

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA
CURSO DE PEDAGOGIA

CARLOS FERNANDES DE ALMEIDA

**A RELAÇÃO DA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA FREIREANA COM AS
METODOLOGIAS USADAS PELOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

Imperatriz

2013

CARLOS FERNANDES DE ALMEIDA

**A RELAÇÃO DA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA FREIREANA COM AS
METODOLOGIAS USADAS PELOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Universidade Federal do
Maranhão, para obtenção do grau de
licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Francisco de Assis
C. de Almada.

Imperatriz

2013

Nádia Lusiane Silva Pereira

Bibliotecária CRB 13/457

Almeida, Carlos Fernandes de.

A relação da concepção pedagógica Freireana com as metodologias usadas pelos professores da educação de jovens e adultos/Carlos Fernandes de Almeida. – Imperatriz, 2013.

43f.

Orientador: Profº Dr . Francisco de Assis Carvalho Almada
Monografia (Graduação em Pedagogia) – Curso de Licenciatura em Pedagogia – Universidade Federal do Maranhão UFMA/ CCSST, Imperatriz, 2013.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Concepção Freireana - EJA. 3. EJA - Metodologias. 4. Freire, Paulo. I. Título.

CDU 374.7:376.76
A447r

CARLOS FERNANDES DE ALMEIDA

**A RELAÇÃO DA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA FREIREANA COM AS
METODOLOGIAS USADAS PELOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Universidade Federal do
Maranhão, para obtenção do grau de
licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em / /

BANCA EXAMINADORA

Francisco de Assis Carvalho de Almada (Orientador)

Doutor em Educação

Késsia Mileny de Paulo Moura

Mestre em Educação

Universidade Federal da Paraíba

Vicente Marques de Castro Neto

Mestre em Educação

Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais: Edi Fernandes e José Ferreira, pelo apoio; as minhas irmãs e meus irmãos, especialmente, ao Claudino há quem muito devo, aos colegas que me ajudaram nesta caminhada, a todos os professores do curso de pedagogia, em especial, a meu Orientador Dr. Francisco A. C. Almada pela grandeza, simplicidade e objetividade de suas orientações.

“Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem de responder às marcas e os valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora com força estabilizadora, ora com força de mudança. Às vezes preservando determinadas formas de cultura. Outras, interferindo no processo educativo, instrumentalmente. De qualquer modo, para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade a que se aplica.”

Paulo Freire.

RESUMO

Este trabalho monográfico tem por objetivo analisar, a partir da Concepção Pedagógica Freireana, as metodologias usadas pelos professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma Escola Municipal da cidade de Imperatriz. Os suportes bibliográficos para realização desse trabalho foram às próprias obras de Paulo Freire, e de autores que atuam na linha progressista de educação. Como o próprio tema já indica esta monografia consiste numa pesquisa de campo, investigada a luz do paradigma histórico-dialético. A coleta de dados deu-se através da observação da prática docente na escola-campo pesquisada, da interpretação do Projeto Político Pedagógico (PPP), dos Planos de Ensino e por último da entrevista semi-estruturada realizada com duas professoras e um professor. Dividimos este ensaio em duas etapas; a primeira de revisão bibliográfica que não é apenas para fundamentar a pesquisa de campo, é, também, sem dúvidas, para analisar e refletir o homem-educador Paulo Freire, sobretudo a sua pedagogia do oprimido, que remete a uma educação feita com o interesse crítico libertador do povo, para muito além dos muros da escola. A segunda etapa corresponde à pesquisa de campo, nesta constatamos que o corpo docente da unidade de ensino pesquisada, na modalidade EJA, é composto por professores/as graduados/as ou pós-graduados/as. Verificamos que a prática docente predominante, especialmente na questão metodológica, não se configura como progressista. Os professores entrevistados mostraram ter pouco conhecimento da concepção pedagógica freireana. Notamos certa incoerência entre o dizer – expresso em documentos e entrevista – e o fazer docente. Por último presenciamos certa solidão da EJA, no que diz respeito à integração com o ensino regular, comunidade e outros órgãos da sociedade.

Palavras-chave: EJA; Concepção Freireana; Metodologias.

ABSTRACT

This monograph aims to examine, from the Educational Conception Paulo Freire, the methodologies used by teachers of Educação de Jovens e Adultos (EJA) a Municipal School in the city of Imperatriz. The brackets for bibliographic realization of this work were to own works of Paulo Freire, and authors working in online progressive education. As the subject already indicates this monograph consists of a field research investigated the light of historical-dialectical paradigm. The data was collected through observation of teaching practice in school-researched field, the interpretation of the Political (PPP), Education Plans and lastly the semi-structured interview conducted with two teachers and a teacher. We divide this essay into two stages: the first review literature that is not only to support the field research, it is also without doubt, to analyze and reflect man-educator Paulo Freire, especially his Pedagogy of the Oppressed, which refers made to an education with critical interest liberator of the people, far beyond the school walls. The second stage corresponds to the field research, we found that this faculty teaching unit searched in EJA, is composed of teachers the undergraduate or the graduate. We found that the predominant teaching practice, especially in methodological issue, does not qualify as progressive. Teachers interviewed shown to have little knowledge of instructional design Freire. We note some inconsistency between saying - expressed in documents and interviews - and do teaching. Finally witnessed certain solitude of EJA, with regard to integration with mainstream education, community and other corporate bodies.

Keywords: EJA; Conception Paulo Freire; Methodologies.

LISTA DE SIGLAS

- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- CPCs - Centros de Cultura Popular
- MPCs - Movimentos de Cultura Popular
- MEB - Movimento de Educação de Base
- PPP - Projeto Político Pedagógico
- PA - Plano Anual
- PNA - Programa Nacional de Alfabetização
- PT - Partido dos Trabalhadores
- PCB - Partido Comunista Brasileiro
- UEMA - Universidade Estadual do Maranhão
- UFT - Universidade Federal do Tocantins
- LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação
- SEMED - Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 PAULO FREIRE E A PEDAGOGIA PROGRESSISTA	14
2.1 Paulo Freire: o homem e o educador	14
2.2 Método de alfabetização (educação) de jovens e adultos.....	17
2.3 Diálogo como princípio norteador do processo educativo.....	20
2.4 Educar é conscientizar, portanto, educar é libertar e transformar.....	22
2.5 Educação como ato político e democrático.....	25
3 A CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE PAULO FREIRE NA ESCOLA PESQUISADA	28
3.1 O contexto da escola pesquisada (O contexto da pesquisa).....	28
3.2 Metodologia utilizada pelos professores.....	30
3.3 Concepção de educação e ser humano dos professores.....	36
3.4 A relação entre a teoria e a prática na atividade docente.....	37
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS.....	42

1 INTRODUÇÃO

Qualquer trabalho realizado em Educação de Jovens e Adultos (EJA), sob uma ótica progressista, não pode deixar de mencionar os estudos de Paulo Freire. Desde o início de sua trajetória Paulo Freire apresenta uma concepção de educação que pode ser definida como *militante* por sua resistência ao modo autoritário capitalista de pensar e por partir, sempre, da análise do contexto da educação. O contexto de sua obra, desde os primeiros escritos, é a análise do processo de desenvolvimento econômico e a superação da cultura opressora que marca a sociedade brasileira desde o período colonial. Com isso, ele mostra o papel político que a educação pode vir a desempenhar na atual sociedade (sociedade em trânsito) e na construção de uma nova sociedade (sociedade aberta).

A pedagogia freireana é genuinamente brasileira e não surgiu na academia – talvez daí venha à crítica a seu método. Ela nasceu da conjuntura superestrutural do final da década de 1950 e início dos anos de 1960. Nesse período, surgiram várias organizações que desenvolveram atividades de cultura popular, educação popular, alfabetização de adultos e conscientização da população em relação aos problemas nacionais. Os movimentos mais importantes nesse sentido foram os Centros Populares de Cultura (CPCs), os Movimentos de Cultura Popular (MCPs) e o Movimento de Educação de Base (MEB). No seio desses movimentos surgiu a Pedagogia Libertadora, cuja origem está diretamente associada ao método de alfabetização de adultos de Paulo Freire e aos seus primeiros escritos sobre educação¹. Paulo Freire afirmava que o homem tem vocação para *sujeito da história*, e não para objeto, mas que no caso brasileiro essa vocação não se explicitava, pois o povo teria sido vítima do autoritarismo e do paternalismo correspondentes à sociedade herdeira de uma tradição colonial e escravista. Segundo sua concepção, fazia-se necessário romper com isso, *libertar o homem do povo* de seu tradicional mutismo. A pedagogia deveria, então, forjar uma nova mentalidade, trabalhar para a *conscientização do homem* brasileiro frente aos problemas nacionais e engajá-lo na luta política. Apesar de todo o patrulhamento ideológico do período militar, com a expulsão de Paulo Freire do país, sua

¹ *Educação como prática da liberdade* é considerada a primeira obra de Paulo Freire. Escrito em 1965 e publicada no Brasil em 1967. Antes Freire publicou, em 1959, *Educação e atualidade brasileira*, sua tese para a cadeira de história e filosofia da educação na Escola de Belas Artes de Recife-PE.

pedagogia resistiu e, com ela, a EJA alcançou um status nunca visto no âmbito da educação direcionada às classes populares. Sua proposta pedagógica para a alfabetização de adultos transcende as técnicas mecânicas e centram-se em elementos de conscientização. Paulo Freire denuncia que a educação bancária desumaniza o homem e o converte num depósito de conteúdos que servem à classe dominante e propõe como saída a Educação Problematizadora.

A Pedagogia de Paulo Freire, assim como sua proposta para a alfabetização de adultos, inspirou os principais programas de alfabetização e educação popular que se realizaram no país, principalmente após o período ditatorial militar. Apesar disso, acreditamos que ainda existem muitos equívocos sobre essa pedagogia e a forma como conduzir a aprendizagem com base em seus pressupostos. Nesse sentido, é necessário conhecer como essa pedagogia vem sendo aplicada em nossas escolas, especialmente junto às classes que atua com a modalidade da EJA. Acreditamos que essa necessidade de conhecer como isso vem se dando justifica a presente pesquisa.

Nosso interesse por esse tema surgiu logo após nosso ingresso no Curso de Pedagogia. Muitos componentes curriculares, de alguma forma, faziam referência aos estudos de Paulo Freire. Esse interesse se ampliou, significativamente, por estarmos convivendo com pessoas na família que são alunos na modalidade da EJA. Essa modalidade de ensino requer métodos e práticas específicas embasadas na matriz pedagógica de Paulo Freire que, certamente, foi o educador brasileiro que mais contribuiu com a educação voltada para o público adulto.

Sabemos que em nossa sociedade há números bastante elevados de jovens e adultos com distorção idade-série em relação ao nível de ensino que estão cursando, e para isso recorrem aos programas da EJA ofertados pela rede pública municipal e estadual de ensino. Sabemos, também, que nem sempre os professores que trabalham com essa modalidade de ensino têm uma formação adequada para isso.

Nesse contexto, surgem as seguintes indagações: Qual a relação entre as metodologias utilizadas pelos professores da EJA, em Imperatriz, e a concepção pedagógica de Paulo Freire? Como vem se dando as apropriações da pedagogia freireana pelos professores que atuam com a Educação de Jovens e Adultos em Imperatriz? Esses questionamentos nos levaram ao objetivo de analisar a

concepção pedagógica freireana e sua relação com as metodologias usadas pelos professores da Educação de Jovens e Adultos e qual a visão que os professores tem dessa concepção pedagógica. Pretendemos, também, discutir acerca do tema, para que possamos analisar e refletir a prática metodológica no ambiente pesquisado, uma vez que nos parece haver uma grande distância entre as metodologias adotadas por muitos professores e a que preconiza a pedagogia freireana.

A presente pesquisa teve como referencial teórico os trabalhos de Paulo Freire, cuja epistemologia constitui-se de uma unidade entre o conhecer e o agir. Processo esses que nem sempre é isento de conflitos uma vez que nesse processo, a realidade passa a ser vista de outra forma, recriada pela reflexão e pela ação. Segundo o modo dialético de pensar, seu método pedagógico tem no particular o ponto de partida: da parte para o todo, do concreto para o abstrato. Com essa visão, Freire esboça a sua *pedagogia libertadora*, comprometida com a transformação social que tem como passo inicial a tomada de consciência da situação existencial e, imediatamente, práxis social, engajamento e autocrítica. Freire reconhece que esse processo não é tranqüilo, o indivíduo precisa lutar, também, contra si mesmo, contra seus preconceitos, contra o fatalismo social, o paternalismo. Daí a importância e necessidade de uma postura ativa de sua parte. Ao ser consciente implica o agir consciente sobre a realidade constituindo a unidade dialética entre ação-reflexão, teoria e prática.

Metodologicamente esse referencial exigiu uma investigação, também, de natureza descritiva e interpretativa. Conforme Gil (2010) essas pesquisas têm como características a descrição de determinada população ou fenômeno, preocupando-se em identificar os fatores que determinam ou contribuem para ocorrência desses fenômenos. Nesse sentido, conforme enfatiza Marx (1970), a realidade constitui a materialidade histórica dos processos de produção e reprodução da existência dos homens. Ele entende que cada período histórico é regido por suas próprias leis e acontecimentos e que esses elementos não são desconectados uns dos outros. Por isso, a análise de qualquer fenômeno histórico só pode ser realizada a partir da investigação de seus múltiplos condicionantes. Esse método de análise busca as leis principais que determinam a forma organizativa dos homens, durante a história da humanidade. Estuda a realidade em uma perspectiva histórica, compreendendo-a

como produto da relação do homem com a natureza (SHUARE, 1990). Sob essa ótica, o processo da pesquisa deve apreender a realidade em sua totalidade e contradição, exigindo uma análise não só do produto, mas do processo.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de ensino localizada em um bairro da cidade. O foco central da pesquisa foi à prática docente com ênfase em suas metodologias. A coleta de dados deu-se, inicialmente, pela observação da prática docente, conforme Lüdke; André “Na medida em que o pesquisador acompanha *in loco* as expectativas diárias dos sujeitos, pode tentar aprender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações” (1986, p. 26). Logo após foi realizado uma análise dos planos anuais e bimestrais dos professores da EJA. Para tanto, utilizamos a técnica de análise documental. Ainda Para Lüdke e André (1986) os documentos constituem uma importante fonte onde podem ser retiradas evidências que fundamentem a afirmação e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte natural de informação. Os documentos são uma grande fonte de informação contextualizada, pois surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Após essa primeira etapa, entrevistamos os professores da EJA. O critério para a escolha dos professores foi aleatória. A entrevista é um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, pois permite a captação imediata e corrente da informação desejada. Nesse sentido, estaremos atentos não apenas ao roteiro preestabelecido, mas às respostas verbais que irão surgir ao longo da interação. “Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmos, enfim, toda uma comunicação não-verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e validação do que foi efetivamente dito” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 36).

A análise dos dados deu-se com base nos referenciais teóricos da Pedagogia Libertadora e nas nossas convicções e experiências acadêmicas.

Dividimos a monografia em dois capítulos. O primeiro corresponde à revisão bibliográfica e o segundo trata-se da pesquisa de campo. No capítulo de revisão bibliográfica procuramos sintetizar as principais ideias de Paulo Freire no que se refere a sua concepção pedagógica de educação. Para melhor entendimento do texto subdividimos este capítulo em cinco itens, não para fragmentar e muito

menos apresentar como receita a ser seguida, mas para entendermos de forma mais clara os principais conceitos da Pedagogia Libertadora.

No primeiro item apresentamos um breve relato da biografia de foi Paulo Freire, sua concepção de homem, educação e sociedade, que porventura, são inseparáveis. No segundo item sintetizamos o método de alfabetização (educação) de jovens e adultos de Paulo Freire, contextualizamos o período sócio-histórico em que foi elaborado.

O terceiro item deste capítulo trata-se da condição indispensável do diálogo no processo educativo, com ênfase a relação professor/aluno, conteúdo, didática e metodologia. No quarto item apresentamos o objetivo da educação Progressista, ou seja, a conscientização e libertação do povo, em detrimento da educação bancária. No último item falamos da educação libertadora como ato, eminentemente, político e democrático.

No segundo capítulo, correspondente a pesquisa de campo, subdividimos em quatro partes. Na primeira contextualizamos a estrutura física e material da escola e o público discente atendido. Na segunda parte interpretamos as metodologias utilizadas pelos professores entrevistados. No terceiro tópico sintetizamos a concepção de educação e de ser humano dos professores entrevistados. Para finalizar analisamos a relação entre a teoria e a prática dos professores pesquisados a luz da concepção progressista de educação.

2 PAULO FREIRE E A PEDAGOGIA PROGRESSISTA

Para entendermos melhor a concepção pedagógica de Paulo Freire fez-se necessário estudar também sua concepção de homem, sociedade e cultura, que porventura, são inseparáveis. Como dito na introdução dividimos este capítulo em cinco tópicos, aqui, porém, veremos mais especificadamente do que se tratam cada item desta parte do texto.

No primeiro tópico trazemos uma breve biografia de Paulo Freire, onde pudemos contextualizar sua vida e seu engajamento político-pedagógico com os jovens e adultos trabalhadores. No segundo tópico sintetizamos a teoria freireana, não a tratamos como fim em si mesma, muito menos como uma receita a ser seguida, pois o próprio Freire o condenaria, mas a vemos como uma ideia a ser reconstruída. No terceiro tópico falamos da importância atribuída ao diálogo no processo educativo e em todo processo formador da pessoa humana. Freire atribuía ao diálogo o componente onde os seres humanos poderiam (re)conhecer a si e aos outros como seres histórico-sociais. Somente com o diálogo é sujeito consciente e livre, que respeita a sua cultura e a do outro. No quarto tópico discutimos a cerca do objetivo da pedagogia progressista: conscientização e libertação do povo, que somente ocorrerá no combate à educação bancária. Para superação desta Paulo Freire nos propõe a educação problematizadora da realidade social. No quinto tópico discutimos a cerca da educação como ato, eminentemente, político. Paulo Freire enfatiza em suas obras a necessidade de um educador-político, no sentido de escolher o tipo de educação/sociedade/homem se quer formar; o sujeito progressista tem que tomar partido por uma escola democrática, autônoma e com acesso aos menos favorecidos economicamente.

2.1 Paulo Freire: o homem e o educador

Antes de adentrarmos na biografia de Paulo Freire salientamos que, a base epistemológica freireana é a práxis, ou seja, ação e reflexão do povo com e no mundo para transformá-lo. Nesse sentido o ser humano passa a existir como sujeito na medida em que haja um mundo objetivo que lhe der sustentação para

pensar/agir; reciprocamente, o mundo (objeto) só passa a existir na presença de um sujeito que lhe dê significados, transformando-o constantemente

Paulo Freire é definido por Sousa (2010) como um homem dinâmico e interativo, sabiamente ouvia as críticas e repensava constantemente suas ideias e seus valores. Freire foi um homem comprometido com as causas sociais, lutava por uma sociedade mais justa, mais igualitária, enfim mais humana, no sentido mais profundo da palavra. Lutava para (re)florescer no povo a empatia, a esperança, o respeito a sua cultura e a cultura do outro. Sonhava em ver uma sociedade sem oprimidos, portanto, sem opressores.

Paulo Freire nasceu no ano de 1921, em Recife, capital pernambucana, logo após a Primeira Guerra Mundial. Filho de pais humildes teve de trabalhar desde cedo para conseguir sustento para família, começou a lecionar aos dezenove anos de idade. Porém, somente no final dos anos de 1950 deu início ao trabalho com educação popular e educação de jovens e adultos trabalhadores, sempre defendeu uma educação conscientizadora, onde o povo pudesse superar a consciência ingênua e, por consequência, o modo fantasioso e alienado de ver o mundo, e passarem a assumir uma consciência crítica, descobrindo sua verdadeira condição político-cultural de existência no mundo.

Paulo viveu em períodos críticos em nossa história como a Segunda Guerra Mundial e o Golpe Militar de 1964. Nunca se escondeu, pelo contrário, sempre defendeu com veemência e inteligência as minorias usurpadas e oprimidas por uma elite opressora e desumana.

O vínculo de Paulo Freire com a educação popular começou no Nordeste, com os sertanejos, se expandindo para todo Brasil. Nas palavras de Sousa “Paulo Freire foi um dos militantes mais presentes em todo trabalho de *cultura popular* que em pouco tempo se espalhou do norte a sul do Brasil” (2010, p. 11). No início dos anos de 1960 realizou uma experiência em Angicos cidade do Rio grande do Norte, onde foram alfabetizados trezentos trabalhadores em, aproximadamente, quarenta e cinco dias, (SOUSA, 2010). Tal façanha chamou a atenção do governo Federal. No governo de João Goulart, em 1962, coordenou o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) e participava ativamente dos círculos de cultura e dos movimentos sociais.

Em sua militância como educador, Freire elaborou o método de alfabetização de jovens e adultos, “[...] um projeto de educação libertadora capaz de propiciar a partilha, com os povos e os pobres do Brasil, do trabalho de criação de cultura de pessoas livres” (SOUSA, 2010, p. 10). Devido ao trabalho de conscientização das camadas populares Paulo Freire foi alvo de perseguição política. Latifundiários e outros setores sectários da população, empenhados em manter os seus *status quo*, reproduzir e legitimar o estado de opressão, iniciaram o Golpe de Estado, período que ficou conhecido como Ditadura Militar. Extinguiram todo o trabalho de educação popular desenvolvido por Freire. Perseguiram, prenderam por 72 dias e o expulsaram do país. Ficou exilado durante 16 anos.

Durante o tempo de exílio não parou com seu trabalho de alfabetização e conscientização; neste período ele concluiu o livro “pedagogia do oprimido” que é considerado pelos leitores freireanos como sua “obra prima”. Ainda em tempos de exílio assessorou trabalhos político-pedagógicos na América Latina, África e Europa. Em todos estes países Freire deixou um legado: o de que é possível lutar e de que é possível transformar o mundo numa sociedade mais democrática e mais justa.

De volta ao Brasil, durante o mandato da prefeita Luiza Erundina do Partido dos Trabalhadores (PT), no período de 1989 a 1991, Freire foi Secretário de Educação do Estado de São Paulo. Conforme (FREIRE, 2005b) durante este período programaram algumas ações como o Projeto Político Pedagógico, reformaram várias escolas e aumentaram consideravelmente os salários dos educadores.

Na concepção freireana o ser humano tem a *ontológica vocação de ser sujeito*, é um ser de relações com o mundo e com os outros, são seres inconclusos na busca constante de sua plena humanização. A mulher e o homem não podem, nesta perspectiva, se impor como superiores ou mais sábios. Justamente pelo fato da existência de um sujeito só se dá pela existência de outro que possa legitimar a sua condição de ser humano. A humanização é feita no diálogo, no respeito que temos uns pelos outros, na busca e na luta constante por nossa liberdade como sujeitos éticos e políticos.

A educação escolar possui duas vertentes. A primeira, se é que podemos chamar de educação, é aquela feita para ou sobre povo, elaborada por algumas cabeças pensantes que se colocam como dona da verdade; este é o tipo de

educação antidialógica, assistencialista, palavresca e alienada. O segundo tipo de educação escolar, que configura como verdadeiramente autêntica e democrática, nas palavras de Freire “[...] haverá de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural” (2011, p. 80,). Esta concepção de educação só faz sentido quando o povo participa de todo seu processo: da gerência, passando pela escolha dos conteúdos e metodologias até o processo de avaliação e reavaliação da aprendizagem.

O respeito a que Freire trata o pensar, o conhecimento e a cultura do povo fica claro em sua concepção do que deve ser escola pública: é aquela que, “[...] estimula o aluno a perguntar, a criticar, a criar, onde se propõe a construção do conhecimento coletivo; articulando o saber popular e o saber crítico, científico, mediados pela experiência no mundo” (2005b, p. 88). Sem essa confiança na capacidade criadora do ser humano é impossível dizer-se freireano.

2.2 Método de alfabetização (educação) de jovens e adultos.

Nesta concepção de educação, antes de dialogarmos a respeito de algo, devemos sempre considerar o momento histórico, político e cultural da sociedade. Por isso antecipando ao método de educação de jovens e adultos desenvolvido por Paulo Freire junto ao povo, faz-se necessário esclarecer o período histórico e político em que foi elaborado.

Nesta fase, nos anos de 1960, a sociedade brasileira passava por um momento de transição, duas correntes políticas antagônicas brigavam pelo poder. Segundo Ghiraldelli Júnior (1992) oficialmente o Estado Novo terminou em 29 de outubro de 1945, após a deposição de Vargas. As forças que derrubaram Vargas nada tinham de democráticas. Eram, na verdade, seus próprios aliados no período mais reacionário do Estado Novo. Deram o golpe final na ditadura não por interesses democráticos, mas sim pela aproximação de Vargas das teses defendidas pelas esquerdas. O golpe de 29 de outubro, portanto, poderia levar a um retrocesso político, mas isso não se efetivou por falta de *clima*. O cenário mundial, com o fim da Segunda Guerra Mundial, anunciava uma nova era com governos populares e democráticos na Europa. Era perigoso, e até mesmo impossível, contrariar esse

processo mundial de redemocratização. O fim do Estado Novo consubstanciou-se na adoção de uma nova Constituição de cunho, até certo ponto, democrático. Esta nova Constituição, no que compete a Educação, determina a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário e dá competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Além disso, a nova Constituição fez voltar o preceito de que *a educação é direito de todos*, inspirada nos princípios proclamados pelos Pioneiros, no Manifesto dos pioneiros da Escola Nova, nos primeiros anos da década de 1930. Entre 1945 e 1947 as velhas e novas agremiações políticas ganharam as ruas e fortaleceram os movimentos populares. O Partido Comunista Brasileiro (PCB) e outros partidos, que haviam sido cassados pelo regime ditatorial do Estado Novo, voltaram à legalidade política e novos partidos foram formados. Luís Carlos Prestes saiu da prisão com direito a exercer sua militância política. Toda essa agitação ideológica revigorou a sociedade brasileira e fortaleceu a luta por eleições diretas para presidente da República e a elaboração de uma nova Constituição². O clima era de efervescência política. A intenção de Freire era a inserção do povo nesta fase de transição. Sua idéia era que o povo não ficasse só assistindo, mais participasse criticizando a realidade, questionando as problemáticas, reconhecendo-se como ser político, portando que pode e deve participar das decisões políticas de seu país, reconhecendo-se também como ser que produz cultura, portanto, um ser tão culto e tão capaz como qualquer outro.

Considerando este período histórico, Paulo elaborou o método de Educação de Jovens e Adultos. No entanto, haverá uma etapa que antecederá o método. Nesta, o coordenador, professor em outros termos, haverá de dialogar com o povo a respeito do conceito antropológico de cultura, “[...] o sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicações dos homens” (FREIRE, 2011, p. 142). Juntos educandos/educadores devem refletir/agir problemáticas de sua realidade, compreendendo o que é, para que serve e porque produzem cultura. É importante frisar que este método não consiste numa receita que deve ser seguida a risca. Deve ser encarada, conforme o próprio Freire, como uma compreensão ético-crítico-política da educação (2011), ou até mesmo como uma ideia que pode ser ampliada, modificada conforme o contexto e as problemáticas históricas e sociais.

² Antes mesmo da deposição de Vargas já se respirava um ar de liberdade. Era exatamente isso que temia seus aliados ditadores, daí, a orquestração para sua deposição.

O método consiste em cinco etapas. A primeira etapa consiste no levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará. “[...] este levantamento é feito através de encontros informais com os moradores da área a ser atingida” (FREIRE, 2011 p. 147). As temáticas devem ser problemáticas da realidade do povo, devem ser frutos de suas angústias, aspirações, temores e esperança. O coordenador da pesquisa deve ter sensibilidade para ouvir o povo, levantar problemáticas, questionamentos, sem, no entanto, colocar palavras por vontade própria.

A segunda etapa é “[...] constituída pela escolha das palavras, selecionadas do universo vocabular pesquisado” (FREIRE, 2011, p. 149). Os critérios para escolha da palavra é sua riqueza fonética, a sua pluralidade de engajamento de palavras numa dada realidade social, cultural e política.

A terceira etapa consiste na criação de situações existenciais típicas do grupo com quem se vai trabalhar “[...] estas situações funcionam como desafios aos grupos. São situações-problema, codificadas, guardando em si elementos que serão decodificados pelos grupos com a colaboração do coordenador” (FREIRE, 2011, p.150).

A quarta etapa consiste na elaboração de fichas-roteiro, que auxiliam os coordenadores de debate no seu trabalho. Essa fichas-roteiro devem ser meros subsídios para os coordenadores, jamais uma prescrição rígida a quem devem obedecer e seguir.

A quinta etapa é a feitura de fichas com a decomposição de famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores. “Confeccionado este material em stripp-films, slides ou cartazes, preparadas as equipes de coordenadores e supervisores, treinados inclusive nos debates das situações já elaboradas e recebendo sua fichas-roteiro, inicia-se o trabalho” (FREIRE, 2011, p. 151).

2.3 Diálogo como princípio norteador do processo educativo

A ênfase de Freire, em se tratando não só de educação de jovens e adultos, mas de todo processo formador da pessoa humana, é o diálogo. Nesse sentido “[...] o dialogo não é apenas uma estratégia de ensino ou um método didático, mas o fundamento e a razão de ser do próprio trabalho de ensinar-e-

aprender” (SOUSA, *et al.* 2010, p. 8). Ou seja, somente há ensino e aprendizagem se houver diálogo, e este só se faz na tolerância as diferenças, no respeito e incentivo a criatividade, no espírito coletivo e libertador, respeitando profundamente o ser humano em todas as suas dimensões. Ao mesmo tempo, é condição para pensar de forma crítica.

Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza (FREIRE, 2005a, p.83).

Para Freire a horizontalidade permite aos indivíduos envolvidos em um diálogo a criação de uma cultura vinculada aos seus interesses e não a solidificação da cultura das elites. Isso porque, o *falar* não é um simples ato de *dizer*, mas, uma efetiva construção de significados que transcendem a situação na qual estão implicadas determinadas relações de força que marcam a forma e o conteúdo do que é dito (Bakhtin, 1992). Assim, a palavra e a enunciação são sempre o produto da interação entre aquele que diz e aquele que houve, pois se no ato da articulação a palavra é individual, no entanto é sempre proferida em uma situação social direcionada a alguém. Assim, a linguagem, para Paulo Freire, no seu uso prático, é inseparável do seu conteúdo ideológico e vivencial.

Nesse processo, a realidade passa a ser vista de outra forma, recriada pela reflexão e pela ação. Segundo o modo dialético freireano de pensar, seu método pedagógico tem no particular o ponto de partida: da parte para o todo, do concreto para o abstrato. Com essa visão, Freire esboça a sua *pedagogia libertadora* como aquela comprometida com a transformação social que tem como passo inicial a tomada de consciência da situação existencial e, imediatamente, práxis social, engajamento e autocrítica. Freire reconhece que esse processo não é tranqüilo, o indivíduo precisa lutar, também, contra si mesmo, contra seus preconceitos, contra o fatalismo social, o paternalismo. Daí a importância e necessidade de uma postura ativa de sua parte.

Nas palavras de Freire “[...] a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude” (2011, p. 123), e o diálogo é a mola propulsora de qualquer mudança de postura. Tratando de educação escolar a

relação educador/educando, não pode fugir do diálogo objetivo, único meio das pessoas se tornarem mais tolerantes, conhecer e respeitarem a cultura do outro, o modo peculiar que cada sujeito tem de ser e de viver.

O diálogo não se faz no ato de falar com arrogância, sentindo-se superiores ou mais sábios, não se faz quando apenas se transmite comunicados, de cima para baixo, ou quando se fala sem ouvir ou até ouvem apenas por formalismo, sem reciprocidade e empatia de sentimentos. O diálogo só acontece quando falamos, mas também ouvimos com consideração e empatia o dizer do outro, só se faz na comunhão, pois “[...] não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos, há homens que, em comunhão, buscam saber mais” (FREIRE, 2005a p. 95). Nesse sentido, homens e mulheres, tem de se reconhecerem como seres inconclusos, inacabados, na busca de superar seus preconceitos e estereótipos, humanizando-se cada vez mais.

Uma relação dialógica não permite que haja um professor que tudo sabe, transmissor de conhecimento, nem um aluno que nada sabe, receptor de informações. Com o diálogo há um educador que ouvindo o aluno e a aluna, com reciprocidade, torna-se também educando, e há alunos que dialogando torna-se também educador. Mas o diálogo tem que ser problematizador, questionador da realidade social; o educando-educador tem de buscar superar sua condição de existência condicionada, porém, não determinada. Tem que buscar escrever a sua história com suas próprias palavras, não com a palavra do outro que se passa por sua, tem que (re)significar o mundo, ser protagonista da sua realidade.

No Método Paulo Freire a educação só se realiza através do diálogo. Na elaboração do conteúdo programático temos de investigar e valorizar a cultura do povo, pois conforme Freire “[...] quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos”, (2005 a). Portanto, o educador dialógico tem como tarefa, trabalhar em equipe interdisciplinar. Nesse sentido, o processo de investigação do conteúdo programático tem que ter a presença crítica de representantes do povo. A busca da conscientização deve ser avaliada sempre em sua dimensão concreta e coletiva. Ou seja, em nossas ações como educadores, antes de tomarmos qualquer tipo de decisão, devemos, sobretudo, considerar o pensamento coletivo, a visão do outro.

Nesse processo dialógico, na etapa de elaboração dos temas geradores, inicialmente, faremos uma análise da situação codificada, num processo de ida e volta, do abstrato ao concreto. Em seguida haverá a decodificação da situação problematizada, para podermos refletir criticamente a nossa realidade, “[...] em todas as etapas da descodificação, estarão os homens exteriorizando sua visão do mundo, sua forma de pensá-lo” (FREIRE, 2005a, p. 113-14). Portanto, os sujeitos pesquisadores imersos numa situação problematizada, emergem desta situação em busca do ser mais, libertar-se das amarras das posições fatalista e alienante de pensar o mundo. Nessa relação dialógica conforme Freire “[...] o importante é que os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifesta implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e de seus companheiros” (2005. p. 139 a).

Nesse sentido, a ênfase da concepção dialógica é a libertação do povo, ou seja, o diálogo entre os sujeitos possibilitará a tomada de consciência da sua posição no mundo, consciência de que tiveram sua humanidade roubada, fruto de um processo histórico desumanizante. Refletindo criticamente as problemáticas de sua realidade serão muito mais que espectadores, serão autor e protagonista de sua história.

2.4 Educação como ato de conscientização

Paulo Freire completa suas concepções pedagógicas com uma ótica de classe social de forma clara e definida, com uma crítica radical à pedagogia que ele chama de *bancária*, evidenciando os mecanismos opressivos da educação capitalista, cuja essência é a *disciplinação*. Para tanto, ele discute a constituição histórica da consciência dominada e sua relação dialética com a consciência dominadora.

Na obra *Pedagogia do Oprimido* Freire mostra que a relação de *aceitação* da opressão não é gratuita. A consciência do oprimido encontra-se *imersa* no mundo preparado pelo opressor. O oprimido não se dá conta de que é o que é porque alguém (opressor) o quis assim. Paulo Freire denuncia o que ele define como postura de aderência ao opressor. Nesse sentido, existe uma dualidade que envolve a consciência do oprimido. Por um lado, os valores, a ideologia, os interesses do

dominador lhe prega o *medo* da liberdade³. Por outro, o desejo e a necessidade de libertar-se.

É aí que existe a necessidade do outro, dos pares, porque a luta pela libertação não é uma luta individual. Ela é coletiva, social e política. “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. A partir dessa convicção, Freire descreve duas concepções opostas de educação e as consequências de cada uma delas: a concepção *bancária* e a concepção *problematizadora*.

Na concepção bancária, o educador é o que sabe, pensa, fala, opta, impõe sua opção, escolhe e educa. Os alunos não sabem, não pensam, não falam, não optam, não escolhem, não são ouvidos. Predominam relações narradoras, onde a educação torna-se um ato de depositar o saber pelos que se julgam sábios àqueles que nada sabem. O conhecimento resultante dessa ação não serve a quem o recebe (o aluno) e sim a classe que detém o poder, mantendo a divisão entre os que sabem e os que não sabem. Ela nega a dialogicidade, tônica da ação educativa problematizadora.

Na concepção problematizadora, como mostramos no item anterior, o diálogo é uma exigência existencial que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o imediatamente vivido. Permite sair da esfera do cotidiano, que é o conjunto de atividades que caracteriza a reprodução singular das pessoas, a relação dos indivíduos com a natureza de forma espontânea. Superando a espontaneidade e atingi-se a ciência, a arte e a tecnologia e chega-se a uma visão de totalidade do contexto. O diálogo deve ocorrer desde a elaboração do programa até a última etapa de desenvolvimento de cada estudo.

Paulo Freire defende que todo ato educativo é um ato político e que o educador “humanista revolucionário”, “ombreado com os oprimidos”, deveria colocar sua ação político-pedagógica a serviço da transformação da sociedade e da criação do “homem novo”. Essa educação, ao contrário da *educação bancária*, deveria problematizar as situações vividas pelos educandos, promovendo a passagem da

³ Esta postura é encontrada, principalmente, na zona rural onde a figura do proprietário das terras exerce um fascínio muito grande no *morador* (indivíduo que vive em propriedades particulares e não tem o direito de usufruir dos produtos produzidos pela terra onde vive). Ele o imita e tem desejo de *ser um igual*. ALMADA, F. A. C. **A experiência educativa de uma casa familiar rural e sua contribuição para o desenvolvimento local**. Belém, Universidade Federal do Pará – Núcleo de Altos Estudos Amazônicos. 2005 (Dissertação de Mestrado).

consciência ingênua para a *consciência crítica*, que não se trata, conforme Gadotti (2004), de um puro reflexo de suas condições materiais de existência. Para que haja realmente promoção de consciência, a necessidade de um trabalho com comprometimento político-pedagógico de toda comunidade escolar.

Paulo Freire analisa as teorias da ação cultural que se desenvolvem a partir da matriz antidialógica e da matriz dialógica.

Na matriz antidialógica ele destaca as seguintes características: a) *A necessidade de conquista*. Essa necessidade traduz-se como ato essencial da teoria antidialógica. Os conteúdos e os métodos da conquista variam historicamente. São carregados de sutilezas. “[...] o que não varia, enquanto houver elite dominadora, é essa ânsia necrófila de oprimir” (FREIRE, 2005a, p. 165). b) *Divisão para dominação*. Para manter as pessoas em estado de imersão na própria realidade e que consiste em “[...] ilhar os oprimidos, criar profundas cisões entre eles, através de uma gama variada de métodos e processos” (idem). c) *Manipulação*. Um dos mais poderosos instrumentos de conquista, utilizado pela ação educativa (bancária). A manipulação é “[...] uma necessidade imperiosa das elites dominadoras, com o fim de, através dela, conseguir um tipo inautêntico de organização, com que evite o seu contrário, que é a verdadeira organização das massas populares emersas e emergindo” (FREIRE, 2005a p. 173). d) *Invasão cultural*. Penetração no contexto cultural dos indivíduos, impondo a estes a sua visão de mundo, podendo a criatividade ao inibirem sua expansão.

Na análise da teoria dialógica, Paulo Freire destaca as características diametralmente opostas às da teoria antidialógica. a) *Colaboração*. Aqui existem sujeitos que se encontram para a transformação da sociedade, pelo desvelamento do mundo. O desvelamento do mundo e de si mesmos, na práxis verdadeira, possibilita às massas populares a sua adesão. Esta adesão coincide com a confiança que as pessoas começam a ter em si e na liderança revolucionária, pois começam a perceber a dedicação, a veracidade na defesa da libertação dos homens. b) *União*. A liderança se obriga, ainda que insistentemente, em manter união dos oprimidos entre si para a libertação, sendo a práxis o ponto fundamental. Como num esforço infatigável, manter a união dos oprimidos entre si, e deles com ela, para a libertação. Esta união é importante para que as massas consigam libertar-se da opressão, mas esta, sem a práxis torna-se impossível. c) *Organização*.

A organização faz-se presente na tentativa de a liderança manter um testemunho de que a busca da libertação é uma tarefa comum entre o povo. Este testemunho, por sua vez, humilde e corajoso do exercício de uma tarefa comum evita o risco dos dirigismos antidialógicos. O testemunho, aqui, é uma das conotações principais do caráter cultural e pedagógico da revolução. d) *Síntese cultural*. A ação cultural está a serviço da libertação dos homens. Não se faz cultura para um povo. Faz-se cultura com um povo.

A liderança revolucionária, defendida por Freire em toda sua obra, não pode abrir mão de métodos e procedimentos dialógicos. “[...] assim como o opressor, para oprimir, precisa de uma teoria da ação opressora, os oprimidos, para libertarem-se igualmente necessitam de uma teoria de sua ação” (FREIRE, 2005a, p. 217). A diferença percebida por Freire é que o opressor elabora sua teoria sem o povo, pois é contra ele.

Sintetizando, na concepção progressista, a educação só é possível na busca constante pela conscientização, e, por conseguinte, pela libertação. O sujeito torna-se consciente quando se reconhece como tal, situa-se na realidade histórico-social, sabe que produz cultura, portanto é um ser que transforma, cria e recria. O educando/educador consciente é aquele que age com responsabilidade, é aquele, sobretudo, que não ler receitas para ensinar ou aprender, mas que, com base numa teoria que o sustente, busca em si e com os outros a liberdade de terem opções, em vez de seguirem apenas prescrições estabelecidas por pessoas que desconhecem a sua realidade.

2.5 Educação como ato político e democrático

A educação, na qual Freire denomina de libertadora, não pode ser elaborada para o povo, por alguns teóricos que se acham donos da verdade, por mais bem intencionados que sejam. A pedagogia do oprimido tem que ser feita com e pelo povo. Esta educação deve discutir as problemáticas de sua realidade, deve ter clareza quanto aos objetivos. Deve suscitar com o povo o engajamento nas causas sociais, nas temáticas de seu tempo. Passando do campo da mera dissertação sobre algum tema, para o campo da ação, ou seja, do efetivo engajamento

consciente nas problemáticas sociais. Conforme Freire apud; *et al.*; a educação substancialmente democrática é:

[...] aquela que estimula a presença organizada das classes sociais populares na luta em favor da transformação democrática da sociedade, no sentido de superação das injustiças sociais. É a que respeita os educandos, não importa qual seja sua posição de classe e, por isso mesmo, leva em consideração, seriamente, o seu saber de experiência feito a partir da qual trabalha o conhecimento com rigor de aproximação aos objetos (2010, p. 101).

A educação, na perspectiva freireana é, eminentemente, política, jamais pode ser neutra, da mesma forma que não pode ser salvadora da humanidade, pois numa sociedade classista e com percentual de desigualdade econômica tão alarmante como a nossa, não pode agradar oprimidos, consciente de sua condição lutará para sua transformação, e opressores, uma vez que detém o poder, quer, portanto, que a educação apenas reproduza o que já está posto ou até alavanque ainda mais a desigualdade historicamente construída a favor desses. Por isso a educação não pode tudo; porém, se não pode tudo, pode alguma coisa. Daí a importância das mulheres e os homens progressistas se perguntarem o que é educação, porque, pra que, pra quem, como fazer, a favor de quem fazer, contra o que ou contra quem?

A educação que Freire nos revela é a favor dos oprimidos, da classe menos assistida pelo Estado e por todos que compõe a elite econômico-social do país. Elite essa que é na verdade a minoria em números absolutos, mas, a maioria em poder político, social e econômico. Apesar de não deter o poder o sujeito progressista, como já frisamos, acredita na capacidade criadora da criança, do homem e da mulher, acredita na sua vocação ontológica de ser fazedor de cultura, portanto, um ser culto, tão capaz como qualquer outro. Uma vez consciente, os oprimidos pela malvadez deste sistema capitalista (FREIRE, 2005a), já podem lutar criticamente para superação de sua condição de oprimido, que somente ocorrerá se, uma vez superando essa condição não se torne opressor, e sim sujeitos éticos, que respeita profundamente o outro (sujeito) em todas as suas dimensões de ser humano.

Nesse horizonte da pedagogia progressista, os componentes da comunidade escolar, devem trabalhar visando uma escola pública autônoma, no

dizer de Gadotti (2004, p. 282/3) “Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo”. Somente conseguiremos alcançar este patamar se trabalharmos com seriedade, ética, com um saber sistemática/assistemático, ou seja, considerando o saber científico – cultura erudita – e, tomando como ponto de partida, o saber popular, as experiências cotidianas.

3 A CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE PAULO FREIRE NA ESCOLA PESQUISADA

Este capítulo tem como objetivo apresentar a interpretação dos dados coletados na pesquisa de campo. Esta foi realizada no período correspondente de 03 a 11 de abril do presente ano, em uma escola da cidade de Imperatriz. Observamos a prática docente em oito aulas, distribuídas em três turmas. A entrevista semi-estruturada foi realizada com duas professoras e um professor. O relato dos professores durante a entrevista está exposto como complemento em todo texto da pesquisa de campo. Como coleta de dados usamos um diário onde anotávamos tudo de mais relevante a pesquisa. Daremos nomes fictícios aos professores entrevistados a fim de preservar suas identidades. A professora Marta foi a primeira ser entrevistada, logo em seguida entrevistei o professor Magno e por último a entrevista foi realizada com a professora Amanda.

As entrevistas tiveram como objetivo analisar questões referentes à prática docente, especialmente a metodológica, com base nos referencias teóricos estudados. Para isso fez-se necessário percorrer determinadas questões envolvendo os docentes: formação e tempo de serviço, o porquê da opção pela EJA, como planejam as aulas, quem orienta nos momentos de dificuldades, as metodologias usadas, a visão a respeito da concepção freireana e sua concepção de educação e de ser humano. Estas indagações vêm complementando o terceiro e quarto tópico deste capítulo.

3.1 O contexto da escola pesquisada

Nesta parte da pesquisa contextualizamos as condições estruturais da escola e o corpo discente atendido pela EJA.

Em geral, as condições físicas da escola são razoáveis em comparação às demais instituições de ensino público municipal da cidade. As três salas que observamos possuem uma ventilação de razoável para boa, considerando o turno da noite. Possui banheiros em suportáveis condições de uso. Há dois bebedouros, um destes vazando água a todo tempo, desperdiçando-as em exagero. As salas de

aula possuem um espaço que comporta bem os alunos, as carteiras estão em boas condições de uso. O Projeto Político Pedagógico (PPP) afirma que:

A escola conta com 12 salas de aulas de 48m²; salas dos professores com dois (02) armários de aço para guardar material e uma geladeira; uma sala da coordenação pedagógica, uma sala ampla para reuniões e eventos; uma cozinha com 02 (dois) frízeres, no qual apenas um está funcionando, uma geladeira, 02 (dois) fogões indústrias de duas bocas com três botijões de gás e todo aparato básico de utensílios para funcionamento de uma cozinha como: panelas, pratos, facas, copos, colheres, cortador de verduras; ainda dentro da cozinha ainda se encontra três sub-salas que funcionam como depósitos de alimentos e utensílios, outro com material de limpeza e mais um para conservação do material de limpeza que se utiliza no dia-a-dia.

A escola dispõe, ainda, de uma biblioteca e uma sala de informática. O PPP resume bem esta estrutura:

[...] em seu espaço físico encontra-se uma biblioteca escolar, denominada “Biblioteca Escola Rosimar S. Sampaio”; uma sala de recursos multifuncional.[...] Laboratório de informática com 10 máquinas que algumas se encontram com defeitos além de recursos tecnológicos e pedagógicos.

Conforme observamos, a escola dispõe de dois pátios, um coberto e outro ao ar livre. Também há uma quadra poliesportiva anexa a escola. Conforme vimos, a escola possui uma das melhores estruturas físicas das redes municipais da cidade; no entanto, como veremos mais adiante os educandos da modalidade EJA não desfrutam de tais estruturas.

O corpo discente que frequenta a EJA, nesta unidade de ensino, não difere do perfil dos educandos das demais instituições que oferecem a modalidade de educação de jovens e adultos. Giovanetti apud Freire completa: “O que caracteriza a EJA é presença de jovens e adultos de origem popular, marcados por processos de exclusão social, marginalização cultural e exploração econômica”, (2005, p. 14).

No primeiro dia de observação, na turma do I ciclo ou 3^a e 4^a série, notamos a presença de quatro crianças pequenas na sala de aula, fato recorrente nesta modalidade. As mães-alunas têm, como o próprio nome indica, uma dupla tarefa, ao mesmo tempo em que cuidam dos filhos têm de realizar seus deveres escolares.

Os alunos da EJA podem ser definidos em dois grupos que se complementam por final. O primeiro grupo corresponde a uma faixa etária mais

madura, são alunos e alunas trabalhadores e mostram muito empenho em fazer as atividades escolares, notadamente são pessoas que não tiveram chance de prosseguir seus estudos no período adequado por muitas razões, que não cabe neste ensaio defini-las. O segundo grupo é composto por alunos/as, na maioria das vezes, adolescentes que não obtiveram êxito no ensino regular; neste grupo está, também, àqueles alunos/as muito jovens, mas que precisam trabalhar para complementar a renda da família. Muitos professores reclamam da presença desses discentes, inclusive um dos docentes chegou a relatar que, “neste grupo estão àqueles alunos agressivos e usuário de drogas que às vezes usa a própria escola para fazer uso de tais substâncias” (MAGNO).

Existe um ponto comum entre ambos os grupos, pois fazem parte da parcela da sociedade mais desprestigiada economicamente. São pessoas humildes, que querem em muitos casos aprender o suficiente para realizar um trabalho um pouco mais digno, querem coisas simples, como me relatou um estudante, “quero tirar a carteira de habilitação, por isto estou estudando” (A1). Assim como este estudante, outros querem simplesmente: sair do aluguel, comprar uma motocicleta, melhorar a alimentação de sua família. Portanto querem, humildemente, e apenas dignidade. Alguns destes alunos ainda possuem uma visão ingênua de que a educação pode tudo.

3.2 Metodologia utilizada pelos professores

Nesta parte do texto situaremos o corpo docente desta modalidade de ensino. Ainda neste item contextualizamos a nossa pesquisa referente à observação da prática docente, com ênfase em suas metodologias. O conteúdo da entrevista realizada com os docentes vem como parte integral do texto.

O corpo docente da escola é composto por profissionais que possuem no mínimo a graduação em cursos de licenciatura. No entanto, observamos que professores habilitados em uma determinada área lecionam em outras áreas distintas de sua formação. Um exemplo disto é o professor de filosofia, pós-graduado em matemática, mas, sem nenhuma especialização em filosofia.

Vamos falar especificamente da formação dos professores que foram entrevistados. Porém, não deixando de considerar a formação dos demais docentes,

uma vez que o texto da monografia exige o conhecimento a respeito da formação de todos os professores da modalidade da EJA nesta unidade de ensino.

Professora Marta:

A professora Marta está a dois anos lecionando na modalidade EJA. É graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e pós-graduada em gestão e supervisão de orientação educacional pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Tem mais de vinte anos de experiência com a carreira de magistério. Como a mesma afirma “[...] já passei por todas as modalidades de ensino, inclusive na educação especial onde trabalhei por sete anos” (MARTA).

A primeira turma que observamos foi I ciclo ou 3ª e 4ª série, a Professora Marta leciona as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Observamos a prática desta docente durante dois dias de aula. No primeiro dia a mesma pediu que os alunos lessem um texto do livro didático da editora FTD da coleção “É bom aprender”, a leitura foi feita em voz alta pela professora e alguns alunos. Logo após a docente perguntou a turma qual parte do texto haviam lido chamado mais atenção, poucos alunos falaram. Em nenhum momento a professora associou a temática do texto lido com a realidade dos alunos, os comentários feitos por ela eram de maneira muito superficiais, com pouco envolvimento da turma.

A professora passou outra atividade para os alunos, que consistia numa pesquisa sobre “A história de vida de uma pessoa querida”, esta deveria ser entregue na semana posterior. O objetivo desta atividade não foi esclarecido pela docente, que logo após escreveu outra atividade no quadro sobre o texto lido: “1º- após a leitura do texto retire: a) Dois substantivos próprios. b) Dois substantivos comuns. c) Uma palavra com nove letras”. A própria professora respondeu a atividade no quadro. Após o término os alunos levavam até a docente para a mesma corrigir, ou como falam: “dá visto”.

A metodologia usada pela docente neste primeiro dia de observação foi expositiva, com raríssima participação dos educandos, os conteúdos não revelavam problemáticas da realidade dos alunos, que por sua vez ficaram enfileirados, prática que por sinal é predominante nas aulas de todos os professores observados.

No dia posterior, 03 de abril, a docente lecionou a disciplina de matemática. No momento em que cheguei, esta começou a escrever uma atividade no quadro, continuando outra anterior.

4ª) encontre os antecessores e sucessores dos números abaixo:

- | | |
|--------------|--------------|
| a) ___901___ | b) ___132___ |
| c) ___430___ | d) ___100___ |
| e) ___89___ | f) ___890___ |

5ª) escolha cinco números da questão número quatro e escreva por extenso.

6ª) escreva os numerais de 200 a 300. (...)

Em nenhum momento a atividade foi contextualizada. Após o término desta a professora convidou os alunos para responderem as questões no quadro. Alguns alunos, timidamente, se arriscavam em responder. Com relevantes erros ortográficos, corrigidos pela professora, os alunos iam novamente se assentando. A sexta questão a própria professora a respondeu no quadro. Por último os alunos que iam terminando a atividade entregavam para a docente, como dizem, dar “visto”.

Quando questionada sobre o porquê de lecionar na EJA a professora Marta comentou: “porque tinha curiosidade em trabalhar com esse público, pois já havia trabalhado em todas as outras modalidades de ensino, inclusive no ensino técnico e superior”. Percebe-se que a docente tem uma boa base profissional para exercer a carreira de magistério com o público da EJA. Resta, portanto, observarmos sua prática docente com base na concepção pedagógica progressista.

Quando perguntei se recebia orientação para o trabalho com a EJA a docente respondeu: “participo de um treinamento oferecido pela Prefeitura Municipal três vezes ao ano, mas não temos mecanismos para usar nas aulas”, e em relação a quem orienta nos momentos de dificuldades “Tem a coordenadora e a orientadora a quem recorremos nestes momentos” (MARTA). A professora deixou explícito que não falta orientação, e sim mecanismos metodológicos de atuação no processo ensino-aprendizagem. Afirmou ainda que a EJA recebe muito dinheiro do governo, mas tem uma estrutura a desejar. Implicitamente esta afirmação denuncia irregularidades nas verbas destinadas a EJA.

O planejamento, como a mesma afirmou, é feito bimestralmente. Podendo ser refeito dependendo da necessidade, “[...] planejamento serve como norte ao processo ensino-aprendizagem não como uma receita a ser obedecida” Marta.

Quando pedi que me falasse sua opinião sobre a concepção pedagógica de Paulo Freire, retrucou: “Para mim Paulo Freire é um mestre da educação, depois do método Paulo Freire trabalha-se alfabetização numa perspectiva contínua, ele criou um método de humanização da educação”. A docente ainda disse que a educação de jovens e adultos de hoje é toda embasada na concepção freireana de educação. Afirmação não correspondida nas observações; há, porém, no livro didático, usado por ela, certo trecho falando sinteticamente da concepção freireana, o que não quer dizer que os conteúdos e metodologias da EJA têm algum embasamento freireano.

Professora Amanda:

A professora Amanda está, aproximadamente, há quinze anos na EJA. Possui graduação em Letras pela UEMA, como a mesma diz: “Estou na EJA porque me idêntico com esse público”. Antes disso, quando questionada sobre o porquê de atuar na EJA a docente, entre risadas, tom bastante informal, disse: “Estou aqui pela necessidade do *didin*”, logo após emendou “Estou brincando” e continuo com a resposta anterior.

A professora leciona a disciplina de Língua Portuguesa. Observamos sua aula na turma do II ciclo ou 5ª e 6ª série. Compunha a turma um aluno com deficiência física, que por sinal participa das aulas de forma bem interativa. O livro utilizado pela docente, assim como dos demais, é da editora “FTD” e multidisciplinar. Bastante resumido, pois este volume tem ali incorporados diversas áreas de conhecimento.

A docente interage com a turma com muita naturalidade. Mostrando ser muito bem aceita entre os estudantes. Na aula observada também utilizou o método expositivo. Os/as alunos/as sempre se mantiveram enfileirados, enquanto a professora fazia uma correção de uma atividade do livro didático passada em aula anterior. O conteúdo da atividade era os tempos verbais: passado, presente e futuro.

A docente, ao mesmo tempo em que lia as questões perguntando aos alunos de que tempo verbal faziam parte, respondia as questões no quadro.

A docente, assim como os demais professores entrevistados, afirmou participar de um encontro pedagógico de três a quatro vezes ao ano, com a finalidade de integrar e discutir as problemáticas da EJA. Sobre quem a orienta nos momentos de dificuldades sua resposta também não foi diferente dos demais: “Recorremos a Coordenadora e a Supervisora Pedagógica”. Pelo menos neste quesito os professores mostraram coerência.

Questionei a professora sobre o que conhecia da concepção pedagógica freireana e se servia como base para suas aulas. A docente, sem muita convicção, me revelou: “Nunca estudei muito Paulo Freire”, mais adiante emendou: “O método Paulo Freire não funciona para os alunos mais jovens”, e complementou “Eles não trazem muito bagagem cultural”. Alguns professores que estavam presente no momento da entrevista, na sala dos professores, discordaram da opinião da companheira, alguns resmungaram e outro disse “nada haver”.

Professor Magno:

O Professor Magno é graduado em Matemática pela UEMA, e Pós-graduado pela Universidade de Mauá em Brasília. “Fiz um seletivo há dois anos e até hoje estou aqui” (MAGNO) se referindo ao tempo de experiência na modalidade EJA. O docente exerce ainda a carreira de sargento da polícia militar.

Durante as duas semanas de observação, também utilizou o método expositivo em suas aulas. Leciona as disciplinas de matemática e filosofia. Na aula de filosofia, no II ciclo ou 5ª e 6ª ano, o mesmo escreveu um texto no quadro intitulado “O trabalho da filosofia”, não citou o autor do texto, apenas fez uns comentários um tanto superficiais, sem aprofundamento do tema. Logo terminou o horário, pois há somente uma aula de filosofia na semana. Sobre isto o docente desabafou: “A uma grande dificuldade em se trabalhar somente com um horário, o primeiro da segunda-feira, pois os alunos vão chegando aos poucos”. Um aluno permaneceu escrevendo o texto em seu caderno durante todo horário vago; mostrando muita dedicação.

No dia seguinte, em outra turma, III ciclo ou 7^a e 8^a série, na disciplina de matemática o professor em nenhum momento contextualizou as atividades. Ex:

1^a-Resolva as equações:

a) $(-3x) \cdot (+2x)$.

b) $(3 a) \cdot (-2 a)$.

O professor não fez nenhuma conexão entre a atividade e a realidade social da turma. Apenas sinteticamente explicava a atividade no quadro. Em uma questão do livro didático onde requeria um mínimo de contextualização o professor decidiu não passá-la, pois alegou, em tom informal: “Os alunos têm de trabalhar é com números não é com receita de bolo”, se referindo à atividade onde a matemática era usada na receita de um bolo de tapioca.

Quando questionado sobre o porquê de trabalhar com o público da EJA o mesmo respondeu: “Para conhecer esse público e contribuir com os meus conhecimentos, e claro complementar a renda”. São três as razões, deixadas bem clara pelo professor. Sobre quem orienta nos momentos de dificuldade o mesmo citou “a coordenadora aí” – apontando para ela, pois no momento da entrevista estávamos na sala dos professores e a coordenadora estava presente.

Quando lhe perguntei se recebe orientação para o trabalho com a EJA o mesmo afirmou “[...] há os encontros pedagógicos quatro vezes ao ano com a presença de todos os professores da EJA da rede municipal da cidade”. Perguntei o que são discutidos nesses encontros, “[...] há palestra, no sentido de orientação, com pessoas especializadas com o Público da EJA, há espaços também para a discussão das problemáticas vividas em sala de aula” completou o professor.

O planejamento do professor Magno, como regra da instituição, é entregue a coordenadora bimestralmente. O docente diz buscar outros livros, textos, além daqueles de trabalho recorrente com a EJA, para complementar as aulas, pois como ele falou “O livro didático não é suficiente para o trabalho com a EJA” completando “[...] ele é muito resumido”.

Quando questionei o docente sobre o que entendia da concepção pedagógica de Paulo Freire, o mesmo tentando torcer o rumo da perguntas - acredito que de forma não intencional - respondeu “Paulo Freire, é um nome muito importante da educação, e sempre procuro trabalhar com algo que envolve ele”.

Analisando a resposta sinteticamente vemos que o docente tem pouco aprofundamento da concepção freireana, e tampouco faz uso consciente desta concepção pedagógica.

3.3 Concepção de educação e ser humano dos professores

Neste item iremos transcrever e interpretar a fala dos professores referentes à suas concepções de educação e de ser humano.

Quando perguntei a professora Marta sobre sua visão de educação respondeu-me, com um pouco de rodeio, “A educação para mim está passando por uma transação forte”. Questionei sobre a que transação se referia “Muitos problemas. Exemplo: desmotivação dos professores, alunos com visão apenas de seus direitos. Sem falar que não há educação continuada”, e completou “a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) está atrasada em relação aos objetivos da educação atualmente”. Veja que o rumo da pergunta, de certa forma, saiu de foco. Concordamos com ela quando diz que a LDB está atrasada, principalmente no que se refere Educação de Adultos, pois sabemos que em seu texto há apenas três parágrafos destinados a EJA, mostrando pouco interesse nesta área.

O professor Magno pouco falou de sua concepção de educação quando questionado, “Tenho um pensamento voltado para o presente”. Mais uma vez emendei a pergunta na tentativa de esclarecer a questão, perguntei-lhe o que seria esse “presente”, brevemente me disse, no entanto, sem clareza “[...] a educação tem de socializar as pessoas para uma vida profissional”. Não achamos conveniente pedir para esclarecer melhor a resposta, já havia dito isso anteriormente. Portanto, concluímos que, levando em conta a resposta, o professor não tem uma definição clara do que é educação.

Perguntei a professora Amanda sobre o que é educação do seu ponto de vista, ela com breve pausa, me disse de forma bem contundente “Educação é formar conceitos e desenvolver novos caminhos para a vida”. Emendei a pergunta: e o que é formar conceitos? “É reaprender, reconstruir o que você já tem como certo” (AMANDA). A resposta pareceu-me muito mais um *bordão* do que um pensamento crítico por parte da docente.

Entendemos que as duas professoras e o professor entrevistados não têm uma definição muito clara e aprofundada do que é educação. Apenas superficialmente respondiam, quando não levavam a questão para outros méritos, desviando-se da pergunta.

Quando perguntei a professora Marta qual a sua concepção de ser humano, esta desviou de certa forma o curso da pergunta, terminou por responder num sentido coletivo:

Os professores formados em pedagogia ver o aluno de um jeito diferente, vê o aluno como ser humano, já o professores formados em cursos de outras licenciaturas vê o aluno como máquina de aprendizagem. No curso de pedagogia há espaços para mais discussões sobre as questões sociais.

Quando perguntei ao professor Magno a respeito de sua concepção de ser humano, o docente mais uma vez, torcia o rumo das perguntas, sempre, respondia com muita dificuldade. Apenas disse “[...] o homem tem de saber onde está”, e seguiu falando das dificuldades do trabalho com a EJA, do perfil dos alunos indisciplinados, sem nenhuma conotação com referida pergunta.

Quando me referi à professora Amanda, sobre a sua concepção de ser humano, ela disse: “Ser humano é muito complexo, eu o vejo como um ser de relações sociais e a educação deve, portanto, formá-lo para esse convívio em sociedade”. A resposta veio com um pouco de hesitação, com breves pausas. Veja que a docente mais uma vez entrou no mérito da educação. Não alongamos a pergunta, pois entendemos ser o suficiente para esclarecer seu ponto de vista.

As respostas vinham sem uma grande ênfase e sem aprofundamento de suas visões. Não citaram nenhuma corrente teórica e nenhum autor ou autora da educação para definir quais são suas concepções de educação e ser humano. No entanto, é preciso salientar que, os professores nos receberam de forma agradável, sem arrogância e, ainda que às vezes de forma indecisa, responderam todas as perguntas da entrevista.

3.4 A relação entre a teoria e a prática na atividade docente

Neste tópico do texto iremos analisar, à luz da concepção progressista de educação, a relação entre o dizer – expresso em documento como o PPP, Plano Anual e Plano Bimestral – e o fazer docente.

Começaremos por falar da nossa busca pelo PPP. Na primeira vez que fomos à escola-campo com a proposta de realização da pesquisa foi no período diurno, a vice-diretora nos recebeu de forma muito gentil, aceitando a realização da pesquisa. Pediu-nos somente o ofício, tal foi logo providenciado.

À noite, no dia 02 de maio, falamos com a coordenadora local da EJA, que também aceitou a realização da pesquisa. Porém, notamos que há uma grande distancia entre a gestão do ensino regular e a EJA. Depoimentos dos professores denotam isso. Quando solicitei o PPP à coordenadora, ela me disse que não tinha acesso a tal documento. Então resolvi procurar a gestão do ensino regular; esta acabou passando o caso para um funcionário concursado como “merendeiro”, mas que exerce outra função. Este me prometeu entregar na semana posterior, pois alegava que o documento estava na Secretária Municipal de Educação (SEMED) e que ainda não tinham os devolvido. Promessa cumprida, no dia combinado foi-me entregue o PPP da escola.

Partiremos agora para análise teórico/prática da atividade docente. Esta análise, de um lado, se tornou, de certo modo, até fácil devido às semelhanças, em quase todos os aspectos, das metodologias usadas pelas professoras e pelo professor entrevistados. Por outro lado houve muita dificuldade em obter os planos bimestrais e anuais dos professores; apenas o professor Magno me entregou seu plano para que eu lesse e fizesse minhas anotações na própria escola, alegou que não poderia tirá-los da escola, pois eram os originais. As professoras Amanda e Marta me prometeram entregar seus planos, mas no dia combinado elas não levaram. Fizemos outras tentativas de obter os planos, no entanto, as mesmas não os levavam, alegando esquecimento. Então, combinamos que me enviariam por e-mail, porém, até o presente momento não os recebi.

Como vimos os/as professores/as da EJA, desta unidade de ensino, não fazem plano de aula diário ou semanal. Como norma da instituição é feito um Plano Anual com a participação da coordenadora, supervisora e professores; conforme depoimento do professor Magno, que nos disse – nada convicto: “Todos os professores da EJA participam de sua elaboração”. Afirmação negada pela professora Marta: “Apenas alguns docentes participam da elaboração”. Há também um plano bimestral em cada área de conhecimento, este é encaminhado a Secretária Municipal de educação (SEMED).

O professor Magno me apresentou o Plano Anual de Matemática e Ciências, sobre os conteúdos programáticos diz:

[...] a escola da EJA deve ser um espaço vivo, onde os educandos possam manifestar suas preocupações, problemas, interesses, conhecimento prévio e motivações, onde a cidadania possa ser exercida a cada momento; onde todos se sintam incluídos.

Este parágrafo sintetiza muitas ideias progressistas, pois sabemos que Freire lutou de forma incansável por uma escola pública viva, onde os educandos pudessem manifestar sua cultura e as problemáticas da sociedade, em outras palavras exercer sua autêntica cidadania. A escola pública que desejo [...] é a escola que estimula a perguntar, a criticar, a criar, onde propõe a construção do conhecimento; articulando o saber popular e o saber crítico, científico mediados pela experiência no mundo (FREIRE, 2005b, p. 83).

No entanto, é preciso completar o pensamento freireano onde deixa bem claro que é preciso que os educadores reflitam sua prática constantemente, buscando a coerência entre o dizer e o fazer; caso contrário podem cair no discurso vazio ou no puro ativismo, que consiste numa prática inconsciente e sem embasamento teórico.

No item sobre *as habilidades que os professores da EJA devem ter* o plano Anual de matemática diz, o professor deve: “[...] estabelecer diversos mecanismos de aprendizagem, leitura de revistas, jornais, textos informativos, análise e interpretação textual”. Durante o tempo de observação não vimos nada que se aproximasse a este item. E completa “Inserir o jovem e o adulto no contexto da sociedade valorizando sua cultura e seu conhecimento”. Valorizar a cultura do educando é dos principais preceitos da concepção freireana; no entanto, vale questionar sobre os meios aos quais haverá esta valorização cultural dos estudantes.

No tópico sobre matemática o Plano Anual revela uma concepção bem diferente da que presenciamos em sala de aula:

Aprender matemática é um direito básico de todos e uma necessidade social e individual de homens e mulheres. No entanto, um ensino baseado na memorização de regras e estratégia pra resolver problemas, ou centrados em conteúdos poucos significativos para os alunos certamente não contribui para uma formação matemática. Quando, porém, estimula a construção de estratégias para resolver problemas, a comprovação e justificativas de resultados, a criatividade e iniciativa pessoal, o trabalho coletivo e a autonomia advinda da confiança própria capacidade de

enfrentar desafios, a matemática contribui para a formação de jovens e adultos que buscam a escola.

Vejam que o Plano Anual traz uma visão moderna, globalizante e estimulante de como deve ser o trabalho com a matemática na EJA. No entanto, a prática condenada ao “não contribui para uma formação matemática” (PA), se encaixa perfeitamente no perfil das aulas de matemática ali presenciadas.

O Plano Anual define ainda os conteúdos a serem trabalhados semestralmente, as habilidades que o/a professor/a deve ter, a forma de avaliação; no entanto não definem, especificamente, as metodologias mais adequadas. Porém se olharmos nas entrelinhas não é necessário colocá-las, pois, o texto em si já pressupõe uma metodologia aberta ao diálogo, estimulante e coletiva.

Os professores entrevistados, assim como os outros observados, possuem bom tempo de experiência no magistério, no entanto, em suas metodologias em raras ocasiões vimos algo que se aproximasse da concepção freireana. Como progressista poderíamos destacar o respeito dos docentes aos alunos, no sentido de não ridicularizá-los e, de certo modo, até ouvi-los, ainda que superficialmente, ou seja, sem aprofundamento da questão e sem crítica.

Quanto aos conteúdos, em nenhum momento foram discutidas problemáticas da realidade social da turma. As atividades eram passadas do livro didático diretamente para o caderno, sem contextualização. O objetivo, ainda que implicitamente, deste tipo de educação é depositar informações no educando, ou como o próprio Freire diria este é o tipo de “educação bancária”.

No tipo de metodologia usada pelos professores não foi detectado o que Freire chama de diálogo autêntico, onde educadores e educandos aprendem e ensinam reciprocamente. Ainda persiste a metodologia do antidiálogo em que professores sabem tudo, alunos nada sabem ou que sabem é irrelevante. A participação dos alunos se resume a fatos superficiais. O conteúdo é dissertativo, ou seja, apenas o professor falando, se tornando uma aula demasiadamente expositiva. Sem rodas de conversas, sem debate, sem questões políticas/sociais, sem criticidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante as duas semanas de observação na escola-campo não podemos afirmar, pois seríamos até arrogante, devido ao pouco tempo que ali permanecemos, que os/as professores/as estão em total incoerência entre o dizer - em documento e entrevista - e o fazer docente. Reiteramos, porém, que, durante o tempo de observação, testemunhamos, na grande maioria das vezes, nas salas de aula, discussões e atividades dos livros didáticos sem nenhuma vinculação com a realidade social, econômica e política dos alunos. A professora Marta foi à única docente que, ainda que sem aprofundamento da temática, vinculava em determinados momentos o conteúdo estudado com a realidade social dos discentes. O restante dos professores observados contando, inclusive, com os professores que não foram entrevistados, apresentaram uma prática metodológica distante da que preconiza Paulo Freire, em todas as aulas observamos apenas o método expositivo.

A partir dessa constatação podemos dizer que os professores mantêm certa incoerência entre o discurso: misto – e a prática: predominantemente sintética e sem reflexão crítica. O que está expresso em documentos não é posto em prática em sua essência, em vez disso são usadas práticas sem suporte teórico claro e objetivo. Reiteramos, também, que há muita distância do ensino regular, comunidade e outros órgãos da sociedade com a EJA.

Analisando o corpo de todo texto, quanto aos objetivos propostos, podemos concluir que os alcançamos; pois, discutimos os pontos considerados mais essenciais da pedagogia libertadora. E finalizando, fomos ao campo de pesquisa colher os dados proposto, onde obtivemos informações suficientes que valida à pesquisa. Ou seja, percebemos que a relação da concepção pedagógica de Paulo Freire está muito distante, tanto da concepção de educação, quanto da metodologia usada pelos professores da EJA na escola pesquisada.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail (V. N. Volochínov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 1992 (Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi).
- FREIRE, Ana M. Araújo (org). **A pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo: editora UNESP, 2001.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se complementam**. 36. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. **Educação como Prática da Liberdade**. 14.ed. Rio de Janeiro: paz e terra, 2011.
- _____. **Educação na Cidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005b.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. Paz e Terra: São Paulo, 2006.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 46.ed. Rio de Janeiro: paz e terra, 2005a.
- _____. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2000.
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. Prefácio de Paulo Freire. 4. ed. Cortez 2004.
- _____; ROMÃO, José. **Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo; Cortez, 2008.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista: a pedagogia crítica-social dos conteúdos e a educação brasileira**. 3 .ed. São Paulo: Loyola, 1992.
- GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MARX, Karl. Manuscritos econômicos e filosóficos. In: FROMM, Erich. **Conceito marxista do homem**. 5ª ed., R. Janeiro : Zahar Editores, 1970.
- OLIVERIA, Ivanilde Apoluceno de. **Leituras Freireanas Sobre Educação**. São Paulo: editora UNESP, 2003. (série Paulo Freire/ org. Ana Maria Araújo Freire).
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5. ed. São Paulo: edições Loyola, 1987.

SHUARE, Marta. **La psicología soviética tal como yo la veo**. Moscou: Editorial Progreso, 1990.

SOUSA, Ana Inês, [et al.] **Paulo Freire: Vida e Obra**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.