA, 2019, p. 39), além de saírem dominando o sistema de notação gráfica.

A maior evidência do êxito do trabalho com o Círculo de Cultura (ou de conversa) e da aplicação dos momentos/etapas constituintes do método Paulo Freire, o qual apresenta modos de práticas oriundas da sua metodologia - concepção macro de todo o caminho a ser percorrido - em uma classe de alfabetização de crianças urbanas em escola da rede privada, é o depoimento da professora que recebeu as referidas crianças, neste ano de 2020, para o segundo ano do ciclo:

São crianças participativas, com senso crítico aguçado. São curiosas e demonstram entendimento sobre os temas tratados. Ainda não obedecem, plenamente, aos turnos de fala. Desejam sempre dizer suas palavras. Um anseio grande em pronunciarem-se (D.N.O.G.).

À guisa de uma reflexão esperançosa

Se nada ficar destas páginas... que permaneça:... Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar (FREIRE, 1987, p. 184).

Após os estudos na ERTE e no CBTE em classes de alfabetização de crianças camponesas e urbanas, das classes baixa e média e o fortalecimento epistemológico oriundo do *Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire*, posso afirmar que, embora o maior espaço de atuação de Freire tenha sido com a educação de jovens e adultos, é possível a aplicação dos seus postulados com crianças, independentemente dos espaços que ocupam nos municípios e nas classes sociais.

Às crianças não podem ser negadas experiências de uma educação que se quer popular porque com elas e para elas; muito menos as práticas pedagógicas valorizadoras das suas palavras, palavras estas lidas das suas realidades particulares e proferidas de acordo com suas possibilidades. Palavras que emergem dos círculos de conversas, nos momentos das investigações temáticas, as quais são tematizadas e problematizadas.

Às crianças devem ser oportunizadas as referidas vivências. É nosso trabalho introduzi-las, desde a mais tenra idade. Assim, enquanto esperamos por uma sociedade ‘em que seja menos difícil amar’, estamos na espera útil porque “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” (FREIRE 2005, p. 11). Esperamos utilmente, trabalhando a favor da educação libertadora, emancipadora, cidadã e amorosa.

É o ser humano pleno, realizado, livre, pensador, criador de mundos, que nossa amorosidade pedagógica também sonha e idealiza. Nosso ideal é cumprir a missão de servir à raça humana, a partir do lugar onde estamos plantados, e, o mais promissor meio de fazê-lo é começando cedo; é colaborando para o avanço das consciências; enfrentando as lutas; negando as negações; ensinando e aprendendo que, em tempos de pandemias, sejam elas quais forem, devemos nos levantar e convidar, outra vez, ao diálogo pelos caminhos da conscientização.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Daria Gláucia Vaz de. **Colégio Taylor-Egídio: 100 anos**, Jaguaquara, CTE, 1998.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia na prática escolar**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2003.
- ANTUNES, Ângela Biz. **Leitura do mundo para uma alfabetização cidadã**. In: PADILHA, Paulo Roberto (org). *Caderno de Formação Como Alfabetizar com Paulo Freire*. 1 ed. Ano 1. v. 1. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.
- EAD FREIRIANA. Curso ‘**Como alfabetizar com Paulo Freire**’. Módulo 1, Videoaula 1 - O que

é o método Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

_____. Módulo 1, Videoaula 3 - Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

_____. Módulo 1, Videoaula 4 - Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

_____. Módulo 1, Videoaula 6 - A importância da oralidade, escrita e leitura na alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. Ministrada por Sonia Couto Souza Feitosa. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020d.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Como alfabetizar com o Método Paulo Freire hoje?** In: PADILHA, Paulo Roberto (org). Caderno de Formação Como Alfabetizar com Paulo Freire. 1 ed. Ano 1. v. 1. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

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

_____. **A importância do ato de ler**. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

PEREIRA, Sonilda Sampaio Santos. (org). **ERTE: por um ser integral**. Jequié – Bahia: Ponto e vírgula, 2011.

_____. e DIAS, Hildacy da Silva (org). **A escola com que sonhei e ajudei a construir**. Jequié – Bahia: Ponto e vírgula, 2017.

_____. e DIAS, Vilmaci dos Santos. **A Escola Estadual Rural Taylor-Egídio (ERTE) e a Proposta de Educação Integral: a prova dos nove**. Jaguaquara, Curviana, 2019.

Sonilda Sampaio Santos Pereira é Mestre em Família na Sociedade Contemporânea (UCSAL-BA). Bacharel em Educação (SEC-PE). Bacharel em Psicanálise Clínica (SPOB-RJ). Licenciada em Letras (UESB-BA). Especialista em Alfabetização (FEBA-BA). Especialista em Texto e Gramática (UEFS-BA). Professora da UESB. Diretora fundadora da ERTE. Diretora geral do CBTE. Membro da Academia de Letras de Jequié – Bahia. Contato: sonildasampaio@bol.com.br.

MEDIAÇÃO DE LEITURA À LUZ DE PAULO FREIRE: A PRÁTICA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO DO ALUNO-LEITOR

COSTA, Vitor Hugo Lima da

RESUMO

Este artigo propõe uma reflexão sobre o método de Paulo Freire e sua aplicação para a formação de um leitor crítico, desde a sua infância até a sua atuação como ser político na comunidade.

Palavras-chave: Formação de leitor. Leitura do mundo. Mediação de leitura.

ABSTRACT

This article offers a reflection about Paulo Freire's educational method and its application in order to educate and create critical readers since their childhood until their performance as political beings in the community.

Keywords: Reader education/creation. World understanding. Reading mediation.

A Leitura do Mundo para Paulo Freire vai além da leitura das palavras. Nas videoaulas ministradas pelo Instituto Paulo Freire, podemos compreender que para o filósofo e educador ler é assumir uma postura crítica perante à nossa sociedade. Não lemos apenas as palavras. Tudo o que está ao nosso redor deve lido, interpretado, refletido, criticado, construído. Pode-se, de maneira equivocada, entender que essa ideia diminui a importância de ler as palavras. Na verdade, quando o educando entende a necessidade de ler o mundo com um olhar crítico e criterioso, ele compreende também, que a leitura das palavras é essencial para a sua inclusão nesse mundo e que a partir dessa integração, ele poderá intervir como um sujeito co-criador da cultura e ser agente político em seu meio.

O método Paulo Freire, reconhecido no trabalho de alfabetização de jovens e adultos, ensina que nós, educadores, devemos validar o universo e o conhecimento de todos para que, dessa forma, os educandos sintam-se aprendizes e mestres de um processo natural e prazeroso do saber. Para que, dessa forma, a comunidade possa ser transformada num ambiente horizontal e circular, co-criando assim, um ambiente que não seja o tradicional da opressão, e assim, contrapondo uma visão “bancária” da educação, na qual “o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão”. (FREIRE, 1987, p. 33.)

A partir dessa experiência com jovens e adultos, tende-se a invalidar ou diminuir a eficácia do método se utilizado com crianças. Ao analisarmos criticamente essa hipótese, perceberemos que a criança ainda é subjugada em muitas práticas de ensino. Paulo Freire não invalida a visão de mundo de nenhum dos seus educandos, logo, seu método também é eficiente quando aplicado com crianças, pois também é importante que elas leiam o mundo antes de lerem as palavras. Se não o fizerem, vão continuar reproduzindo um sistema opressor que não lhes permite ler o mundo tal como lhes aparece, mas sim como ele quer ser lido pelo sistema vigente.

Mesmo a criança que ainda não desenvolveu a capacidade da leitura das palavras, já aprendeu/construiu um sistema de comunicação. Quando um bebê chora, a mãe já entende se é por fome, sono ou outra necessidade. Ao desenvolver a fala e a compreensão do que lhe é dito, a criança já se posiciona como um indivíduo. Normalmente, este é o momento que ela é introduzida no mundo da leitura e escrita. O seu processo de alfabetização, claro, tem as particularidades que dialogam com o seu processo de formação. Nos anos

da primeira infância, já podemos perceber e analisar o seu desenvolvimento a partir da Psicogênese da Língua Escrita, explicada pela professora Simone Lee na videoaula 7, quando fica evidenciado que o avanço de uma criança no aprendizado está num ritmo diferente do padrão da idade, podemos levantar hipóteses que podem nos encaminhar para um profissional que caminhará junto com o educador, seja um médico, um psicólogo ou um fonoaudiólogo. O mais importante é não diminuir o valor da criança, do indivíduo. Apenas entender que o seu processo de aprendizagem tem características específicas. Refletindo com maior amorosidade, percebemos que não só as crianças com algum diagnóstico devem receber um olhar individualizado. Cada educando deve receber um olhar especial para o seu desenvolvimento. Para que o educador consiga perceber as necessidades de cada um, Paulo Freire desenvolve a ideia de Círculo de Cultura. O círculo expressa a totalidade da perfeição e da completude humana. Representa a ação contínua, os ciclos da vida, o encontro com o outro, os altos e baixos, a diversidade e a conversidade. Desde os tempos antigos, muitos rituais de conexão são cíclicos e circulares. Brincar juntos em roda é um momento sagrado, no qual todos somos iguais como numa tábua redonda. Entendendo a aula como encontro para vivenciar este Círculo de Cultura, educadores propiciam um lugar e tempo onde quem aprende ensina e quem ensina aprende, um momento onde o educador pode extrair o melhor de cada pessoa, compreendendo suas individualidades, dificuldades e aptidões.

Ao trabalhar na educação das crianças, notamos que algumas vão aprender matemática com maior desenvoltura, outras línguas, ou então ciências. Algumas vão demonstrar talento para o futebol, outras para o basquete, outras para o tênis de mesa. Algumas conseguirão se expressar muito naturalmente num palco de teatro, outras terão facilidade com a compreensão de notas musicais, ou vão desenhar e ler o mundo através das artes visuais. As expressões artísticas ajudam a compreender as individualidades e fortalecem as conexões dos educandos com o saber e o prazer que este lhes proporciona.

Na videoaula 12, a professora Simone Lee traz essa reflexão, através das próprias palavras de Paulo Freire, que entende que a Arte é tão imprescindível quanto a matemática. Ele nos diz que a Arte não é um meio. Ela é seu próprio fim. Podemos consumir arte apenas como fruição. Sem medos do que se julga como bonito ou feio. A arte é expressão humana e nem toda expressão humana é bela. Podemos falar sobre temas delicados como luto, depressão, agressividade. Também são questões humanas. Se não falarmos abertamente sobre o que nos entristece, como saberemos lidar com as frustrações? Se

omitirmos na escola aquilo que é feio na vida, como desconstruiremos uma sociedade racista, machista, homofóbica, xenofóbica, etc.? Arte se faz com o corpo inteiro. Podemos trazer o teatro de Augusto Boal, as danças circulares de Bernhard Wosien, a música de Chico Buarque, a arte popular, as rodas de jongo, o cordel, os repentistas, os artesãos, o saber e o fazer dos educandos. Na arte, as expressões são honestas e profundas. A arte permite espaços de diálogo, reflexão e consciência.

Se cada criança se expressa de uma forma única, se cada expressão artística possibilita uma aproximação, uma integração, um prazer do saber no nosso espaço de aprendizagem, temos na Literatura também, um campo para poder aprimorar o objetivo principal desta pesquisa, deste trabalho que é a alfabetização e a formação do leitor. Aqui, trato de Literatura como um campo maior do que apenas o que compreendemos com a tradição escrita. Na videoaula 6, a professora Sonia Couto nos ampliou este conceito para trazer a importância da Oralidade para o processo de alfabetização. Para compreender o mundo que vivemos e como nossa História foi contada, voltamos sempre aos gregos antigos. Ali, no berço da civilização ocidental, aconteceu algo que muda a nossa leitura de mundo: a linguagem do mito já não dizia mais sobre aquele humano. O mito, narrado oralmente por muitos séculos, deu lugar a tragédia e a linguagem escrita. O surgimento de conceitos tais quais como conhecemos hoje fez a arte se reinventar e a Arte fez esses conceitos se entenderem. Democracia, Cidade, Filosofia, Teatro são alguns dos exemplos que permanecem estruturalmente como os gregos escreveram em suas reflexões. Mesmo após 2500 anos, a nossa tradição oral ainda é muito viva. E por mais que se queira relativizar sua importância com as comparações com o ambiente virtual, há uma consciência de que a voz e sua entonação tornam o entendimento humano mais efetivo. Mesmo nas plataformas majoritariamente escritas, há recursos para áudios e vídeos. Valorizar a Oralidade é valorizar a Diversidade! É valorizar a Individualidade! Nossos saberes são passados de mãe para filho, de avô para neto. Nossas histórias são contadas por nossos ancestrais. Valorizar a oralidade não é desvalorizar a escrita, mas enriquecê-la de signos e significações. É aproximar o educando de um caminho que ele já tem para um que ele está aprendendo. É trazer a amorosidade ao contar uma história e “escolher, entre todas as palavras, aquelas que tem maior força para transmitir os significados. Aquelas que tem o melhor ritmo e a mais bela sonoridade.” (MATOS-SORSY, 2005, p. 35).

Já compreendendo a literatura propriamente dita, Umberto Eco, no livro *Os limites da interpretação*, entende o texto como uma “máquina preguiçosa”, e que o leitor ao ler o livro vai completando as lacunas de entendimento. É importante que no momento da mediação da leitura, nós deixemos as lacunas ainda mais alargadas às possibilidades de interpretação dos educandos, pois é importante “acreditar que os leitores podem lidar com textos que os deixem inquietos ou em estado de interrogação é uma maneira de apostar nas aprendizagens sobre a ambiguidade e a polissemia na arte e na vida. Nem todos os silêncios precisam ser preenchidos.” (BAJOUR, 2012, p. 35, 36). Podemos estimular essas inquietações, através dos diversos gêneros literários, como foi aprofundado na videoaula 14 pela professora Sonia Couto. Se cada educando lê o mundo e se expressa através de uma linguagem artística diferente, o mesmo se dá com os gêneros literários. Quando exploramos a diversidade dos gêneros textuais, observamos a aproximação dos alunos com o objeto livro e sua capacidade de produzir literatura, de escrever. Deve-se atentar aqui, que o processo da escrita é algo cotidiano e que quando o educando adquire prazer ao escrever, ele o fará de forma mais comprometida e dedicada.

Com as crianças menores, o trabalho com livro-imagem é muito potente. Essas histórias, que não tem texto escrito, oferecem múltiplos significados. Também tem um retorno muito instigante com adultos recém-chegados à sala de alfabetização. Este gênero permite que o educando se aproprie do objeto-livro com menos preconceitos e traumas. É a própria literatura possibilitando uma leitura sem as letras. Já na videoaula 10, a professora Sonia Couto aprofunda técnicas que podemos usar no processo de mediação de leitura, como a Técnica da Antecipação, Técnica da Checagem e Técnica da Inferência. É importante que se permita lugar de fala para que os alunos possam trazer para o grupo o que eles entendem da leitura antes, durante e depois da mesma. Abrir espaços e estimular as mais variadas interpretações é imprescindível para que o educador sempre tenha espaço para ser aprendiz e para que o educando sempre se sinta mestre.

Uma vez, ao contar a história *A princesa e a ervilha*, publicada em 1835, pelo escritor dinamarquês Hans Christian Andersen, uma aluna de 7 anos questionou: “Por que a rainha duvidou que ela era uma princesa? O príncipe não saiu pelo mundo sozinho? Ela fez apenas o mesmo que o príncipe. Por que duvidaram dela e não duvidaram dele?” Sim! Ela estava certa. No mundo dela, príncipes e princesas podem sair pelo mundo sozinhos. Porém não quando a história foi escrita. As princesas deveriam apenas esperar um príncipe. Há algo que essa

história nos conta que ainda é muito importante sobre o valor verdadeiro das pessoas. Por isso, ela é um clássico. No entanto, há muito nessa história que deve ser questionado. Nessa e em todas as histórias que nos contam e que nós contamos. Como por exemplo, os livros de Monteiro Lobato.

Se hoje, percebemos o racismo presente em sua obra, significa que estamos lendo com criticidade um dos escritores brasileiros mais importantes. Ele traz para a literatura, elementos tradicionais dos contos populares frutos da miscigenação do povo brasileiro. Porém, lido no século XXI, percebemos que sua obra está impregnada de um racismo estrutural que não cabe mais em nossa sociedade. Angela Davis, uma das pensadoras de maior destaque sobre o tema na contemporaneidade, desenvolve, em diversas de suas obras, uma prática que nos esclarece que não basta não sermos racistas, precisamos ser antirracistas. Ou seja, precisamos repensar nossas estruturas. Isso significa esquecer ou apagar o aporte de Monteiro Lobato à literatura? Não. Mas não podemos apenas reproduzi-lo ou vangloriá-lo sem uma leitura crítica dele e de sua época. Ele contribuiu ao valorizar uma cultura de origem brasileira, ao trazer para as suas histórias as personagens do nosso folclore. E uma cultura tão rica, tão cheia de contos e personagens populares como a nossa deve sempre ser trazida para uma educação popular.

A compreensão de nossa cultura é essencial para pensar a metodologia de Paulo Freire. Ao propor que se introduza a Educação na Cultura e a Cultura na Política, Paulo Freire nos lembra sobre a amorosidade. Para dialogar este conceito de 'cultura' que interliga o projeto de 'educação' e 'política', trago o conceito desenvolvido por Humberto Maturana no livro *Amar e Brincar - Fundamentos esquecidos do humano*. Ele entende que uma cultura é como uma rede de conversações, fechada em si, e para que mudanças culturais aconteçam, é necessário que elas surjam "por meio de uma dinâmica sistêmica, na qual a rede de conversações em que a comunidade em processo de mudança cultural vive, modifica-se, guiada e demarcada precisamente pela nova configuração do emocionar" (MATURANA, 2004, pág. 14). Ou seja, também pela amorosidade. Ele também entende que somos todos co-criadores da cultura. Para acontecerem as mudanças culturais, precisamos de uma mudança de caráter sistêmico. Essas só acontecem quando nos conectamos no que há de mais humano: na nossa capacidade de reconfigurar o emocionar. Trazendo isso para o ensinamento de Paulo Freire, compreendo que esse 'reconfigurar o emocionar' passa por essa nova compreensão do ensinar através do diálogo e da amorosidade, esse entendimento que a educação não está sendo professada

por um único detentor de saber, mas que todos tem um saber, um tesouro. A educação que se busca é uma que acontece quando nos conectamos com os educandos por meio do diálogo e da conscientização de que eles são parte essencial de um todo que é a comunidade, respeitando e valorizando suas riquezas e individualidades.

Para que essa conexão aconteça, é importante rever as práticas de enquadramento e de enfileiramento e pensar em dinâmicas de círculo, circulares, cíclicas, que permitem que todos no grupo sejam vistos como iguais. E todos são iguais estando dentro. Há espaço para todos entrarem no círculo. Numa forma quadrada, algumas pessoas podem ficar de fora. Outras não serão vistas da mesma forma. Essa dinâmica permite que todos sintam que sua voz será ouvida! Sem essa sensação de inclusão e pertencimento, podemos cair numa falsa sensação de abertura de diálogo. O círculo possibilita, também, um entendimento de que há um 'centro' que une a todos de forma equivalente e equilibrada. Portanto, a tarefa de cuidar do 'todo' também é minha. E de forma justa e equiparada. O lugar comum, o velho hábito, o piloto automático pode fazer com que não paremos para (re)pensar as nossas práticas. Ou não perceber a riqueza dos detalhes. Mas (re)construir processos e práticas que valorizem o diálogo é necessário para que nossas ações sejam, de fato, transformadoras. Desejamos uma Educação que se entenda como um ato "dialógico-rigoroso-intuitivo-imaginativo-afetivo-cognitivo", como foi elaborado pelo professor Moacir Gadotti, na videoaula 16; uma educação que reflita produção de conhecimento, o saber e não o ensino; que se abra ao diálogo com outras metodologias; que se adapte às novas tecnologias; que co-crie círculos de cultura nos quais se tenha uma relação horizontal e de diálogo que valorize a potencialidade de cada um. Desejamos uma educação que dialogue (converse) com a cultura e a política. Desejamos uma educação libertadora!

REFERÊNCIAS:

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas**: O valor da escuta na prática de leitura. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, videoaulas 6/7/10/12/14/16. Instituto Paulo Freire, fev/mar. de 2020.

ECO, Umberto. **Os limites da interpretação**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

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

MATOS, Gislayne Avelar; SORSY, Inno. **O ofício do contador de histórias**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e Brincar**: Fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Atenas, 2004.

Vitor Hugo Lima da Costa é artista e educador; pós-graduado em Pedagogia da Cooperação e Metodologias Colaborativas pela UNIP; bacharel em Artes Cênicas com habilitação em Direção Teatral pela UFRJ. Idealizador do projeto *Contato Contado*. Contato: atorvh@gmail.com.

REENCONTRANDO PAULO FREIRE

SOUZA, Wanderberg Alves

RESUMO

Voltar a trabalhar com a educação de jovens, adultos e idosos na escola municipal, na periferia de São Paulo, além do enorme prazer, me suscitou algumas questões que me fizeram procurar respostas, pistas, caminhos, possibilitando reencontrar com Paulo Freire e outros educadores em exatos 16 Círculos de Cultura para pensar e refletir como alfabetizar com Paulo Freire. Neste reencontro, aprendizagens superaram algumas dificuldades tanto na minha prática como na minha escrita.

Palavras-Chaves: Alfabetização. Educação. Paulo Freire. Pedagogia.

ABSTRACT

Returning to work with the education of young people, adults and the elderly in the municipal school, on the outskirts of São Paulo, in addition to the enormous pleasure, raised some questions that made me look for answers, clues, paths, making it possible to meet Paulo Freire and other educators in Exact 16 Culture Circles to think and reflect how to teach literacy with Paulo Freire. In this reunion, learning overcame some difficulties both in my practice and in my writing.

Keywords: Literacy. Education. Paulo Freire. Pedagogy.

Entrei no curso 'Como Alfabetizar com Paulo Freire' com o objetivo de aprender como alfabetizar os meus alunos, jovens, adultos e idosos. Apesar de ter experiência com alfabetização de crianças, com os adultos um pouco menos, sentia que faltava algo, afinal, alfabetizar adultos é bem diferente de alfabetizar crianças. A cada aula questionava minhas práticas, minhas metodologias e os meus saberes. E a cada desafio encontrado, obstáculo ou inquietação, mais percebia a necessidade de fazer algo para qualificar minha prática, pois devia isso, não só aos meus alunos como a mim mesmo. Então, ingressei, no início de 2020, no curso 'Como Alfabetizar com Paulo Freire', oferecido pela EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire em 16 videoaulas, divididas em dois módulos, e foi paixão à primeira vista.

Devo confessar aqui, que os meus conhecimentos sobre Paulo Freire beiravam o nada ou quase nada. Havia estudado um pouco na minha formação inicial e também para prestar concursos públicos e só. Pois sempre trabalhei com a primeira infância e acreditava que as ideias de Freire fossem direcionadas e aplicadas mais na educação de jovens e adultos. Ignorância pura.

Logo de cara, me esbarrei com um outro desafio, a escrita de um artigo científico para o e-book do curso. Nunca gostei muito da minha escrita, sem falar da falta de prática em escrever textos mais elaborados. E juntando a isso, a crença de não ser capaz, de não saber escrever bem. Quase desisti, logo no início, mas a vontade de aprender e de me desenvolver era maior. E se estiverem lendo este artigo será sinal que consegui vencer o medo de escrever.

Mais afinal o que é alfabetizar? E como é alfabetizar com Paulo Freire? Será que é possível alfabetizar crianças com o método Paulo Freire? Essas são algumas perguntas que tentarei responder ao longo do texto.

É muito comum, ao pensar em alfabetização, lembrarmos das "Cartilhas", afinal, assim como eu, muitos de nós fomos alfabetizados com a cartilha "Caminho Suave". A cada página uma família silábica, seguida de exercícios mecânicos e repetitivos, acreditando que ao final estaríamos alfabetizados. Em muitos casos sim, porém isso se dava de maneira alienante, mecânica, reprodutiva e sem nenhuma conexão com a realidade do educando. Simplesmente uma receita pronta aplicada a todos. O professor era ator principal e o aluno era coadjuvante que reproduzia, treinava até decorar tudo e assim se alfabetizar.

O mestre Paulo Freire vem na contramão deste método de ensino, pois tinha clareza sobre a opressão, a submissão dos mais pobres por parte das classes dominantes, que tem como o único objetivo formar mão de obra qualificada e garantir a manutenção do sistema opressor existente. Este método

cartilhesco em nada contribuía para uma educação humana e libertadora. Paulo Freire visualizava sempre um mundo melhor, de liberdade, dignidade, onde o sujeito é o ator principal, construtor de sua história, de seu mundo e de suas palavras. Antes se ser contra o método ele era contra todo tipo de educação que promovesse alienação, a opressão, o silêncio, adestramento e a negação do sujeito. Para ele educação é uma forma de intervir no mundo e de formar cidadãos críticos, solidários, amorosos, leitores e criadores e capazes de transformar sua realidade e com isso o mundo. Segundo (FREIRE, 1980, p.41)

Contradizendo os métodos de alfabetização puramente mecânicos, projetávamos levar a termo uma alfabetização direta, ligada realmente a democratização da cultura e que servisse de introdução; [...] uma experiência susceptível de tomar compatíveis sua existência de trabalhador e o material que lhe era oferecido para aprendizagem.

Ao criar o método de alfabetização para adultos, Paulo Freire traz suas concepções de mundo, de cultura, de sujeito e de oposição ao fatalismo e determinismo amplamente divulgado em nossa sociedade.

Mais do que um método, Freire cria uma filosofia educacional, uma pedagogia, pautada na curiosidade, criticidade, coletividade, na liberdade e no diálogo. Seu método tem o diálogo entre o educador e educando como espinha dorsal. E o pressuposto de que “ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho”. (FREIRE, 1970, p. 39).

Junta-se a ele a curiosidade e a leitura do mundo, como diz a professora Ângela Biz Antunes, na 3ª aula do módulo 1: “Leitura do mundo é um processo por meio do qual nós criamos condições de conhecer melhor os sujeitos e o contexto em que se dá o processo de alfabetização” (EAD FREIRIANA, 2020c).

Este processo se inicia pelo levantamento do universo vocabular dos educandos, por meio de conversas informais, visitas, entrevistas, pesquisas, definindo assim os temas geradores, que são temas que expressam a realidade e conhecimento produzido e vivido pelo educando no mundo. No processo de alfabetização, que também é um processo de conscientização, o educador parte dos vocábulos levantados para trabalhar a codificação e decodificação e, na sequência, os temas geradores, onde o próprio educando, em diálogo com o educador e os demais educandos, vai se alfabetizando, aprendendo não só ler as palavras, mas também ler e construir o mundo. Como diz a professora

Ernani Maria Fiori (1974), no prefácio do livro *Pedagogia do Oprimido*: "Aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra "

Alfabetizar com Paulo Freire é garantir que o educando possa, para além de ler e escrever, dizer a sua palavra e, com isso, intervir no mundo que vive ajudando a construí-lo como também transformá-lo. Dizer a palavra viva, ativa, construtora e transformadora. O educando nos métodos tradicionais, apenas aprende a repetir palavras, mas com Paulo Freire, aprende a dizer a sua palavra e, com isso, mudar a si mesmo e o mundo.

O professor não é mais o centro, pois no método Paulo Freire o processo ensino-aprendizagem se dá nos Círculos de Cultura. Logo nas primeiras aulas do Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire', o professor Carlos Rodrigues Brandão nos apresenta o método e também a ideia do Círculo de Cultura. Círculo como espaço horizontal, onde todos, em roda, são iguais, apesar de suas diferenças. Cada um trazendo os seus saberes, conhecimentos mediados pelo diálogo, curiosidade e pela pesquisa. Auxiliados pelo método freiriano, vão construindo juntos e vivenciados as práticas educativas de maneira única e particular, diferente para cada Círculo de Cultura. Afinal, Paulo Freire não quer ser imitado, e sim reinventado. Cabendo ao educando e educadores andar lado a lado criando e reinventando o seu caminho no mundo. (EAD FREIRIANA, 2020a).

Mais em fim, onde entram as crianças? Logo de início, confessei minha ignorância sobre o assunto, porém, ao longo de todo curso, as crianças foram citadas, apontadas, mencionadas enquanto sujeitos e cidadãs que são. Assim como nas obras de Paulo Freire, em especial no livro *Professora, sim: tia não - cartas a quem ousa ensinar*, pois aprender a construir o seu mundo e dizer a sua palavra é para todos nós. O que muda é a faixa etária. O universo infantil é riquíssimo, e a criança por sua vez, um ser "potente" que precisa ter a seu lado um educador que seja seu par avançado, capaz de acolher e escutá-la verdadeiramente. E por meio do diálogo amoroso e de boas experiências, possibilitar que seja construtora de sua cultura e de seu mundo. Segundo (FREIRE, 1993, p. 69)

Se nossas escolas, desde a mais tenra idade de seus alunos se entregassem ao trabalho de estimular neles o gosto pela leitura e o da escrita, gosto que continuasse a ser estimulado durante todo o tempo de sua escolaridade haveria possivelmente um número bastante menor de pós-graduandos falando de sua insegurança ou de sua incapacidade de escrever.

Sendo assim, falar de alfabetização é falar de um processo de tomada de consciência onde o sujeito, ao lado do educador, caminha de mãos dadas aprendendo e ensinando durante todo processo.

Alfabetizar com Paulo Freire é trazer para esse processo toda sua teoria do conhecimento, sua pedagogia. É saber que educação não é neutra e só tomando consciência disso podemos educar e alcançar um mundo de justiça, liberdade e humanizado. Alfabetizar com Paulo Freire é garantir que nossos educandos, crianças, jovens, adultos e idosos tirem a sua carta de cidadania. Carta essa que mais do que ler e escrever criticamente os habilite a intervir em suas realidades e no mundo. E nós como educadores precisamos fazer valer a nossa carta de cidadão, pois toda vez que entrarmos nas salas de aulas precisamos saber a favor de quem, a serviço do que estamos trabalhando. Enfim, durante todo Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire', ou melhor, durante 16 Círculos de Cultura, me alfabetizei em Paulo Freire, li, ouvi, falei, refleti e fui incentivado a dizer a minha palavra. Me vi naquele grupo de alunos do ensino superior que se sente incapaz de escrever, inseguro. Mas, percebi que sentir medo é normal o que não posso é deixar que este medo me paralise e me impeça de seguir escrevendo a minha palavra. Segundo (FREIRE, 1993, p.69)

Se estudar para nós não fosse quase sempre um fardo, se ler não fosse uma obrigação amarga a cumprir, se, pelo contrário, estudar e ler fossem fontes de alegria e de prazer, de que resulta também o indispensável conhecimento com que nos movemos melhor no mundo, teríamos índices melhor reveladores na qualidade de nossa educação.

Sei que preciso ler mais, aprofundar mais e me desafiar mais. Sendo assim, só depende de mim. E por experiência própria aprendi que o processo de alfabetização inicia-se na pré escola e segue por toda vida. E que ao ler e escrever diariamente o prazer vem, e nos impulsiona cada vez mais.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. Coleção Primeira Passos, nº 38. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não - cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Videoaula 1 - O que é o Método Paulo Freire. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020a.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Vídeo Aula 2 - Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020b.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 1, Vídeo Aula 3 - Leitura do Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020c.

EAD FREIRIANA. Curso '**Como alfabetizar com Paulo Freire**'. Módulo 2, Vídeo Aula 3 - Práticas de leitura na alfabetização de jovens, Adultos e idosos como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Sonia Couto. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020d.

Wanderberg Alves Souza é cientista social pela Fundação Santo André, tem licenciatura Plena em Pedagogia pela UNINOVE e é professor de educação Fundamental I, na Prefeitura de São Paulo. Contato: souzawanderberg@gmail.com.

FORMAÇÃO EPISTEMOLÓGICA: DIÁLOGO DA PRÁTICA COMO TRANSPARÊNCIA CULTURAL PARA APRENDER

ROMBALDI, Willian

RESUMO

O presente artigo contém em si a reflexão sobre a investigação entre teoria e prática, evidenciando a relação cultural de cada sujeito educativo, como ponto central do discurso epistemológico dos estudos. A pesquisa tem como objetivo investigar a grande dificuldade do educador hoje, acerca da reflexão de sua própria prática, além de relacioná-la às teorias e teóricos, construir e ampliar os horizontes para crianças, jovens, adultos e idosos nas escolas. Após as leituras realizadas, pode-se verificar que a mediação entre educador e educando parte da inclusão de aprender por meio de ser quem é, respeitando sua cultura, bem como a figura humana, seus anseios e contextos.

Palavras-chave: Conhecimento. Cultura. Prática. Reflexão.

ABSTRACT

This article contains a reflection about the investigation between theory and practice, showing a cultural relationship of each educational subject, as a central point of the epistemological discourse of the studies. The research aims to investigate the great difficulty in the educator today, regarding the reflection of his own practice, in addition to relating it to theories and theorists, to construct and expand the horizons for children, youth, adults and the elderly in schools. After the readings carried out, it can be seen that the mediation between educator and educating part of the inclusion of learning through being who you are, respecting the own culture, as well as the human figure, the own desires and contexts.

Keywords: Knowledge. Culture. Practice. Reflection.

INTRODUÇÃO

Evidenciando o modelo pragmático das ações dos professores hoje e percebendo a crise impulsionadora de utopias para com os alunos, apreende-se que algo está em desacordo. Basta olhar para o cotidiano dos educadores, da mesma maneira que dos educados, em que são carregados de significados e experiências, rodeado de princípios que os diferenciam e os tornam quem são, por si, definindo suas personalidades. No entanto, isso é alusivo, para não fragmentar a integralidade das práticas de ensino, bem como a saciedade do conhecimento de crianças e jovens, adultos e idosos, pois, de certo modo, é preciso ter uma base para que tudo comece a ser construído, e então compreender aquilo que se quer saber.

Objetivando esta questão transformadora e significativa no campo da aprendizagem, buscar-se-á entender, com sentido pedagógico e acessível, a inclusão da figura humana, respeitando a história de cada um e de cada uma, a fim de que se possa ofertar uma construção da própria história, referindo-se ao método de conhecimento em Paulo Freire.

Tendo como ponto de partida o *Caderno de Formação Como Alfabetizar com Paulo Freire* (2019), a primeira apreciação do aprender pela escuta, pela expressão e na interação com o outro como aspectos formativo, que tem sua acepção diante de que

O círculo de cultura favorece o incentivo e o estímulo à utilização e à expressão de diferentes formas de linguagem e representação da realidade, já que, conforme entendemos, a realidade pode ser explicada, com base em diferentes níveis ou, melhor dizendo, na perspectiva de diferentes olhares, que se traduzem em práticas vivenciais e contextuais. (PADILHA, 2019, p. 20)

No entanto, estar em formato de círculo em sala de aula, ou em momentos de diálogo fora dela, propicia a todos e todas, o estar sendo e o se envolver no processo, respeitando-os na dignidade, na equidade, na democracia e na sensibilidade.

A conduta que fundamenta este processo analítico é realizada por cunho bibliográfico, visto que são produzidos dados a partir de livros, artigos científicos, cadernos de formação e a reflexão a partir das próprias videoaulas

do Curso *Como Alfabetizar com Paulo Freire* da EaD Freiriana, os quais, na sequência, passarão por análise, interpretação, sistematização e reflexão, tendo como base os objetivos do estudo, por conseguinte, potencializando conhecimentos existentes e construindo novos. Este método de investigação permite a cobertura de uma gama ampla de fenômenos, em detrimento àqueles que poderiam ser pesquisados diretamente (GIL, 2002). Ainda, noutra perspectiva, vê-se a metodologia como aquela que possibilita ao pesquisador a análise crítica dos processos de conhecimento e de seus procedimentos, além de permitir a (re)organização da ação pedagógica.

A pesquisa versa sobre a grande dificuldade do educador hoje, acerca da reflexão de sua própria prática, além de relacioná-la às teorias e teóricos, construir e ampliar os horizontes para crianças, jovens, adultos e idosos nas escolas. Nesse sentido, abordar-se-á no decorrer deste artigo a perspectiva do conhecimento em caráter crítico e reflexivo, em consonância com a educação contemporânea, evidenciando o envolvimento da cultura, a interconexão entre as pessoas, o método Paulo Freire como método de conhecimento, como uma leitura do mundo e construção da própria palavra, tornando a alfabetização uma prática de escuta, de autonomia e cidadã.

RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA E DO CONHECIMENTO A PARTIR DA INFERÊNCIA CONTEXTUAL

Quando se pensa e se dialoga acerca da educação, a dinâmica da formação do ser humano é uma das questões que tem relação intrínseca por evidenciar-se como aspecto fecundo para aprender. O sujeito, indiferente de sua prática, tem por compreender aquilo que faz parte de sua bagagem cultural. Portanto, a escola, o ensino e a metodologia precisam ir ao encontro destes para uma transformação de conhecimento, de aprender o seu saber.

A partir da vivência cultural de cada um, bem como, daquela que nos faz diferente, mas não desigual das demais, todos temos a capacidade de aprendermos em uma cultura conjunta, pois juntos nos tornamos sujeitos de história. O educador não vai a esse encontro para reproduzir receitas ou metodologias prontas, mas no atributo do conjunto, aprender a dizer sua/ minha palavra, como sujeitos ativos e construtivos com aspectos que nos fazem diferentes um do outro, coletivizando pensamentos, ideias e ações que solidarizem o saber dialogar com o outro. É, no entanto, saber cocriar sua cultura, transformar sua história e escrever seu pensamento. Isso é educar,

isso é aprender, de modo intertranscultural. Assim, encontra-se o sentido epistemológico de aprofundar os estudos em alfabetização em Paulo Freire, ou ainda, preocupa-se com a prática e nele encontramos um senso muito experiente, que além disso, é investigativo. (EAD FREIRIANA, 2019a).

Para se pensar numa educação que emancipe, que humanize, que traga à tona a realidade do(a) educando(a) visando garantir na contribuição do distanciamento opressor de si mesmos, as práticas educativas têm de partir de palavras, de exemplos e ações do mundo conceptual das pessoas. De modo a traduzir isso, é uma boa conversa, em um sentido partilhado de conexão com o mundo vivido, que venha a fundar-se na curiosidade, no sentido, no significado real. É um processo por meio do qual se orientada a condições de conhecer melhor os sujeitos, seus contextos, suas vivências, suas práticas, bem como anseios, sentimentos, partilhas. É buscando aproximar criticamente de situações significativas da realidade de cada um para uma educação transformadora, no entanto, é tudo prática de Leitura do Mundo (EAD FREIRIANA, 2019b), o que situa-se dentro do método de Paulo Freire, que é não restringir em si, mas há uma produção construída pelo grupo, para o grupo e no grupo de educandos(as) e educadores(as).

Nessa perspectiva, mostra-se relevante contestar não somente ações, mas contribuir na problematização da realidade, de abrir os olhos críticos e reflexivos daqueles que, por muito tempo, foram sobrepostos de escuridão, da dúvida e do medo. A sensibilização de quem aprende e ensina prestigia a reconstrução de histórias, de oportunidades e de pensamentos, os quais fortalecem a esperança de inclusão na sociedade, de sujeitos ativos e sábios, que possuem conhecimentos e quem têm a dádiva de transformar a sua vida e a vida do outro. É um diálogo com sentimento amoroso, acolhedor, transformador, político e social. Para tanto, valorar-se-á como uma práxis se educadores evidenciarem seus desafios e em práticas, abarcando suas ações às suas reflexões, “reordenando de forma coerente sua ação” (ARAÚJO; BORDIGNON; 2017, p. 20).

Dewey diz que a educação deve ser vista como um “processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual percebemos mais agudamente o sentido e, com isso, nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras” (1959, p. 8). No entanto, ainda é visível encontrar educadores que insistem no desenvolvimento da pedagogia tradicional, ampliando o caráter rotineiro e iminente acerca da prática e dos saberes docentes, o que de forma contagiosa delonga a possibilidade autônoma de aprender a aprender

e ensinar a partir da própria realidade, assim como envolver os sujeitos e possibilitar a imersão ao contemporâneo. Não obstante, se faz necessário buscar e perpassar estudos até a atualidade, que exaltam a ambiguidade e se faz refletir sobre ações diárias com e na educação, de modo que as hipóteses construídas por todos são condutas do desenvolvimento de aprendizagem, ou seja, o educando constrói, planeja, executa, a refaz se necessário, e cresce com sua própria investigação, o educador, apenas lhe provoca e lhe direciona.

Este é um processo de aprofundamento, em outras palavras, é um desenvolvimento gradativo, de intencionalidade pedagógica e transformadora, que permite ao sujeito em cada aula refletir. Questiona-se, percebendo as possibilidades do fazer acontecer, com quem realmente o educador está preocupado? Se este, consegue relacionar e se autonomizar para ser educador de verdade? Em que lugar está pensando a teoria e a prática? Quem está a aprender? Educar dar-se-á por meio da história do conhecimento de cada educando, tematizando e problematizando. Não há um único material, uma única metodologia que venha a receitar e detalhar o modo de fazer aprender alfabetização. O professor precisa pesquisar, formar-se para formar e sempre pensar o espaço e tempo como eficazes para essa ação. Organizar com os educandos os ambientes da escola, espaços de aprendizagem em que estejam nos seus alcances, que permita a participação na ressignificação do individual e coletivo. Torná-los partícipes na construção política, administrativa e social da escola, em conjuntura com todas as esferas, incluindo-os em projetos, representações, conselhos e debates. Isso também é alfabetizar com a participação na comunidade, na luta pelos direitos. (EAD FREIRIANA, 2020).

Todavia, a alavanca primordial para aprimorar os saberes docente é viabilizar a reflexão e a autorreflexão de educador para o educando e vice-versa, bem como de si mesmos, para que venha a ajustar, reorganizar, e o mais importante, com o intuito de melhorar. Condizente ao processo construtivo da aprendizagem e desafiador perante o insulamento das práticas tradicionais é pensarmos a escola para o educando. Todavia, o educador perante a organização do ambiente educativo tem um papel fundamental, pois deve ampliar o número de oportunidades de aprendizagens, ou seja, tende a criar um ambiente propício com a organização dos materiais, do grupo, dos espaços, até mesmo da vida cotidiana dentro da escola. Além disso, acaba por proporcionar um ambiente de respeito pelas diferenças, pela sociedade e que impulsiona saberes e oportunidades.

De outro ponto de vista, a questão é igualdade. A condição de ser humano como alguém inacabado, reverbera a conjuntura sociável de aprender a aprender com o outro. Em consonância,

sem dúvida, ninguém pode buscar na exclusividade, individualmente. Esta busca solitária poderia traduzir-se em um ter mais, que é uma forma de ser menos. Esta busca deve ser feita com os outros seres que também ser mais e em comunhão com outras consciências, caso contrário se faria de umas consciências, objetos de outras (FREIRE, 1979, p. 28).

A escola vai embora ao fim do expediente e volta no dia seguinte. Não é prédio, mas as pessoas, os sujeitos educativos, a gestão, os funcionários e a coletividade que busca aprender. Mas aprender o quê? Seriam objetivos, metas e filosofias, o valor do conhecimento, a humanização, o bem comum, a equidade, as intenções, as dedicações, as integridades dos sujeitos imersivos, da coletividade, do trabalho em equipe, da união, estes estariam dentro da consciência para somar no capital humano? Contudo, quem somos nós nas nossas capacidades, nas nossas intenções e nos nossos desejos? Já pensou em uma instituição móvel? Só humana? Todo o restante é acessório.

Portanto, é compreender que existe a figura de referência, o educador que é humano, que não os assegura o caminho mais curto, porém, indica as diversas rotas que os levam ao desejo do conhecimento. Deixar que os educandos façam a escolha do traçado, que interajam com os objetos que surgem no caminho, deixar que tomem como fontes aquilo que os inspirem o saber, as ideias e as perspectivas. Permita que façam as descobertas da realidade e a abertura das compreensões. E a nós educadores, façamos proveito do ensino que eles nos trazem, como fonte de energia para lançarmos para além do mundo e de suas próprias vivências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivando a questão transformadora e imersiva da educação contemporânea, buscou-se investigar a grande dificuldade do educador hoje, acerca da reflexão de sua própria prática, além do relacioná-la às teorias e teóricos, construir e ampliar os horizontes para crianças, jovens, adultos e idosos nas escolas. Para tanto, é necessário entender que as vinhas educacionais só encherão

se a educação for olhada como uma porta para reinventar a sociedade e seus sujeitos, construindo e agregando na identidade de cada um, bem como na formalização de mentes críticas da realidade, conhecendo a história e a confrontando com a vida.

Não se exprime entendimento somente pelo conteúdo, mas primordialmente, atuando e buscando o ato de educar humanístico, ou seja, não pairando sobre qualquer significação de ser.

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daquele conteúdo. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de "experiência feita" que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço. (FREIRE, 2015, p. 101)

Na educação, bem como na vida, inúmeros estímulos nos impulsionam para seguirmos rumo a condição favorável de viver e aprender. Diálogo, aproximação, troca, a luta e experiências ressoam saberes docentes entre pares e possibilitam compartilhar vivências.

O movimento transitório não permite uma hierarquização dos conhecimentos, a grandeza está em possibilitar que se esteja ao alcance de todos, pronto para transformar no campo educacional mutações significativas, a fim de quebrar paradigmas padronizados e vincular saberes docentes aos saberes existentes dos educandos. A educação vive em permanente crise, porém, necessita de um novo olhar, com práticas de ensino que respeitem e valorizem as culturas, de modo interdisciplinar, que desperte as vivências e que estas transformem o ambiente e os contextos, construindo uma trajetória original e inesperada para o aprendizado coletivo e de (re)invenção de si, além de proporcionar o exercício da liberdade da auto-expressão e do autoconhecimento, expressando aquilo que somos, pensamos e sabemos.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, D. D.; BORDIGNON, L.; DE MARCO, R. R. Relação teoria e prática e o processo de formação docente. In: STURM, L; BORDIGNON, L. S. (Coord.). **Quem sabe faz, e quem ensina?** Dialogando sobre a docência. Campinas: Pontes, 2017.
- DEWEY, J. **Como pensamos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 1 – O que é Método Paulo Freire (1). Ministrada por Paulo Roberto Padilha e Carlos Rodrigues Brandão. Instituto Paulo Freire, dez. 2019a.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 3 – Leitura de Mundo: a conscientização como prática pedagógica e a politização do ato educativo. Ministrada por Ângela Biz Antunes. Instituto Paulo Freire, dez. 2019b.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 2, Videoaula 7 – Materiais didáticos na perspectiva da alfabetização freiriana: cuidados pedagógicos do/a alfabetizador/a – concepções de Direitos Humanos. Ministrada por Fran Pini. Instituto Paulo Freire, mar. 2020.
- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- PADILHA, P. R. (Org.) **Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire**. [recurso eletrônico] São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

É POSSÍVEL ALFABETIZAR MEMBROS DA IGREJA ASSEMBLEIA DE DEUS PELO MÉTODO PAULO FREIRE?

SILVA, Waldicéia de Moraes Teixeira da

RESUMO

Este relato de experiência reflexivo apresenta uma professora leiga alfabetizando membros da Igreja Assembleia de Deus (IAD) pelo Método Paulo Freire, tendo como resultado a alfabetização de alfabetizandas e alfabetizandos¹, a aquisição de valores bíblicos e fundamentação legal para o enfrentamento à violação de direitos sociais e a conquista da terra própria.

Palavras-chave: Alfabetização de adultos. Analfabetismo. Conquista da terra própria. Igreja Assembleia de Deus. Paulo Freire. Violação de direitos.

ABSTRACT

This reflective experience report presents the efforts of a non-professional to teach literacy to members of the Assembly of God Church through Freire's method, resulting on the literacy education of all students, on the acquisition of biblical values and of legal grounds to fight against the violation of rights, and on the acquisition of their own land for the students within the cultural circle.

Keywords: Adult Literacy Education. Assembly of God. Illiteracy. Land Ownership. Paulo Freire. Violation of Rights.

¹ Ao longo desta pesquisa, usar-se-ão o gênero feminino e o gênero masculino por defender a linguagem inclusiva que "propõe a utilização dos termos masculino e feminino na construção da linguagem" (Cabral, 2006).

INTRODUÇÃO

O objetivo geral é compartilhar com leitoras e leitores um problema que enfrentei como professora leiga da classe de adultas, adultos, idosas e idosos, ministrando-lhes as doutrinas bíblicas e os componentes curriculares de 1ª à 4ª séries do 1º grau, na Escola Bíblica Dominical (EBD), da IAD em Bangu, de Guandu do Sena, zona rural de Bangu, Rio de Janeiro. O problema foi, durante a ministração, a maioria de alfabetizadas e alfabetizados se recusarem a ler os parágrafos solicitados da Revista Lições Bíblicas, da Casa Publicadora das Assembleias de Deus (CPAD). Ficavam constrangidas e constrangidos, abandonando as aulas que aconteciam aos domingos pela manhã.

Fiquei sem saber o porquê desta situação e recorri à professora da disciplina Didática Geral, Yedda Cardoso Mendes Correa. Ao terminar o Curso de Formação de Professoras e Professores descobri que ela me iniciou, na prática, como alfabetizadora pelo Método Paulo Freire. O Caderno de Formação do Curso 'Como Alfabetizar com Paulo Freire' me trouxe o marco teórico, que utilizei como principal referência para fundamentar e relatar a experiência que vivi em 1975.

DESCOBRINDO O MARCO TEÓRICO

Compulsando o Caderno de Formação, identifiquei a fundamentação teórica em que Correa se baseou para me orientar sobre como alfabetizar pelo Método Paulo Freire.

A orientação seguiu as seguintes etapas: 1) investigação temática, tematização, problematização; 2) construção democrática do círculo de cultura; 3) leitura e releitura do mundo e da palavra; 4) critérios de riqueza fonêmica, dificuldades fonéticas da língua e densidade pragmática do sentido para a escolha da palavra geradora e 5) criação do material didático por meio de reunião, organização e discussão do material de pesquisa com o círculo de cultura.

Feitosa (2019) define os três momentos/etapas constituintes do Método: Primeiro Momento – Investigação Temática (...). Segundo Momento – Tematização (...). Terceiro Momento – Problematização (...). A investigação temática deu-se quando a maioria de alfabetizadas e alfabetizados se recusou a ler os parágrafos solicitados da Revista Lições Bíblicas. Implicitamente, estavam “falando” que “não sabiam ler, escrever, interpretar” e estavam sem coragem para falarem, considerando que a metodologia

utilizada para ministração dessas aulas era a da pedagogia liberal tradicional, em que apenas se ouvia a fala de docentes leigos e não eram incentivadas e incentivados a participarem, tendo como consequência a evasão escolar. A tematização aconteceu quando as e os levei para fazerem uma excursão em volta da igreja para levantamento das palavras mais citadas, selecionando as palavras geradoras. A problematização ocorreu quando lhes perguntei o porquê de terem repetido tanto aquelas palavras, o que significavam as que estavam listadas e como aquelas palavras poderiam contribuir para transformar o entorno geográfico da igreja, que ficava na fazenda de dois membros: empregadora e empregador rurais.

Freire e Beto (1985) descrevem a construção democrática de um círculo de cultura:

O círculo de cultura era uma experiência em que você trabalhava com duas, três ou até vinte pessoas (...). A programação vinha de uma consulta aos grupos, quer dizer: os temas a serem debatidos nos círculos de cultura, o grupo que estabelecia (...). Mas podíamos acrescentar à temática proposta este ou aquele outro tema (...). (FREIRE e BETTO, 1985).

Correa continuou a me orientar sobre o que fazer a cada domingo, sugerindo o debate sobre as palavras mais citadas na excursão e das doutrinas bíblicas. A classe tinha aproximadamente 12 alfabetizandas e alfabetizandos. A partir do debate, as e os que tinham evadido voltaram a frequentar as aulas, as quais foram transferidas para o quintal da igreja, para que pudéssemos formar o círculo de cultura. Dividimos a turma em 3 grupos que tinham a tarefa de debaterem entre si os temas que desejassem. Foi quando os grupos sugeriram não mais estudarmos temas propostos pela Revista Lições Bíblicas. Passamos a construir com elas e eles a programação que teríamos nos próximos domingos. Antunes (2019) sugere como deve acontecer o processo de leitura e releitura do mundo e da palavra:

No processo de leitura e releitura do mundo, de leitura e de releitura da palavra, uma leitura mais crítica do mundo e da palavra forma o sujeito, que constrói uma visão de mundo e que pode, a partir dessa visão, não apenas vê-lo, entendê-lo melhor, mas pode, assim fazendo, entender melhor como somos capazes de mudar o mundo pela nossa ação (...). (ANTUNES, 2019, p. 26).

Desafiei alfabetizadas e alfabetizados a falarem, no início de cada círculo de cultura, sobre um ponto positivo e um ponto negativo da semana. Após aprender a visão delas e deles sobre a problematização dos temas debatidos, mostramos que, para resolvermos os pontos negativos relatados precisaríamos adquirir novos conhecimentos que nos levariam a entender a causa de cada situação-problema para que pudéssemos resolvê-las. Para isto, precisaríamos “aprender a ler, escrever e interpretar”.

Brandão (1986) enumera as condições para criação do material didático por meio de reunião, organização e discussão do material de pesquisa com o círculo de cultura:

O material “pra começo de conversa” do Método Paulo Freire está criado (...), quando: 1º em uma comunidade comprometida com um trabalho de educação popular existem um ou mais círculos formados (...); 2º foi feito um primeiro momento do trabalho de pesquisa de descoberta do *universo vocabular* e/ou (...) do *universo temático*; 3º todo o material da pesquisa feita dentro e fora da comunidade (...) foi reunido, organizado, discutido (...); 4º o instrumental do trabalho de alfabetização foi *codificado* (...); 5º a equipe de trabalho (...) estão não só familiarizados com o método e o seu material específico para trabalho no *lugar* (...). (BRANDÃO, 1986, p. 20).

ALFABETIZANDO MEMBROS DA IGREJA ASSEMBLEIA DE DEUS COM O MÉTODO PAULO FREIRE

Padilha (2020) recomenda que as palavras geradoras sejam as que tenham sentido social próximo das pessoas. Dentre as sugeridas selecionamos 10 palavras com esta característica. Como estávamos sem qualquer material didático e o objetivo geral da EBD passou a ser ler, estudar e pesquisar as doutrinas bíblicas e os componentes curriculares de 1ª à 4ª séries do 1º grau, percebi que dentre as palavras escolhidas tinha muitas palavras da Bíblia com sentido social.

Apresentei a imagem dos quadros: artista Rafael, Vaticano, Roma, “Moisés apresenta ao povo as tábuas da Lei”, (Ex. 34. 32) [figura 1], “Vista de Nazaré, colinas da Galileia”, (Lc. 4. 16) [figura 2] e “O Lavrador de Café”, de 1934, Cândido Portinari [figura 3]. Conversamos sobre autores e imagens dos quadros e, democraticamente, escolhemos como palavras geradoras, cinco palavras dos

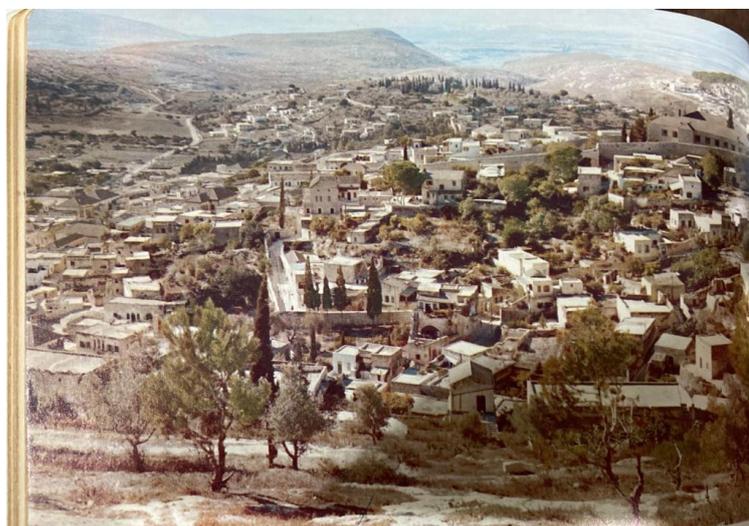
mundos espiritual: fome, Deus, botija, pecado, dízimo e do mundo natural: boi, roceiro, adubo, arado e verdura.

Figura 1 - Moisés apresenta ao povo as tábuas da Lei



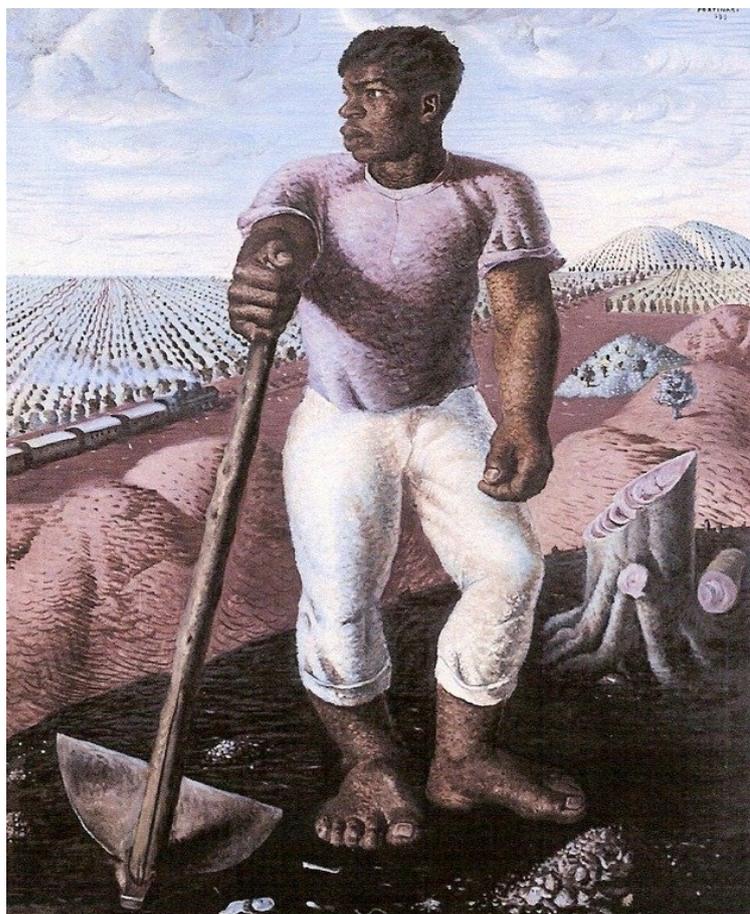
Rafael, Vaticano, Roma

Figura 2 - Vista de Nazaré



Colinas da Galileia

Figura 3 - O Lavrador de Café



Cândido Portinari, 1934

Brandão (1986) estabelece os critérios de riqueza fonêmica, de dificuldades fonéticas da língua e de densidade pragmática do sentido para a escolha da palavra geradora assim: A melhor palavra geradora é aquela que reúne em si a maior porcentagem possível dos critérios *sintáticos (...)*, *semântico (...)*, *pragmático*.

Para tanto, refletimos sobre que relação tinha as dez palavras geradoras com as imagens apresentadas, com a vida de cada uma e cada um e importância do respeito a formas de vida diferentes em todos os lugares do mundo. Após analisarmos criticamente a cultura representada nas imagens e nas palavras geradoras, mostramos-lhes a importância de reconhecerem quem são, os direitos que têm e como interferirem para a mudança do espaço geográfico em que viviam.

O plano de leitura e releitura das palavras geradoras foi elaborado seguindo os passos sintetizados por Paulo Freire na experiência pioneira de utilização

do método nas favelas do Rio de Janeiro: 1) necessidades fundamentais; 2) análise da situação existencial; 3) debate do problema das necessidades fundamentais; 4) visualização das palavras geradoras com a sua vinculação semântica:

PLANO DE LEITURA E RELEITURA DAS PALAVRAS GERADORAS ²											
MUNDO NATURAL						MUNDO ESPIRITUAL					
Um slide com a palavra geradora											
ARADO						BOTIJA					
Um slide com a palavra geradora separada em sílabas											
A RA DO						BO TI JA					
Um slide com a primeira família fonêmica											
A	E	I	O	U	ÃO	BA	BE	BI	BO	BU	BÃO
Um slide com a segunda família fonêmica											
RA	RE	RI	RO	RU	RÃO	TA	TE	TI	TO	TU	TÃO
Um slide com a terceira família fonêmica											
DA	DE	DI	DO	DU	DÃO	JA	JE	JI	JO	JU	JÃO
Um slide com as três famílias fonêmicas											
A	E	I	O	U	ÃO	BA	BE	BI	BO	BU	BÃO
RA	RE	RI	RO	RU	RÃO	TA	TE	TI	TO	TU	TÃO
DA	DE	DI	DO	DU	DÃO	JA	JE	JI	JO	JU	JÃO
Um slide com todas as sílabas das famílias fonêmicas misturadas para a formação de novas palavras											

Após a visualização das palavras geradoras, alfabetizadas e alfabetizandos se subdividiram em 3 grupos que receberam todas as sílabas das famílias fonêmicas misturadas para a formação de novas palavras. À medida que foram sendo formadas elas eram mostradas, lidas, escritas no quadro verde e feita a vinculação semântica de cada uma delas.

RESULTADOS

Durante levantamento de necessidades fundamentais, análise da situação existencial e debate do problema das necessidades fundamentais das palavras geradoras, ficou evidenciado que alfabetizadas e alfabetizandos enfrentavam

² Tabela criada pela Prof^a. Esp. Waldicéia de Moraes Teixeira da Silva, adaptada dos passos sintetizados por Paulo Freire, BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1986. p. 39, 40.

uma série de situações-problema, nos mundos espiritual e natural. No espiritual, foram relatadas: opressão de lideranças religiosas em nome de Deus, rotulação dos usos e costumes como pecado, qualificação como ladras e ladrões dos não dizimistas e não contribuintes de uma certa “campanha da botija” como condição para receber as bênçãos de Deus. Diante do exposto, a alfabetizadora deu um volume da Bíblia para cada uma e cada um, localizando um capítulo e um versículo que desconstruíam todas as ações de lideranças religiosas, apontando cada palavra lida, pedindo que as grifasse com lápis azul, comparando com a forma como Deus, Jesus Cristo e o Espírito Santo tratavam empregadas e empregados rurais de Seu tempo.

Falta de terra própria para a plantação de verduras e legumes, criação de galinhas e pastagem dos bois, empregadas e empregados rurais sendo tratadas e tratados como roceiras e roceiros ignorantes, a utilização do adubo de cocô de galinha e de boi na plantação sendo recriminada pelas lideranças religiosas por causa do cheiro, falta de recursos financeiros para compra de máquinas agrícolas para arar, semear, colher e queda na produção de verduras e legumes, foram situações-problema relatadas por alfabetizandas e alfabetizandos.

Considerando as falas, a alfabetizadora entregou uma cópia da Lei nº 5.889, de 8 de junho de 1973, que estatui normas reguladoras do trabalho rural e pediu que localizassem o art. 2º “Empregado rural é toda pessoa física que, em propriedade rural ou prédio rústico, presta serviços de natureza não eventual a empregador rural, sob a dependência deste e mediante salário”. Fez a leitura, apontando cada palavra lida, grifando-as com lápis verde, com o objetivo de ensinar direitos e deveres de empregadas e empregados rurais, para que soubessem como se defenderem da violação de direitos sociais, tanto de lideranças religiosas quanto de empregadora e empregador rural.

Alfabetizandas e alfabetizandos, de posse das fundamentações bíblicas e legais, passaram a questionar lideranças religiosas, empregadora e empregador rurais. A alfabetizadora foi convocada por elas e eles para explicar que tipo de ensino estava sendo ministrado nas aulas da EBD, considerando que membros, empregadas e empregados rurais, depois que começaram a ter aula, “estavam rebeldes”. Foi agendada a ida das lideranças a uma das aulas para entenderem presencialmente os progressos de alfabetizandas e alfabetizandos. Ao verificarem que todo círculo de cultura estava lendo, escrevendo e interpretando a Bíblia, livros, revistas e jornais, em 3 meses, se surpreenderam. A alfabetizadora aproveitou para reivindicar a utilização do templo nos 3 dias da semana sem agenda de culto, para ministrar temas

dos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História. Reivindicou também liberação de terra para a construção de uma instituição educacional pública, considerando que a Lei nº 5.889, de 8 de junho de 1973, no art. 16, determina:

Art. 16 Toda propriedade rural, que mantenha a seu serviço ou trabalhando em seus limites mais de cinquenta famílias de trabalhadores de qualquer natureza, é obrigada a possuir e conservar em funcionamento escola primária (...).

As lideranças religiosas, bem como a empregadora e o empregador rurais liberaram templo e terra. No processo de dar entrada nas situações cadastral, tributária e jurídica, para a emissão da escritura, do registro e da matrícula no cartório de notas e no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), foram na Administração Regional de Bangu, na Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Rio de Janeiro e descobriram que a terra da fazenda não pertencia à empregadora e ao empregador rurais para quem trabalhavam. Diante desta situação, reivindicaram que os 80 ha da fazenda fossem redistribuídos, igualmente, entre cada uma das 50 famílias que moravam e trabalhavam no local há aproximadamente 10 anos, a construção de uma instituição educacional pública, a IAD de Guandu do Sena e a empregadora e empregador rurais, conforme determina a Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, que dispõe sobre o Estatuto da Terra, nos arts. 17 e 98:

Art. 17 O acesso à propriedade rural será promovido mediante a distribuição ou a redistribuição de terras, pela execução de qualquer das seguintes medidas: (...) b) doação; (...).

Art. 98 Todo aquele que, não sendo proprietário rural nem urbano, ocupar por dez anos ininterruptos, sem oposição nem reconhecimento de domínio alheio (...), adquirir-lhe-á o domínio, mediante sentença declaratória devidamente transcrita.

Como não houve oposição nem reconhecimento de domínio alheio entre as e os que reivindicavam a terra, as situações cadastral, tributária e jurídica foram regularizadas e foi feita a emissão da escritura, do registro e da matrícula no

cartório de notas e no INCRA. A redistribuição da terra aconteceu conforme o acordo assinado por todas e todos. Infelizmente, 44 anos depois, o local não é mais uma zona rural porque se transformou numa área de ocupação popular e comunitária.

CONCLUSÃO

A experiência demonstrou ser possível promover a alegria em ler o mundo, a palavra e o texto criticamente, alfabetizar membros da IAD e realizar a formação inicial de professora leiga pelo Método Paulo Freire, porque ela promoveu a transformação social, alfabetizou pessoas adultas e idosas, garantiu a construção de uma instituição educacional pública, fundamentou bíblica e legalmente a comunidade para lutar, resistir e sobreviver pela terra própria e cultivar, estudar, arar, semear, plantar, colher, criar animais e vender seus produtos na feira livre dos bairros próximos, ficando com o lucro que antes era dividido com a empregadora e empregador rurais.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ângela. **Leitura do mundo para uma alfabetização cidadã**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. p. 26. Caderno de Formação.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1986. p. 15, 20, 39, 40.
- EAD FREIRIANA. **Curso 'Como alfabetizar com Paulo Freire'**. Módulo 1, Videoaula 2 - Universo vocabular, palavra geradora e tema gerador, como momentos da Leitura do Mundo. Ministrada por Paulo Roberto Padilha. Instituto Paulo Freire, fev./mar. de 2020.
- FEITOSA, Sônia Couto Souza. **Como alfabetizar com o Método Paulo Freire, hoje?** São Paulo, SP. Instituto Paulo Freire, 2019. p. 35, 37, 39. Caderno de Formação.
- FREIRE, Paulo & BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: Ática, 1985. Caderno de Formação.

Waldicéia de Moraes Teixeira da Silva é Lda. em Estudos Sociais e Geografia pelo Centro de Ensino Unificado de Brasília (CEUB); Lda. em Teologia pelo Instituto Cristão de Pesquisas (ICP); Es. em Administração Escolar pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO); Es. em Coordenação Pedagógica pela Universidade de Brasília (UnB).
Contato: pastorawal@hotmail.com.

POSFÁCIO

UMA ORQUESTRA DE SOLISTAS

É admirável e emocionante participar de um concerto musical. A sincronia e a profunda interconexão dos músicos, dos instrumentos, as várias intensidades, rítmicas, pulsações, alturas e duração dos sons e dos silêncios, das melodias e das harmonias... tudo isso é uma experiência única a cada apresentação da orquestra. Em alguns momentos parece magia o que estamos acompanhando, presenciando e, no caso dos músicos, produzindo. Foi esta a sensação que tivemos quando nos deparamos com mais esta publicação da EaD Freiriana, resultante da edição 2020 do curso Como Alfabetizar com Paulo Freire. Foi um misto de emoção, orgulho, alegria e reconhecimento coletivo, de toda a equipe da EaD Freiriana e do Instituto Paulo Freire, por mais este sentimento de missão cumprida.

No início do curso, grande expectativa. Desejo de reeditar este curso tão importante, vontade de participar de novo, mesmo em face do trabalho intenso e da luta contínua que se faziam necessários, para colocar as videoaulas no ar, movimento permeado por diálogos, apoios e convites a potenciais novos cursistas e a ex-cursistas da EaD Freiriana – que sempre manifestaram seu apoio – mas sempre tomando todos os cuidados, nos mínimos detalhes, para que a nossa partitura fosse construída a várias mãos. E com o firme desejo de que a execução da obra nos levasse ao pleno alcance dos nossos objetivos. Foi o que aconteceu. E como num concerto musical, saímos dele, neste posfácio, plenos de alegria e emocionados.

É neste contexto de aproximação da arte com a ciência e da política com a educação – até porque jamais poderiam estar separados – que fazemos os nossos agradecimentos diante da participação ativa de todas aquelas pessoas que, conosco, aceitaram o desafio da publicação deste e-book.

Em primeiro lugar, reconhecemos o ótimo trabalho realizado por quem aceitou o desafio de se tornar autor ou autora da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. Sabemos das dificuldades que tiveram, até mesmo, por conta do contexto de uma pandemia tão séria, serem capazes de enfrentar o desafio e de produzirem textos tão profundos, comprometidos com outras educações possíveis, como já destacou o professor Moacir Gadotti em seu prefácio, extraído de suas experiências, a matéria-prima tão importante para a fundamentação delas a partir de seus aprendizados no curso, além de outras leituras que, certamente, foram realizadas.

Sem vocês, autoras e autores, este notebook, que marca a história de vida de cada um(a), como também a nossa, simplesmente não existiria. Por isso, nosso reiterado agradecimento e reconhecimento a todas e todos. Além dos nossos parabéns.

Evidentemente, agradecemos também aos(às) docentes do curso, grupo coeso que soube reconhecer a importância de participar deste processo formativo histórico da EaD Freiriana, que só foi possível depois de muitos estudos e de muita dedicação ao tema – na verdade, de uma dedicação à educação por uma vida inteira.

Pudemos contar também com a excelente revisão técnica e pedagógica de cada artigo, de forma processual e final, de nossa equipe de revisores pedagógicos desta edição, bem como a presença marcante de quem compõe o Conselho Editorial de EaD Freiriana.

A todas e todos vocês, os nossos agradecimentos e desejo de que possamos caminhar sempre juntos, rumo ao centenário de Paulo Freire, que comemoramos de agora até setembro de 2021. Contamos com todas e todos, pois muito teremos a fazer em torno da defesa, da afirmação, da reinvenção e da resistência para que a práxis de Paulo Freire esteja cada vez mais presente na educação brasileira e mundial.

Finalmente, agradecemos às nossas equipes do Instituto Paulo Freire, em especial à nossa Equipe de TI, Suporte Técnico e Audiovisual, Captação de Imagem e Som, Edição e Tratamento de Imagem, Áudio e Vídeo, ao nosso grupo de Gestão Administrativa, Financeira e Contábil, a todos e todas as pessoas que conosco trabalham e colaboram e que, direta ou indiretamente, marcaram presença em mais esta edição tanto do curso, como do e-book Como Alfabetizar com Paulo Freire.

Finalmente, saibam: nesta orquestra de autoras e autores, docentes, revisores, colaboradores, conselheiros, escritores, artistas, intelectuais, enfim, trabalhadoras e trabalhadores que atuam e colaboram com o Instituto Paulo Freire, com a *Universitas* Paulo Freire e com a EaD Freiriana, todas e todos foram primorosos solistas.

E para nós, que assinamos este posfácio, grande honra e alegria de também termos participado de mais esta publicação da EaD Freiriana, do Instituto Paulo Freire

Paulo Roberto Padilha

Diretor Pedagógico e Coordenador Geral da EaD Freiriana

Janaina M. Abreu

Coordenadora de Comunicação e de Produção Gráfico-Editorial do Instituto Paulo Freire

