



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**O HORIZONTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ENQUANTO
INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA:
reflexões sobre Educação, Trabalho e Ensino Médio**

Daiane Ferreira Ferreira

Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



DAIANE FERREIRA FERREIRA

**O HORIZONTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ENQUANTO
INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA:
reflexões sobre Educação Trabalho e Ensino Médio**

**RIO GRANDE
2018**

Daiane Ferreira Ferreira

O HORIZONTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ENQUANTO
INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA:
reflexões sobre Educação Trabalho e Ensino Médio

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEdu, do Instituto de Educação, da Universidade Federal Do Rio Grande – FURG, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Vilmar Alves Pereira

Rio Grande

2018

DAIANE FERREIRA FERREIRA

O HORIZONTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ENQUANTO
INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA:
reflexões sobre Educação Trabalho e Ensino Médio

Banca Examinadora:

.....
Prof. DR. Vilmar Alves Pereira – Orientador

.....
Prof. Dr. Jaime José Zitkoski (UFRGS)

.....
Prof. Dr. Márcio Rodrigo Vale Caetano (FURG)

.....
Prof^a. Dr^a. Sabina das Neves Barreto (FURG)

DEDICATÓRIA

Dedico este estudo a todos (as) educadores (as) que são sujeitos encharcados de esperança. Esperança em uma educação de qualidade, justa e Democrática e que abrace as especificidades deste contexto. Educadores (as) da EJA que são co-autores deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Estréio essas linhas começando com os meus profundos agradecimentos à minha família, por todo o apoio e empenho para que eu chegasse até aqui, em especial a minha mãe Sidneiva (Negra), meu alicerce, minha amiga e educadora da vida, mulher de fibra que fez muitos dos meus sonhos se tornarem realidade. Ao meu Pai que sempre fez de seu trabalho uma ponte para o futuro dos filhos. Essa conquista também é de vocês!

Aos meus irmãos Wesllen e Henrique por entender os meus dias de cansaço e por vezes não conseguir dar a atenção que vocês merecem. Amo vocês.

Ao meu Avô e Avó seu Armindo e Dona Erocilda, por todos os ensinamento, pelo carinho e preocupações, por todas as orações e desejo de que eu realizasse meus sonhos. Pelas visitas e surpresas de me ver em casa, já que os dias sempre foram corridos.

Aos meus tios e tias, Sidnei, Selmar, Simone, Maria Alice e Graça, pelo carinho, amizade e entusiasmo que me deixa ainda mais feliz.

Aos amigos e amigas que a caminhada da vida me trouxe e que a educação popular se encarregou de criar laços, Lisiane Claro, Veridiana Caseira, Roberta Avila e Sicero Miranda, obrigada por todo carinho, aprendizagens e amizade. Aos amigos e amigas da vida política, das lutas e resistências de todos os dias, Claudio Costa, Vera Silva, Paula Cibele, Cristina Wailla, Raquel Mattos, Luciano Lobato, Menetem e Hiran Damasceno obrigada pelo apoio, estima e solidariedade. Seguimos na Luta!

Ao meu namorado e companheiro Rovam Castro, por poder partilhar as minhas angústias e conquistas. Obrigada pela força transmitida, pela paciência, por compreender as minhas ausências e por sempre me incentivar, fizeste desta caminhada um trajeto mais leve e prazeroso.

A minha sogra Erabetia, obrigada pela acolhida. Obrigada ainda, pelas palavras de incentivo e carinho.

Ao mano Leo, obrigada pelas boas risadas e brincadeiras, com certeza esses momentos de descontração foram fundamentais.

Aos colegas da pós-graduação, do PAIETS e do GEFEAP pelos momentos de encontros e discussões encharcadas de aprendizagens.

Aos professores (as) da pós-graduação pelas orientações, indicações de leituras e por todas as aprendizagens compartilhadas neste espaço.

Ao meu orientador professor Dr. Vilmar Alves Pereira, pelas orientações, por acreditar na minha capacidade, até mesmo quando eu fraquejava. Agradeço pelos diálogos e orientações tão esclarecedoras.

Aos membros da banca, ao professor Dr. Jaime Zitkoski, Dr^a Sabrina Barreto e Dr. Márcio Caetano por terem aceitado já na qualificação fazer parte da construção deste trabalho. Obrigada por todas as contribuições feitas, indicações de leituras, questionamentos, que foram fundamentais para o enriquecimento desta pesquisa. Obrigada pela disponibilidade de contribuir com esta dissertação.

A direção da Escola Estadual Ensino Médio Brigadeiro Jose da Silva Paes e a Escola Estadual de Ensino Médio Silva Gama, por me permitir dialogar com os educadores (as) dessas escolas e conhecer ainda mais o contexto destas.

Aos Educadores (as) da EJA que participaram dos nossos diálogos, muito obrigada por me permitir escutá-los e por partilhar suas histórias, conhecimentos e a realidade da EJA nestes espaços.

Ao universo, por todas as bênçãos, conquistas, pela confiança e coragem de melhorar, pelo bem estar da alma. Gratidão pelas boas energias que me envolvem.

Gratidão a todos e todas!!!

Espero que passado alguns anos, aquele adolescente tenha descoberto que, numa sociedade tão desumanizante, o sonho encarnado luta política é a superação do pesadelo a que a classe dominante reduz a existência dos pobres. Que perceba que a transformação não se faz com anuência dos senhores das terras e das gentes, mas com sua oposição decidida.

Paulo Freire

RESUMO

A presente dissertação integra a linha de pesquisa Educação, Linguagens e Utopias, do programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc, da Universidade Federal Do Rio Grande – FURG. A pesquisa tem como objetivo compreender qual a relação trabalho e educação na Educação de Jovens e Adultos, para isso nos utilizamos do seguinte questionamento: “qual a relevância social da relação trabalho e educação na Educação de Jovens e Adultos (EJA) vivenciados por educadores e educadoras da EJA, e em que medida a EJA problematizadora pode se constituir num instrumento de enfrentamento à lógica do mercado de trabalho em escolas da rede estadual de Educação do Município do Rio Grande/RS?”.

Dessa forma a pesquisa dialoga com o horizonte da Educação Popular, com o histórico da legislação acerca da Educação de Jovens e Adultos, com o viés da pesquisa social qualitativa. A produção de dados constitui-se a partir de diálogos com educadores (as) de duas Escolas Estaduais de Ensino Médio da rede pública de ensino do Município do Rio Grande, através de entrevistas semiestruturadas, imagens fotográficas, gravações e diário de campo da pesquisadora no segundo semestre de 2017. Os dados gravados foram transcritos para a construção do fenômeno investigativo onde utilizamos a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Assim, diante das problematizações que foram se desenhando durante a pesquisa podemos dizer que a Educação de Jovens e Adultos possui uma relação intrínseca com o trabalho e que atualmente a EJA é a possibilidade de formação da educação básica em menor tempo e a qualificação para a inserção no mercado de trabalho ou progressão no mesmo. Assim, reproduzindo a lógica excludente e a segregação tão presentes no sistema societário atual.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Relação Trabalho e Educação. Educação Popular. Educadores (as). Educandos (as).

ABSTRACT

This dissertation is part of the Education, Languages and Utopias research line of the Post-Graduation Program in Education - PPGEduc, Federal University of Rio Grande - FURG. The research aims to understand the relationship between work and education in youth and adult education, for which we use the following question: "what is the social relevance of the relationship between work and education in youth and adult education (EJA) experienced by educators and EJA educators, and to what extent can the problematic EJA be able to constitute an instrument of confrontation with the logic of the labor market in schools of the state education network of the Municipality of Rio Grande / RS? "

In this way the research dialogues with the horizon of Popular Education, with the history of the legislation on the Education of Young and Adults, with the bias of the qualitative social research. The data production is based on dialogues with educators from two State High School Schools of the public school network of the Municipality of Rio Grande, through semi-structured interviews, photographic images, recordings and field journal of the researcher in the second half of 2017. The data recorded were transcribed for the construction of the investigative phenomenon where we used the methodology of the Discourse of the Collective Subject (DSC). Thus, in view of the problematizations that were being drawn during the research, we can say that Youth and Adult Education has an intrinsic relation with work and that currently the EJA is the possibility of basic education formation in a shorter time and the qualification for insertion in the labor market or progression in it. Thus, reproducing the exclusionary logic and segregation so present in the current corporate system.

Keywords: Youth and Adult Education. Work and Education Relation. Popular Education. Educators. Educandos (as).

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Taxa de analfabetismo (%) - 2004/2014: 15 anos ou mais de idade.....51

SUMÁRIO

Primeiras Palavras	13
1. Do Campo para a Cidade: as andarilhagens da filha de agricultores.....	20
1.1 Da agricultura para a Universidade: a realização de um sonho partilhado por muitos.....	23
1.2 Os Caminhos que me levaram a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Popular	25
2. Caminhos Metodológicos.....	28
2.1 Das inquietações e das inspirações que animam	31
2.2 Caminhos Investigativos.....	32
3. Educação de Jovens e Adultos: um olhar da trajetória histórica à concepções e realidades	43
3.1 A Trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Rio Grande do Sul	56
3.2 A Trajetória da Educação de Jovens e Adultos no município do Rio Grande	61
3.3 A Educação de Jovens e Adultos: um campo de lutas e resistência.....	64
4. A Relação Trabalho e Educação e o Capitalismo.....	76
4.1 Educação Política e Comunicação: três setores que se entrecruzam.....	82
4.2 O Ensino Médio Politécnico e a Relação Trabalho e Educação.....	85
5. A Pesquisa de Campo, um Diálogo Coletivo	89
5.1 Uma Educação de Jovens e Adultos para Jovens Trabalhadores	92
Considerações	107
Referências	111

PRIMEIRAS PALAVRAS



Êxodo, (2000) Sebastião Salgado.

Se eu pudesse deixar algum
presente a vocês;
Deixaria acesso ao sentimento de
amar a vida dos seres humanos;
A consciência de aprender tudo
que o foi ensinado pelo tempo a
fora...

Lembraria os erros que foram
cometidos, para que não mais se
repetissem.

A capacidade de escolher novos
rumos.

Deixaria para vocês se pudesse,
O respeito àquilo que é indispensável:

Além do pão, o trabalho.

Além do trabalho, a ação.

E, quando tudo mais faltasse, um segredo:

O de buscar no interior de si mesmo,

A resposta e a força, para encontrar a saída.

Mahatma Gandhi

Estréio essas primeiras páginas com imagens do fotógrafo Sebastião Salgado que através das lentes de suas câmeras traz a sensibilidade e a criticidade de forma que retrata a realidade sem a necessidade das palavras. Realidade esta, que expressa a miséria, as desigualdades, os problemas sociais de diferentes povos em diferentes lugares do planeta. Convido os leitores a refletirem não só sobre esta imagem utilizada e o que ela representa diante da diversidade dos nossos povos da nossa gente, como também as desigualdades sociais que assolam nossa sociedade e que se reflete diretamente na educação escolar.

Assim inicio afirmando que a educação de jovens e adultos possui um atrelamento com o trabalho, visto que, muitos jovens e adolescentes buscam na EJA um meio de concluir sua formação ou para ingressar no mercado de trabalho ou para conquistar a progressão no trabalho. Partindo do pressuposto que os educadores (as) da EJA compreendem este vinculo entre a educação e o trabalho na educação formal na modalidade da EJA, apresenta-se as seguintes questões de pesquisa: “qual a relevância social da relação trabalho e educação na Educação de Jovens e Adultos (EJA) vivenciados por educadores e educadoras da EJA, e em que medida a EJA problematizadora pode se constituir num instrumento de enfrentamento à lógica do mercado de trabalho em escolas da rede estadual de Educação do Município do Rio Grande/RS?”.

Deste modo, essa dissertação tem como objetivo principal compreender a relação trabalho e educação na educação de jovens e adultos. Essa pesquisa se justifica e está entrelaçada à minha realidade de vida, oriunda da classe trabalhadora essas relações e desigualdades que surgem neste contexto foram as inquietudes que me instigaram nessa pesquisa. Assim, essas reflexões tem como horizonte a minha trajetória enquanto filha de trabalhadores da zona rural deste município e é por isso, que esta pesquisa tem em sua construção a força de várias mãos, de várias histórias e que permitiram chegar até aqui.

Envolvida então, pelas minhas inquietações sobre a relação entre trabalho e educação, e também envolvida com a modalidade da EJA, e com todas as relações sociais que se estabelecem (principalmente quando falamos das classes populares e trabalhadoras e do processo de exclusão desses grupos, tão frequente em nossa sociedade) é que busco compreender como os educadores (as) percebem a relação entre trabalho e educação ou, ainda, o que estes entendem por trabalho. Alicerçada na Educação Popular, nos inspiramos na tentativa de também denunciar as mazelas

que o sistema capitalista produz e reproduz no sistema educativo do Brasil, influenciado diretamente pelo Banco Mundial.

A educação popular, a EJA e os princípios e as concepções que as inspiraram na década de sessenta continuam tão atuais em tempos de exclusão, miséria, desemprego, luta pela terra, pelo teto, pelo trabalho, pela vida. Tão atuais que não perderam a radicalidade, porque a realidade vivida pelos jovens e adultos populares continua radicalmente excludente. (ARROYO, 2006, p.223).

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos está intrinsecamente ligada aos olhares que cada momento histórico e político direcionou a essa modalidade. São legislações que reconhecem o direito à formação para aqueles e aquelas que por diferentes motivos interromperam sua formação básica. No entanto, o que se percebe até os dias de hoje é um preconceito com esta modalidade. A falta de investimento por parte dos governos, a falta de formação para os educadores e educadoras da modalidade são fatores que corroboram para um olhar que acaba por desqualificar esta modalidade tão importante para a formação básica das camadas populares. Logo, quando pensamos na formação dos educadores da EJA, também devemos pensar quem são os educandos desta modalidade. Nesse sentido, para Ribeiro (2011):

Os educandos da Educação de Jovens e Adultos pertencem às camadas populares da sociedade, o que sinaliza para a necessidade de um educador diferenciado, conhecedor da realidade dos alunos com os quais atua, sensível a suas necessidades educacionais e, principalmente, consciente da importância do seu trabalho, ou seja, a relevância da função social da atividade docente. (p.51)

A EJA é um campo de disputa diário: é a disputa com os governos, para obter-se um olhar mais comprometido com a EJA; é a disputa na própria escola, para que a EJA seja reconhecida como uma modalidade de igual importância a qualquer outra que faz parte da formação básica. Por isso, quando Ribeiro nos fala da importância de ter um educador (a) diferenciado, precisamos repensar a nossa prática e refletir sobre o que realmente esperamos da educação e o que podemos fazer enquanto educadores e educadoras comprometidos com uma educação problematizadora. Neste sentido, a educação problematizadora faz a crítica permanente ao sistema societário vigente tendo como ferramenta nessa transformação a Educação Popular. A educação popular nas palavras de Paludo:

Construída nos processos de luta e resistência das classes populares, é formulada e vivida, na América Latina, enquanto uma concepção educativa que vincula explicitamente a educação e a política, na busca de contribuir para a construção de processos de resistência e para a emancipação

humana, o que requer uma ordem societária que não seja a regida pelo capital (2015, p 220).

Quando nos propomos a pesquisar sobre esta modalidade também consideramos os sujeitos que a constituem e o lugar em que vivem. Portanto, a escolas escolhidas para ser nosso campo de pesquisa traz consigo uma realidade social muito forte, pois é uma escola que abraça educandos (as) de vários bairros periféricos do município. São escolas envolvida pela diversidade dos sujeitos que ali estão, que trazem consigo diferentes histórias de vida e conhecimentos populares. São filhos e filhas de trabalhadores de diferentes setores, desde pesca artesanal, trabalhadores da educação, comerciantes, trabalhadores informais, enfim, uma diversidade que pode ser um potencial para a realização de diferentes trabalhos a serem desenvolvidos em aula.

Nesse sentido, envolvida por minhas inquietações, busco organizar os meus questionamentos na tentativa de pensar sobre a relação entre trabalho e educação na modalidade da EJA. Encharcada pela militância política, da militância pela EJA, partindo da ideia de que o sistema capitalista é excludente, me encaminho para o sentido de pensar e questionar sobre essas relações, de pensar sobre a relação social da relação entre trabalho e educação no Ensino Médio, na modalidade da EJA. Outras questões surgem a cada leitura, a cada descoberta, a cada diálogo que se dá acerca do tema. Esses movimentos certamente surgem para somar positivamente na pesquisa, e com eles, novas inquietações, novas instigações, novos desafios.

Quando nos propomos a construir sobre um tema para o desenvolvimento de uma pesquisa na pós-graduação, é fundamental que o projeto e os dados analisados a partir das questões que engendram a pesquisa sejam de efetiva relevância social. Se conseguirmos provocar um olhar diverso de um (a) educador (a) sobre a relação de trabalho e educação, atribuímos legitimidade a este movimento até aqui. Contudo, não apenas esse olhar será capaz de mudar as relações que historicamente acontecem na sala de aula, sobretudo na EJA, mas, se a partir desta pesquisa, conseguirmos que um outro olhar surja para a EJA, acredito que o nosso papel foi feito com êxito.

O estudo já mencionado tem como cenário investigativo duas escolas Estaduais de Ensino Médio, do município do Rio Grande. As escolas foram escolhidas por possuir um bom número de turmas da EJA e também por acolher

estudantes de diversos bairros periféricos e da zona rural do município. Desse modo, apresento um resumo de como está organizado este projeto de pesquisa.

Com objetivo de demonstrar a intrínseca relação entre o que pesquiso e com o que vivencio no primeiro capítulo, intitulado “**Do Campo Para A Cidade: as andarilhagens da filha de agricultores**”, procuro trazer para o leitor histórias da minha vida que, de uma forma ou de outra, foram precursoras para a minha chegada até o mestrado. Envolvida por sonhos que desde criança me encaminhavam para a prática docente, tento, através das palavras, transparecer da forma mais pura e verdadeira os sentimentos que me permearam nesta caminhada. Uma trajetória que nem sempre foi fácil, mas sempre foi alicerçada no amor da família e daqueles que nos querem bem. Os desafios foram e são muitos, e sigo a minha caminhada acreditando na educação, com esperança nas pessoas, e sonhando com uma sociedade verdadeiramente socialista.

Nessa minha história de vida, até aqui, tive a oportunidade de conhecer pessoas muito especiais que são e foram fundamentais para minha profissão. Pessoas que me permitiram fazer parte de grandes projetos como Educação Para Pescadores, como a experiência na Secretaria de Município da Pesca e outros espaços para além da graduação que me permitiram ver o mundo com outras lentes. Esses movimentos me permitiram muitas aprendizagens, vitórias e algumas quedas, é claro, mais foram fundamentais para ir me humanizando durante essa caminhada. Continuo encharcada de sonhos, desejos e curiosidade, como também de gratidão e de medos, mas como diz uma canção da banda Engenheiros do Hawaii, “não vim até aqui para desistir agora”, ou como dizia o mestre Raul Seixas, “tente outra vez”. Por isso, sigo em frente.

No segundo capítulo, que chamei de **Caminhos Metodológicos**, é onde tenho o desafio de apresentar como se deu a coleta dos dados e também o processo de análise. Embasada em uma pesquisa social e qualitativa, compreendo que a metodologia escolhida, de acordo com as palavras de Minayo, “que a metodologia é mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade” (2013, p.15). Neste sentido, envolvidos pela dialética materialista que auxiliou nas análises, Gamboa (1998):

(...)a dialética materialista pode ser entendida como uma epistemologia ou teoria crítica do conhecimento na medida em que apresenta importantes subsídios para a análise da produção científica, num contexto social amplo.

No terceiro capítulo, o qual intitulei de **Educação de Jovens e Adultos: um campo de luta e resistência** faço uma compilação de dados acerca da história da EJA no Brasil e também de alguns acontecimentos internacionais que foram corroborando para construção da EJA no contexto atual. Busco, neste capítulo, abordar as legislações que foram constituindo a EJA, de acordo com cada momento histórico, como também, procuro mostrar a importância que os movimentos em prol da educação e, principalmente, da EJA tiveram nas conquistas por reconhecimento legal desta modalidade. Ressalto, ainda, que, neste capítulo, de forma singela, demonstro os diferentes olhares que cada governante tiveram com esta modalidade tão importante para a formação básica do povo brasileiro.

No quarto capítulo, intitulado **A Relação Trabalho e Educação e o Capitalismo**, busco aprofundar a temática central desta pesquisa. Neste ponto, busco através de diferentes autores refletir sobre quanto o sistema educacional brasileiro é atualmente influenciado pelo sistema econômico vigente. Nessa perspectiva, a educação é vista como uma moeda de troca que dará bons lucros para a classe dominante e, além disso, podemos entender como esta classe enxerga a educação para o trabalhador (a) e seus filhos e filhas. Assim, tal reflexão gira em torno da relação do trabalho com a educação e da forma como o trabalho é abordado na educação formal, como também, a respeito da forma que os programas de governo pensam uma educação tecnicista a fim de auxiliar na produção de mão de obra barata para garantir a fortaleza do sistema capitalista.

No último capítulo que chamei de **Pesquisa de Campo, um diálogo coletivo**, é onde aprofundamos sobre o campo pesquisado. Trago nessa sessão o resultado de todo o processo de escuta e diálogos com educadores (as) da EJA que nos deram subsídios para argumentar sobre a temática proposta inicialmente. É neste capítulo que nos permitimos dialogar mais sobre a pesquisa, trazendo trechos das falas destes educadores e confirmando a relação da EJA com o mercado de trabalho o que inicialmente tínhamos como inquietações. Por fim, redijo as considerações finais, tendo a certeza de que tantas outras perguntas emergiram nesta trajetória e com a certeza de que essa pesquisa não se finda aqui.

1. DO CAMPO PARA A CIDADE: as andarilhagens da filha de agricultores.



Trabalhadores (1996), Sebastião Salgado.

Quando eu soltar a minha voz
 Por favor entenda
 Que palavra por palavra
 Eis aqui uma pessoa se entregando
 Coração na boca
 Peito aberto
 Vou sangrando
 São as lutas dessa nossa vida
 Que eu estou cantando
 (...)
 Veja o brilho dos meus olhos
 E o tremor nas minhas mãos
 E o meu corpo tão suado
 Transbordando toda a raça e emoção
 E se eu chorar
 E o sal molhar o meu sorriso
 Não se espante, cante
 Que o teu canto é a minha força
 Pra cantar
 Sangrando, Gonzaguinha

Dissertar, contar, falar um pouco sobre a minha trajetória acadêmica e sobre a minha história de vida até aqui é um verdadeiro desafio para mim. Como é difícil relatar algo sobre a gente mesmo, contar sobre as nossas conquistas, vitórias, derrotas e aprendizagens, usando uma frase de umas das músicas da Banda Teatro Mágico: “Eu não sei na verdade quem eu sou” e acabaria por aqui esta apresentação, no entanto, tenho o desafio e a tarefa de buscar de uma forma clara e conceitual descrever minha trajetória. Acredito que a melhor forma de expressar a minha história de vida e acadêmica é transcrever parte de uma carta escrita pela minha mãe no dia 5 de março de 2006, em uma quarta-feira às 10:40h. Nesta simples carta, e aqui farei a transcrição fiel das palavras por ela utilizadas:

“Eu estou sentada na beira da mesa pensando no tempo de escola e imaginando uma maneira de voltar a estudar eu sempre gostei muito, mas nunca tive oportunidade e agora já estou com 39 anos e percebi que muita coisa que eu queria ter feito e não fiz e uma delas era estudar mais agora já esta tarde para recomeçar e daqui pra frente só vou realizar os meus sonhos com os meus filhos e quando eles conquistarem tudo que eles sonham por tabela estarão realizando os meus sonhos que sempre foi estudar ter um emprego ser independente, conversar com as pessoas sem ter medo de errar ser alguém de verdade na vida sem ter medo de dizer que fiz tudo que eu queria ter feito, Mas hoje o que eu posso dizer e que não me arrependo de nada que fiz mais sim de tudo que deixei de fazer”.

Essa carta possui em suas palavras a energia mais inspiradora para mim e que em momentos de dificuldades, angustias, incertezas e fraquezas que passei durante esta caminhada ao ler essa carta sempre me encharcava de muita emoção e esperança. É uma carta que fala de sonhos: “é impossível existir sem sonhos” segundo FREIRE (2014, p.49). Uma carta com histórias, que se entrecruzam, que dialogam e que estão inconclusas. São histórias de homens e mulheres como seres históricos inseridos no mundo. As cartas são formas de se comunicar e de se aproximar, são evidências da história, e também são uma forma de gratidão. E neste viés da gratidão é que começo a contar um pouco sobre essas andarilhagens que fizeram-me chegar até aqui.

Assim, é imprescindível, para que o leitor compreenda um pouco sobre a minha trajetória, contar sobre a minha família, sobre o meu lugar. Moro em uma comunidade tradicional denominada de Ilha dos Marinheiros, um lugar de belezas

cênicas que fica na zona rural da cidade do Rio Grande. Nesta comunidade, a principal atividade econômica das famílias está ligada à agricultura familiar e à pesca artesanal e minha família não foge a “regra”. Meus pais sempre trabalharam com agricultura familiar, meus avôs e avós quando jovens trabalhavam na pesca e na agricultura, meus tios, tias, primos e primas trabalham com a pesca artesanal. Cresci ouvindo histórias dos dois lados, histórias sobre a vida difícil de ser agricultor e/ou ser pescador, como também sobre o quanto era encantador a relação com a natureza entre as duas profissões, “fazer a história é estar presente nela e não simplesmente nela estar representado” (FREIRE, 2005, P.40).

As duas atividades exigem um grande esforço físico, e aqui faço um parêntese para ressaltar as mudanças na Lei Previdenciária que está prevista para este ano e que afetará diretamente a vida dos trabalhadores rurais, ampliando a discriminação e desigualdade, principalmente com as mulheres. Diante das dificuldades que meus pais e minha família vivenciaram, principalmente nas décadas de 80 e 90, onde o país sofria com a política neoliberal que manteve a hegemonia do grande capital monopolista, ouvia desde criança que a agricultura e a pesca não “era” futuro, no entanto, ficava me questionando sobre essas afirmações, pois entendia que a agricultura era a ferramenta que dava subsídios para manter uma qualidade de vida, sem luxos, mas com uma casa humilde, aconchegante. Esse era o meu lugar.

Na Ilha, como é conhecida pela comunidade, onde as relações acontecem com simplicidade é um lugar especial de se viver, um lugar com uma energia revigorante o lugar onde preenchia meus dias com a escola e suas tarefas, as brincadeiras de criança, sendo uma das favoritas o brincar de “escolinha”. A casa dos meus pais era de madeira e para garantir uma maior durabilidade, era forrada externamente por folhas de zinco, as famosas “casas de lata”. Essa parede de zinco garantia um bom quadro para escrever durante as aulas na “nossa escola”. Esse fato marcou minha infância, lembro-me de pegar os pedacinhos de giz que as minhas professoras não utilizavam, e os levava para casa e assim a brincadeira estava garantida.

Era um dos meus momentos de devaneios, cheia de sonhos, o que no futuro se tornou realidade, uma realidade que me completa. Outra atividade que me encantava durante a infância era plantar flores. Tinha inúmeras espécies e as cuidava com uma dedicação e carinho que era retribuído com a beleza de cada uma

delas. A beleza dessas plantas era ponto certo de visita daqueles e daquelas que iam até a minha casa por motivos diversos. Acredito que minha trajetória acadêmica começou a ser trilhada no meu inconsciente durante minha infância. O que me envolvia de forma significativa era a brincadeira de ser professora e a minha plantação de flores, que culminou na minha entrada no curso de Ciências Biológicas – Licenciatura, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

Mas antes de iniciar minha formação superior é imprescindível que eu conte sobre o período que cursei o Ensino Médio na Escola Estadual Lemos Júnior. Era um período em que nós, estudantes que morávamos na Ilha, não tínhamos muitas opções para cursar o Ensino Médio. Para falar a verdade, tínhamos apenas uma opção, que era se deslocar de bote (barco de médio porte), atravessando diariamente a Laguna dos Patos para chegar ao centro da cidade. Lembro-me das diversas tempestades que fizeram parte das páginas desta história, durante as travessias na laguna, das manhãs nubladas ou então envolvidas por uma cerração em que nos aventurávamos a fazer a travessia de barco sem conseguir enxergar praticamente nada, mas nós estávamos lá, nos desafiando juntamente com o senhor que conduzia o bote. Essa rotina diária se fez presente durante todo o ensino médio e na busca pelo ingresso na Universidade. Lembram-se da carta, aquela do início do nosso diálogo, ela foi escrita neste período, nesses altos e baixos da busca pela realização de sonhos. Talvez, em uma destas tempestades da vida eu tenha pensado em desistir, mas alguém resolveu fortalecer seus sonhos escrevendo as palavras mais singelas e significativas, e o destino fez com que eu encontrasse esta escrita poucos dias após o seu brotar.

Nas ondas das idas e vindas na laguna, tem uma música linda de Osvaldir e Carlos Magrão que se chama “Lago verde Azul”, e a cada vez que a ouço lembro dessa época com muito carinho e, por vezes, com o aperto no peito por sentir saudades desse tempo. Como diz a canção: “Os olhos esbugalhados, do moleque assustado, olhando aquele mar bravo ora doce, ora salgado num temporal de verão”.

A Laguna dos Patos faz parte da minha caminhada, das minhas navegações, e, até hoje, nos encontramos diariamente nas mais bela travessias de barco. É um momento de muita reflexão, conexão e aprendizagens. A carta segue comigo como um amuleto da sorte. É gratidão.

1.1 Da Agricultura Para a Universidade: a realização de um sonho compartilhado por muitos.

No ano de 2008 ingressei na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, no curso de Arquivologia, quando a universidade realizou o primeiro vestibular de inverno. Cursei o segundo semestre de 2008 e no final deste mesmo ano prestei vestibular para Ciências Biológicas-Licenciatura, fui aprovada e comecei a me dedicar ao curso que tanto sonhei em cursar. No meu primeiro ano de faculdade, em 2009, fui bolsista de um projeto de extensão intitulado Rede de Comercialização de Pescados que tinha como objetivo principal a formação de várias cooperativas e associações de pescador por todo o extremo sul do Estado do Rio Grande do Sul. Neste sentido, trabalhamos com os pescadores e pescadoras dos municípios de Rio Grande, São José do Norte, Jaguarão, Pelotas, Santa Vitória do Palmar e São Lourenço do Sul. No meu primeiro ano de faculdade já dialogava sobre a minha gente, gente da minha terra, e conhecia bem a realidade dos pescadores artesanais, os desafios enfrentados por essa classe de trabalhadores, as legislações que não condizem com a realidade desses sujeitos e a luta diária pelos seus direitos.

Lembro-me bem do meu primeiro dia na universidade, tudo era diferente, as pessoas eram diferentes, sentia medo as vezes. Nas primeiras aulas, as apresentações com o intuito de a turma se conhecer e o professor (a) também conhecer a turma, lembro-me de sempre dizer duas coisas: a primeira que tinha escolhido Biologia Licenciatura porque tinha certeza que queria trabalhar na área da educação e a segunda, e não menos importante que eu morava na Ilha dos Marinheiros. O fato de morar na Ilha fez com que ouvisse “piadas” diariamente, como por exemplo, “a Daiane vai para a horta”, “a Daiane vai de barquinho pra casa”, por vezes isso me abalava, era uma violência psicológica, mas eu sentia que aquele lugar também me pertencia, que era também lugar para os filhos e filhas da classe trabalhadora.

Passaram-se alguns semestres e o ingresso para a universidade era através da prova do ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio). O que mudou? A universidade estava mais plural, diversa, e eu encontrava com mais frequência estudantes filhos e filhas de agricultores, pescadores, diaristas, enfim, filhos e filhas da classe trabalhadora. O curso de Biologia, não era muito comum ter estudantes de baixa renda, até porque era um curso diurno e que não possibilitaria um turno para

poder trabalhar. Aqui faço um parêntese para esta situação, pois lembro-me quando minha mãe me dizia o seguinte: “filha tens certeza que é esse o curso (biologia) que queres fazer, porque eu não tenho como te manter na universidade sem que tu tenhas um trabalho para poder ajudar nas tuas despesas”. Lembro o quanto à voz dela ficou embargada ao me falar isso, pois ela era testemunha dos meus sonhos. Não diferente das escolas as universidades também precisam ser um espaço igualitário e neste espaço a estrutura política, econômica e social mostram as suas contradições. Segundo Frigotto:

Ao seguir a indicação de Marx percebe-se que a escola na verdade, desde a sua origem, foi organizada, sobretudo, para aqueles que não precisam vender sua força de trabalho e que têm tempo de viver a infância e a adolescência fruindo o ócio (2015, p.231).

Durante toda a minha graduação, estive vinculada a algum projeto de extensão. Todos eles tinham vínculo com a comunidade, principalmente com as comunidades tradicionais. Nos períodos vagos entre uma aula e outra me dedicava ao trabalho de bolsista nos projetos em que estava vinculada. Foram tantas aprendizagens, e aqui me permito dizer que os trabalhos de extensão são fundamentais para a formação de um educador (a).

As minhas idas e vindas da Ilha dos Marinheiros até a universidade continuavam diariamente, no entanto, não tinha mais a companhia da Laguna dos Patos, na eram mais as ondas que me levavam até o centro da cidade, agora o meu deslocamento se dava por terra. A carga horária do curso de Biologia é muito intensa, e por isso busquei uma alternativa, comprando uma moto e me deslocando da Ilha dos Marinheiros até a Vila da Quinta, onde conhecia uma senhora (grande amiga) que permitia que eu guardasse a moto no pátio da casa dela, pois da Vila da Quinta até a universidade o meu deslocamento se dava de ônibus. Fiz esse trajeto da Ilha a Quinta todos os dias, totalizando 40 km de moto e mais alguns quilômetros de ônibus.

A minha formatura foi em maio de 2013, quando fizemos uma belíssima festa e a minha família era só alegria, afinal, eu era a primeira geração da família Ferreira a se formar no Ensino Superior. Tanto a FURG quanto a festa ficaram cheias de gente lá da roça. O ano de 2013 foi um ano de desafios também, porque fui chamada por um amigo que é vereador para compor a assessoria no gabinete dele. Desde então estou ainda mais envolvida com a política partidária. No final de 2013, fui convidada a compor a equipe técnica da Secretaria de Município da Pesca e

fiquei lá atuando diretamente com as comunidades pesqueiras até meados de 2015, quando retornei para a câmara de vereadores. Esses desafios no âmbito profissional foram fazendo com que eu protelasse o meu ingresso em uma Pós-Graduação. No ano de 2015, sou aprovada na Especialização de Jovens e Adultos na Diversidade, curso ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG e a Universidade Aberta do Brasil - UAB. Em 2016, sou aprovada no Mestrado da FURG, no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc. Acredito que o ano de 2016 foi o ano que mais exigiu de mim e confesso que quase enlouqueci. Eram os últimos dois semestres para concluir a Especialização, os dois semestres iniciais do mestrado e, para fechar em alto estilo, era ano eleitoral. Contudo, agradeço sempre por Deus me permitir tantas aprendizagens em espaços e contextos tão diversos.

Assim, sigo, caminhando na busca de manter viva sempre a chama dos meus sonhos; e que tenha força e fé para enfrentar os desafios diários.

1.2 Os caminhos que me levaram a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Popular.

Nunca imaginei que me encantaria de forma tão especial pela Educação de Jovens e Adultos. O destino se encarregou de me proporcionar belíssimos encontros e aprendizagens. O primeiro deles aconteceu em 2005, quando eu ainda cursava o ensino médio. O Governo Federal lançou um Programa intitulado Pescando Letras, que tinha a finalidade de trabalhar com a alfabetização de pescadores e pescadoras em todo o Brasil, sendo financiado pelo Ministério da Educação – MEC. O programa Pescando Letras me propiciou o primeiro contato com a alfabetização de Jovens e Adultos. É importante ressaltar que, durante a capacitação dos educadores e educadoras para projeto de alfabetização tinha como alicerce o método Paulo Freire. Aqui é o marco que podemos chamar de inicial entre a relação minha com a EJA e a Educação Popular, pois este programa ao trabalhar no viés das concepções Freirianas ele abarca as concepções sociológicas, epistemológicas, culturais da Educação Popular.

É importante ressaltar que todos educadores e educadoras do programa passavam por formações e acompanhamento dos coordenadores de cada município. Esse programa surgiu como uma das prioridades da Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca depois da I Conferência Nacional de Aquicultura e Pesca,

realizada no ano de 2003, ocasião em que ficou latente a situação do analfabetismo dos pescadores e pescadoras de todo o país. Ainda no que concerne a este programa e sua proposta pedagógica:

A proposta pedagógica do Programa Pescando Letras considera, portanto, o chão no qual está calcada a experiência sociocultural desses sujeitos, procurando problematizar as suas condições de vida e refletir sobre os saberes acumulados por eles ao longo de suas histórias. A realidade socioeconômica e o desejo que impulsionam o ingresso ou reingresso em uma sala de aula são elementos agregadores nessa proposta que não se limita apenas à alfabetização (BRASIL, 2005, s/p).

O projeto Pescando Letras alfabetizou centenas de pescadores e pescadoras no município de Rio Grande. Em 2010, no meu segundo ano de graduação, me torno voluntária em um projeto que tinha como público não só os pescadores e pescadoras, mais também os agricultores e agricultoras presentes na zona rural do município. O Projeto denominado de Educação para Pescadores: é um projeto magnífico no qual todos e todas que abraçaram este projeto chegaram para somar e construir no coletivo. Assim como o programa Pescando Letras, o projeto Educação Para Pescadores surgiu da demanda dos pescadores e pescadoras de concluir sua formação no Ensino Fundamental e Médio.

A exploração no processo de venda do pescado por parte dos compradores sempre foi frequente e acontecem até os dias atuais, deste modo, os pescadores (as) viram a necessidade de se qualificar para compreender o processo de compra e venda de seus produtos. O Projeto de Educação para Pescadores é um projeto feito por várias mãos, que se unem por uma concepção de educação popular, problematizadora e libertadora. Assim, adentraram neste grande barco que é o Educação para Pescadores, várias instituições parceiras como a FURG, Capitania dos Portos do Rio Grande, IBAMA, Colônia Z1, SMEd, SMP e 18ª CRE.

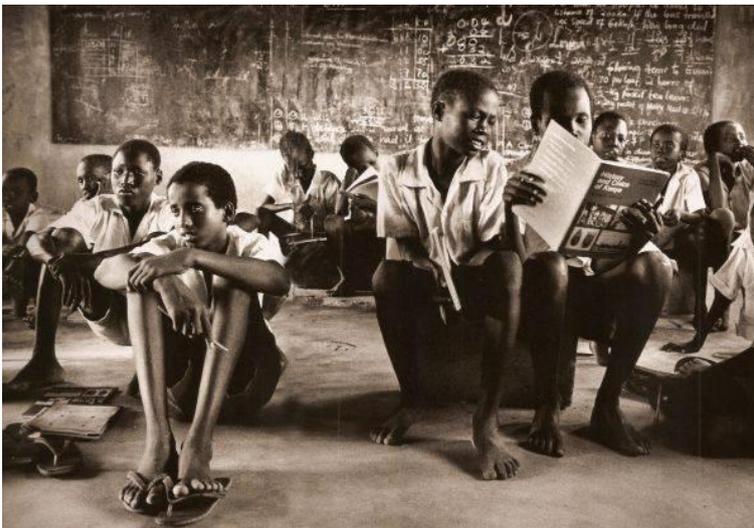
O projeto Educação para Pescadores foi fundamental para a minha formação, contudo, cabe registrar o quanto os cursos de licenciatura ainda são carentes no que se refere a formação do educador (a). Esse projeto permitiu ver os educandos e educandas com outras lentes, as lentes da realidade, da humanidade e da solidariedade. Tal conexão entre a graduação e a prática é extremamente importante para a qualificação dos educadores (as) que estão em processo de formação acadêmica. Ao colocar os pés em sala de aula é como se uma grande magia fosse tomando conta são aprendizagens, troca, amizade, carinho, solidariedade e escuta. O exercício de ouvir o outro é garantir a horizontalidade do

processo educativo, pois as aprendizagens acontecem entre todos e todas. FREIRE (1996, p.113), nos diz o seguinte: “somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele”.

Trago em mim uma enorme gratidão por fazer parte deste grande grupo que é o Projeto de Educação para Pescadores. Aqui convido o leitor a conversarmos sobre aquela carta do início do nosso diálogo que falava em sonhos e no desejo de retornar a sala de aula. Ora, aquela mulher que nos seus 39 anos no ano de 2006, não poderia imaginar o que o futuro lhe programava, esta mulher faz parte dos mais de 300 alunos que concluíram sua formação através do Projeto Educação para Pescadores. Eu, aluna da graduação do curso de Biologia Licenciatura fui sua educadora na disciplina de ciências e biologia, o que enche meu coração de orgulho desta guerreira, que além de escrever uma carta que me incentiva constantemente conseguiu superar os desafios da vida do campo, os desafios de ser mãe, agricultora e educanda. Um exemplo para muitos de nós, assim como ela, centenas de educandos e educandas nos mostravam diariamente que era possível enfrentar e vencer as dificuldades. Não foi fácil para nenhum deles, mas as relações coletivas e de partilha que sempre fizeram parte deste projeto garantiram que estes sujeitos realizassem seus sonhos.

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Estuda o elementar: para aqueles
 cuja hora chegou
 não é nunca demasiado tarde.
 Estuda o abc. Não basta, mas
 Estuda. Não te canses.
 Começa. Tens de saber tudo.
 Estás chamado a ser um dirigente.
 Frequente a escola, desamparado!
 Persegue o saber, morto de frio!



O berço da Desigualdade (2005), Sebastião Salgado.

Empunha o livro, faminto! É
 uma arma!
 Estás chamado a ser um
 dirigente.
 Não temas perguntar,
 companheiro!
 Não te deixes convencer!
 Compreende tudo por ti
 mesmo.
 O que não sabes por ti, não o
 sabes.

Confere a conta. Tens de pagá-la.
 Aponta com teu dedo a cada coisa
 e pergunta: "Que é isto? e como é?"
 Estás chamado a ser um dirigente.

Bertold Brecht

Dissertar sobre a Educação de Jovens e Adultos, sobre seu contexto, sua trajetória e sobre as inquietações que envolvem todos e todas que respeitam e acreditam nesta modalidade é um desafio. Neste sentido, quando pensamos em estratégias metodológicas que compreendam a dimensão deste contexto, que respeitem os sujeitos que farão parte deste estudo, não poderia se pensar em outro caminho se não o de uma pesquisa qualitativa. Neste capítulo, alicerçado em um método de pesquisa qualitativo, busco apresentar os princípios epistemológicos que envolvem uma compreensão na construção de uma pesquisa na interpretação e análise dos dados produzidos. Segundo Minayo:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, como um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social (2013, p.21).

A metodologia é de suma importância para a caminhada da pesquisa, pois será a partir dela que se dará a legitimidade e a compreensão do tema de pesquisa, digamos que, analogamente, seria nossa coluna vertebral, pois dará sustentação a epistemologia da pesquisa. Essa caminhada dialoga com a pesquisa qualitativa, como já mencionamos, porque entendemos que não caberia pensar no sujeito produtor de conhecimentos e saberes de mundo, constituído de sonhos e lutas, e que fará parte desta caminhada na pesquisa, usando uma metodologia positivista, tradicional, que objetiva estatisticamente apresentar resultados numéricos.

Partimos de um viés em que a pesquisa é social, e que lidamos diretamente com pessoas que possuem características semelhantes as do investigador, não há porque separar o sujeito do objeto e, nesse sentido, parafraseando Minayo, o sujeito e objeto estão imbricados, possuindo uma identidade entre eles. Para reforçar, não existe um distanciamento entre o “sujeito e objeto”. Gondim afirma que:

Em contrapartida, os teóricos críticos, construtivistas e participacionistas ressaltam que a relação nas ciências sociais é do tipo sujeito-sujeito, ou seja, o que é investigado não é independente do processo de investigação e, sendo assim, o conhecimento produzido é valorativo e ideológico (2003, p.150).

Nesse sentido, o pesquisador assume uma postura crítica, observando-se envolvido pelo processo de investigação. Difícil desprender-se do processo de investigação, sendo o pesquisador, também, um sujeito histórico, envolvido com a

pesquisa e também porque acreditamos ser fundamental a identificação com o tema por parte do pesquisador. Segundo Silva:

A distância entre o pesquisador e informante se não eliminada é encurtada e o produto do conhecimento é mais amplo, mais profundo, mais capaz de superar o imediato dado pela aparência do fenômeno em consideração (2006, p.127).

Ainda no que concerne a participação do pesquisador e a relação de reciprocidade entre este e os sujeitos da pesquisa, havendo uma articulação, Silva ressalta que:

A figura do pesquisador, portanto, não desaparece nem se dilui, mas entra em articulação com outros sujeitos que também passam a contribuir com o processo de construção do conhecimento (2006, p.127-128).

Romper com o dualismo clássico, com o pragmatismo de uma ciência tradicional é fundamental para a construção de uma pesquisa baseada na criticidade, com pressupostos que se assentem em aspectos epistemológicos com rigor metodológico, e que casem o saber de mundo e o conhecimento científico. Desse modo, o método não pode estar dissociado da teoria, segundo Pereira, Dias e Lemos (2012, p.12) “é impossível separar aspectos epistemológicos dos metodológicos, sob risco de se restringir a fecundidade da investigação, empobrecendo os resultados”.

Nesta perspectiva, tendo como aporte metodológico um caminho para a nossa pesquisa, nossa pretensão não é reduzir a teoria ou a pesquisa a um regime da verdade, mas que possamos de alguma forma, responder as interrogações que nos trouxeram até aqui, de forma fundada. Como diz Santos (1999, p.201), “nosso lugar é multicultural”. Desse modo, pesquisar um campo tão imerso no pluralismo como é a Educação de Jovens e Adultos, requer um olhar diferenciado, para que sejamos capazes de entender a expressão da realidade. Para isso, além de me amparar em uma pesquisa qualitativa, carrego comigo, e também na pesquisa, as diretrizes de uma concepção de Educação Popular por acreditar que esta é capaz de enriquecer a caminhada de um educador ou educadora e também pelo comprometimento e respeito que possui com o sujeito. De acordo com Brandão (2006, p.10):

Educação popular é aquela que, ao longo da História da própria educação, insiste em fazer a seu respeito, e também sobre o sentido social do ato de educar, as perguntas mais radicais e as mais difíceis, para se obter, se isso é possível, as respostas mais concretamente utópicas.

(Trazer o estudo do gamboa citado no trabalho Tendencias epistemológicas e metodológicas nas pesquisas em Educação Ambiental na A LATINA).

2.1 Das inquietações e das inspirações que animam.

As inquietações, a curiosidade, o desejo de contribuir com a pesquisa em Educação, de alguma forma, são sentimentos que envolvem a caminhada de qualquer pesquisador comprometido com a sua prática. Quantas vezes nos questionamos sobre o tema da nossa pesquisa, quantas vezes ouvimos professores (as), mestres e amigos orientadores discursar sobre o ineditismo de uma pesquisa. Com certeza foram inúmeras vezes e, em muitas delas, deixamos a insegurança e as incertezas serem mais protagonistas que nós mesmos. Tudo isso, todo esse sentimento, esse turbilhão de informações e questionamentos que surgem em nossos pensamentos, devem ser utilizados como pontes para chegarmos ao objetivo que planejamos. O educador e a educadora tem no seu sentimento mais profundo a certeza de que é possível a transformação social e, por isso, mesmo que envolvidos pelos seus medos, possuem a ousadia de acreditar nesta transformação. Ousadia que nos permite, enquanto educadores, não esmorecer diante das dificuldades diárias que a educação vivencia.

Acredito nessa transformação possível, e isso não se trata de devaneios ou qualquer adjetivo semelhante e sim uma verdadeira crença nessa transformação na qual me apoio em vários autores que também acreditam nesta ferramenta conhecida como Educação. Por vezes, pensamos que esses medos surgem porque acreditamos e sabemos que a educação é uma ferramenta poderosa, mas temos medo de falhar em nossas pesquisas, medo de não corresponder com o esperado, medo de não chegar ao objetivo traçado inicialmente.

Somos movidos por perguntas, questionamentos, às vezes sem repostas, mas não buscamos uma resposta concreta definitiva. A pergunta surge das nossas concepções enquanto sujeito no mundo e do nosso contexto sobre tudo, o contexto político e cultural. A produção do conhecimento parte de uma pergunta, pergunta esta que nasce da nossa curiosidade da criatividade. A pergunta é o cerne da nossa investigação é também o processo dialógico libertador.

As inquietações que nos movimentam, nos ajudam a pensar, elaborar as perguntas. Nesse sentido, é desafiador sobre a Educação de Jovens e Adultos e a

relação Trabalho e Educação tendo como mediadora a Educação Popular. As curiosidades e o sentimento de investigação surgem devido ao contexto em que estou inserida, primeiro porque, como já mencionei nas primeiras páginas deste trabalho, sou filha de agricultores em regime familiar, e meu pai é um analfabeto funcional e minha mãe tem o Ensino Médio completo (ressalto, aqui, que ela concluiu sua formação no Ensino Básico através do Projeto Educação para Pescadores, transformando a sua vida de forma muito significativa). Segundo, porque sou militante do Movimento de Mulheres em Rio Grande, militante nas diferentes lutas que compõem um cenário de oposição ao governo ilegítimo, e, ainda, sou assessora parlamentar na Câmara de Vereador do Rio Grande.

Diante disso, minha caminhada na construção deste trabalho está intimamente conectada às inquietações que vivencio nesses diferentes espaços e contextos. Envolvida pelas disputas e embates que ocorrem no ambiente político, compreendo um pouco mais como essas relações se estabelecem e fico cheia de entusiasmo para, juntamente com outros tantos educadores e educadoras, colegas de luta, continuar essa caminhada na busca de uma educação libertadora, dialógica, problematizadora, uma educação verdadeiramente democrática e igualitária.

2.2 Caminhos Investigativos

A pesquisa, para o pesquisador, precisa ser não só um espaço de aprendizagens, mas também um espaço de bonitezas. Quando falo sobre a boniteza de uma pesquisa, me refiro a um tema que o movimento, que o instigue que traga sorrisos, mesmo nos momentos mais tensos do processo investigativo, pois é preciso que esta caminhada seja prazerosa.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p.29).

Para isso, o tema escolhido tem que ser aquele que nos movimenta e nos estimule. De acordo com Marques:

Estabelecer um tema de pesquisa é, assim, demarcar um campo específico de desejos e esforços por conhecer, por entender nosso mundo e nele e sobre ele agir de maneira lúcida e conseqüente. Mas o tema não será

verdadeiro, não será encarnação determinada e prática do desejo, se não estiver ancorado na estrutura subjetiva, corporal, do desejante. Não pode o tema ser imposição alheia. Deve ele tornar-se paixão, desejo trabalhado, construído pelo próprio pesquisador (2006, p.94).

Essa fase inicial, denominada por Minayo como Ciclo da Pesquisa, começa a partir de uma pergunta sobre algo que queremos pesquisar, representa, na verdade, os primeiros rabiscos de uma pesquisa que vai sendo lapidada durante o processo de sua construção. Posteriormente, surgem outras etapas que são a fase investigativa e exploratória da pesquisa. Assim como o método escolhido para investigação e a análise de dados tem que estar coerente com a pesquisa, como também é importante que o pesquisador conheça o contexto em que ele irá se inserir para a elaboração desta.

Para tanto, a fase exploratória que Minayo traz como fundamental para a construção do projeto é o momento das interrogações preliminares:

O processo começa com o que denominamos *fase exploratória da pesquisa*, tempo dedicado a interrogar-nos preliminarmente sobre o objeto, os pressupostos, as teorias pertinentes, a metodologia apropriada e as questões operacionais para levar a cabo o trabalho de campo (MINAYO, 2013, p.26).

Assim, tais delimitações durante a fase exploratória foram acontecendo antes mesmo de ingressar no mestrado. Foram se dando com a minha trajetória na Educação de Jovens e Adultos antes mesmo da minha graduação. Desse modo, certa que o tema que me movimenta e me inspira é a Educação de Jovens e Adultos, alinhada à relação trabalho e educação, tomei a liberdade de unir essas duas e problematizar sobre esta temática que, na minha visão, se faz necessária e se torna extremamente pertinente quando observamos as transformações no campo da educação, sobretudo no que concerne a educação e o trabalho. Visto que, ainda hoje a dualidade educacional entre trabalho manual e intelectual é tão presente e reproduz um tipo de educação de acordo com o seu grupo social.

Nessa caminhada, busco suporte e orientação através de autores que vão me subsidiando teoricamente. No campo da Educação de Jovens e Adultos, além das leituras que foram sendo feitas desde a graduação, somo ao tema as minhas experiências e aprendizagens que foram sendo traçadas durante a especialização que fiz em Educação de Jovens e Adultos na Diversidade, ofertada pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG e a Universidade Aberta do Brasil-UAB. A especialização me permitiu abrir um leque de discussões sobre a EJA, me

apresentando outros autores (as). Assim, busco aporte teórico para o diálogo sobre a EJA, realizando leituras de Moacir Gadotti, Osmar Fávero, Thyeles Borcarte Strelhow, Sergio Haddad, Maria Clara Di Pierro, Miguel Arroyo, Lêoncio Soares, Vanilda Paiva entre outros. Da mesma forma, busco aporte teórico no que se refere à concepção da relação trabalho e educação a partir de autores (as) como Gaudêncio Frigotto, Intván Mészáros, Dermeval Saviani, Pablo Gentili, Acacia Zeneide Kuenzer, José Claudinei Lombardi, Ricardo Antunes, dentre outros. Contudo, a pesquisa não contará somente com o diálogo com esses autores, pois quando se pensa em uma educação que tem como um das finalidades romper com as desigualdades sociais é fundamental ter como parceiros deste projeto Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão.

Esses parceiros me auxiliaram durante a minha escrita e fizeram parte das minhas leituras na construção deste trabalho de pesquisa, me permitindo fazer inúmeras reflexões. Assim, para o caminho metodológico, também foram se apresentando diferentes autores na perspectiva de construir a melhor metodologia que dialogasse diretamente com a proposta da pesquisa. Para isso, direcionada não só com as leituras, mas também por indicação de alguns professores durante a trajetória inicial do mestrado, optei por trabalhar com a técnica de Grupo Focal (GF). O grupo focal vem ganhando espaços na pesquisa qualitativa sendo amplamente utilizado como metodologia de pesquisas sociais. Ainda no que concerne ao grupo focal, é importante apresentar a sua definição, baseada em uma das autoras que mais descreve esta metodologia e que se alicerça em diferentes autores para descrever suas definições.

Morgan (1997) define grupos focais como uma técnica de pesquisa qualitativa, derivada das entrevistas grupais, que coleta informações por meio das interações grupais. Para Kitzinger (2000), o grupo focal é uma forma de entrevistas com grupos, baseada na comunicação e na interação. Seu principal objetivo é reunir informações detalhadas sobre um tópico específico (sugerido por um pesquisador, coordenador ou moderador de grupo) a partir de um grupo de participantes selecionados (TRAD, 2009).

O grupo focal foi a metodologia escolhida por entender que esta permite uma maior interação entre as pessoas que farão parte desta pesquisa. Diferentemente de uma entrevista estruturada que se apresenta de forma individualista e fechada, o grupo focal permite um maior envolvimento dos participantes. Gaskell considera que os grupos focais propiciam um debate aberto e acessível em torno de um tema de interesse comum aos participantes (2002, p.79 apud TRAD, 2009).

Outra questão relevante é que o pesquisador não terá o papel de questionador a todo o momento, mas será um moderador, permitindo que a discussão flua, colocando tópicos, temas para debate, mas limitando-se nas suas intervenções e inserções. Para Gondim:

O moderador de um grupo focal assume uma posição de facilitador do processo de discussão, e sua ênfase está nos processos psicossociais que emergem, ou seja, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre um determinado tema (2003, p.151).

O grupo focal permite um verdadeiro espaço de discussão, no entanto, para que esse processo seja produtivo e que se mantenha o foco em torno das questões propostas pelo pesquisador é importante determinar o tamanho do grupo focal. De acordo com a literatura sobre grupos focais, alguns autores apresentam que o número ideal de participantes fica entre seis e quinze, embora, de acordo com Trad (2009), “a média encontrada é de dez participantes por grupo”. Nesse sentido, grupos muito grandes dificultarão o andamento das discussões e a participação de todos. Outro fator determinante é a duração dessas discussões. O tempo está diretamente ligado, segundo Trad (2009), com “a complexidade de tema ou o grau de polêmica em torno das questões que se apresentam”. Assim, para que seja produtivo o diálogo no grupo, o pesquisador precisa estar preparado para fomentar a participação, evitando que a participação se esgote nos primeiros minutos de interação.

Desse modo, delimitando a metodologia que será utilizada na pesquisa e buscando respostas para as inquietações que me trouxeram até aqui, acreditamos que através do grupo focal será possível conhecer, compreender, dialogar sobre a relação trabalho e educação em turmas de Educação de Jovens e Adultos de Escolas Públicas de Ensino Médio, no município do Rio Grande. Buscando responder as seguintes questões: O que educadores (as) entendem sobre trabalho? Qual a compreensão que educadores e educadoras possuem sobre a relação trabalho e educação na Educação de Jovens e Adultos? Essas são algumas das questões que serão utilizadas para as interações dos grupos focais.

Para que a pesquisa metodológica tenha coesão e coerência é necessário que o método de análise de dados dialogue com o método de coleta de dados. Para isso, sigo a indicação de alguns professores que nos foi dada durante a apresentação da pesquisa na Disciplina de Seminário de Dissertação. A indicação para a análise de dados é o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Para melhor

entender como esse método funciona se faz necessário defini-lo de acordo com os autores que dominam este método. Assim, para Lefevre, Lefevre e Marques:

o discurso do sujeito coletivo, como técnica de processamento de depoimentos, consiste em reunir, em pesquisas sociais empíricas, sob a forma de discursos únicos redigidos na primeira pessoa do singular, conteúdos de depoimentos com sentidos semelhantes (2009, p.1194).

A metodologia de análise do discurso do sujeito coletivo foi proposta por Lefevre, Lefevre na década de 90 e é muito utilizada no campo das áreas da saúde. Sendo assim, esta metodologia tem crescido significativamente, no que concerne às pesquisas em educação. Nas palavras de Fernando Lefevre, o DSC, nada mais é que fruto dos fragmentos de discursos, formulado na primeira pessoa do singular, que, segundo o autor, “simboliza de modo mais preciso um hipotético sujeito coletivo único (individual) para o qual se concede um caráter ontológico”

O Discurso do Sujeito Coletivo está, segundo Lefevre, Lefevre e Marques (2009), intimamente ligado à ideia de complexidade, isso porque:

O discurso do sujeito coletivo, pelas suas características, abre, no que toca às representações sociais como objeto de pesquisa empírica, novas possibilidades de relações – no caso de diálogo – entre o todo e as partes, entre o individual e o coletivo, entre o teórico e o empírico, entre a descrição e a interpretação, entre a síntese e a análise, entre o paradigma e o sintagma e, ***last but not least***, entre o qualitativo e o quantitativo (Lefevre; Lefevre; Marques, 2009, p.1194, grifo do autor).

Essa complexidade, parafraseando os autores, vai dialogar com as incertezas, com o inesperado, com o acaso. Essa complexidade não se permite ficar vinculada a modelos simplistas e/ou cartesianos na tentativa de explicar as relações sociais e da vida. Ainda a respeito dessa complexidade, os autores apresentam três níveis, a complexidade nível I, nível II e nível III. A complexidade de nível I mostra, no discurso do sujeito coletivo, que as pessoas possuem a capacidade de pensar sobre um determinado tema, isso porque elas possuem fontes de representações sociais que lhes permite dialogar sobre um determinado tema. Essas representações sociais podem estar vinculadas com as informações que chegam através dos jornais, noticiários, revistas, etc.

O nível II é referente ao processamento dos discursos, representando a produção do pensamento coletivo. Esse nível revela o que o coletivo pensa sobre um determinado tema, como as pessoas pensam e como esse pensamento está inserido no espaço social. O nível III trata da interpretação dos dados. Essa interpretação dos dados, segundo, Lefevre, Lefevre e Marques (2009, p.1198):

Diz respeito às perguntas: o que, do dado bruto das opiniões sob a forma de DSCs, pode ser destacado; por que as pessoas pensam o que pensam; qual o contexto deste pensamento; quais suas consequências e quais suas implicações práticas.

Para melhor esclarecer como essa construção do discurso coletivo acontece desde a complexidade de nível I até o nível III utilizarei um exemplo do artigo escrito pelos autores Lefreve e Lefreve (2006). Para mostrar a aplicabilidade do DSC, os autores apresentam o seguinte exemplo (tal como ele se encontra no artigo):

Primeiro exemplo: Apresenta-se, aqui, um Discurso do Sujeito Coletivo elaborado como exercício, pelos alunos (adolescentes entre 16 e 20 anos), durante curso de formação oferecido pela Faculdade de Saúde Pública da USP, no contexto do Projeto **Bolsa Trabalho**: formação de pesquisadores juniores. (Convênio PMSP/Secretaria do Trabalho/Unesco/Faculdade de Saúde Pública da USP-2003).

Como uma das atividades didáticas de tal curso, foi proposta a realização, pelos alunos, de uma pesquisa usando o DSC no bairro da Casa Verde, São Paulo, onde os alunos residiam.

Tal pesquisa foi realizada e seus resultados publicados em revista especializada (Lefevre et al., 2004). Reportam-se, aqui, apenas alguns resultados parciais:

Pesquisa: opinião da população da Casa Verde sobre violência contra a criança.

Pergunta: na sua opinião, o que leva um pai a espancar uma criança?

Categoria de resposta: álcool e drogas

Expressões-chave das respostas dos sujeitos:

Sujeito 5 - ...ou se ele usar qualquer tipo de droga, mesmo sendo o alcoolismo.

Sujeito 9 - ...droga e álcool.

Sujeito 12 - ...o alcoolismo e as drogas fazem com que os pais se alterem dentro de casa...

Sujeito 14 - ...quando ele chega embriagado em casa ou até drogado.

Sujeito 19 - ... drogas, se for dependente delas.

Sujeito 20 - ...quando um pai tem problemas com a bebida e as drogas. Aí ele se torna uma pessoa agressiva, batendo no seu filho...

Sujeito 1 - O alcoolismo, a droga...

Sujeito 8 - ... pai ou uma mãe que utiliza bebidas alcoólicas ou drogas...

Sujeito 6 - ... uso de bebidas alcoólicas e, também, o uso de drogas...

Discurso do Sujeito Coletivo: É o alcoolismo, a droga.

Quando o pai ou uma mãe que utilizam ou são dependentes de bebidas alcoólicas ou drogas, e chegam em casa, embriagados ou até drogados, eles se alteram, tornando-se pessoas agressivas, batendo em seus filhos.

Observe-se que o DSC foi composto na primeira pessoa do singular, com as expressões-chave de depoimentos de sentido semelhante, provenientes de nove indivíduos distintos. Essa pessoa coletiva está, aqui, falando como se fosse um indivíduo, isto é, como um sujeito de discurso “natural”, mas que está veiculando uma representação de vários indivíduos, o que permite a emergência, tanto qualitativa quanto quantitativa, de uma opinião coletiva: qualitativa porque se trata de um discurso com conteúdo ampliado e diversificado, e quantitativa na medida em que nove sujeitos contribuíram para a construção deste DSC.

O DSC possui as duas representações, tanto qualitativa quanto quantitativa, no entanto, das opiniões e discursos que surgem dos sujeitos que fazem parte da pesquisa sua representação é qualitativa. Cabe ressaltar que, no exemplo que utilizamos, respeitamos a as falas, conforme apresentado no artigo, no qual o DSC utiliza o “eu” na análise de dados.

Desse modo, definidos os caminhos metodológicos que acreditamos ser os mais adequados para o andamento da nossa pesquisa, na qual construiremos nossa caminhada na coleta e análise de dados, não dando por encerrada esta caminhada. A pesquisa se apresenta em constante movimento e, por isso, buscamos utilizar a melhor metodologia que dê conta dessas variações. Um primeiro ciclo se completa, no entanto, não há um fechamento, pois, conforme Minayo, “toda pesquisa produz conhecimentos afirmativos e provoca mais questões para aprofundamento posterior” (2013, p. 27).

Neste universo de diversas aprendizagens buscamos a partir da metodologia utilizada, do campo investigativo e dos sujeitos envolvidos trazer neste trabalho as manifestações que se apresentam de forma mais latente durante o processo. Por mais que sejamos éticos no processo investigativo e com isso sejamos também fiéis com o processo dialógico ocorrido durante a pesquisa apresentamos as interpretações que neste momento se apresentam de forma mais intensa. Somos seres inconclusos e com isso estamos em constantes aprendizagens e portanto, talvez em um outro, momento com uma nova leitura poderíamos dar uma nova roupagem a esta pesquisa.

Na perspectiva na qual se busca pesquisar tendo a ética enquanto fio condutor deste trabalho buscamos fazer a interpretação dos discursos, ações, gestos não como verdades absolutas, mas sim como meio de problematizar as aprendizagens as descobertas e pensar quais as mudanças poderão ocorrer a partir desse estudo. Nesse sentido, partindo do pressuposto de que pesquisar educação, neste caso específico a Educação de Jovens e Adultos em um viés da Relação Trabalho e Educação buscamos como horizonte crítico nos debruçar no paradigma dialético. A dialética se apresentava na Grécia antiga como a arte do diálogo, mas seu fundador –considerado por Aristóteles- foi Zênon de Eléa. Na modernidade a dialética possui uma outra roupagem, já que é:

O modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação (KONDER, 2008, p. 7-8).

Ainda com relação a dialética e respeitando uma cronologia histórica um outro pensador filosófico chamado de Heráclito conhecido por defender que tudo que existe está em constante mudança. Todos e todas já ouviram em algum momento a história sobre “o homem que não toma banho duas vezes no mesmo rio. Isso porque da segunda vez não será o mesmo homem tão pouco o mesmo rio, ambos terão mudado”, esse fato faz parte dos escritos de Heráclito, no entanto este filosofo foi “desbancado” por Parmênides que afirmava que: “Parmênides ensinava que a essência profunda do ser era imutável e dizia que o movimento (a mudança) era um fenômeno da superfície (KONDER, 2008, p.8)”. Aqui surge uma linha de pensamento diferente da anterior que era a dialética, pois com Parmênides a linha de pensamento era a metafísica.

A dialética retorna com Aristóteles, pois este acreditava que:

Todas as coisas possuem determinadas potencialidades; os movimentos das coisas são *potencialidades* que estão se *atualizando*, isto são possibilidades que estão se transformando em realidades efetivas (KONDER, 2008, p. 10, grifos do autor).

Para Aristóteles, a quem Marx chama de “maior pensador da antiguidade a dialética era apenas auxiliar da filosofia, (GADOTTI, 1995, p. 16). Ainda no que concerne Aristóteles, a dialética não era um método ou um olhar superficial da realidade, mas uma lógica do dinâmico, do mutável, a “lógica do provável”. No entanto, na idade média a dialética fica bastante enfraquecida. Um período marcado pelo regime feudal onde nada parecia mudar onde o poder estava centrado na Igreja, ou seja, no Teocentrismo, uma única verdade baseada em Cristo e nos preceitos da Bíblia. Assim, a dialética por desconsiderar a onipotência divina foi sofrendo derrotas e a metafísica ganhando espaço principalmente porque dialogava com as classes dominantes da época.

Este cenário só começa a sofrer alterações quando Jean-Jacques Rousseau inicia o pensamento para o caminho da dialética histórica. Rousseau ao afirmar que “todas pessoas nascem livres e que só uma organização democrática da sociedade levará os indivíduos a se desenvolverem plenamente (GADOTTI, 1995, p.17)”. Rousseau confiava mais na natureza do que na razão humana, ou seja, o sujeito era condicionado pela sociedade. Esta fase que conhecemos como o iluminismo, pouco antes da Revolução Francesa, permitiu aos filósofos da época uma compreensão mais concreta sobre as transformações sociais.

No final do século XVIII e início do século XIX os pensamentos filosóficos sofrem reflexo da realidade deste período, encharcado de mudanças no aspecto social muito pelo desencadear da Revolução Francesa. É neste período que viveu um dos maiores, se não o maior, pensador metafísico, Immanuel Kant. Conhecido pela sua rigorosa rotina, Kant tinha como centro da sua filosofia o conhecimento, o que ele chamava de “razão pura”. Kant convenceu então, nas palavras de Konder que:

(...) na própria “razão pura” (anterior à experiência) existiam certas contradições - as “antinomias” – que nunca poderiam ser expulsas do pensamento humano por nenhuma lógica (2008, p.20).

Friedrich Hegel, o pensador pós Kant e que defendia como ideia central da filosofia era uma questão do ser e não do conhecimento como defendia Kant. Com Hegel a dialética retoma a sua fase na filosofia. Esse momento da Revolução Francesa da Revolução Industrial permitiu a Hegel descobrir que o homem transforma ativamente a realidade. Neste sentido, segundo Konder:

Hegel percebe que o *trabalho* é a mola que impulsiona o desenvolvimento humano; é no *trabalho* que o homem se produz a si mesmo; o *trabalho* é o núcleo a partir do qual podem ser compreendidas as formas complicadas da atividade criadora do sujeito humano. No *trabalho* se encontra tanto a resistência do objeto (que nunca pode ser ignorada) como o poder do sujeito, a capacidade que o sujeito tem de encaminhar com habilidade e persistência, uma superação dessa resistência (2008, p.23-24, grifos do autor).

Dos caminhos abertos por Hegel surge então a concepção dialética de Karl Marx, que acreditava que o homem produzia a si mesmo por meio da sua própria atividade. Marx desde muito cedo esteve ligado ao movimento operário socialista, lutava juntamente com os pobres, viveu na pobreza. Concordava em um ponto com Hegel de que o Trabalho era mesmo a mola que impulsionava o desenvolvimento do sujeito.

Marx substituiu o idealismo de Hegel por um realismo materialista: Na produção social da sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase de desenvolvimento das suas forças produtivas e materiais. O conjunto dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a super-estrutura jurídica política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social (GADOTTI, 1995 p.19).

Dessa forma, acreditamos na postura dialética, pois consideramos que uma pesquisa que envolve educadores e educadoras de uma modalidade de educação para jovens e adultos onde neste campo sofre com diferentes modificações e são influenciadas pelos contextos que se insere, entendemos que a dialética ajudara a compreender o contexto enquanto inacabado, uma concepção de mundo no seu conjunto.

A dialética considera todas as coisas em seu devir. O movimento é uma qualidade inerente a todas as coisas. A natureza, a sociedade não são entidades acabadas, mas em contínua transformação, jamais estabelecidas definitivamente, sempre inacabadas. (GADOTTI, 1995, p. 25)

Diante das imposições das ideias dominantes reproduzidas e produzidas pelo sistema capitalistas, justifica-se e reforça a postura dialética desse estudo, sobre tudo, sobre os princípios abarcados por esta. O 1ª Princípio é que Tudo se

Relaciona, 2º Princípio é que Tudo se Movimenta, 3ª Princípio é o da Mudança Qualitativa e o 4ª Princípio é a Unidade e Luta dos Contrários. Ressaltamos que todos os princípios apresentados têm um grau de importância quando se pensa nos pressupostos de uma pesquisa qualitativa e com uma preocupação com a transformação social, sobretudo a transformação dos sujeitos envolvidos. Aqui destacaremos os dois últimos princípios como fundamentais no intuito de compilar um estudo sobre uma educação libertadora, emancipadora e problematizadora.

A dialética surge como mais uma ferramenta como Marx denominava de crítica e revolucionária, mas isso não basta para garantir o conhecimento da verdade, suas regras a partir do método não garante a expressão da verdade. De acordo com GADOTTI (1995, p.35) “Porque não há verdade objetiva. Só existem Verdade”. Neste sentido a dialética é um aporte teórico epistemológico que tem como tarefa essencialmente a crítica.

A dialética opõe-se necessariamente ao dogmatismo, ao reducionismo, portanto é sempre aberta, inacabada, superando-se constantemente. Todo pensamento dogmático é antidialético. O "marxismo acadêmico", reduzindo Marx a um código, transformando seu pensamento em lei sem nada lhe acrescentar, é, por isso, antidialético. A crítica e a autocrítica, pelo contrário, são revolucionárias. É assim que devemos entender a advertência de Lênin de que "o marxismo é um guia para a ação e não um dogma". Enquanto instrumento de análise, enquanto método de apropriação do concreto, a dialética pode ser entendida como crítica, crítica dos pressupostos, crítica das ideologias e das visões de mundo, crítica de dogmas e preconceitos. A tarefa da dialética é essencialmente crítica. (GADOTTI, 1995, p. 42)

Partindo deste aporte epistemológico, baseado na dialogicidade e construção coletiva junto com aqueles e aquelas que fizeram parte deste processo investigativo buscamos compreender as relações presentes tanto no processo educativo da EJA como também pretende-se compreender criticamente a esfera da educação e dos educadores (as) envolvidos.

Assim, a pesquisa assume um compromisso de apresentar os dados e análises produzidas a partir do olhar dos Educadores e Educadoras da Educação de Jovens e Adultos de duas Escolas Estaduais de Ensino Médio do município do Rio Grande que possuem uma diferença não só pela localidade em que estas se encontram como também a diferença econômica e social dos sujeitos que constituem esses dois contextos tão diverso e plural.

3. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM OLHAR DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA ÀS CONCEPÇÕES E REALIDADES.



Outras Américas, 1986, Sebastião Salgado

É preciso mesmo brigar contra certos discursos pós-modernamente reacionários, com ares triunfantes, que decretam a morte dos sonhos e defendem um pragmatismo oportunista e negador da Utopia. É possível vida sem sonho, mas não existência humana e histórica sem sonho.

Paulo Freire

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem passando por muitas mudanças, tanto no que se refere à prática, desde a organização de tarefas e produção de trabalhos, como também no que se refere ao campo teórico desta modalidade. Dissertar sobre a EJA é também dissertar sobre o cenário de disputa, de luta e resistência que ao longo da história fez e faz parte de sua constituição. É um campo onde a diversidade se faz presente, onde diferentes protagonistas lutaram e lutam por uma educação mais igual e justa e é, neste sentido, que acreditamos ser necessário dissertar sobre a trajetória histórica da EJA desde seus primeiros movimentos e embates até a atualidade.

É desafiador para qualquer estudioso da área contar um pouco da história da EJA, tão complexa e imersa num universo tão plural. Sendo assim, nos apoiaremos nos autores como Haddad e Pierro (2000), Moacir Gadotti (2009), Valdo Barcelos (2014), Vera Lúcia Nogueira (2009), Paulo Freire (1996), Jane Paiva (2009), Inês B. de Oliveira (2009) e Osmar Fávero(2004,2009) entre outros autores que nos auxiliaram a sistematizar de forma geral os acontecimentos que permeiam esta história de luta. A escolha destes autores não é só pela trajetória de estudos sobre a EJA que possuem em seus currículos, mas também porque comungam da posição de que a EJA não pode ser compreendida sem estar alinhada com a Educação Popular, pois, segundo FREIRE (2015, p.33) "a educação de adultos é mais bem percebida quando a situamos hoje como Educação Popular". Esse caminhar junto da EJA e da Educação Popular se dá para aqueles educadores e educadoras mais sensíveis, cuja realidade dos sujeitos começa a fazer algumas exigências, como, por exemplo, o distanciamento do que se discute em aula com relação ao cotidiano dos sujeitos. Como nos diz Freire:

Educadores e grupos populares descobriram que a Educação Popular é sobretudo o processo permanente de refletir a militância; refletir, portanto, a sua capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios. A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes (2015, p. 34).

A Educação de Jovens e Adultos em vários momentos de sua história carece de registros, mas podemos pensar na EJA como seu marco inicial na História do Brasil a partir da colonização portuguesa, com a chegada dos catequizadores jesuítas, em 1549. Segundo Haddad e Pierro (2000):

No período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros (p.109).

O sistema educacional do Brasil sempre esteve conectado com as transformações que ocorriam e ocorrem no cenário político, social, econômico e cultural. Desse modo, com a expulsão dos jesuítas e o fim do período colonial, surge o período Imperial e é no Brasil Império que nasce a primeira constituição brasileira, no ano de 1824. De acordo com Haddad e Pierro (2000, p.109), a constituição de 1824 apresentava a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, no entanto, “a garantia” de uma escolarização básica para todos, não passou da intenção legal. Outra problemática que agrava a situação dos índices de analfabetos, principalmente no período imperial, é que só uma pequena parcela da população tinha direito a cidadania, pois era parte da elite econômica do país. Podemos perceber que a educação brasileira foi sendo ofertada apenas para os mais ricos restringindo o acesso à educação para as classes mais populares. Começou a passos largos o processo de elitização da educação e, ao final do Império, o Brasil chega à marca de 82% de analfabetos com idade superior a cinco anos.

Passado o período Imperial, surge então no Brasil a Primeira República, em 1891. É neste período que a responsabilidade da Educação Básica passa a ser das províncias e municípios e a União assume o ensino secundário e superior. A falta de recursos financeiros nas províncias fez com que o problema do analfabetismo se mantivesse com índices exorbitantes, demarcando mais uma vez a formação das elites e comprometendo a formação das classes populares. Os adultos analfabetos não tinham o direito ao voto e a discriminação que esteve sempre presente, era oficializada na lei.

A Educação de Jovens e Adultos era vista como um ato de caridade e em nenhum momento houve uma preocupação com uma educação específica para este público. Os adultos analfabetos eram considerados como crianças e incapazes de pensar por si só. No entanto, no início do século XX, começa uma grande mobilização social de educadores e da sociedade, buscando uma melhor qualidade de ensino e também mais escolas, exigindo que o Estado fosse responsável pela Educação Básica. Outro fator que fez com que a preocupação com a educação

ganhasse mais importância foi os altos índices de analfabetismo do Brasil, comparados com outros países da América Latina. Assim, perdemos muito tempo articulando legislações e não as cumprindo, favorecendo as elites e esquecendo as classes populares.

Nesse contexto, a partir da revolução de 1930, no período conhecido como “Era Vargas”, surge a constituição de 1934, que sinaliza outro momento para a Educação de Jovens e Adultos, pois demarca o direito de educação para todos como dever do Estado. Foi neste período que o problema do analfabetismo passou a ser reconhecido como um problema social e essa constituição propôs o Plano Nacional de Educação. Em 1938 foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, e foram os estudos e pesquisas produzidos neste instituto que deram origem ao Fundo Nacional do Ensino Primário, e, através desse fundo nacional, se articulou um programa de ensino supletivo para jovens e adultos. De acordo com Haddad e Pierro:

Em 1945 o fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adolescentes e adultos analfabetos (2000, p.111).

É importante registrar que em um contexto mundial os movimentos a favor da Educação de Jovens e Adultos ganham uma dimensão ainda maior em virtude da posição que a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) assume com relação a essa problemática social, denunciando as desigualdades entre os países, principalmente no que se refere à educação. É importante registrar aqui que a UNESCO foi criada em novembro de 1947 e, após dois anos de sua criação, acontece em Elsinore (Dinamarca) a primeira Conferência Internacional da Educação de Adultos (Confinteia). Sabemos que o Confinteia é convocado pela UNESCO periodicamente, a cada dez ou doze anos, e tem como objetivo fazer uma avaliação mundial, pensando estratégias, programas e também buscando construir uma educação para jovens e adultos baseada nos direitos humanos, no respeito e considerando a importância da formação escolar de todos e todas para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ressaltamos aqui, que no cenário brasileiro o Confinteia acontece apenas em 2009, sendo a VI Conferência Internacional da Educação de Adultos e teve como proposta pensar na educação ao longo da vida. Em abril de 2016 aconteceu o “Confinteia Brasil +6” que teve como objetivo avaliar, debater e discutir em quais pontos os países avançaram

no que diz respeito às políticas públicas e projetos articulados no período pós-Confitea, em 2009.

De acordo com dados do censo, em 1940, pouco mais da metade da população era analfabeta, considerando a população de 18 anos ou mais. No Nordeste e Norte do país estes índices eram ainda mais alarmantes, chegando a 72% da população. Diante deste cenário preocupante, principalmente para o campo político, já que os analfabetos não tinham o direito ao voto, começam a surgir programas e/ou planos na tentativa de erradicar o analfabetismo. Ressaltamos que desse período, até os anos de 1950, o Governo Federal lança a primeira campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), embora se observe que existia um esforço da união em diminuir o índice de analfabetos, também existia um forte interesse dos partidos políticos na construção deste novo cenário. O CEAA, para Fávero, “era basicamente assistencialista e suas ações meramente compensatórias” (2009, p.11). Ora, é evidente que a EJA não é percebida pelo Governo como um direito de qualquer cidadão que, por diferentes motivos, não frequentou a escola no período “regular”, mas sim uma forma de levar a população analfabeta ao direito do voto, o que garantiu o fortalecimento de muitos partidos políticos.

Em um cenário sempre marcado pela luta de uma educação para todos e todas, resistindo aos mecanismos criados pelos governos no processo de elitização da educação, surgem os movimentos que marcam a história da EJA, que são o Movimento de Educação de Base – MEB; “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler” que acontecia em Natal, no Rio Grande do Norte; a União Nacional dos Estudantes coordenava o Movimento Centro Popular de Cultura – CPC, e o Movimento de Cultura Popular do Recife – MCP, este último, coordenado pelo saudoso mestre Paulo Freire, tinha como viés a transformação da realidade a partir da cultura, questionando a postura da escola tradicional, em um movimento que valorizava a cultura regional e que tinha o envolvimento da sociedade civil. O Movimento de Cultura Popular do Recife fez história não só pela sua preocupação com a educação, principalmente para os jovens e adultos analfabetos, mas também pelo seu método de pensar essa educação, valorizando a cultura, considerando o contexto desses sujeitos, em uma educação que fosse também política, cidadã, cultural. De acordo com Barreto:

O MCP do Recife desenvolvia várias atividades, entre as quais a Educação de Jovens e Adultos, [...]. A base do movimento eram os círculos de cultura,

grupo de pessoas que se reuniam para discutir temas variados, num exercício permanente de “leitura de mundo”, pautada principalmente no significado de “cultura”, trazendo a questão do ser humano cõo ser histórico, produtor de cultura (2005, p. 45).

É nos anos 50 que começam as discussões e a elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada no dia 20 de dezembro de 1961. Esta lei trouxe não só a esperança como também um campo de referência e ressignificação para a educação de toda nação. A LDB teve vigência até 1971. Em 1961 também surge o Movimento de Educação de Base – MEB, coordenado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB. O MEB começou sua atuação com as populações do norte, nordeste e centro-oeste do país, regiões que historicamente possuem os maiores índices de analfabetismo. Em uma linha progressista, o MEB teve grande importância nesse período e com investimentos do governo federal conseguiu ampliar o número de escolas radiofônicas, somando forças com outros movimentos na busca de combater o analfabetismo. Em 1963 o MEB lança um livro intitulado *Viver é Lutar*, para jovens e adultos recém-alfabetizados. Um livro encharcado de conscientização, mas que já sofria com a repressão nesse período que já se fazia presente em uma campanha contra os bispos progressistas. Essa repressão ganhou força e em 1964 a utilização do livro torna-se proibida para leitura. Embora o momento político do país não fosse o mais favorável para aqueles que pensavam em uma educação política e conscientizadora, o MEB conseguiu retomar parte do seu trabalho, de acordo com Fávero:

Embora o MEB tenha reduzido bastante a radicalidade de modo de trabalho e perdido muito de sua vitalidade, e mesmo apesar da crise de 1964, o período 1961-1966 é seu período áureo, com experiências práticas e produção teórica sem igual até hoje (2004, p.14).

Em abril de 1964 a sociedade sofre o golpe militar e, conseqüentemente, a deposição de João Goulart. A revolução no método de alfabetização no Brasil, que ganhava força e agregava apoiadores e parceiros, acaba sendo substituída por fortes repressões, censuras, prisões, etc. Nesse contexto, os movimentos populares foram controlados pelos militares, fazendo com que o movimento revolucionário da Educação Popular fosse abruptamente interrompido, bem como seus dirigentes e coordenadores perseguidos. O MEB também sofre forte repressão nesse período, no entanto, essa repressão não acontece só de forma externa, pois internamente o

movimento também estava sendo censurado pela hierarquia da Igreja Católica que acabou direcionando o MEB como uma ferramenta na evangelização.

O estado autoritário com suas fortes repressões foi o responsável pela redução e quase extinção dos movimentos de Educação Popular, ainda que, durante o período, alguns se mantiveram de forma clandestina e dispersa.

Em 1967, foi promulgada a Lei 5.379¹, de 15 de dezembro, que trata sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos, lei esta que deu origem ao MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização. Em 1970, o Mobreal se torna fundação, dispondo de valores financeiros bem altos para alcançar o objetivo de erradicar o analfabetismo em 10 anos. Ressaltamos que, no parágrafo único da Lei 5.379, era apresentado o objetivo da erradicação do analfabetismo em duas etapas de quatro anos. O primeiro período foi destinado para os analfabetos de até 30 (trinta) anos e o segundo período para analfabetos de mais de 30 (trinta) anos de idade. De acordo com Fávero, o Mobreal:

(...) foi reformulado com estrutura de fundação se converteu no maior movimento de alfabetização de jovens e adultos já realizado no país, com penetração em praticamente todos os municípios (2009, p.18).

O Mobreal foi o único movimento de alfabetização que se manteve no período de Ditadura Militar, tendo sua extinção em 1985, mesmo ano que finda a ditadura.

O Mobreal perseguiu de maneira análoga o mesmo objetivo de legitimação do regime e de minimização das tensões sociais, mas como programa nacional e laico. [...] ele não foi montado como contra-ofensiva ideológica para neutralizar os efeitos dos movimentos anteriores a 1964, mas como forma de ampliar junto às camadas populares as bases sociais de legitimidade do regime, no momento em que esta se estreitava junto às classes médias em face do AI-5, não devendo ser descartada a hipótese de que tal movimento tenha sido pensado também como instrumento de obtenção de informações sobre o que se pensava nos municípios do interior do país e na periferia das cidades e de controle sobre a população. Ou seja, como instrumento de segurança interna (PAIVA, 1982 p.98).

Com o movimento de repressão provocado pelo regime militar, os movimentos de alfabetização foram sendo silenciados. Em contrapartida, outros movimentos como o estudantil, juntamente com setores da igreja católica e organizações da sociedade civil faziam o enfrentamento e resistiam ao estado de exceção. Torturas, perseguição política e o autoritarismo militar deixaram marcas profundas na sociedade brasileira que até a atualidade provocam danos, principalmente no campo político e na democracia.

¹ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5379.htm>.

Em 1987 o estado brasileiro começa as discussões da constituinte e no ano seguinte, no dia 5 de outubro, foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil. O processo de redemocratização do Estado brasileiro faz com que o Mobral seja extinto. É na constituição de 88, no Capítulo III, Seção I, Artigo 208, que o Estado afirma que a educação é um direito de todos e todas.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria (BRASIL, 1988).

Embora na constituição não apareça a EJA e suas especificidades, existe uma demarcação de direito social à educação para qualquer cidadão brasileiro. No entanto, embora passado o período do Regime Militar, isso não significa que a democracia no Brasil caminha a passos largos e que a população compreende a importância de um estado verdadeiramente democrático. Democracia de acordo com Chauí:

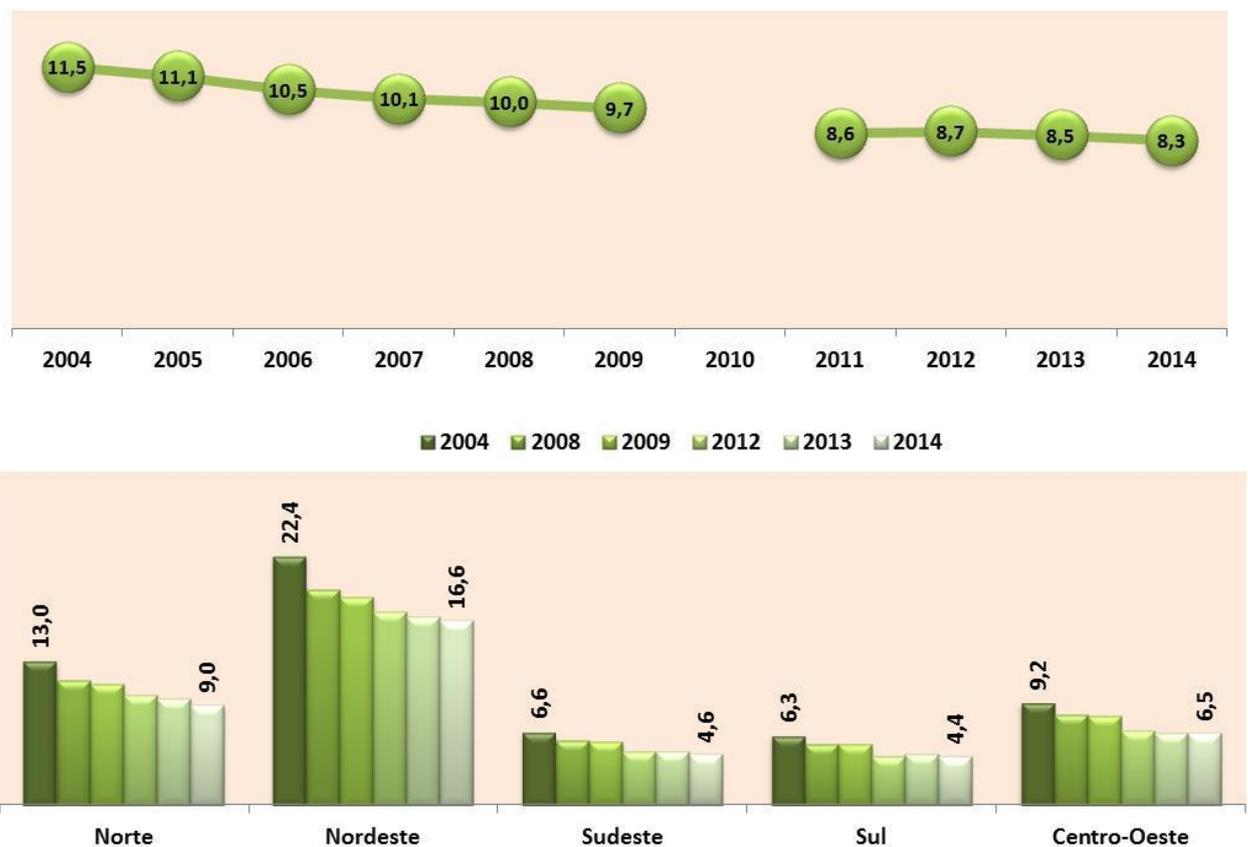
Por democracia entendem a existência de eleições, de partidos políticos e da divisão republicana dos três poderes, além da liberdade de expressão (2014, p. 507).

Nesse sentido, os capítulos seguintes da política no país ainda seriam de muitas modificações e inseguranças para a população. Em 1990, após quase trinta anos sem eleições diretas, Fernando Collor de Mello tomou posse e deu início ao seu pacote administrativo, enxugando gastos, privatizando Estatais, demitindo funcionários e realizando o confisco das contas bancárias de trabalhadores (as) e empresários. Cheio de promessas, o governo Collor assegurou a implementação de um Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC, no entanto, este programa não obteve muito sucesso e, em 1992, Collor sofre o *impeachment*, sendo destituído do cargo de presidente da república, assumindo então o vice-presidente, Itamar Franco. Por sua vez, Itamar se aproxima do centro político que derrubou Collor e assegura a manutenção de uma agenda política, econômica e social voltada às bases do modelo neoliberal. Nesse ínterim, Fernando Henrique é convidado a compor a equipe ministerial de Itamar, funda o Plano Real e assevera medidas de controle inflacionário.

Em 1994 e, Fernando Henrique Cardoso é eleito Presidente da República, segundo Haddad e Pierro (2000, p.121), “priorizou a implementação de uma reforma político-institucional da educação pública”. Em 1998 Fernando Henrique Cardoso é reeleito presidente.

Durante o Governo FHC, em 1996, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e é a partir dessa lei que a EJA começa a ser percebida, embora a seção dedicada a EJA seja singela e sem muitas inovações. Dessa forma, avançamos um pouco no que se refere aos índices de analfabetismo do Brasil, mas ainda há muito a ser feito, uma vez que a educação representa a base da formação de qualquer cidadão. De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a região Nordeste é ainda a que possui os índices mais altos de analfabetismo. Segundo a tabela abaixo, os índices referentes ao Brasil continuam em declínio, embora com percentuais muito pequenos.

Tabela 1 - Taxa de analfabetismo (%) - 2004/2014 pessoas com 15 anos ou mais de idade



Fonte: IBGE, 2015.

A trajetória da educação sempre foi marcada por um espaço de luta, principalmente contra a mercantilização tão fomentada pelas faces do neoliberalismo. Para combater as mazelas provocadas pelo sistema capitalista à educação, movimentos e organizações mundiais se reúnem na tentativa de fazer oposição a esse sistema.

Na busca por uma educação para todos e todas que esteja alinhada aos direitos sociais, surgem diferentes movimentos como, por exemplo, o Fórum Mundial da Educação. Estes espaços demarcam não só a preocupação com a educação infantil, como também a educação básica, o ensino superior e profissionalizante, como também, o combate ao analfabetismo e a qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Embora o direito à educação para qualquer cidadão seja reconhecido desde 1948, pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, no seu Artigo 26, sabemos que principalmente em se tratando da EJA a oferta desta modalidade ainda não chega próximo do ideal, e mais, sabemos que não basta ofertar a modalidade, é necessário pensar políticas de permanência e dar suporte para que o sujeito conclua a sua formação.

A EJA ainda na atualidade traz na sua trajetória marcas de uma modalidade que tem por excelência a associação com o compensar e concertar, assim romper com esses parâmetros hegemônicos é fundamental para se construir e articular ações pedagógicas progressistas. A EJA não deve ser um passaporte para o mercado de trabalho ela precisa ser uma ferramenta na superação das desigualdades, pois os sujeitos que a constituem são oriundos da classe trabalhadora e pobre deste país. Para isso, a educação não deve ser percebida como privilégio, mas sim como direito de todos e todas, portanto, a escola precisa ser um espaço de potencialização dos processos de aprendizagens e assegurar a base democrática.

Contudo, a falta de investimento na educação ao longo do tempo vem reproduzindo um momento de grande preocupação quando se pensa na formação do cidadão. Quando falamos em educação, falamos também na conquista da liberdade, no exercício da cidadania, em pessoas mais felizes, que tenham condições de se apropriarem de seus direitos e deveres, da cultura, da política, do lazer dentre tantas situações fundamentais para a formação do sujeito. A falta de

investimento e comprometimento dos governos com a educação corrobora para o crescimento da desigualdade social, um problema histórico em que pouco evoluímos nos últimos anos.

Nesse sentido, cabe ressaltar, que a América Latina ainda possui em torno de 36 milhões de analfabetos. Este problema social muitas vezes é visto pelos governantes como um problema secundário e sem importância. Um exemplo recente disso, que aconteceu no Brasil, foi a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi, que ficava alocada no Ministério da Educação em 2016. Esta secretaria desempenhava um papel importantíssimo no que diz respeito à formação continuada de professores da EJA, a educação de inclusão, educação especial, educação do campo, educação escolar indígena, educação escolar quilombola, educação para as relações étnico-raciais dentre outras, sendo uma secretaria que tinha um olhar diferenciado para as minorias e que se esfacela diante de um governo neoliberal que assume o poder por meio de um golpe parlamentar, jurídico e midiático. É inadmissível aceitar a forma com que os governos tratam a educação, lidam com o analfabetismo e desmontam as políticas públicas para educação que foram conquistadas diante de muito embate, muita luta e resistência. Vivemos tempos em que uma elite insensível e que possui o apoio de um governo ilegítimo e neoliberal tem como objetivo aumentar a exploração da força de trabalho ao invés de construir políticas educacionais que contemplem a nossa diversidade, a nossa pluralidade e que pense a educação de forma humanista.

A educação de adultos é um espaço da diversidade e de múltiplas vivências, de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes e culturas. Ao lado da diversidade está também a desigualdade que atinge a todos, sobretudo num país injusto como o nosso: negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços, homens, mulheres, jovens, adultos, idosos, quilombolas, ribeirinhos, pescadores, agricultores, pantaneiros, camponeses, sem-terra, sem-emprego... das periferias urbanas e do campos. (GADOTTI, 2009, p.26).

3.1 A Trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Rio Grande do Sul

A Educação de Jovens e Adultos, em sua trajetória, também demarcou seu espaço no Estado do Rio Grande do Sul. Nesse sentido, lembrar da EJA neste contexto é pensar com carinho num dos mais importantes Movimentos Nacionais de

Alfabetização, denominado de MOVA - Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos. O MOVA-RS começou a ser concretizado em 1999, e tem seus fundamentos epistemológicos e filosóficos no MOVA – SP, este teve seu marco inicial no ano de 1989 à 1992 durante a gestão de Luiza Erundina .

Cabe ressaltar que o MOVA teve como precursor o MEB (Movimento de Educação de Base), este que sofreu forte repressão na década de 60, teve como vínculo os movimentos de cultura popular. Brandão nos explica o que significa essa “educação de base”:

Uma educação que atribuía a este nome outro sentido. Básico é o que devolve à pessoa humana o que é essencial para que ela seja, pense, se reconheça e atue como tal. É básica a reconstrução de uma identidade autêntica, a redescoberta de um sentimento de dignidade pessoal e coletiva, solidariamente partilhada, mulheres e homens, mesmo e principalmente ente excluídos e postos à margem. Básica não é a inclusão quase servil em projetos governamentais e tutelados de “desenvolvimento local”, mas a participação consciente e crítica no processo crítico de reconstrução de seu próprio mundo, a partir de uma motivação consciente de co-responsabilidade e partilha democrática do poder de decisão (2001, p. 38).

O Mova foi sendo nomeado de acordo com o estado ou município em que ele acontecia, assim, nos deteremos a dialogar sobre o MOVA no Rio Grande do Sul. Em 1999, Olívio Dutra assume o governo do Estado do Rio Grande do Sul, após seu antecessor promover um verdadeiro sucateamento dos serviços públicos do estado, privatizando estatais e iniciando a maior dívida do Estado com a União. Porém, ao contrário de seu antecessor, Olívio Dutra tem uma veia popular e, em 1999, implementa o MOVA-RS. Segundo Barreto:

O MOVA-RS é um Movimento de Alfabetização de pessoas Jovens e Adultas, pioneira, enquanto uma ação de caráter estadual, com princípios políticos voltados à construção de uma prática popular que rompe com a idéia de campanha, especialmente sob seus ideais: assistencialistas, mercantis, compensatórios e com preocupações pedagógicas alheias aos interesses do alfabetizando (2003, p.55).

A caminhada da EJA no Rio Grande do Sul não se resume ao projeto MOVA, no entanto, o MOVA foi um dos projetos mais importantes, pois tinha na sua construção e organização um olhar diferenciado para os jovens e adultos que constituem esta modalidade. Este projeto que se estendeu por todo estado permitiu que homens e mulheres, jovens e adultos do campo e da cidade tivessem o direito a alfabetização. O MOVA tinha princípios políticos e pedagógicos voltados a uma

concepção de educação popular ela não era mais uma campanha de alfabetização segundo Brandão:

O MOVA-RS, no campo da construção do conhecimento, é uma experiência singular no país, pois a Formação político-pedagógico, (...) é em Rede, contemplando trocas de experiência, avaliação e reflexão (2001, p.69).

Antes de 1999, outros projetos de alfabetização também fizeram parte da história da EJA no Rio Grande do Sul, um deles foi o projeto LER – Ler e Escrever o Rio Grande, que teve seu início em 1986 e era coordenado pela Secretaria Estadual da Educação. Sem muitos incentivos e com o objetivo de alfabetizar, em massa, jovens e adultos, o projeto LER se manteve por alguns anos e, paralelo a ele, em 1991, a Secretaria Estadual da Educação lançou o projeto denominado Nenhum Adulto Analfabeto. Segundo Kaerfer:

O programa estava organizado por módulos, feitos por uma equipe multidisciplinar, que se encarregou de organizar o material didático dividido em dez módulos, nos quais se encontravam subsídios pedagógicos para a alfabetização. Era de fato uma tentativa não formal de alfabetização, onde qualquer cidadão que tivesse interesse e boa vontade poderia alfabetizar alguma turma de alunos, teria acesso a esses módulos. Não havendo o vínculo pedagógico nem responsabilidade de recursos financeiros para com o educador que dispunha a alfabetizar (2009, p.45).

Logo, constituiu-se um projeto com a tentativa de alfabetização não formal, mas que, ao mesmo tempo, desvalorizava o educador, pois o Estado não se responsabilizava com a formação destes e tampouco dispunha de recursos financeiros para subsidiar o trabalho. No governo de Antônio Britto, surge outro projeto de alfabetização, denominado de Pacto por um Rio Grande Alfabetizado – PÍA 2000, muito semelhante ao projeto LER. De acordo com a Kaerfe:

Foram 45 municípios contemplados com essa proposta, onde os educadores eram chamados de educadores da alfabetização, não era obrigatório ter titulação de professor, devido à difícil realidade dos municípios. Efetivou-se através de convênios com as prefeituras com repasse de recursos para kit pedagógico e ajuda de custo para os educadores. [...] contemplava a formação destes educadores que eram dadas pelas universidades e/ou agentes formadores da região ou do município (2009, p.46).

Os programas criados antes do MOVA tinham um objetivo claro que era a alfabetização em massa. Entretanto, nesses projetos, o que podemos observar é um distanciamento com o contexto desses jovens e adultos e a não valorização dos educadores e educadoras. Por outro lado, o MOVA, na visão de um governo democrático e popular que era o caso do governo Olívio Dutra, tinha como

referência no currículo da EJA a Educação Popular. Assim, com esse movimento de valorização da EJA e com um olhar não mais carregado de preconceitos, nesse período, os projetos de alfabetização tinham uma relação forte com as questões sociais, econômicas e culturais, fazendo com que o MOVA se tornasse um dos maiores movimentos de alfabetização, o que culminou na criação de mais de trinta Núcleos de Educação de Jovens e Adultos.

Um outro momento no cenário político do estado ocorre quando nas eleições de 2002 a coligação União Pelo Rio Grande que tinha como candidato Germano Rigotto (PMDB) e Antônio Hohlfeldt (PSDB) ganham as eleições. Uma campanha que trazia enraizado em seu discurso prioridades nas áreas que possuem maior carência social. No que tange a Educação de Jovens e Adultos, esse governo buscou “implementar projetos de alfabetização e ofertar cursos no ensino Fundamental e Médio” (KAEFER, 2009, p.79). O plano de governo, de acordo com Kaefer, apresenta a “necessidade de desideologização da rede de ensino público” (2009, p.79). Ora, aqui me parece que se desenhava em uma esfera estadual o discurso embrionário do que se tornaria o “Escola sem Partido” e que anos depois ganha uma dimensão nacional. O que podemos dizer aqui é que a Direita deste país nunca lutou por uma educação progressista e libertadora, mas defende a educação “domesticadora” produzindo o que Freire (2011, p.146) chama de “consciência falsa”.

Fazendo um parêntese, no intuito de dialogar um pouco mais sobre essa temática tão latente nos dias atuais, é valioso apresentar como o discurso do “Escola Sem Partido” ganham tantos seguidores principalmente estudantes. Encharcado de ideais políticos partidários, a Escola sem Partido assim como a postura do Governador Rigotto não são neutras, ao contrario, elas possuem lado. Essa criminalização aos educadores (as) principalmente, tem como objetivo o desmonte da Escola Pública, isso porque por trás desse discurso preocupado com o grau de “contaminação político-ideológico” temos políticos e empresários pensando no grande negócio, na mercantilização da educação. Neste sentido, sabemos que não há neutralidade no “Escola sem Partido”, assim de acordo com Freire:

Não percebiam, porem, que, ao negarem a mim a condição de educador, por ser demasiado político, eram tão políticos quanto eu. Certamente, contudo, numa posição contrária a minha. Neutros é que não eram e nem poderiam ser (2015, p.13).

Essa postura sobre a educação em que direita conservadora sempre se manifesta, mas usando um discurso passivo fatalista, fascista e reacionário faz com que muitos sujeitos que constituem essa sociedade e são reféns dessa perversidade alienadora produzida por esta direita, não conseguem libertar-se e refletir sobre o todo. Para Freire:

Seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica (2011, p.145).

Posterior ao governo Rigotto, no ano de 2006 Yeda Crusius é a nova governadora do Estado do Rio Grande do Sul. Com uma roupagem de campanha política no viés da “política nova”, utiliza em sua campanha o slogan: “Um Jeito Novo de Governar”. No entanto, embora o slogan apresentasse a lógica de uma “nova forma de governar”, o que podemos observar é que no que tange a educação o governo Yeda foi tão ou mais neoliberal que o seu antecessor. Segundo Kaefer:

As notícias vinculadas pela mídia mostra que este governo optou por uma política de “enturmação” dos educandos e otimização dos recursos humanos. Para 2008 a Secretaria Estadual de Educação (SEC) anunciou o fechamento de 153 turmas por falta de demandas, afetando cerca de 7 mil estudantes(2009, p.90).

Na educação de jovens e adultos não foi diferente, pois as Coordenadorias regionais ficaram com a incumbência de fazer o levantamento dos educandos e educandas matriculados nesta modalidade e as turmas que possuíam pouca frequência destes eram fechadas e os que permaneciam na EJA eram realocados para outras turmas ou até outras escolas. O que observamos até aqui é que um trabalho alicerçado em um viés da educação popular construído lá no Governo Olívio e que poderiam estar dando excelentes resultados na formação destes sujeitos, foi simplesmente extinto por dois governos neoliberais que chegaram ao poder posteriormente. Dois governos, que trabalharam na lógica capitalista e que se apresenta na defesa de que a educação não é um direito de todos e todas, são modelos de governo que governa para as classes dominantes.

No ano de 2010 um governo de esquerda ganha às eleições e Tarso Genro se torna o governador do Estado. O desafio de organizar as políticas públicas é enorme, reverter às políticas de desmantelamento implementadas por Rigotto e sustentadas por Yeda seria um trabalho árduo, principalmente porque a economia enfrentava uma crise financeira que teve seu marco inicial no governo Britto. O Governo Tarso tinha uma política para educação fundada na concepção de uma

educação emancipadora e problematizadora. Embora a citação a seguir seja um pouco longa, achamos pertinente – mesmo modificando o estilo – por apresentar a clareza sobre esta temática.

A nossa Política Educacional tem como base a democratização da educação em três dimensões: a democratização da gestão, do acesso à escola e do acesso ao conhecimento com qualidade social. A democratização da escola deve garantir a todos o acesso e a permanência com aprendizagem, independente da faixa etária e de sua condição peculiar de desenvolvimento. Onde se aprende a democracia pela vivência da gestão democratizada – do Sistema de Ensino à sala de aula. Onde o acesso ao patrimônio cultural acumulado pela humanidade seja garantido para que, em diálogo com os saberes populares, através da ação-reflexão-ação, numa perspectiva interdisciplinar, possa ser construído o conhecimento significativo, libertador, contextualizado, ferramenta de transformação, de emancipação e de humanização (COLIGAÇÃO UNIDADE POPULAR PELO RIO GRANDE, 2010, p. 13).

No governo Tarso, o Ensino Médio Politécnico (EMP) foi criado com base na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDBEN/96, sendo um projeto pioneiro no país. Essa nova reestruturação do ensino médio acarretou em um descontentamento tanto dos trabalhadores da educação como também dos estudantes da rede. Isso, porque talvez até os dias de hoje muitos dos sujeitos envolvidos e participantes dessa nova roupagem da educação, não compreenderam a lógica totalizadora da educação com o ensino politécnico. A carga horária do ensino aumenta e surgem os Seminários Integrados – SI, este articulava as duas partes do currículo que eram a formação geral e a diversificada, por meio de projetos de pesquisas interdisciplinares. A Resolução Nº 2 de 30 de janeiro de 2012 do Ministério da Educação e que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio traz no seu 5 Artigo o que segue:

Art. 5º O Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se em: I – formação integral do estudante; II – trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos, respectivamente; [...] § 1º O trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência. § 2º A ciência é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade. § 3º A tecnologia é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida. § 4º A cultura é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. (p.2)

Deste modo, embora no governo Tarso tenham ocorrido mudanças significativas no cenário da educação, como o aumento dos salários dos trabalhadores em educação, reforma e construção de novas escolas, o cenário ainda não era o ideal. O não cumprimento do disposto pela Lei Nº 11.738, de 16 de julho de 2008 que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica desencadeou uma greve no setor da educação. A greve dos educadores e educadoras do estado foi o possível precursor da não reeleição de Tarso ao governo do estado. Assim, em 2014 o PMDB retorna ao governo do estado com José Ivo Sartori que deverá concluir seu mandato no final do ano de 2018.

O governo Sartori, não foi diferente do governo de Rigotto e Yeda, ambos marcados pelo parcelamento dos salários dos servidores públicos estaduais, sobre tudo os da educação, o fechamento de turmas dos diferentes níveis da formação básica e também o fechamento de escolas, além do sucateamento das mesmas. O governo Sartori, está marcado pelo não diálogo com os trabalhadores da educação, pelo desmantelamento e precarização da educação no Estado, culminando em uma das maiores greves da categoria. No que concerne a EJA, a política do atual governo se assemelha ao de Yeda Crusius, principalmente no que se referem aos fechamentos de turmas da Educação de Jovens e Adultos e realocando os mesmos em outras turmas. No segundo semestre de 2017, o Governo estimava um fechamento de mais de 2 mil turmas, segundo Ronald Krummenauer, secretário estadual da Educação, em uma reportagem a Rádio Gaúcha.

Deste modo, diante desta organização histórica sobre as mudanças e políticas públicas da educação implementadas por diferentes governos no Estado do Rio Grande do Sul, fica evidente que mesmo com erros, os governos de esquerda possuíam uma prática de maior valorização tanto aos trabalhadores do setor público como também as políticas e serviços públicos.

Esperamos de forma esperançosa, mas com um olhar atento, que aquele ou aquela que chegar ao próximo pleito enquanto governador (a) do estado esteja comprometido (a) com o bem estar social, com uma educação de qualidade, e que busque reestruturar de forma urgente os setores públicos deste estado, desconstruindo as mazelas criadas pelo atual governo que na verdade “debocha” do povo gaúcho. Que a educação, sobre tudo a Educação de Jovens e Adultos seja reformulada, mas não com o viés profissionalizante na produção de mão de obra

barata e qualificada para o sistema capitalista e sim que seja uma EJA planejada e articulada com a comunidade, integradora entre os princípios gerais e ações específicas no campo da educação tendo como âmago a educação popular. Uma EJA que permita a compreensão das relações sociais para a formação humana de forma plena.

3.2 A Trajetória da Educação de Jovens e Adultos no município do Rio Grande

A EJA possui em sua história uma ligação direta com os movimentos sociais e sua vertente na luta pelos direitos, sobretudo da classe trabalhadora. Nossa pretensão é dialogar um pouco sobre a EJA do município do Rio Grande. Nesse contexto, a EJA teve início na cidade em 1990, com o Projeto de Alfabetização Alicerce Municipal de Educação de Jovens e Adultos (ALMEJA), na escola de Ensino Fundamental Helena Small. Com a extinção do ALMEJA, em 2000, foi criado a Educação de Jovens e Adultos (PROMEJA). De acordo com Miranda:

O programa tinha por objetivo suprir a necessidade de escolarização de jovens e adultos que não concluíram o Ensino Fundamental na idade própria. A proposta considerava o contexto sócio-político desta população e o desafio de fortalecer sua participação na construção de uma sociedade igualitária, resgatando a cidadania e a auto-estima (RIO GRANDE, 2000, p. 05 /MIRANDA, 2013, p. 53).

Mesmo que o PROMEJA não fosse ofertado em todas as escolas municipais, pela primeira vez um programa de Educação de Jovens e Adultos se inseria em uma comunidade da zona rural, conforme Miranda:

Na zona rural, apenas na Ilha da Torotama, foram ofertadas turmas do PROMEJA. No período entre 2002 a 2005, ocorriam em turno vespertino, das 16h às 20h, na E.M.E.F. Cristóvão Pereira de Abreu. Conforme a direção da escola, as turmas foram extintas, diante da falta de público interessado. (MIRANDA, 2013, p.66).

O programa antes denominado de PROMEJA, em 2013 passa a se chamar Educação de Jovens e Adultos, distribuído em 13 Escolas Municipais. Além disso, o município dispõe ainda de mais 11 escolas estaduais que ofertam a modalidade da EJA e um Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA), ambos coordenados pela 18ª Coordenadoria Estadual de Educação.

Em 2013, é lançado o projeto “Olhares Sul-Rio-Grandeses na Formação Continuada de Jovens e Adultos”, no município do Rio Grande. Um projeto

financiado pelo Ministério da Educação e alocado na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). O projeto Olhares, assim chamado pelos tutores, cursistas, colaboradores e parceiros, tinha um envolvimento com os profissionais da Educação Básica e como parceiros a Secretaria de Município da Educação do Rio Grande e da 18ª Coordenadoria Regional de Educação do Estado do Rio Grande Sul, atuando não só no município do Rio Grande, como também, em São José do Norte, Santa Vitória e Chuí. Esse projeto teve uma grande importância, pois envolveu educadores e educadoras de vários municípios com um único propósito: que fossem ouvidas as demandas desse setor e que, juntos, pudessem dialogar sobre as principais problemáticas, angústias e inseguranças que estes profissionais sentiam no seu dia a dia em sala de aula.

Historicamente, a EJA carece de investimentos na formação de educadores e educadoras da área em material, em espaço físico para lecionar, bibliotecas, enfim, uma série de demandas que, ao longo da história, vão se acumulando sem perspectiva de resolução. Ainda carecemos de políticas públicas educacionais que pensem na diversidade cultural, étnico-raciais, no sujeito do campo, nos homens e mulheres de comunidades tradicionais², quilombolas, indígenas dentre tantos sujeitos, homens e mulheres, jovens e adultos que constituem a modalidade da EJA.

A diversidade pode ser considerada como uma grande riqueza, mas a desigualdade social e econômica é a nossa pobreza maior. O mapa do analfabetismo é o mesmo da pobreza, onde falta tudo, não só o acesso a educação. Por isso, a luta pelo direito à educação não está separada da luta pelos demais direitos. E não basta oferecer um programa de educação de adultos. É preciso oferecer condições de aprendizagem, transporte, locais adequados, materiais apropriados, muita convivência e também bolsas de estudos. (GADOTTI, 2009, p.26).

Diante deste cenário, acreditamos ser de profunda importância abordar sobre outro projeto que fez e faz histórias e que emociona com a diversidade presente nos contextos onde se insere. Trata-se do Projeto Educação para Pescadores, conhecido, talvez, em todo o país, que teve seu início em 2008, na comunidade da Ilha da Torotama, e continua atuando nas comunidades da Zona Rural do Município do Rio Grande. É importante ressaltar que o projeto possui uma organização diferenciada com relação aos períodos referentes às aulas. Estamos alicerçados em uma Educação Popular que busca a emancipação desses sujeitos e entendemos

² Ver Decreto 6.040, de 7 de Fevereiro de 2007, que Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>. Acesso em: 19 jan. 2017.

que, para isso, é imprescindível o respeito com a realidade e o contexto dos envolvidos. Partindo deste pressuposto, salientamos que o projeto se baseia em uma pedagogia da alternância, visto que, respeitamos o período de safra, ou seja, período específico para os pescadores, para a captura de um tipo de crustáceo conhecido popularmente por *camarão-rosa*, principal base econômica destes sujeitos. Neste sentido, se o projeto não respeitar a realidade de cada comunidade, estaremos fomentando o processo de desencantamento dos sonhos desses pescadores e pescadoras que buscam a sua formação escolar através deste projeto.

Assim:

Pedagogia da Alternância é uma expressão polissêmica que guarda elementos comuns, mas que se concretiza de diferentes formas: conforme os sujeitos que as assumem, as regiões onde acontecem as experiências, as condições que permitem ou limitam e até impedem a sua realização e as concepções teóricas que alicerçam suas práticas. Com esse cuidado e de modo amplo, pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação humanista que articula dialeticamente ensino formal e trabalho produtivo (RIBEIRO, 2008, p. 30).

Ainda no que se refere ao projeto, consiste em um propósito baseado na Educação Popular, que possui a intencionalidade emancipatória, embasada no diálogo, respeitando os saberes que cada um possui das suas vivências, do seu trabalho e das relações que são estabelecidas na comunidade, buscando que estes sujeitos se percebam como parte da sociedade, com suas especificidades, capazes de serem protagonistas de suas histórias. De acordo com Brandão (2006, p.10):

Educação popular é aquela que, ao longo da História da própria Educação, insiste em fazer a seu respeito, e também sobre o sentido social do ato de educar, as perguntas mais radicais e as mais difíceis, para se obter, se isso é possível, as respostas mais concretamente utópicas (BRANDÃO, 2006, p.10).

Nessa perspectiva, da valorização do sujeito e do seu contexto, o Projeto Educação para Pescadores já formou mais de 200 educandos (as) no Ensino Fundamental, somando os da comunidade da Ilha da Torotama, Ilha dos Marinheiros e Comunidade da Capilha. Com relação à formação no Ensino Médio, o referido projeto só foi realizado na Ilha da Torotama e Ilha dos Marinheiros, formando mais de 290 educandos, sendo que alguns deles já ingressaram no ensino superior. Estes dados singelos nos mostram que é possível transformar a vida das pessoas através da educação e que, quando há comprometimento dos educadores os educandos são convidados a participar junto desta construção, em comunhão, na busca da verdadeira educação democrática.

Ainda sobre o cenário da EJA no Município do Rio Grande, atualmente contamos com cinco (5) escolas estaduais que ofertam a modalidade da EJA no Ensino Médio, sendo elas:

- Escola Estadual de Ensino Médio Bibiano de Almeida
- Escola Estadual de Ensino Médio Brigadeiro José da Silva Paes
- Escola Estadual de Ensino Médio Silva Gama
- Escola Estadual de Ensino Médio Roberto Bastos Tellechea
- Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos Prof. Júlia Nahuys Coelho.

No ano de 2017, segundo a 18ª Coordenadoria Estadual de Educação o município do Rio Grande obteve 1849 matrículas na EJA só no Ensino médio, um número que vem crescendo nos últimos anos. Deste modo, pensar uma reformulação da EJA para este novo momento em que esta modalidade se encontra é de extrema importância, são jovens e adultos que percebem na EJA a possibilidade da formação básica, por isso o currículo da EJA precisa potencializar as riquezas e diversidades deste contexto, articular propostas pedagógicas que dialoguem com uma formação humana plena, do contrario estaremos produzindo mais uma forma de formação aligeirada, tão presente nesta sociedade e que corrobora para o que Kuenzer (2005, p.93) chama de “certificação vazia”.

3.3 A Educação de Jovens e Adultos: campo de luta e resistência.

Ao conhecermos um pouco da história da EJA no Brasil e o quanto o sistema capitalista influencia na organização do sistema educativo, percebemos que ocorre um direcionamento de acordo com o viés dos grandes empresários e da elite que compõem uma parcela da sociedade. Por vezes, com a influência que esses grupos possuem e pela forma com que eles observam a educação pública, corroborando para um deslocamento em que a educação que chega às classes mais pobres seja vista como uma forma de produção de mão de obra para a manutenção do sistema econômico vigente. Nesse sentido, a EJA passa por transformações, assim como todo o sistema educacional, devido às atuais mudanças políticas e mudanças de governo.

Essas são mudanças que abalam diretamente os direitos das classes trabalhadoras e potencializam as desigualdades sociais. Estamos caminhando

durante anos na luta por direitos à educação para todos e todas, políticas de permanência e ampliação de vagas em todos os níveis de ensino, no entanto, o movimento que os governos têm feito, sobretudo o governo atual, corresponde a cortes e congelamentos nos investimentos, tanto no área da saúde, educação, segurança dentre outros.

A reforma do Ensino Médio, por exemplo, imposta por Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016, se utiliza de um discurso demagogo com argumentos de que há um excesso de disciplinas no Ensino Médio, demonstrando que a “reforma” não vem com o intuito de construir uma educação sólida e de qualidade, mas sim fomentar o processo de exclusão entre as classes sociais que já são tão desiguais nesse país.

É um retrocesso que a sociedade em geral ainda não consegue dimensionar, isso porque as mídias fazem um grande esforço para cobrir ou mascarar a realidade destas reformas e da situação a que a sociedade poderá chegar sem investimentos nas principais áreas sociais. Neste discurso de que a escola é conteudista, a reforma vai sendo feita e quem sentirá, em um futuro próximo, a desigualdade deste sistema, e a reprodução de uma disputa desleal entre as classes será principalmente os filhos e filhas de trabalhadores das classes populares.

Nessa desqualificação da educação pública surgem, no cenário nacional, diferentes projetos e medidas que dilaceram praticamente todas as conquistas de direitos e políticas públicas deste campo. Os autores destas mudanças, como a reforma do Ensino Médio, a Lei da Mordaza, as mudanças na Lei de Diretrizes e Base da Educação, o Plano Nacional da Educação que hoje é silenciado por um governo que, poderíamos chamar de, “especialistas ignorantes sociais e/ou doutores em opressão” buscam com essas políticas usar a formação básica como meio de produzir ainda mais o processo de alienação o que corrobora para a produção de mão de obra barata.

É importante pensar que teremos vinte anos de congelamento de investimentos em vários setores públicos, como, por exemplo, a educação, e nesta pesquisa nos deteremos em dialogar sobre este setor em especial, não que os outros não sejam importantes, pois entendemos que educação perpassa o mundo escolar e dialoga diretamente com as questões da saúde, segurança, direitos sociais, enfim, mas se faz necessário aprofundar o que essas mudanças provocarão na vida das pessoas, principalmente nos jovens e adultos da classe trabalhadora.

Na luta contra esses retrocessos e enfrentando essa avalanche de conservadorismo, a União Nacional de Estudantes (UNE) denuncia e faz o enfrentamento, juntamente com outros movimentos legítimos que historicamente estão na luta por educação de qualidade para todos.

É importante ressaltar, que, em 2013, quando o PNE foi sancionado pela Presidenta da República Dilma Rousseff, ficou definido que parte do fundo social do pré-sal seria vinculado a alguns setores básicos, o que garantiria um investimento de 75% dos *royalties* deste fundo social para a educação. Com esses investimentos, seria possível garantir uma maior valorização e qualificação dos profissionais da educação, como também investimentos em materiais didáticos, construção de novas escolas, ou seja, seria um novo momento para educação brasileira.

Uma das dez metas do PNE 2014-2024 era a erradicação do analfabetismo no Brasil, tema que sempre esteve presente nos diferentes contextos históricos do país, sendo tema de leis, decretos, normas e resoluções, no entanto, poucos avanços se fizeram. Ora, por instante, se acreditou que este fosse o momento de escrever novas páginas da história da EJA no Brasil, porém, isso foi interrompido por uma mudança de governo, e a EJA foi silenciada pela marca do retrocesso.

Essas reformas autoritárias, sem discutir e construir com a sociedade civil, com educadores e educadoras, com os educandos (as), é a prova de que por trás dessas mudanças existe um interesse que não é o de articular a formação cidadã ou menos ainda pensar em uma escola para todos e todas de forma igualitária, justa, democrática, rica em conhecimento, que transborde cultura e laser, mas sim pensar uma escola dual, pragmática, uma escola para os ricos e outra para os pobres. É a certeza da mercantilização da educação, da entrega do Pré-sal para o mercado estrangeiro, é a venda e exploração das riquezas deste país. O estado de exceção que se instaura no país não é diferente do ocorrido no período da ditadura militar, principalmente no que se refere à educação. Frigotto afirma que essa reforma do Ensino Médio:

Também retrocede e torna, de forma pior, a reforma do ensino médio da ditadura civil militar que postulava a profissionalização compulsória do ensino profissional neste nível de ensino. Piora porque aquela reforma visava a todos e esta só visa os filhos das classes trabalhadoras que estudam na escola pública. Uma reforma que legaliza o apartheid na educação no Brasil (2016, p.2).

Essa mudança que vem acontecendo em uma conjuntura nacional fará com que o discurso e a posição da meritocracia ganhem novamente a posição de uma resposta para as filhas e filhos da classe trabalhadora que chegarem ao ensino superior. Estamos dando um até logo para as políticas de permanência no ensino superior, um “até logo” para as políticas de cotas, para as universidades que estavam mais plurais, representando a diversidade viva, para as universidades públicas. Um “até logo” porque acreditamos que, assim como em outros momentos, a sociedade conseguirá superar, de alguma forma, essa lógica desigual.

Ainda no que se refere à educação superior, outro movimento político tem chamado a atenção daqueles olhares mais atentos desde o afastamento da Presidenta Dilma Rousseff, ou seja, existe um mercado em expansão e este é o Ensino Particular. Sabe-se que os grupos Kroton e Estácio anunciaram uma fusão e juntas serão responsáveis por R\$ 5,5 bilhões, sendo então a maior potência no mercado de educação superior no mundo. Coincidência ou não, essa fusão acontece no mesmo período que o Governo do Michel Temer inicia seu desmonte sem fim da educação pública.

Outra situação importante de ser ressaltada é que as duas empresas participavam dos programas como o Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade Para Todos (Prouni), políticas criadas pelo governo Lula e Dilma e que exigiam dessas empresas uma contrapartida para participarem do FIES e do Prouni, que era a qualidade de ensino, regras na tentativa de coibir os abusos com relação às mensalidades, qualificação dos professores dentre outras. No entanto, pouco antes da saída de Dilma Rousseff da Presidência da República, essas empresas entregaram ao MEC um documento solicitando alterações e revogações das medidas que eram exigências do governo.

Ainda no que concerne a educação superior, no dia 21 de novembro de 2017 no jornal ESTADÃO foi divulgada uma matéria com a seguinte manchete “Para economizar, governo deveria acabar com o ensino superior gratuito, aponta Banco Mundial”, ora, seria ingenuidade pensar que o governo ilegítimo, que chega ao poder através de um golpe parlamentar mantivesse a política de valorização a educação que vinha sendo construída e fomentada pelos governos de esquerda. A política da direita historicamente caminha para o sucateamento dos serviços públicos para depois utilizar de um discurso que os serviços públicos dão prejuízos e ter uma justificativa para os pacotes de privatizações. Essas mudanças bruscas no cenário

nacional refletem em todas as esferas políticas e administrativas e isso não é diferente com a educação.

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos também sofrerá com essas mudanças na educação. Se a EJA sempre foi tratada com discriminação e em nenhum momento se pensou uma política pública que contemplasse a diversidade presente nesta modalidade, agora a situação ficará ainda pior, pois a EJA é uma das modalidades que recebe menos investimentos e com os cortes que vem ocorrendo no setor da educação, em âmbito geral, não podemos esperar que ocorra o inverso do que já é realidade.

Nela se cruzaram e cruzam interesses menos consensuais do que na educação da infância e da adolescência, sobretudo quando os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos. O tema nos remete à memória das últimas quatro décadas e nos chama para o presente: a realidade dos jovens e adultos excluídos (ARROYO, 2006 p.221).

Desse modo, os movimentos sociais ligados à educação continuam fazendo o enfrentamento, denunciando as posturas autoritárias de um governo ilegítimo, denunciando a redução de direitos e buscando unidade e coletivo para enfrentar e resistir a esse desmonte da educação e de outros setores públicos. O que não podemos deixar de refletir, nesta pesquisa, é que todo esse movimento de redução de direitos e aniquilação da educação tem um propósito muito devasso que é fazer com que as classes populares continuem sendo subalternas da burguesia, sendo meros coadjuvantes desta história.

A EJA é uma modalidade importante no que tange a democratização e ao direito a educação e sempre teve ligada aos movimentos sociais e movimento de classe, por isso o desejo e a compreensão da EJA ter viés progressista e emancipador. Ressaltamos que a EJA possui imbricada na sua trajetória a relação intrínseca com a Educação Popular. Deste modo, é importante fazer um breve resgate histórico sobre o que é Educação Popular. Nos anos 60 e 70 as instabilidades políticas eram o cenário real de alguns países da América Latina, um deles o Brasil, período em que a Europa lança, o que em um primeiro parecia ser inovador, a chamada Educação Permanente. Ora, a situação econômica, social, política e cultural da Europa neste período já estava muito mais a frente do que a brasileira, um país pobre e com uma desigualdade social e econômica tão grande quanto o seu tamanho. Deste modo a educação popular surge como uma

possibilidade e/ou um desafio aos modelos antecedentes e tinha na sua concepção de educação libertadora.

(...) a idéia de uma educação popular surgia no começo dos anos 60 como um desafio aos modelos antecedentes de educação dirigidos a população adulta pedagogicamente, defasadas, e a comunidades e culturas tidas então como marginalizadas do ponto de vista social, político e econômico (BRANDÃO, 1995, P.39).

A educação popular não é nem um nível de educação ou uma modalidade, mas é uma pedagogia antagônica, que subverte a lógica da educação bancária. Falar sobre a educação popular, neste modo, é falar sobre as pedagogias de Paulo Freire. Pedagogias estas que dialogam com os diferentes, os pobres, negros, quilombolas, indígenas, ou seja, dialoga com o povo, com o povo plural, diverso, e que ainda luta por uma educação justa e igualitária. A Educação Popular é uma concepção de educação. Segundo Zitkoskis:

Como concepção de educação, contrapõe-se às concepções hegemônicas e vai sendo construída no acúmulo de experiências de organização das classes populares e nas lutas travadas por ela na busca de libertação do sistema opressor (2011, p. 14)

A Educação Popular tem um forte envolvimento com as classes trabalhadora e popular. Paulo Freire sempre fez a defesa de uma educação para todos e todas, e que fosse uma educação de qualidade, denunciando as injustiças e desigualdades. Ligado aos movimentos populares e sociais, o pedagogo sabia a real situação da classe trabalhadora deste país. Em suas obras, sempre demarcava de que lado ele estava, e esse lado nunca foi o da classe dominante. Entretanto, no ano de 2015, o Brasil foi marcado pelas manifestações contra o governo Dilma. Em março de 2015, uma manifestação deixa parte da população perplexa ao observar a elite brasileira com as faixas estapafúrdias que diziam: “Chega de doutrinação marxista” “Basta de Paulo Freire”.

Paulo Freire foi um educador que influenciou a educação no Brasil, reconhecido mundialmente por sua pedagogia da libertação, sendo um dos principais lutadores de sua época por um país mais justo e igualitário. Foi exilado do Brasil, durante o regime militar, e mesmo no exílio não esmoreceu e continuou a sua luta. Desde 2012 ele é considerado o Patrono da Educação Brasileira. Envolvido fortemente pela defesa dos oprimidos, excluídos, foi um educador que idealizou a Educação Popular e que acreditou que o povo era capaz de se libertar da alienação, de se conscientizar politicamente, culturalmente e acreditava na emancipação social

das classes oprimidas e excluídas. Como educador comprometido com uma educação emancipadora, via no diálogo uma forma de construir uma educação mais esperançosa e propositiva. Para Zitkoski:

O diálogo é a força que impulsiona o pensar crítico-problematizador em relação à condição humana no mundo. Através do diálogo podemos dizer o mundo segundo o nosso modo de ver. Além disso, o diálogo implica uma práxis social, que é o compromisso entre a palavra dita e a nossa ação humanizadora (2016, p. 117).

Freire nos ensinou e nos ensina a reconhecer o nosso povo, um povo plural, no qual somos todos iguais e com direitos, somos negros, índios, quilombolas, brancos, pardos, etc. Para Arroyo:

A partir de uma visão de que somos o símbolo da cultura, civilidade e os outros a expressão da sub-humanidade, subcultura, imoralidade. É isso que nos acompanha ao longo da vida e Paulo Freire se contrapôs a isso, inverteu esse olhar. (2015, s/p).

A Educação Popular possui um estreito vínculo com as classes trabalhadoras e os movimentos sociais e populares, que se unem para denunciar a forma desigual com que os governos tratam os diferentes segmentos da sociedade. Como construção de paradigmas emancipatórios, a Educação Popular possui um viés para um diálogo formador de consciência. É preciso formar sujeitos com condições de ler o mundo de maneira mais crítica e que sejam atuantes nas mudanças sociais. Freire descreve muito bem sobre a construção da conscientização:

A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo (FREIRE 1989, p.15).

Em uma sociedade classista e desigual, onde a educação institucionalizada possui sérios problemas recorrentes como a falta de investimentos, se faz necessário que nesses espaços os educadores e educadoras tenham a dimensão da importância que é pensar e praticar uma educação com valores progressistas e humanitários. Nesse sentido, pensar na educação como instrumento político e de conscientização se dará pelas práticas e pedagogias que dialoguem com a Educação Popular. Para enfrentar o estado hegemônico é preciso ter um trabalho, como Freire já mencionava, de conscientização do sujeito. Isso acontecerá apenas quando os educadores pensarem na educação como um meio de libertação,

fazendo dela um ato criador, portanto, os educadores (as) precisam ter uma consciência histórica. Para Gadotti:

A cultura escolar dos sistemas de ensino é, em geral, essencialmente anti-popular. Dessa forma, dificilmente mudará a partir de dentro. Daí a importância e o papel [...] dos movimentos sociais e populares e dos partidos do campo democrático na busca de alternativas concretas que influenciem a abertura dos sistemas de ensino. Ela tem um papel importante principalmente na mudança de caráter da escola, de onde pode partir a reestruturação curricular e a mudança de mentalidade (2006, p.159).

Toda educação é política, ou seja, não existe neutralidade, o que existem são princípios e valores acerca de uma visão de mundo e sociedade. A Educação Popular é o oposto da educação que conhecemos na maioria dos espaços de educação formal, onde a postura do educador por muitas vezes é autoritária ou ainda segue um viés de educação domesticadora, sem apresentar uma educação democrática. Mais do que isso, a educação Popular é antagônica a educação bancária que percebe o sujeito apenas como depósito do saber.

Em um contexto onde a diversidade é o que predomina em sala de aula, e isso acontece em todos os espaços formais, afinal nós não somos sujeitos iguais, somos sujeitos carregados de saberes diferentes, de visões de mundo diferentes, somos fruto do acúmulo das nossas experiências, então não podemos estar de acordo com uma educação formal que busca, a todo o momento, padronizar seus educandos e educandas, corroborando para o processo de exclusão típico do nosso sistema educacional. Lembrando Gramsci:

É sempre bom ter claro que as escolas são antidemocráticas não pelos conteúdos que ensinam – acadêmicos, “desinteressados”, ou técnico-profissionalizantes, “interessados” –, mas por sua função, a de preparar diferentemente os intelectuais segundo o lugar que irão ocupar na sociedade, e portanto, segundo sua origem de classe, como dirigentes ou como trabalhadores (1978, p. 136).

O educador ou educadora popular precisa saber e compreender as relações que se estabelecem no contexto em que está atuando e, na busca de tornar o processo de aprendizagem significativo e comprometido com o cidadão social, é preciso refletir sobre as injustiças, é preciso compreender essa diversidade. Nesse sentido, Gadotti nos apresenta uma perspectiva utópica da educação a ser seguido:

Creio que o verdadeiro realismo do educador popular, social e comunitário é a utopia, porque esse educador educa em função de um sonho na busca de um mundo justo, produtivo e sustentável para todos e todas. Para intervir e mudar o mundo que deseja transformar, ele precisa conhecer a realidade onde atua, com os pés no chão, mas procurando enxergar longe (2012, p.11).

É sabido que a educação é uma das ferramentas de transformações social e não é pura coincidência que os mais altos índices de miséria de uma parte dos brasileiros também estejam alocados nas mesmas áreas com os maiores índices de analfabetismo. Mesmo com esses diagnósticos sociais, os governos ainda não conseguem – ou não querem? - pensar em uma política social e educacional que contemplem de forma justa e igual este povo. Não existe um verdadeiro interesse e respeito por esta problemática. Embora, em 2012, o Governo Federal, através do ministro da Educação, Aloizio Mercadante, tenha criado a Comissão “Paulo Freire, 50 anos de Angicos”, celebrando esta grande experiência, pouco mudou no cenário dos programas de alfabetização no Brasil. Em 2014, o governo apresenta as vinte metas do Plano Nacional de Educação, no qual estabelece a Meta nove, que consiste em:

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional (2014, p.35).

Infelizmente, as políticas, programas, projetos ou movimentos de alfabetização ligados aos governos de diferentes esferas, lidam com a questão da Educação e Alfabetização de Jovens e Adultos como políticas compensatórias e não como direito social e humano. Segundo Freire:

O analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Não é um problema estritamente lingüístico nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização através da qual se pretende superá-lo. Proclamar sua neutralidade, ingênua ou astutamente, não afeta em nada a sua politicidade Intrínseca (2011, p.19).

Nesse sentido, a não valorização da Educação de Jovens e Adultos, a falta de recursos destinados a esta modalidade, bem como a falta de formação para os educadores e educadoras desta área, corrobora para que este cenário de desvalorização se mantenha e continue produzindo em larga escala as desigualdades sociais. Assim, a não valorização da EJA faz com que estes sujeitos, jovens e adultos sejam duplamente penalizados, primeiro porque não concluíram a sua formação na “idade certa”, depois porque quando o sujeito procura um espaço para terminar sua formação através da EJA, muitas vezes, esses espaços negam a

diversidade desses sujeitos, colaborando para a não adaptação deste adulto à realidade da escola, negando pela segunda vez o seu direito à formação.

A EJA representa o reconhecimento do cometimento de uma grave injustiça, um direito negado, de todo esse histórico dos sujeitos que a constitui e por isso ela não tem que ser compensatória, ele precisa ser cidadã. Para Arroyo:

A educação popular, a EJA e os princípios e as concepções que as inspiraram na década de sessenta continuam tão atuais em tempos de exclusão, miséria, desemprego, luta pela terra, pelo teto, pelo trabalho, pela vida. Tão atuais que não perderam sua radicalidade, porque a realidade vivida pelos jovens e adultos populares continua radicalmente excludente (2006 p.223).

Desse modo, para resolver os problemas sociais de um país é preciso investir massivamente na educação, em todas suas modalidades. Para Gadotti:

Não há sociedades que tenham resolvido seus problemas sociais e econômicos, sem equacionar, devidamente, os problemas de educação, e, não há países que tenham encontrado a solução de seus problemas educacionais, sem equacionar, devida e simultaneamente, a educação de adultos e a alfabetização (2014, p.16).

Assim, cada vez mais se faz necessário pensar uma política articulada de educação de jovens e adultos que caminhe junto e dialogue com a Educação Popular. É preciso reconhecer e legitimar o conhecimento que existe nas comunidades e que é compartilhado pelos sujeitos que ali estão, pensando neste saber popular, da cultura, das crenças que um povo traz em si. É esse saber popular juntamente com o saber científico que dará sentido ao processo de formação dos educandos e educandas da EJA, que nem sempre procuram essa modalidade de ensino para resgatarem sua condição de educandos (as) por estarem “atrasados” na concepção temporal cronológica de seus estudos. Por vezes a EJA é a única saída para viabilizar a continuidade da formação para uma grande massa de jovens trabalhadores.

Quando falamos sobre a Educação de Jovens e Adultos não podemos deixar de também explicar a relação que esta tem com a Educação Popular. Freire (2015, p.33) nos diz que “a Educação de Adultos é mais bem percebida quando situamos hoje como Educação Popular”. É evidente que a EJA é percebida como uma modalidade compensatória, desconsiderando o processo histórico do sujeito. Assim, sabemos que é possível trabalhar com a EJA a partir de uma concepção da Educação Popular, no entanto, essa práxis terá que partir do educador e da educadora, pois sabemos que não existe a possibilidade de ser decretada uma

estrutura curricular baseada nas orientações da Educação Popular. Para Streck e Santos:

Entendemos que a Educação Popular se constitui como uma importante referência para a EJA no sentido da mobilização social. Conceber a EJA desde a Educação Popular significa alicerçar-se numa concepção de educação em que a transformação histórica e cultural faz parte de sua substância (2011, p.30).

É preciso pensar uma Política de Educação de Jovens e Adultos que seja engajada com os Estados e Municípios, que dialogue e construa de forma conjunta com os movimentos de alfabetização e EJA que tem por todo o país, contando com a parceria de ONG's, sindicatos, núcleos educacionais, a sociedade civil, os movimentos sociais, os educadores e educadoras, pois é preciso ouvir todos (as) e construir com todos (as), baseados e alicerçados na Educação Popular. Não podemos deixar de ressaltar aqui que de um modo geral a EJA não conseguiu criar enraizamento nos sistemas públicos, isso porque segundo Paiva (2005, p.542, grifo da autora) “a história da EJA no Brasil foi constituída como uma história de *experiências*”.

Não podemos pensar uma política de ação sem considerar as experiências desses diferentes sujeitos que passam sua vida envolvida na luta por uma educação de qualidade, justa e igualitária. É preciso unir forças para construir uma política educacional da EJA que seja capaz de superar as inúmeras desigualdades sociais produzidas durante esses 517 anos de Brasil pós-descobrimento. Dito isso, sabendo das especificidades no que concerne a EJA, pensar em uma aproximação desta com a educação popular é permitir uma leitura crítica do contexto e no horizonte de uma formação de atores sociais, protagonistas da suas próprias histórias. A educação popular possui nos seus traços essenciais enquanto uma concepção pedagógica, uma “alta sensibilidade aos contextos políticos, sociais e culturais onde atua” (CARRILLO, 2013, p.19). Ainda nas palavras de Carrilo (2013) a educação popular:

Visto que sua razão se define por seu questionamento e resistência às realidades injustas e por sua articulação com as lutas e movimentos populares, a educação popular incorpora como prática permanente a realização de leituras críticas dos contextos locais, nacionais e continentais em que se desenvolve (19-20).

Desse modo, pensar que é possível uma mudança revolucionária na sociedade é acreditar que, em algum momento (e que seja em breve), os governos

comecem a respeitar e investir na educação como ela merece. É investir em educação pública e que esta seja de qualidade, pois a educação é um direito de todos e todas e, ainda no século XXI, o Brasil mantém altos índices de analfabetismo, assim como de jovens que abandonam a escola ainda nos anos iniciais da Educação Básica. Se continuarmos caminhando na contramão e fazendo da educação mais um espaço de negócios com os senhores do Capitalismo, estaremos fadados ao fracasso e ampliando estes índices de desigualdades sociais.

Não podemos negar que ter escolas públicas democráticas, alinhadas com a Educação Popular, na prática, principalmente na Educação de Jovens e Adultos, seja uma tarefa fácil, mas, ainda assim, é necessária. Precisamos começar a construir essa possibilidade para que tenhamos uma sociedade realmente justa com uma educação progressista e socialista.

Há de buscar um avanço concreto e possível que esteja na contra marcha da exclusão. Para isso, a democratização do ensino, sobre tudo da EJA não se limita apenas na ampliação de vagas, mais é necessário articular políticas públicas de permanência, bons laboratórios de informática, ciências, teatro, bibliotecas, educadores (as) capacitados e que seja investido também na formação permanente destes. A desigualdade no Brasil é imensa, e a escola pública lida diretamente com aqueles e aquelas que sofrem com esse processo de exclusão que é permanente. São educandos (as) que não possuem acesso as diferentes formas de expressão da cultura, da arte, que vivem econômica e socialmente a margem da sociedade, por isso pensar em uma educação democrática, problematizadora e cidadã é compreender que existem desigualdades, que a sua produção se dá de forma diferente e por isso não deve ser tratada de forma igual. Com isso, pensar uma proposta pedagógica para EJA no Ensino Médio tem de levar em consideração que estes sujeitos por serem desiguais diante desta sociedade que se apresenta, desde cedo se relacionam com o trabalho ou são filhos e filhas da classe trabalhadora. Nesse sentido, Kuenzer:

A escola média compreenderá que os culturalmente diferentes, porquanto desiguais em relação à propriedade, desde cedo se relacionam com o trabalho, com base no que elaboram sua própria cultura e produzem saber, no transcurso das relações sociais e produtivas das quais participam; e que essas experiências circunscritas à origem de classe resultarão em limitações em relação à apropriação da ciência oficial e da cultura dominante. (...) escola média deverá ser capaz de, articulando ciência, trabalho e cultura, exercer a sua função universalizadora, por meio de um projeto político-pedagógico que permita o enfrentamento de tais limitações (2000, p.29).

Dessa forma, cabe a cada escolas pensar um currículo para EJA no Ensino Médio que articule essas especificidades, que as propostas pedagógicas proporcionem aprendizagens variadas e significativas e que atenda a dois pontos importantes que é o acesso a um trabalho digno- pois essa é uma condição e necessidade aos jovens trabalhadores – e com isso a possibilidade de continuar os estudos.

4 A RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO E O CAPITALISMO.

Nosso dia vai chegar
Teremos nossa vez
Não é pedir demais
Quero justiça



Terra, 1997, Sebastião Salgado.

Quero trabalhar em paz
Não é muito o que lhe peço
Eu quero um trabalho honesto
Em vez de escravidão

Deve haver algum lugar
Onde o mais forte
Não consegue escravizar
Quem não tem chance

De onde vem a indiferença
Temperada a ferro e fogo?
Quem guarda os portões
Da fábrica?

(...)

Fábrica, Legião Urbana

A relevância em abordar estas concepções sobre trabalho, educação e capitalismo está intimamente relacionada ao fato de nos permitir posicionarmo-nos contra o neoliberalismo, nos colocando na defesa da classe trabalhadora, além de evidenciar o papel da educação na construção de uma sociedade justa e igualitária, como também dialogar sobre o quanto a educação se tornou uma ferramenta de negócios para o sistema capitalista e para os governos.

É notório que o mundo vem passando por processos acelerados no que tange a sua transformação, impulsionada pela globalização da economia, da política, da cultura, da sociedade e também do meio ambiente. Neste mundo globalizado, as inovações tecnológicas e das ciências surgem a todo instante e exigem da sociedade um maior conhecimento, produzindo novas estruturas de trabalho e também o que chamamos de desemprego estrutural.

A globalização introduziu novos conceitos em termos de eficiência da organização de produção, do modelo de gestão, de perfis de qualificação dos padrões de inversão, das vantagens competitivas, e outros. Essas novas formas organizacionais são caracterizadas pelo aumento da flexibilidade, com redução de custos e o melhoramento da qualidade da produção e no controle de materiais, que resultam em ganhos significativos de produtividade (RIBEIRO, 2003, p.227).

Todas essas mudanças foram fomentadas também pela Primeira Revolução Industrial que se deu no final do século XVIII, e pela segunda Revolução Industrial que aconteceu no final do século XIX, contribuindo com o esforço de tornar o trabalho humano como uma peça desta grande engrenagem que é o capital. É neste contexto que a educação se entrelaça ao sistema capitalista, não por estar de acordo com esta organização econômica, mas sim por determinação direta que o próprio sistema cria como condição do funcionamento do mercado de trabalho. Tem-se, aqui, uma visão da educação baseada na teoria do capital humano e que começou a ser discutida a partir das pesquisas de Schultz, quando ele decide investigar o quanto a qualificação humana, baseada na educação, refletia no desempenho da economia americana, durante o período pós-guerra. Segundo Shultz:

Ao investigar a relação entre os níveis de renda e graus de escolaridade, constatou que os níveis de renda aumentavam em proporção aritmética para os indivíduos que possuíam escolaridade média em relação aos que só possuíam escolaridade primária e aumentavam em proporção geométrica para os que possuíam escolaridade superior. Esta relação seria a prova empírica do “valor econômico da educação” (apud SAVIANI, 2005, p. 23).

Esse cenário de competitividade demarca o contexto na educação formal, pois quando afirmamos que jovens e adultos ingressam na EJA para buscar a sua formação básica com o intuito de se inserir no mercado de trabalho ou ainda conquistar sua progressão no mesmo, estamos também nos referindo a essa produção da lógica capitalista na mercantilização da exploração da força de trabalho destes sujeitos.

Nesse viés produtivista da educação, em 1971, no Brasil, foi aprovada a lei nº 5.692 que, de acordo com Saviani (2005, p.23), “buscou transportar para as escolas os mecanismos de objetivação do trabalho vigentes nas fabricas”. No âmbito do capital humano, acreditava-se que o desenvolvimento das habilidades humanas estava diretamente ligada ao crescimento econômico da sociedade, e essa visão economicista tem como base o Banco Mundial e os empresários (elite capitalista): “O investimento em „capital humano” passou a constituir-se na chave de ouro para resolver o enigma do subdesenvolvimento e das desigualdades internacionais, regionais e individuais” (FRIGOTTO, 2013, p.37).

No entanto, a expectativa em torno da teoria do capital humano que acreditava em uma igualdade social, no desenvolvimento dos países do terceiro mundo e na garantia de melhores empregos, acaba por não se efetivar. A precarização do trabalho e do emprego, o desenvolvimento econômico marcado por uma relação de força e poder é o que observamos ter acontecido e ganhado ainda mais força neste século.

No final dos anos 80, a influência do toyotismo surge nas reformas educativas num viés neoliberal. O que antes era denominada de capacidade/habilidade humana, agora, com a influência do Toyotismo, chama-se de desenvolvimento de competência, e possui, de acordo com a Kuenzer, “o objetivo de atender às exigências do processo de valorização do capital” (2005, p.80). Esta nova forma de organização pós-taylorismo/ fordismo, nos mostra um maior esvaziamento na atividade de trabalho, com o trabalhador lidando com várias máquinas, reduzindo a qualificação, fragmentando o trabalho e aumentando a exploração. Nesse sentido, essa organização de gestão de trabalho intensifica o uso da força de trabalho e aprofunda a divisão entre capital e trabalho.

No que concerne à relação que se estabelece com o sistema econômico vigente e o trabalhador, sabemos que os trabalhadores vendem sua força de

trabalho para sobreviver e o produto que ele produz não é de sua posse e sim propriedade do capitalista. Ora, mas o que é força de trabalho?

Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos o complexo das capacidades físicas e mentais na corporeidade, na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento sempre que produz valores de uso de qualquer tipo (MARX, 2013, p.242).

Nas palavras de Frigotto:

A força de trabalho expressa sua centralidade ao se transformar em produtora de valores de troca, com o fim de gerar mais lucro ou mais valor aos capitalistas. O trabalho, então, de atividade produtora imediata de valores de uso para os trabalhadores, se reduz à mercadoria força de trabalho e tende a se confundir com emprego (s/a p. 4).

Desse modo, o que a classe trabalhadora possui é apenas a força de trabalho que é utilizada pelos capitalistas como meio de lucro, ou seja, o trabalhador vende sua força de trabalho por um determinado período e, no final desse período, irá receber por este trabalho, no entanto, uma pequena parte deste período de trabalho se transforma em pagamento e/ou salário, o restante do tempo de trabalho que resta é o lucro do capitalista, o que Marx chama de mais valia.

Para contrapor esse meio de organização do trabalho e do capital, a educação possui um papel importantíssimo como meio de romper esta divisão entre o capital e o trabalho, como também romper a fragmentação do trabalho e o distanciamento entre o conhecimento científico e o saber prático. A educação é uma das principais ferramentas na transformação do sujeito em ser social, que se reconhece na sociedade e também a classe social a qual pertence. Para Ianni:

a importância da educação, da contribuição decisiva que a “educação formal” desempenha na profissionalização e na cultura, no discernimento do espaço e tempo, do presente e passado, do próximo e remoto. Isto porque a educação formal, compreendendo os três níveis, a despeito das diferenças entre ensino público e privado, leigo e religioso, contribui decisivamente para a formação cultural do indivíduo e da coletividade, compreendendo as contradições de transformação da população em povo, sendo este uma coletividade de cidadãos; todos seres sociais em condições de se inserirem nas mais diversas formas de sociabilidade e nos mais diversos jogos de forças sociais (2005, p. 32).

No entanto, é importante ressaltar que a o sistema educacional no mundo todo sofre influência direta do Banco Mundial (Banco Internacional de Reconstrução

e Desenvolvimento – BIRD). A reprodução da lógica capitalista também se dará no sistema educacional, deixando de lado os valores e os ideais humanísticos e direcionando a educação para o sistema mercantil. Nas palavras de Ianni:

Tudo o que diz respeito à educação passa a ser considerado uma esfera altamente lucrativa de aplicação do capital; o que passa a influenciar decisivamente os fins e os meios envolvidos; de tal modo que a instituição de ensino, não só privada como também pública passa a ser organizada e administrada segundo a lógica da empresa, corporação ou conglomerado (2005, p. 33)

Nessa perspectiva, existe um grande desafio na sociedade que é enfrentar os altos índices de desemprego que assola também os países ditos de primeiro mundo. É importante ressaltar, nas palavras de Gentili que:

A empregabilidade ganhou espaço e centralidade a partir dos anos de 1990, sendo definida como o eixo fundamental de um conjunto de políticas supostamente destinadas a diminuir os riscos sociais do grande tormento do final do século; o desemprego. (2005, p.52).

Assim, o que observamos é que a classe trabalhadora luta arduamente para manter-se empregada e essa fragilidade e insegurança que se apresentam diariamente aos trabalhadores corrobora para que o trabalhador (a) sujeite-se às leis do mercado. Com isso, a precarização e a retirada de direitos dos trabalhadores e trabalhadoras principalmente das camadas mais populares, passa a ser uma realidade cruel também do século XXI. As novas gerações sofrerão ainda mais com a precarização do trabalho, que fomenta o crescimento do trabalho informal.

A educação entra nesse contexto como uma ferramenta importante no enfrentamento das desigualdades produzidas pelo sistema capitalista. Logo, torna-se necessário avançar na construção teórico-prática de uma pedagogia verdadeiramente comprometida com a emancipação humana. Não podemos ser reducionistas quando falamos sobre educação, sendo inadmissível que ela seja vista apenas como um meio de atender às demandas do mercado de trabalho e principalmente da lógica empresarial.

A educação é mais um espaço de disputa hegemônica, tendo sua história repleta de conflitos, principalmente por ser regulada e subordinada às necessidades do capital. Cabe aos educadores comprometidos com a educação mudar essa lógica. Obviamente, só este processo de diálogo não é suficiente para romper com esta hegemonia, no entanto, é um dos primeiros passos na construção de uma

educação problematizadora e comprometida com a formação social dos sujeitos. Para isso, conforme Mészáros:

Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. [...] É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (2008, p.27).

Ainda com relação à educação formal como meio de romper com a lógica autoritária global do capital, Mészáros afirma que:

Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa - ou mesmo mera tolerância - de um mandato que estimule a instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. (2008, p.45).

A educação, o trabalho, o capitalismo e a sociedade civil estão intrinsecamente ligados. A existência do homem está intimamente ligada aos fatores econômicos, pois é ela que condiciona a vida do sujeito para outras dimensões referente à sua própria sobrevivência. Logo, o processo de trabalho, também é um espaço de aprendizagens e conhecimentos, onde as relações sociais acontecem, onde o trabalhador(a) vão refletindo, descobrindo, discutindo, ao ponto que vão articulando o que se aprende no trabalho com o saber social. Sob esta reflexão é necessário compreender que não pode existir uma separação entre o *homo faber* e o *homo sapiens*.

Não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual - o *Homo faber* não pode ser separado do *Homo sapiens*. Além disso, fora do trabalho, todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, em outras palavras, um “filósofo”, um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção de mundo, tem uma linha consciente de conduta moral, e portanto, contribui para manter ou mudar a concepção do mundo, isto é, para estimular novas formas de pensamento. (GRAMSCI, 1957, p.121).

Nesse sentido, diante do estreito vínculo entre educação e trabalho, a nossa caminhada não é fazer com que este tema seja inserido nas aulas como uma forma de orientar os estudantes a ingressar no mercado de trabalho, mas sim que este

estreito vínculo seja uma alavanca para que possamos conhecer e aprender sobre as diferentes formas de cultura, das produções de valores que nos permitem conhecer melhor este sujeito e também contribuir na sua formação. É preciso pensar na educação de forma articulada, por isso, é preciso aproximar a pedagogia escolar da pedagogia moderna.

O objetivo da pedagogia moderna não tem sido outro senão entender os processos complexos de humanização e ajudar os educandos nessa trajetória. O que diferencia a pedagogia moderna é ser “humanista” ou estar a serviço de um projeto – processo de autoconstrução como humanos e não a serviço de um projeto pré-definido de fora. Educar nada mais é que humanizar, caminhar para emancipação, a autonomia responsável, a subjetividade moral, ética. Nosso objetivo tem sido as relações entre trabalho - educação – humanização – emancipação. (ARROYO, 2013, p.143-144)

Historicamente, a educação, a escola, o conhecimento foram direcionados ou reservados ao poder das elites, ou seja, segundo Guareschi, “a escola seria, pois, o aparelho ideológico do capital” (2014, p.94). Esse dualismo das classes sociais é realidade no mundo todo e não restrito apenas aos países subdesenvolvidos. Para Ciavatta:

No Brasil, o dualismo das classes dominantes sociais, do acesso aos bens e aos serviços produzidos pelo conjunto da sociedade, se enraíza no tecido social através de séculos de escravismo e de discriminação do trabalho manual. Na educação, apenas na metade do século XX, o analfabetismo se coloca como preocupação das elites intelectuais e a educação do povo se torna objeto de políticas de Estado. Mas sua organicidade social está em reservar a educação geral para as elites dirigentes e destinar a preparação para o trabalho para os órfãos, os desempregados. (2005, s/p).

Na tentativa de romper com este dualismo, garantindo a qualidade de ensino e educação para estudantes da classe trabalhadora, ou seja, as classes mais populares, surge a possibilidade de implementar o Ensino Politécnico, com sua história enraizada na educação socialista, que pensa em uma formação integral e que de alguma forma busca romper com a lógica imposta pelo capitalismo no espaço escolar.

4.1 Educação, Política e Comunicação: três setores que se entrecruzam

Dentro da relação dialética entre educação e política, pretendo, neste capítulo, discutir a educação enquanto enfrentamento à dominação imposta pelas

elites ligadas ao setor político. De modo geral, sabemos que as relações que se dão no campo político influenciam diretamente o campo da educação.

Quando ocorrem na sociedade fatores políticos, sociais, econômicos, culturais, que, de certo modo, comprometem a vida de forma digna de uma grande parcela da população, há como reação a esta situação a efervescência das classes populares. Na verdade, é a classe trabalhadora, no geral, que se organiza enquanto movimento na tentativa de desfazer o retrocesso, muitas vezes ou todas elas, imposto por governos elitizados. Portanto, emerge desses movimentos, na década de 40, uma outra fase da Educação Popular que é a organização do povo, tornando-se, assim, uma referência na organização das lutas populares.

A desigualdade persiste quando falamos sobre educação, enquanto uns dispõem de um ensino de qualidade outros se veem cada vez mais distantes do “privilégio” de conquistar sua formação. Isso acontece porque as políticas pensadas para a educação não são suficientes para combater essas desigualdades. A desigualdade cresce em uma progressão geométrica enquanto que as políticas públicas de permanência e inclusão estudantil crescem em uma progressão aritmética.

Para os governos que possuem uma postura que dialoga com o neoliberalismo, não existe o interesse em investir na educação, principalmente em uma escola que seja de qualidade e chegue às periferias e zonas rurais do nosso país. Construir uma educação de qualidade representa o antagonismo do que defende o neoliberalismo. Logo, para se manter no poder, é necessário manter o povo distante da verdade e reproduzir a cultura da inverdade, para isso, temos o aparato da mídia, reproduzindo diariamente o que é de interesse do grande capital e, com isso, perpetuando o interesse dos políticos mais conservadores deste país.

Acho importante ressaltarmos, aqui, o quanto os meios de comunicação influenciam na formação ideológica da população, sobretudo os programas televisivos. Nesse sentido, Adorno retrata muito bem esta preocupação quando nos diz que:

Suspeito muito do uso que se faz em grande escala da televisão, na medida em que creio que em grande parte das formas em que se apresenta, ela seguramente contribui para divulgar ideologias e dirigir de maneira equivocada a consciência dos espectadores (ADORNO, 1995, p.77).

De fato, a notícia que aparece no jornal impresso ou nos telejornais, e em diversos programas que compõem os canais televisivos, passa a ser considerada como verdade absoluta. O problema é que essas “verdades”, muitas vezes, são manipuladas e direcionadas a favorecer setores de grande poder. Segundo Guareschi (2014, p.132), “quem detém a comunicação constrói uma realidade de acordo com os seus interesses, justamente para poder garantir o poder”. Um exemplo prático disso, relacionando os três setores, educação, política e comunicação, são as mudanças que deverão ser implementadas no Ensino Médio. O governo faz cortes na educação e congela investimentos nesse setor por 20 anos, modificando a carga curricular do Ensino Médio, sendo que as disciplinas de sociologia e filosofia podem desaparecer completamente do currículo e, em contra partida, a mídia que também é conservadora apóia tais medidas e veicula em horários nobres as justificativas infundadas de um governo ilegítimo.

Os que usam a palavra dão uma definição dos outros como sendo esses outros menos importantes, mais ignorantes, menos honestos, até mesmo piores que os demais. [...]. Compare o que os meninos e as meninas de uma vila da favela pensam deles com que os rapazes ou meninas de um colégio do centro pensam deles mesmos. Você vai ver que as pessoas das vilas se julgam inferiores, até sem direitos, mas que os riscos do centro valem mais. Quem faz essa diferença é o jornal, a TV, o rádio, onde a pessoa de vila só aparece nos noticiários policiais (GUARESCHI, 2014, p.132).

É possível mudar essa realidade? Sim. Um dos caminhos é a democratização da mídia. Todavia, outro fator que agrava a situação, com relação ao controle que a mídia tem sobre as pessoas, é que a comunicação no Brasil se desenvolveu quando a realidade da população brasileira era de altos índices de analfabetismo, ou seja, a informação, a formação cultural e ideológica do povo, se deu através dos meios de comunicação e traz, até hoje, resquícios desta relação. Para Frigotto:

Ao contrário do que ocorreu na Europa, onde o sistema de comunicação de massa se desenvolveu em uma sociedade amplamente escolarizada, no Brasil universalizou-se rapidamente, onde a maior parte da população é analfabeta ou semianalfabeta (2010, p.42).

É preciso reinventar a democracia, a organização social e, com isso, construir uma educação mais humanizadora. É preciso unir as lutas progressistas e direcioná-las ao mesmo objetivo que é combater e resistir às políticas lideradas pelas classes

dominantes e neoliberais, construindo um novo projeto de sociedade, e, assim, uma educação justa para todos (as).

Só uma política radical, jamais, porém, sectária, buscando a unidade na diversidade das forças progressistas, poderá lutar para uma democracia capaz de fazer frente à virulência da direita [...] a virtude revolucionária que consiste na convivência com os diferentes para que se possa melhor lutar os antagônicos (FREIRE, 2015, p.54).

Freire sempre acreditou na capacidade de superação dos homens e mulheres, e que na superação da exploração através da consciência de classe estes homens e mulheres fossem capazes de se reinventar, desenvolvendo forças e superando a situação de explorados. Desse modo, essa superação será possível quando existir uma educação que seja verdadeiramente comprometida com a sociedade, que dialogue, que construa suas aprendizagens no coletivo, onde a diversidade ganhe espaço e que sejamos capazes de aprender com o outro em todos instantes.

No entanto, não basta termos, hoje, somente escolas democráticas quando a mídia faz o papel oposto tentando convencer o trabalhador que sua situação de oprimido e explorado é uma fatalidade do destino e que o papel dele na sociedade é servir e trabalhar para manter as riquezas de uma pequena parcela da população. Enquanto alguns educadores trabalham com a lógica real da sociedade, fazendo com que esse sujeito seja politizado – e aqui não faço menção a uma política partidária, mas sim à política das relações diárias, a política da vida, dos direitos, do trabalho, a política do lazer.

Por outro lado, a mídia vende no horário nobre que o negro é o empregado da “casa branca”, que a periferia é o problema da sociedade, que os pobres são os que movimentam o tráfico de drogas, e jamais a burguesia, que a empregada doméstica não precisa ter sua carteira assinada, enfim, a mídia multiplica de forma cruel que a classe trabalhadora é quem produz os problemas da sociedade.

Assim, para superar essas desigualdades produzidas historicamente em nosso país é preciso uma revolução democrática, é preciso democratizar a educação, é preciso democratizar a mídia, e, é preciso, sobretudo, democratizar a política e os políticos.

4.2 O Ensino Médio Politécnico e a Relação Trabalho e Educação

Na busca de romper com o dualismo imposto no que se refere à educação, surge o Ensino Politécnico com um viés de pensar na educação de forma integral que busca assegurar uma formação básica, ou seja, uma formação humana integral. Deteremos-nos aqui, para discorrer sobre o ensino politécnico no Estado do Rio Grande do Sul.

No Rio Grande do Sul, o Ensino Médio, no ano de 2012, passou por uma grande reforma que impactou não só os estudantes como também os professores da rede, com a implementação do chamado Ensino Politécnico. A Secretaria Estadual da Educação (SEDUC) apresentou o documento intitulado de “Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio – 2011-2014” que foi enviado às escolas no segundo semestre de 2011. Uma das principais mudanças está ligada a carga horária. De acordo com a Lei de Diretrizes e base da Educação - LDB (Lei nº 9.394/1996), a carga horária total das disciplinas é de 2.400 horas, já com a mudança para o Ensino Politécnico, a organização da carga horária ficou de 1.200 horas para o total das disciplinas e 1.200 horas para a parte diversificada do currículo que, conforme documento do SEDUC, é uma articulação entre as áreas do conhecimento com o mundo do trabalho.

No entanto, a reestruturação do Ensino Médio, no Rio Grande do Sul, enfrentou uma oposição forte do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Rio Grande do Sul – CPERS que culminou em uma greve da categoria em novembro de 2011. O governo desse período tinha uma linha progressista, no entanto, isso não foi o suficiente para aquietar as indignações dos trabalhadores em educação. O que se sabia é que o Ensino Médio precisava ser reformulado, no entanto, o descontentamento principal com essas mudanças foi a não articulação entre o governo e os trabalhadores da educação e a sua urgência em aplicar a reestruturação do Ensino Médio.

Diante da urgência, a reforma do Ensino Médio é implementada no ano letivo de 2012, encerrando o ciclo no ano de 2014. Um dos argumentos que emergem para a justificativa da urgência na implementação da reforma está relacionada com o currículo fragmentado e os altos índices de reprovação e repetência: “Com o currículo fragmentado e dissociado da realidade do aluno o ensino médio apresenta altos índices de reprovação e repetências (34,7%). Do total de jovens entre 15 e 17 anos, 84 mil (14,7%) estão fora da escola”. (SEDUC, 2001c, p.4).

Por vezes, o que fica claro no documento é que as mudanças devem acontecer e acontecem como uma exigência do setor produtivo. O que queremos até aqui não é dizer que essa reforma é um grande erro, pelo contrário, as mudanças devem acontecer e elas são necessárias, no entanto, precisamos ter discernimento para quais caminhos essas mudanças levarão a formação e aprendizagens desses sujeitos.

se o saber fazer poderia ser aprendido na prática, sem ou com reduzida escolaridade, o trabalho intelectualizado e a participação social atravessada pelas novas tecnologias demandam formação escolar sólida, ampliada e de qualidade principalmente para os que vivem do trabalho (SEDUC, 2011a, p.15-16)

No período do Taylorismo, apresentava-se uma preocupação que era a de saber fazer, o que posteriormente foi substituído pelo período Toyotismo, em que o trabalhador precisava desenvolver suas competências e não mais as habilidades, isso porque essa era uma exigência da globalização e dos avanços tecnológicos. De acordo com Búrigo:

O uso disseminado da noção de competências tem sobretudo, dois efeitos: o da naturalização de uma visão pragmática dos currículos - o conhecimento relevante seria aquele imediatamente aplicável - e a ênfase em capacidades genéricas, como “interpretar”, “resolver problemas” e “comunicar-se”. (2013, p. 51).

O documento traz na proposta a interdisciplinaridade, rompendo o dualismo entre cultura geral e técnica que é antagônico ao que o discurso neoliberal defende. Ainda no que concerne o documento, fica claro que a formação escolar a que ele se refere está intimamente vinculada com as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, com o advento da microeletrônica, “tanto o trabalho quanto a vida social se modificam e passam a ser regidos pela dinamicidade e pela instabilidade a partir da produção da ciência e da tecnologia” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p.13).

A proposta de reformulação do Ensino Médio tem vários pontos positivos. Um deles, que gostaríamos de destacar, é o movimento de desacomodar a forma como o currículo se apresenta e fazer os educadores (as) refletirem sobre as mudanças que vem ocorrendo no mundo do trabalho, principalmente nas últimas duas décadas. É claro que pensar em uma proposta educacional que contemple professores(as) e estudantes é um desafio muito grande, por isso a construção não deve acontecer dos gabinetes dos governantes para a escola, mas dos governos

com a escola, com os profissionais da educação e também com a participação dos estudantes. Deste modo, poderemos então construir uma proposta de educação que contemple todos e todas nas suas diversidades.

Ainda no que concerne o ensino politécnico, é importante ressaltar sobre os seminários integrados, estes podem ser entendidos, “por práticas, visitas, estágios e vivências [que] poderão também ocorrer fora do espaço escolar e fora do turno que o aluno frequenta” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p.26). Os eixos que contemplam o seminário integrado são temas de grande relevância para formação cidadã dos sujeitos, esses eixos são referentes à parte dita diversificada que se apresenta no projeto do ensino politécnico. Alguns dos eixos temáticos são direitos humanos, cultura e artes, prevenção e promoção à saúde, comunicação e uso de mídias e tantos outros eixos importantes. O que pretendemos ressaltar neste ponto é que estes eixos permitem uma discussão que caminha para um viés de uma educação comprometida com o enfrentamento das desigualdades e com um viés de uma educação capaz de transformar a sociedade.

Sabemos dos esforços e comprometimento que os trabalhadores da educação possuem com relação à formação dos estudantes, no entanto, um currículo conteudista, muitas vezes, não permite uma discussão acerca das questões sociais, culturais e econômicas que são alicerces no processo de uma aprendizagem problematizadora.

Nas palavras de Frigotto:

Esta forma de apreender a relação da escola com a materialidade social na qual ela se produz nos permite perceber que a forma e o conteúdo que assume no seu desenvolvimento não é algo arbitrário. Neste sentido, na escola, os processos educativos não podem ser inventados e, portanto, não dependem de ideias mirabolantes, megalômanas de gênios que dispõem de planos ou de formulas mágicas. Depende de uma construção molecular, orgânica, *pari passu* com a construção da própria sociedade no conjunto das práticas sociais. (FRIGOTTO, 2010, p.188).

Assim, ressaltamos que a educação possui um papel importante, principalmente para romper com a predominante escolha política que dialoga com os interesses do estado capitalista. Desse modo, Mézáros nos diz que:

Os primeiros passos de uma grande transformação social na nossa época envolvem a necessidade de manter sob controle o estado político hostil que se opõe, e pela sua própria natureza deve se opor, a qualquer ideia de uma reestruturação mais ampla da sociedade. (2008, p.215).

5. PESQUISA DE CAMPO, UM DIÁLOGO COLETIVO



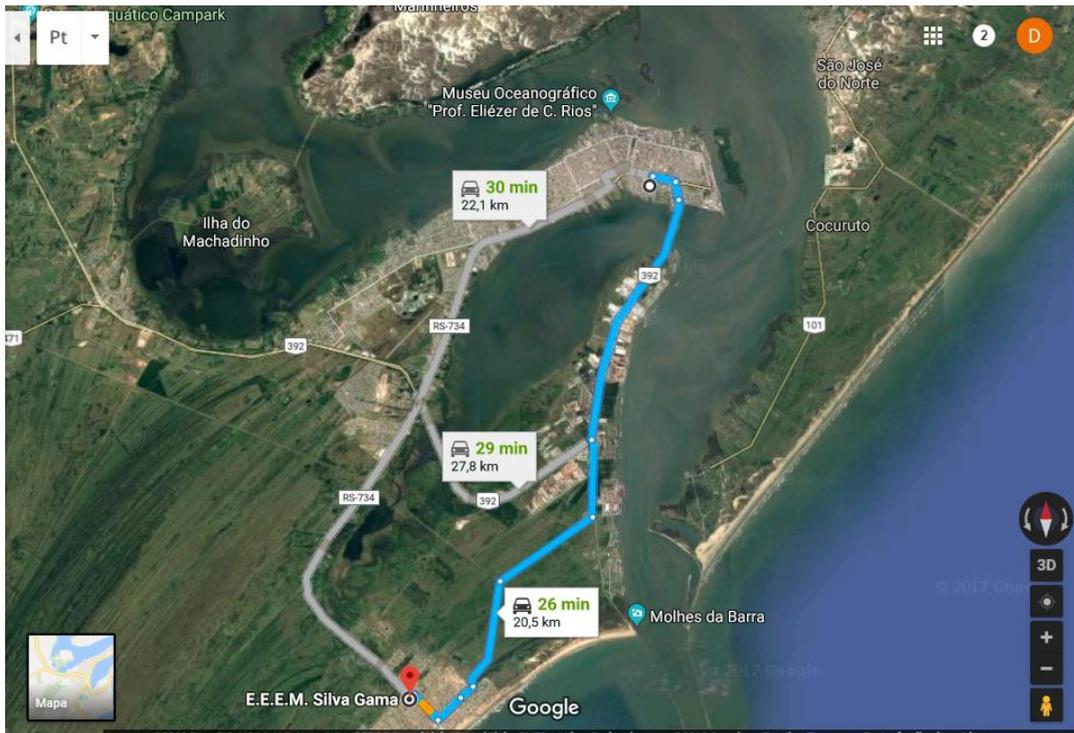
Trabalhadores, 1996. Sebastião Salgado

O Olho é uma espécie de globo, é um pequeno planeta com pinturas do lado de fora. Muitas pinturas: azuis, verdes, amarelas. É um globo brilhante: parece cristal, é como um aquário com plantas finalmente desenhadas: algas, sargaços, miniaturas marinhas, areias, rochas, naufrágios e peixes de ouro. Mas por dentro há outras pinturas, que não se vêem: umas são imagens do mundo, outras são inventadas. O Olho é um teatro por dentro. E às vezes, sejam atores, sejam cenas, e às vezes, sejam imagens, sejam ausências, formam no olho, lágrimas.

Cecília Meireles

A pesquisa de campo é o momento do pesquisador e dos sujeitos que construíram essa investigação, é o momento de se aventurar nas reflexões sobre a pesquisa social e isso não é uma tarefa fácil. Neste terreno fértil que é a pesquisa muitas dúvidas, incertezas e medos fizeram parte deste processo, mas também é nesse momento em que a gente se olha, e que a gente exercita de forma muito atenta o exercício da escuta. A investigação social tem que estar alinhada para a melhoria da condição humana e neste caso, em especial, desta pesquisa, pensar possibilidades e pressupostos para um olhar de respeito com a Educação de Jovens e Adultos. Neste viés de respeito, construímos nessa fase da pesquisa um diálogo sincero e encharcado de vida e vivências que farão parte desta nossa reflexão.

A nossa pesquisa de campo aconteceu em dois espaços, bem distintos, na verdade em duas Escolas Estaduais de Ensino Médio do Município do Rio Grande/RS, a Escola Estadual de Ensino Médio Brigadeiro José da Silva Paes e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Silva Gama. As duas escolas ficam uma distância de aproximadamente 21 Km, no entanto, outras questões sociais que são muito evidentes fazem com que essas escolas possuam um contexto tão díspar. Mais para melhor representar essa distância geográfica nos utilizaremos de uma imagem do Google Mapas.



É importante ao se inserir em um determinado contexto com o intuito de pesquisá-lo, conhecer não só o espaço da escola, no caso desta pesquisa em especial, mas também o local em que está inserida, neste sentido é importante registrar que a Escola Estadual de Ensino Médio Brigadeiro José da Silva Paes fica localizada na no Bairro Lar Gaúcho, fica na periferia da cidade e segundo a direção recebe alunos de vários bairros do município. É importante ressaltar ainda que esta escola foi pioneira no que se refere a EJA no ensino Médio. O processo de formação no ensino médio no município do Rio Grande começou nesta escola e no ano inicio do ano letivo em 2017 a escola contava com 153 educandas e educandos da EJA, no entanto, já nas etapas finais do ano letivo, segundo a equipe diretiva da escola entorno de 50% dos alunos estão infreqüentes. Esse dado real nós não conseguimos, pois o ano letivo de 2017 as escolas estaduais ainda não finalizaram em virtude da greve dos trabalhadores em educação que durou 94 dias. A base econômica do bairro é bem diversa já que possui moradores que trabalham com a pesca artesanal, como também trabalham nas empresas de Fertilizantes, ou ate mesmo no comércio local.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Silva Gama, fica localizada em um dos maiores bairros do município do Rio Grande, e que é conhecido mundialmente por possuir a maior praia em extensão do mundo que é a

Praia do Cassino. A escola começou seu ano letivo com 410 alunos matriculados na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, não possuímos os dados finais sobre a frequência dos educandos (as) pois o ano letivo de 2017 ainda não foi concluído em virtude da greve dos professores. O Cassino por se tratar de um balneário, boa parte de seus moradores ou são estudantes ou moram no bairro, mas trabalham na área central da cidade. É importante ressaltar que os estudantes universitários principalmente aqueles que vem de outro município ou até mesmo de outro estado tem preferência por morar no cassino. No período de veraneio tem dias que circula mais de 100 mil pessoas pelo cassino e o carnaval no município nos últimos anos tem acontecido neste balneário o que dá uma característica diferenciada para este local. O cassino possui moradores de vários lugares tanto do estado quando do Brasil tornando um bairro muito peculiar se comparado com outros bairros do município. Os moradores mais antigos os intitulados “Cassineiros” possuem um carinho enorme pelo bairro, balneário este que ganhou e foi e é inspirações de varias canções.

Até aqui fizemos uma breve apresentação dos contextos em que nos inserimos para realizar o processo investigativo, entendemos que seja fundamental para que os diferentes leitores que no futuro utilizarão este trabalho consigam através da palavra compreender um pouco sobre a realidade destas duas escolas. Assim, a partir de agora apresentaremos os dados oriundos da nossa pesquisa. Ressaltamos ainda, que a participação da pesquisadora foi em um viés de mediadora, muito embora, o processo da escuta e o olhar atento para cada expressão e/ou gestos daqueles e aquelas que participaram desta pesquisa são importantes para garantir a veracidade e o verdadeiro sentimento que ali estavam presentes. Nessa experiência pedagógica é importante saber escutar, e de acordo com Freire:

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 ao 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, certas condições, precise de falar a ele(1996, p.113, grifo do autor).

Assim, neste viés do diálogo e da partilha ouvimos e nos encantamos ao escutar aqueles e aquelas que são formadores no espaço educativo, que são responsáveis por alimentar os sonhos dos educandos e educandas destes

contextos. Encantados pela Educação de Jovens e Adultos, buscaremos através da simplicidade da palavra trazer alguns relatos sobre esse envolvimento, sobre tudo o da esperança.

5.1 Uma Educação de Jovens e Adultos Para Jovens Trabalhadores

O futuro não nos faz. Nós é que nos refazemos na luta para fazê-lo (FREIRE, 2014, p.65)

A pesquisa na Educação de Jovens e Adultos é constituída por práticas e reflexões que não se limita a escolarização. Nesse primeiro momento, é importante ressaltar que falar sobre a Educação de Jovens e Adultos é dialogar com a educação de classe. A modalidade da EJA é definida por RUMMERT da seguinte forma:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), regulamentada como modalidade de ensino, é, sem dúvida, uma educação de classe. Assim, se configura, no Brasil, como oferta de possibilidades de elevação da escolaridade para aqueles aos quais foi negado o direito à educação na fase da vida historicamente considerada adequada. É, mais precisamente, uma educação para as frações da classe trabalhadora cujos papéis a serem desempenhados no cenário produtivo não requerem maiores investimentos do estado [...] (2007, p.38).

Nesse sentido, a pesquisa na Educação de Jovens e Adultos vem delineando a importância de se compreender estes educandos e educandas para além do âmbito escolar, ou seja, para além da sala de aula. Pensar a escola não como um espaço institucionalizado que muitas vezes, é subordinado e regulado para atender às exigências do sistema capitalista, mas sim como uma espaço de humanização e problematização para a formação cidadã. E nesse viés que a relação trabalho e educação surgem nos discursos de educadores e educadoras da EJA nos contextos pesquisados. Discursos carregados de pertencimento e que possui um olhar cuidadoso para estas relações que aparecem no espaço da formação básica.

Nos nossos encontros nas escolas que foram o campo da nossa pesquisa, buscamos uma interação com os educadores (as) o olhar deles, o sentimento e suas compreensões a cerca da questão pesquisada. Deste modo, ficou visível nos diálogos estabelecidos com estes educadores (as) a extrema proximidade entre os sujeitos da EJA e o trabalho. Mantivemos o diálogo com 12 Educadores (as) da modalidade da EJA e que possui em seu histórico escolar uma média de 13 anos

lecionando nesta modalidade, desde o ensino fundamental e hoje também no ensino médio. Colocamos-nos em forma de círculo no centro uma mesa uma chita amarela com flores cor de rosa, um vasinho de flor da fortuna para tornar o ambiente com uma estética alegre, um café e umas guloseimas para durante o processo dialógico, também degustar algumas delícias. Nos círculos de cultura não existe uma pessoa que ocupará um lugar de maior expressão que a outra todos estão no mesmo nível de envolvimento. Ainda sobre os Círculos de Cultura:

No círculo de cultura o diálogo deixa de ser uma simples metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz de uma experiência didática centrada no suposto de que aprender é aprender a dizer a sua palavra (2016, p.69)

Dando início a nossa conversa utilizei algumas perguntas que chamei de temas geradores para dar o start deste momento. Para Freire:

É importante reenfatizar 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 home-mundo (2014, p.136)

Para tanto, utilizamos os seguintes temas geradores para dar início ao diálogo: Quais os desafios da EJA no olhar do Educador (a)? Qual a Relação da EJA com o Trabalho? Uma EJA para o mundo do trabalho ou para o mercado de trabalho. Há diferença?

O objetivo primeiro das questões era fazer uma reflexão acerca deste tema importante que é a relação Trabalho e Educação. Com a Primeira pergunta que tratava dos desafios da EJA, e sabemos que é um tema amplo, buscamos com ela a reflexão não só sobre a relação histórica antológica da EJA como também pensar nas mudanças que EJA vem sofrendo na atualidade, sobre tudo sobre a influência que as políticas neoliberais que tem sobre esta.

O educador (a) nem sempre é um ser tímido e estão acostumados ao processo da fala do diálogo e antes mesmo de começar com a primeira questão da pesquisa, já no momentos das apresentações para que o grupo se conhecesse ainda mais, muitos deles já adentravam na temática sobre a EJA e relatavam sobre algumas das suas vivências neste contexto. Mais ainda sobre o primeiro tema gerador sobre os desafios da EJA acho pertinente trazer aqui algumas falas destes educadores (as):

- Sedução! Muitas vezes porque o pessoal vem estudar depois do trabalho ou depois de um ambiente peculiar e manter eles estudando por mais que eles queiram muitos querem, mas ficam naquela linha que estão exausto por causa do serviço, ou

então por causa da família precisa de mim e eu vivi ate aqui sem estudo (...)(Educador Fábio);

- Como desafio eu imagino uma escola prazerosa, acolhedora que seja movimentada atual e que a gente possa gerar e criar instrumentos que em seguida eles já utilizem que eles possam sair do trabalho e saber que quando eles chegarem aqui na escola tem uma janta esperando por eles, vão ter uma merenda, eles tem que ter uma aula prazerosa que deixe eles alerta que não deixe o cansaço abater (...)(Educadora Marilíce);

- a frequência dos alunos, porque por ser uma modalidade de EJA e ser semestral aqui na escola ensino médio é em 1 ano e meio a frequência é baixa, isso porque os alunos trabalham, ou porque eles não estudaram antes, não se adaptaram ao turno de aula (...)(Educadora Rosaura)

- O desafio é esse são muitos jovens, em 2000 eram adultos turmas lotadas e esses são mais comprometidos, estão ali porque querem hoje são só gurizada com 18 anos, a maioria não tem interesse eles não querem ficar em sala de alta (...)(Educadora Maria);

A partir de um olhar crítico sobre essas respostas é possível observar que ainda no espaço escolar precisamos construir uma EJA para os educandos (as) que também são trabalhadores, quando uma das educadoras ressalta o fato de a escola ter uma refeição para estes sujeitos respeitando e valorizando seu contexto, seu trabalho, suas vivências e que este espaço seja um local de partilha de comunhão e acima de tudo um espaço que é dos sujeitos e para os sujeitos. Outro ponto forte que traz a realidade da Educação de Jovens e Adultos é ser constituída por uma maioria adolescentes, neste sentido Caseira (2017, p.101) ressalta um rejuvenescimento na EJA que ela convida a refletir sobre uma “Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos”.

Podemos, assim, nessa primeira reflexão observar que EJA ainda precisa sofrer uma transformação na tentativa de se adequar a sua realidade que hoje é diferente daquela na qual a literatura traz até o início do novo milênio. Hoje a EJA é dos e para os Jovens e na sua grande maioria jovens trabalhadores.

A análise do discurso do Sujeito coletivo – DSC permitiu observar que esses sujeitos da EJA que estão cursando o ensino médio vêm a escola não apenas como um espaço de troca, mais um caminho na busca da sua formação para o trabalho. A segunda questão traz isso com muita clareza, segundo o olhar dos educadores (as)

a partir das convivências e vivências com os educandos (as). O DSC nos mostra que esses sujeitos buscam na EJA a “certificação”, ou seja, a conclusão da formação básica para o ingresso no trabalho ou ainda para aqueles que já estão inseridos no trabalho formal, buscam uma progressão.

- Eu estou aqui porque o próprio serviço exige a formação, o TECON (Terminal de Contêineres do Porto do Rio Grande), por exemplo para ser promovido precisa ter ensino médio, (...). Aqui eu tenho que terminar para conseguir minha promoção, ou para fazer concurso. Eles veem para buscar a progressão no trabalho, ou para se inserir. (Educador Fábio)

Essa aproximação entre EJA e o Trabalho reforça a nossa teoria que existe permanentemente uma busca individual pela qualificação e/ou para a inserção no mercado de trabalho, fomentando ainda mais uma cultura individualista e competitiva. Na contramarcha desta lógica, é fundamental pensar e construir uma EJA libertadora. Quando a Educadora Marilíce afirma que precisamos de uma escola acolhedora, prazerosa, atual e atuante nos mostra, uma possibilidade de construir uma EJA neste caminho. Esse educando que vê na EJA a possibilidade de se qualificar e almeja a conquista de uma progressão no seu trabalho precisa encontrar na EJA um momento de reflexão do diálogo crítico na horizontalidade, é importante que estes sujeitos entendam também o contexto de seu trabalho, por isso a EJA além de ser problematizadora ela precisa ser libertadora. Segundo Freire:

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que serve desta dependência para criar mais dependência (2014, p.73)

Ao passo que em cada fala dos educadores (as) reforçam essa ligação entre a EJA e o Trabalho, entre a EJA e a busca por uma Certificação, e o mais agravante que ficou evidente através da análise do discurso do sujeito, em que muitos destes sujeitos educandos (as) veem a EJA como uma modalidade mais fácil de buscar essa certificação, demonstra que precisamos avançar no reconhecimento da EJA como uma modalidade importante na formação destes. É necessário mudar esses conceitos vagos e levianos de que na EJA a aprovação é mais fácil, que a EJA é para educandos (as) que tem dificuldades na aprendizagem, é preciso tirar a EJA desse lugar marginalizado carregado de preconceitos, pois o que temos na realidade da EJA são vivências de mundo, de experiências de vida, de possibilidade de

reflexão, de olhar a educação escolar como um espaço realmente prazeroso e criativo.

Os educandos (as) da EJA sempre foram vistos com um olhar de discriminação, ou porque são pobres, da periferia, ou negros, os marginais, os excluídos, isso porque a EJA também é vista com um olhar de preconceito. E isso acaba reproduzindo sujeitos sem auto-estima, que se sentem incapazes de ingressar na universidade e ainda por não se sentirem pertencentes ao espaço universitário. É o sonho de concluir o ensino médio para conseguir um emprego na rede de supermercados da cidade, como foi relatado pelos educadores (as). Reproduzimos uma lógica excludente que é produzida pelo sistema capitalista, mas ao mesmo tempo não podemos esperar que apenas a escola de conta de todas essas desigualdades, até porque quando falamos sobre a escola ser uma instituição que é subordinada aos interesses do capital estamos reforçando a ideia de que esse sistema é uma grande engrenagem que mantém o capital estabelecido e em funcionamento.

Não podemos ser ingênuos ao ponto de esperar ou de acreditar que a escola seja salvacionista, mas podemos questionar nesses espaços essa lógica desigual que este sistema econômico estabelece nas relações humanas. Deste modo, a EJA também precisa estar alicerçada neste caminhar baseado em uma concepção de educação progressista. Neste sentido, refletindo sobre o nosso terceiro tema gerador, considerando a relação da EJA com o trabalho, no nosso diálogo com os educadores (as) falávamos sobre: Uma EJA para o mercado de trabalho ou para o mundo do trabalho. Se há diferença? Essas questões quando feitas para um dos grupos foi um silêncio nos primeiros segundos durante a gravação. Como assim, para o mundo do trabalho ou mercado do trabalho? A partir das próprias incertezas deles, foi se tecendo as inquietações sobre a referida questão. Até que uma das educadoras diz o seguinte: Acho que nem para o mercado de trabalho nem para o mundo do trabalho! Esta afirmação da educadora nos remete ao distanciamento deste processo histórico que envolve tanto a educação quanto o trabalho. Por outro lado, um dos educadores afirma que: Eu tiraria a palavra trabalho, eu diria da EJA para o mundo! Mesmo com as duas intervenções tão distintas o que podemos observar é que embora exista a conexão entre a EJA e a relação com o trabalho ainda existe um distanciamento entre o entendimento antológico histórico entre o Mercado de Trabalho e o Mundo do Trabalho.

Foi neste momento, dessas inquietudes que surgiram deste questionamento motivador, que o currículo da EJA se fez presente neste diálogo. Pois, quando paramos para refletir sobre os desafios da EJA, quem são os educandos (as) e o que eles buscam na EJA, e sobre tudo a relação trabalho e educação o currículo da EJA se fez presente. Primeiro que ficou evidente que o currículo da EJA na modalidade do ensino médio é semelhante ao currículo do ensino médio regular, no entanto, só não possui a mesma relação de conteúdos por ter um tempo mais reduzido de aula. Embora exista uma preocupação em conectar a vida destes sujeitos educandos ao processo de aprendizagens que ocorrem em sala de aula, ainda fica latente uma preocupação em vencer o conteúdo programado para esta modalidade. Não sabemos, se outras escolas dispõem de um currículo específico para EJA considerando suas especificidades e pluralidade, mas nos espaços de pesquisa onde nos inserimos, é possível observar que existe essa preocupação, no entanto, a produção positivista ela emerge talvez porque isso faça parte da nossa formação cultural e acadêmica.

Cabe ressaltar ainda, que os/as educadores (as) envolvidos nesse processo de pesquisa são verdadeiros apaixonados e encantados pela EJA. São abarrotados de esperança, motivados pela certeza de que a EJA transforma a vida de muitos que por ali passam e por isso por vários momentos do diálogo surgia relatos de histórias reais de estudantes de EJA desde os anos finais do ensino fundamental até o ensino médio que ingressaram na universidade. Eles falam isso com um entusiasmo, falam com uma fala de esperança. Esperança em uma escola mais igualitária, laica e plural, esperança em uma EJA prazerosa e emancipadora, crítica e criativa.

Não podemos deixar de discutir outro momento importante deste diálogo, e que se apresenta de forma expressiva no discurso do sujeito coletivo que são os educandos (as) que migram do ensino regular para a Educação de Jovens e Adultos, alguns pela disparidade de idade e série, outros porque conseguiram um emprego e tão passam para o turno da noite e preferencialmente para turma de EJA. Mas passar para o turno da noite, segundo os educadores (as) é muitas vezes uma problemática, isso porque, à noite eles possuem a liberdade de entrar e sair da escola no momento em que eles querem, não existe um controle na portaria da escola, esta inclusive fica aberta, e quando estes sujeitos saem do regular que é um pouco mais regrado principalmente a questão de entrada e saída da escola, eles ficam deslumbrados, “se acham os adultos” como relatam os educadores (as). Essa

liberdade demasiada acaba atrapalhando tanto o desenvolvimento de formação desse sujeito como também o andamento das aulas. “*A gente passa o tempo todo retomando o conteúdo*” (educadora Tais). Não somos contra essa liberdade, até porque a escola não deveria ficar invisível atrás de tantos muros, e defendemos e acreditamos em uma educação libertadora o que acontece aqui é que este sujeito não enxerga na escola a importância que esta possui na sua caminhada formativa e de empoderamento social. Ter as portas da escola aberta para entrar e sair a qualquer momento parece à possibilidade de se “libertar-se de algo”. No entanto, de acordo com Freire (1996, p.105) “A liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada”.

Essa pesquisa vem apontando que a EJA possui um vínculo com o trabalho, sobretudo o trabalho assalariado. Uma modalidade que é vista como uma ponte, muitas vezes, para a conclusão do ensino básico de forma mais aligeirada. Ora, é uma modalidade que hoje se apresenta e se constituem por jovens, principalmente na etapa do ensino médio e que em um futuro próximo estarão se inserindo no mercado de trabalho. Assim, se faz necessário, pensar metodologias, práticas educativas, uma proposta de trabalho que leve em conta as especificidades que fazem parte da EJA, que se construa políticas públicas não só de inserção deste sujeito na formação básica mas que se crie mecanismos de permanência. É preciso pensar que currículo é esse que se trabalha hoje na EJA, que diálogo se propõem estabelecer nesta modalidade, é preciso exercitar a escuta, é preciso escutar o outro para que o diálogo acontece na horizontalidade é preciso pensar em uma formação integral, sobretudo uma formação progressista. Para Pereira:

Simi opción es *democrática, progressista*, no puedo tener uma práctica *reaccionaria, autoritária, eletista*. No puedo discriminar a los estudiantes em nombre de ningún motivo (2017, p.27, grifos do autor).

Uma preocupação que surge no campo da EJA, e principalmente no que tange a formação dos sujeitos é a prova do ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adulto, isso porque está prova que aplicada há nível nacional garante a formação no ensino básico. O primeiro reflexo que a prova do ENCCEJA provocou nas turmas das duas escolas que são nosso campo de pesquisa é o abandono da turma onde estava cursando o ensino básico através da EJA. Uma prova relativamente de fácil entendimento garantiu a formação de milhares de estudantes, isso a nível nacional, na educação básica. A questão a

se refletir nesta situação é a formação em “massa” de educandos (as) que provavelmente não tem nesse processo uma formação capaz de permitir um pensamento criativo e crítico. Estamos produzindo em larga escala mão de obra barata que garantirá a sustentabilidade de um sistema capitalista, que exclui e que faz esse sujeito ser um mero espectador do mundo reproduzindo um discurso fatalístico sobre sua posição social. Freire nos afirma o seguinte:

Na verdade, o que pretendem os opressores “é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime”, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os dominem. Para isto se servem da concepção e da prática “bancária” da educação, a que juntam toda uma ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de “assistidos” (2014, p.84).

Percebemos nesta pesquisa de campo que há uma relação entre a EJA e a relação com o trabalho. O ensino escolar desta modalidade precisa dar conta dessas diversidades presentes. Ainda carregamos em nossa formação traços marcantes de uma formação positivista, conteudista onde as avaliações são freqüentes e precursoras muitas vezes da segregação e exclusão entre as turmas, principalmente se há uma disparidade de idade entre estes sujeitos. Não precisamos mais de uma educação baseada em números, em índices, em quantidades, precisamos de uma educação acolhedora, amorosa, crítica, participativa, onde todos e todas façam parte desta construção da aprendizagem. Queremos uma escola, onde possamos ousar da nossa criatividade, uma escola solidária, uma liberdade para aventurar-se, a escola precisa ser um espaço de possibilidades a escola precisa ser sentida, precisa ser vivida, precisa ser um espaço de atitudes e esperanças.

Após toda proposição reflexiva realizada nesta pesquisa trazemos baseados no discurso do sujeito coletivo como análise que aproxima a relação do trabalho com a educação de jovens e adultos. Deste modo, buscamos nesse momento refletir sobre a educação e o Sistema Capitalista que foi se desenhando para criar esta separação ente o homem biológico e a natureza. Isso cada vez mais se reforça por permanecer uma formação muito ligada ao período positivista que valoriza o conhecimento baseado no decorar, repetir e memorizar regras. É preciso então, resgatar o sentido da educação e a sua relação com o trabalho, mas não para o mercado de trabalho, para produção de mão de obra para o sistema econômico vigente, mas sim como possibilidades reais de emancipação e criatividade.

Logo, precisamos esclarecer que a educação, sobretudo a educação de jovens adultos, é da classe trabalhadora e não para a classe trabalhadora, pois estes são o sujeito da história e não objeto dela. Para tanto sabemos que é desafiador romper com essa lógica capitalista, também não se pode esperar que a escola sozinha consiga romper com essa produção desigual feita pelo capitalismo, no entanto segundo Mészáros:

O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante das escolhas políticas circunscritas à “legitimação constitucional democrática” do estado capitalista que defende seus próprios interesses(2008, p.61).

O trabalho é vital para a vida do homem, mas não como meio que ostenta as relações capitalistas. É por meio do trabalho que o homem produz e reproduz a sua vida. Frigotto no diz que “o trabalho humano, enquanto atividade consciente, não é de caráter causal, mas teleológicos. Engendra, por isso, opção, escolha e liberdade (2005, p.63)”. Sabemos que tanto o trabalho como a educação são duas ações especificamente humanas. Os homens se diferenciam dos animais exatamente por essas relações, relações que se estabeleceram com a natureza historicamente e as modificaram. Essas transformações do homem sob a natureza é o que Saviani chama de “trabalho” (2017, p.157). Ainda nas palavras de Saviani:

Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada a homem, não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico (2007, p.154).

Partindo da reflexão de Saviani de que a essência do homem é o trabalho, porque então se separou o trabalho e educação já que ambos são ações especificamente humanas? Na verdade antes mesmo de ocorrer esta separação entre o trabalho e a educação houve a divisão dos homens em classes. Isso se deu, devido ao desenvolvimento da produção e fez com que houvesse a divisão do trabalho, assim, de acordo com Saviani (2007) “o advento das propriedades privadas tornou possível as classes dos proprietários viver sem trabalhar (p.155)”. Aqueles que não eram proprietários de terras venderam sua força de trabalho, pois sem trabalho o homem não pode viver. Aqui se começa a desenhar também uma divisão da educação. Ora, a educação deu origem a escola e esta conhecida etimologicamente como o lugar do ócio não seria, então, ocupada por esses

trabalhadores que sem ter a terra vendia a sua força de trabalho para si manter e manter os donos das terras. Historicamente foi sendo construído essas separações e que foram beneficiando aqueles que tinham mais poder seja por possuir terra ou por serem ricos.

Deste modo, acreditando nesta educação libertadora e emancipadora que se faz necessário refletir sobre uma educação capaz de abarcar essa essência do humano. No século XXI, essas discrepâncias e segregações na educação continuam se reproduzindo e atualmente existe o Banco Mundial que interfere diretamente nas reformas educacionais a partir de seus diagnósticos e orientações feitas aos governos. No sistema capitalista, o homem continua com a necessidade do trabalho para viver, no entanto, a educação não consegue sozinha combater esse viés de alienação entre o trabalho e a vida do sujeito que ganha força no sistema vigente. Por isso, pensar uma educação com o trabalhador permitirá a libertação e uma conscientização do homem com o seu contexto histórico é não reduzir a educação a mera função tecnicista. Para Freire (2014):

A despolitização da educação e reduzindo-a ao treino de destrezas, a ideologia e política neoliberal terminam por gerar uma prática educativa que contradiz ou obstaculiza uma das exigências fundamentais do próprio avanço tecnológico. A de como preparar sujeitos críticos capazes de responder com presteza a eficácia a desafios inesperados e diversificados. Na verdade, o treinamento estreito, tecnicista, habilita o educando a repetir determinados comportamentos (p.143-144).

Assim, pensar em uma educação capaz de desenvolver uma consciência socialista é um meio de desconstruir as práticas educacionais dominantes alimentadas pelo capitalismo. Quanto mais se fortalece essa concepção de sociedade capitalista, mais exploração e produção de riquezas se dará o problema aqui não é só com a produção de riquezas, mais sim porque esta produção fica concentrada em um pequeno percentual da população.

Reforçamos que a educação sozinha não mudará todas essas desigualdades produzidas por um sistema que se auto-alimenta exatamente da produção dessas desigualdades, mas acreditamos que a educação tem possibilidades de mudar as pessoas e são essas pessoas que vão na contramarcha deste sistema. Não acontecerá uma revolução imediata, mas pequenas revoluções nestes contextos.

Pontos de confluências sobre a Educação de Jovens e Adultos

Considerando todas as convicções e pluralidade discutidas sobre a EJA, sobre a educação popular e a relação trabalho educação, e percebendo que este campo de pesquisa possui uma diversidade, nos propomos a apresentar ao leitor alguns pontos de confluências que surgiram durante a pesquisa. A partir do diálogo com educadores (as) da EJA podemos perceber alguns marcos que nos possibilitam visualizar a EJA nas suas diferenças. No entanto, ao apresentar estes pontos de confluências da EJA não pretendemos ter um olhar reducionista sugerindo que esta seja percebida somente a partir destas persuasões, mas que estes pontos se somem a esta multiplicidade de significados que a EJA possui na sua trajetória.

1. *A educação de Jovens e Adultos, e os preconceitos que emerge nesta modalidade:* é notório, a partir das narrativas dos educadores (as) de que a EJA, além de ser vista, como uma forma aligeirada na formação é também percebida pelos educandos (as) como um meio fácil de concluir sua formação básica. Existe um descontentamento desses sujeitos com a relação escolar, é um desconforto como se aquele local não tivesse significância no seu processo de formação cidadã. Neste sentido, aquele sujeito que já possui uma disparidade de idade e série busca na EJA a conclusão de sua formação e a “libertação” deste espaço, ou seja, a escola tem sido percebida por esses sujeitos como um espaço de obrigação e não de produção do conhecimento e tão pouco de promover a criatividade e a criticidade.
2. *Educação de Jovens e Adultos, e o ensino médio:* nas duas escolas onde foi estabelecido o diálogo com os educadores (as) para a nossa pesquisa de campo, ficou evidente de que a grande parte dos educandos (as) são jovens e que o turno da EJA é a noite. Esse fato da mudança de turno, principalmente para aquele (a) educando (a) que vem do diurno, traz consigo imbricado, uma “ideia” de liberdade, visto que a escola não possui mais seus portões trancados e também não existe o controle se os educandos(as) estão em sala de aula. Esse evento corrobora para um maior afastamento deste sujeito do processo de formação escolar. Além deste agravante, a imaturidade de compreensão sobre a importância do processo formativo escolar contribui para o discurso de desqualificação da EJA. Podemos ressaltar ainda, que ao se falar sobre EJA no ensino médio está se apresenta

ainda muito semelhante ao ensino médio regular onde educadores (as) fazem um esforço para “vencer conteúdos” programados para o ano letivo, ou seja, ainda existe um viés de que a qualidade educativa se dá pelo grande número de conteúdos que são trabalhados em sala de aula. Ainda não está desenhado de forma mais concreta uma EJA pensada e articulada para o Ensino Médio e para os jovens que a constitui. Quem sabe, os descontentamento dos educandos (as) com o espaço escolar e com o processo educativo de formação não seja por este distanciamento da realidade e também por valorizar mais o conhecimento científico e conteudista do que as relações humanas com o mundo. Como afirma PEREIRA:

Há muita sabedoria ainda não percebida no universo infinito. Sugerimos uma pedagogia que possa propiciar vivências epistemológicas e antológicas de abertura compreensiva. E, nesse esforço de abertura, talvez permitir novos acontecimentos, novos papéis nas relações educativas e, fundamentalmente, novas aprendizagens, que, por consequência, permitirão que em nossas práticas educativas possamos expressar novos modos de ser (2016, 80-81).

3. *A EJA como ferramenta ao enfrentamento das faces do neoliberalismo:* Quando falamos no neoliberalismo fica evidente que falamos também do processo societário vigente que possui uma prática de exclusão e fomento a competitividade. Neste sentido, pensar a EJA no ensino médio, onde trazemos nas nossas discussões as convicções a cerca do entrelaçamento desta modalidade com o mercado de trabalho precisamos pensar mecanismos que sejam articulados a uma pedagogia ou priorize uma formação que esteja alinhada com a tecnologia, ciência, as relações históricas e sociais e as diferentes expressões culturais no espaço escolar. A formação precisa ser diversificada, pensando em conteúdos que dialoguem com o mundo do trabalho e com isso, não se reduza a uma formação vazia típica do Taylorismo/Fordismo. Neste sentido, a educação popular sempre se colocou como possibilidade de enfrentar essa organização de sociedade que é desigual e injusta, que explora as camadas populares e enriquece os empresários. Essa sociedade que se fortalece diante das desigualdades, reproduz em diferentes espaços essa lógica desigual e desqualificada. Assim, a EJA vista como aquela modalidade que dialoga com os que estão na margem da sociedade não é vista com a devida valorização e reconhecimento nem pelos governos e por vezes nem pela comunidade

escolar, assim se reproduz a lógica capitalista da produção “qualificada” para o desenvolvimento de mão de obra barata. A educação precisa ser libertadora e cidadã do contrário será uma educação para a exploração.

4. *O fazer pedagógico e a formação continuada com educadores (as):* a formação continuada com educadores (as) das diferentes séries da educação básica é de extrema importância, pois permite que estes sujeitos além das trocas com os outros educadores que vivenciam contextos e situações semelhantes permitem também, um momento de reflexão sobre sua prática educativa e possibilita pensar e articular alternativas e possibilidades de aprendizagens para os educandos (as). Durante os diálogos, educadores (as) falavam sobre a necessidade de ter material didático para subsidiar em seus trabalhos. Neste ponto, precisamos refletir que o material didático, e aqui leia-se livros específicos de EJA, não darão conta das especificidades e pluralidade presente nestes contextos especialmente de jovens. É necessário que haja um esforço de uma organização para elaborar momentos de formação no espaço escolar inicialmente, no entanto, essa responsabilidade não deve ficar apenas a cargo da escola e sua direção é preciso pressionar os governos nas diferentes esferas pra que haja um empenho destes em investimentos não só em materiais didáticos, como também em formações para os educadores (as), entretenimento e acesso a espaços culturais, estruturas como laboratórios de ensino, e políticas de permanência para os educandos (as). Não será um livro didático sobre a EJA que proporcionará uma EJA mais humana, atuante e engajada com as lutas sociais respeitando a diversidade.
5. *Por uma EJA popular no viés do mundo do trabalho:* essa proposição derruba a possibilidade de reduzir a EJA como mecanismo de inclusão para o mercado do trabalho. É necessário pensar uma EJA nas concepções de educação popular e também que este currículo dialogue com a realidade destes sujeitos. Assim, a resistência ao modelo neoliberal, conservador e fascista estará assegurado quando pensarmos em uma educação problematizadora, crítica e libertadora. Não podemos comungar que o sonho de centenas de educandos (as) seja apenas concluir a formação básica para conquistar o emprego em uma rede de supermercados local, isso é nutrir o sistema capitalista é reduzir os sonhos de um sujeito há um único ponto o de

conquistar seu emprego. Entendemos que neste sistema societário vigente o trabalho é importante para a condição do homem no mundo, no entanto, essa condição não deve ser de escravidão, de exploração, sendo ele subjugado ao capital. A EJA precisa se reinventar, principalmente porque a sua finalidade assume outro escopo, hoje é constituída por jovens na sua maioria, que percebem na EJA a possibilidade de formação de forma mais aligeirada. Daí a possibilidade de um olhar para EJA nessa sua nova fase, onde a relação com o mundo do trabalho seja compreendida e permita um novo horizonte para esses sujeitos. Sujeitos críticos e criativos é o que Demo (2005, p.136) chama de “saber pensar”, ou seja, aquele sujeito que mesmo sofrendo influências não perde o controle do processo. Essa EJA do século XXI precisa valorizar o potencial destes jovens, estes mesmo que o sistema educacional tem dado as costas, é preciso romper com essas fronteiras que foram impostas é mais que garantir um direito que é legítimo é garantir uma educação de qualidade, participativa, humana, que seja uma educação para a vida.

A Educação de Jovens e Adultos precisa romper com a abordagem formalista dos currículos, esse pensamento cartesiano e que se tornou hegemônico nos currículos das diferentes modalidades, corrobora na legitimação dos mecanismos de dominação social. Por isso, pensar no trabalho como princípio educativo denota que buscamos superar a lógica da dualidade educacional entre trabalho manual e trabalho intelectual. Assim, quando incorporada essa dimensão, ou seja, trabalho manual e intelectual, teremos a possibilidade de formar jovens e adultos capazes de atuar como sujeitos críticos e participativos, compreendendo as relações sociais e a transformações estruturais da realidade e com isso rompemos com as ações pedagógicas conservadoras.

CONSIDERAÇÕES



De tudo ficaram três coisas: a certeza de que estava sempre começando, a certeza de que era preciso continuar, e a certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar. Façamos da interrupção um caminho novo, façamos da queda, um passo de dança, do medo, uma escola, do sonho, uma ponte, da procura, um encontro, e assim terá valido existir!

Fernando Sabino

As considerações a cerca deste trabalho se apresentam sob a consciência de que a relação da Educação de Jovens e Adultos e o trabalho não se esgotam até aqui. Quando pensamos em pesquisar sobre essas concepções frutos das nossas inquietações sabíamos que alguns questionamentos feitos inicialmente teriam uma resposta ou uma possibilidade, mas sabíamos também que tantas outras surgiriam das andarilhagens deste ato que é pesquisar. As expectativas durante esta pesquisa foram muitas assim como os medos também fizeram parte dela, sobre tudo, com relação ao campo de pesquisa escolhido, duas escolas estaduais de ensino médio. Como já mencionamos em outro momento desse trabalho, as escolas estaduais estiveram em greve por quase todo o segundo semestre o que tardou a coleta de dados.

Na medida em que aproximávamos a dissertação na compreensão das teorias sobre a relação do trabalho e educação na EJA buscávamos entender se de fato existia essa aproximação que por hora nos parecia ser tão clara. Mais do que buscávamos entender esse movimento da EJA com o trabalho, sobretudo o assalariado, queríamos saber se os educadores (as) desta modalidade compreendiam essa relação e como a escola poderia trabalhar sob esta ótica.

A educação de jovens e adultos na maioria dos trabalhos produzidos nesta área tratam ou se referem os educandos (as) como os marginalizados ou os que possuem disparidade sobre idade e série ou ainda são aqueles (as) com déficit de aprendizagens e migram para a EJA por ser mais “fácil”. Isso inclusive, se fez presente durante um dos diálogos com educadores. Nesse sentido, a EJA não deve ser vista como uma modalidade secundária ou com menor importância quando comparadas ao ensino básico regular, ao contrário a EJA precisa ser vista com o olhar sensível e de esperança, pois aqueles sujeitos que constituem esta modalidade são sujeitos constituídos de histórias de vida, vivências e sonhos.

Nesse horizonte, defendemos que o Homo Faber e o Homo Sapiens não devem ser desassociados, separados, pois o homem possui uma relação intrínseca com a natureza e assim com o trabalho. Neste sentido, separar o processo educativo do trabalho também seguirá uma linha excludente pois se o trabalho define a essência humana a educação por ela pode haver libertação.

Logo, construindo para o apontamento das possibilidades frente às questões de pesquisa inicialmente enfatizadas, busca-se compreender essas inquietações por

meio das falas dos educadores (as) e a partir disso construir possíveis resultados que abrangem as falas dos sujeitos da pesquisa com o contexto da educação.

Diante dos objetivos da pesquisa, os sujeitos se sentiram a vontade em dialogar sobre as suas experiências, histórias, desafios no que tange a educação e a EJA, e o olhar deles para os educandos (as) que também fazem parte desta dinâmica que é a escola. Estes olhares dos educadores (as) ainda esperançosos, que acreditando na educação como ferramenta de transformação e por vezes sendo incentivadores dos sonhos de muitos.

Os educadores (as) percebem que a relação entre os educando (as) com o trabalho acontece com frequência. A busca pela inserção no mercado de trabalho ou ainda a busca pela conclusão do ensino médio para uma possível progressão no trabalho são situações pertencentes a este espaço da EJA no Ensino Médio. Claro que embora muitos casos, tenha essa aproximação existem aqueles que buscam na EJA a possibilidade de concluir a formação básica mais aligeirada. São fatos concretos que hoje fazem parte deste novo perfil da EJA, uma EJA feita por jovens, uma EJA que altera de certo modo suas concepções originais, pois aqui não é mais o adulto que busca se alfabetizar ou ainda se formar na educação básica, aqui é o jovem que vê na EJA a possibilidade ou de concluir o ensino básico, ou de se libertar deste “fardo” que por vezes transparecem por suas atitudes.

Como já mencionado, os educadores (as) são seres esperançosos, embora, a maioria deles já tenha mais de 15 anos na EJA, o que poderia deixá-los um tanto desmotivados por ver que algumas mudanças emergenciais na educação ainda são uma luta diária destes trabalhadores, a motivação e o acreditar na EJA ainda é muito presente em suas falas. O partilhar as histórias, como por exemplo, da mãe que voltou a estudar para ajudar o seu filho e com isso os dois estão ganhando, e o quanto a escola acolheu esta jovem senhora que dividia a sala de aula com seu filho e dezenas de outros jovens da idade deste, é possível a través da fala dos olhares e gestos perceber o encantamento destes educadores por estes fatos, essas bonitezas, a amorosidade com o outro nesse engajamento da escola com a vida desses sujeitos. É preciso ser uma escola cidadã, prazerosa como os educadores dizem uma escola atuante e atual, especialmente na EJA.

Num horizonte de uma EJA popular e problematizadora e diante das especificidades e diversidade presentes nesta modalidade estamos convencidos de que existe uma relação direta entre a EJA e a relação com o trabalho. Lembrando

que a escola é um espaço de potencialização dos processos de aprendizagens esta mesma escola não deve ensinar os sujeitos da EJA como se eles fossem apenas um. Deste modo, romper com a lógica hegemônica que esta alicerçada nas praticas educativas é um desafio para qualquer educador (a), no entanto, é necessário construir uma formação humana para a vida, uma pedagogia que esteja verdadeiramente comprometida com a emancipação destes sujeitos. Para isso, a escola, sobretudo a pública, tem de ser um espaço que articule a igualdade, que de suporte para estes sujeitos no desenvolvimento pleno a participação na vida social. A educação ao longo da sua trajetória foi sendo direcionada pela origem de classe, ou seja, as escolas públicas são aquelas responsáveis pela formação dos filhos e filhas das classes subalternas, dos governáveis e, portanto, não precisam de formação de qualidade. Ora, é notório que essa realidade nada mais é que o produto da organização desta estrutura capitalista vigente. A produção de desigualdade mantém fortemente este modelo societário, e com isso a inserção ao trabalho assalariado não se torna uma fonte de bem-estar, mas sim uma submissão às necessidades da acumulação. Uma verdadeira engrenagem que torna o sujeito o objeto da ação, produzindo sofrimentos e privações no desenvolvimento intelectual e humano. Por isso, o currículo da EJA precisa apresentar propostas para uma formação que considera essa relação entre Trabalho e Educação não como meio de submissão a condição do sistema capitalista, mas sim como meio de enfrentamento as desigualdades.

Assim, reforçamos que o currículo da EJA precisa ser construído á varias mãos no diálogo com os educadores (as), educandos (as), comunidade escolar, representantes de sindicatos, pais, e outros sujeitos que possui na sua trajetória a luta por uma educação de qualidade para todos e todas. No entanto, só a mudança curricular não será capaz de romper com essa lógica tão díspare presente nas escolas públicas, é preciso investir na formação permanente destes educadores (as), além de investimentos em equipamentos tecnológicos e espaço físico das escolas. Com isso, ainda não conseguiremos desconstruir totalmente essa lógica desigual do sistema capitalista, mas estaremos propiciando uma educação de qualidade para estes sujeitos da EJA e permitindo que estes construam a possibilidade de continuar sua formação.

Ao finalizar este estudo percebemos que saímos com tantos outros questionamentos, e por isso ele não finaliza por aqui. Na verdade, ele poderá ser mais um subsídio para tantas outras pesquisas que ainda virão sobre este campo teórico. Assim o presente trabalho, apresentou que a educação de jovens e adultos esta envolvida com a relação trabalho e educação, principalmente pelo educandos (as) jovens da EJA. Outro fator, é que a EJA precisa ser articulada em um viés diferente do ensino regular, isso porque possui especificidades quase que exclusivamente sua e por fim, ressaltamos ainda, que a EJA mesmo tendo na sua realidade atual a ligação com o trabalho, está não é, ou não deveria ser, a ponte para a inserção dos sujeitos na lógica do sistema de mercado, mas sim que tenham em sua formação um potencial crítico e que seja uma EJA para o mundo como ressaltou o educador durante a entrevista.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: *Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2006.

_____. Trabalho – educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 12ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes. 2013.

BARRETO, Sabrina das Neves. **O processo de alfabetização na MOVA RS: narrativas e significados na vida das mulheres**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Fundação Universidade do Rio Grande, Rio Grande, 2005.

BÚRIGO, Elisabete. **Ensino médio politécnico?** Notas sobre a reforma em curso no Rio grande do Sul. 2013, Disponível em: <[HTTPS://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/166110](https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/166110)>. Acesso em: 06 abr.2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

_____. **Em campo aberto: escritos sobre a educação e a cultura popular**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **De Angicos a Ausente: 40 anos de educação popular**. Porto Alegre: MOVA-RS; CORAG, 2001.

BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico] : Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

_____. **Proposta Pedagógica para a Alfabetização de Pescadores e Pescadoras Profissionais e Aqüicultores e Aqüicultoras Familiares – Pescando Letras**, Governo Federal, 2005.

_____. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 30 DE JANEIRO 2012.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Brasília, DF.

_____. MEC. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 30 DE JANEIRO 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

CARRILLO, Alfonso Torres. **A educação popular como prática política e pedagógica emancipadora**. IN: STRECK, Danilo (org); ESTEBAN, Maria Teresa(org). *Educação popular: lugar de construção social* – Petrópolis, RJ: vozes, 2013.

CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. 14ª Ed. São Paulo –SP, Ática, 2014.

ESTADÃO, Para economizar, governo deveria acabar com o ensino superior gratuito, aponta Banco Mundial. [HTTP://economia.estadao.com.br/noticias/geral/para-economia-governo-deveria-acabar-com-o-ensino-superior-gratuito-aponta-banco-mundial,70002091613](http://economia.estadao.com.br/noticias/geral/para-economia-governo-deveria-acabar-com-o-ensino-superior-gratuito-aponta-banco-mundial,70002091613). Acesso em 03 de janeiro de 2017 às 11:08 horário de Brasília.

FÁVERO, Osmar. Lições da história: avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições de analfabetismo no Brasil. In: OLIVEIRA, I.B.; PAIVA J. (org.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. P.13-38.

FÁVERO, Osmar. Lições da história: os avanços de 60 anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. In: OLIVEIRA, I.B.; PAIVA J. (org.). **Educação de jovens e adultos**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2009.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Conscientização** – teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes, 1989.

_____. **Política e educação**. [organização Ana Maria de Araujo Freire]. 2ªed. – São Paulo: Paz e Terra, 2015

_____. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis** / Paulo Freire; [organização Ana Maria de Araújo Freire]. 1º Ed. São Paulo, Paz e Terra, 2014.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 1ª Ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2014.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14ª Ed. Ver.etual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 22ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2015.

_____. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Contexto e Sentido Ontológico, Epistemológico e Político da Inversão da Relação Educação e Trabalho para Trabalho e Educação**. Revista Contemporânea de Educação, vol 10, n 20, julho/dezembro, 2015.

_____. (Org). **Educação e Crise do Trabalho**. 12ª ed. – Petrópolis,RJ: vozes, 2013.

_____. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio.** Disponível: <http://www.do.ufgd.edu.br/paulolima/arquivo/ept/texto%2006.pdf>

_____. **Reforma do ensino médio do (dês) governo de turno:** decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. ANPED. Disponível em: <[HTTP://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra](http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra)>. Acesso em: 11 jan. 2017.

_____. **Educação e a Crise do capitalismo real.** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Estruturas e Sujeitos e os Fundamentos da Relação Trabalho e Educação.** In: LOMBARDI, José; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José. **Capitalismo, Trabalho e Educação.** 3 ed. Campinas, SP, 2005.

GAMBOA, Sívio Sánchez. **Epistemologia da Pesquisa em Educação.** Campinas, SP, Práxis, 1998.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular na América Latina Aspectos Históricos e Perspectivas. **REXE – Revista de Estudios y Experiencias em Educación.** UCSC, nº9, 2006.

_____. **Educação popular, educação social, educação comunitária.** Conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. Revista Dialogos: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012. Disponível: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/viewFile/3909/2386>

_____. **Por uma Política Nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos.** 1ª ed. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014

_____. **A concepção dialética da Educação:** Um estudo Introdutório. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Educação de Adultos Como direito.** EJA em Debate, Florianópolis, Ano 2, n.2. jul. 2013

GENTILI, Pablo. **Três Teses sobre a Relação Trabalho e Educação em tempos Neoliberais.** In: LOMBARDI, José; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José. **Capitalismo, Trabalho e Educação.** 3 ed. Campinas, SP, 2005.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa: desafios metodológicos.** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300004>. Acesso em: 17 jan. 2017.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia crítica:** alternativas de mudança. 64ªed. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2014.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Trad.de Carlos Neto Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, nº 14, 2000

IANNI, Octavio. **O Cidadão do Mundo**. In: LOMBARDI, José; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José. *Capitalismo, Trabalho e Educação*. 3 ed. Campinas, SP, 2005.

KAEFER, Maria Terezinha. **Da intenção a ação: avanços e retrocessos da educação de jovens e adultos na rede estadual do RS no período de 1999 a 2008**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

KONDER, Leandro. **O que é Dialética?** São Paulo, Brasiliense , 2008. (Coleção Primeiros Passos:23)

KUENZER, Acacia Zeneida. Exclusão Includente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José. *Capitalismo, Trabalho e Educação*. 3 ed. Campinas, SP, 2005.

LEFREVE, Fernando; LEFREVE, Ana Maria; MARQUES, Maria Cristina da Costa. Discurso do Sujeito coletivo, complexidade e auto-organização. Faculdade de Saúde Pública. São Paulo/SP. **Revista: Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro. Volume 14, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000400025>. Acesso em: 17 jan. 2017.

LEFREVE, Fernando; LEFREVE, Ana Maria. **O sujeito coletivo que fala**. Faculdade de Saúde Pública. Universidade de São Paulo (USP). *Revista Interface (Botucatu)* [online]. 2006, vol.10, n.20, pp.517-524. ISSN 1807-5762. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832006000200017>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

MARQUES, Mario Osorio. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa** / Mario Osorio Marques. -5. ed. rev. - Ijuí : Ed. Unijuí, 2006. 154 p.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital**; [tradução de Rubens Enderle]. São Paulo: Boitempo, 2013.

MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI**. [tradução Ana Cotrim, VeraCotrim]. – São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **A Educação Para Além do Capital**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, ROMEU, Sueli Deslande. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ; Vozes, 2013.

MÉSZÁROS, István. **Educação Para Além do Capital**. 2ª Ed. São Paulo, Boitempo, 2008.

MIRANDA, Sícero Agostinho. **Os saberes matemáticos no cotidiano dos Pescadores Artesanais das Comunidades Tradicionais de Pesca da Cidade de Rio Grande**. 2014. Qualificação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, 2014.

PAIVA, Vanilda. (1981-1982). **MOBRAL: um desacerto autoritário I, II e III**. Rio de Janeiro, Síntese: Revista de Filosofia.

PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos**. Tese (doutorado), Universidade Federal Fluminense – Rio de Janeiro, 2005.

PALUDO, Conceição. **Educação popular como resistência e emancipação humana**. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago. 2015.

PEREIRA, Vilmar Alves; DIAS, José Roberto de Lima; LEMOS, Luciane Oliveira. Caminhos Epistemológicos e Metodológicos. In: PEREIRA, Vilmar Alves; CLARO, Lisiane Costa (Orgs). **Epistemologia & Metodologia nas Pesquisas em Educação**. Passo Fundo: Méritos, 2012.

_____. **Ecologia Cosmocena: a redefinição do espaço humano no cosmos**. 1ª Ed. Juiz de Fora, MG, 2016

_____. **Situación y Desafíos de La Formación y Capacitación de Docentes**. Revista Signos, Lajeado, ano 38, n. 2, 2017.

RIBEIRO, J. Globalização, Mercado de Trabalho e Educação. **Revista de Ciências da Educação**, Lorena: Centro Unisal, ano 5, n.8, jun. 2003

RIBEIRO, Joyce Mirella Lacki. **Aspectos legais da educação de jovens e adultos e a autoformação do educador**. 2011.

RIO GRANDE DO SUL. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico**. Porto Alegre: SE, 2011.

RIO GRANDE. **Regimento PROMEJA: o mundo em suas mãos**. Rio Grande, 2000.

RIO GRANDE DO SUL. **Programa de Governo Unidade Popular Pelo Rio Grande**. <http://planejamento.rs.gov.br/upload/arquivos/201512/29092453-plano-de-governo-governo-de-tarso-genro-periodo-de-2011-a-2014.pdf>. Acesso em, 06 de fevereiro de 2018.

RUMMERT, Sonia. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI: O “novo” que reitera antiga destruição de direitos. **Revista de Ciências da Educação**, n.2, jan./abr. 2007.

_____. Sonia. Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação. **Perspectiva**. Florianópolis, v.26, n.1, p.175-208, jan./jun.2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Porque é tão difícil construir uma teoria crítica? **Revista Crítica de Ciências Sociais**, nº 54, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Transformações do Capitalismos, do Mundo do Trabalho e da Educação**. In: LOMBARDI, José; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José. *Capitalismo, Trabalho e Educação*. 3 ed. Campinas, SP, 2005.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. **Reconstruindo um Processo participativo da produção do conhecimento: Uma concepção e uma prática**. IN: BRANDÃO, Carlos R (Org); STRECK Danilo R (Org). *Pesquisa Participante: a partilha do Saber*. Aparecida-SP: Ideias & Letras, 2006.

STRECK, Danilo R.; SANTOS, Karine. Educação de Jovens e Adultos: diálogos com a Pedagogia Social e Educação Popular. **EccoS Revista Científica**, n. 25, enero-junio, 2011, pp. 19-37 Universidade Nove de Julho, São Paulo, Brasil.

TRAD, Leny A Bonfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: revista de saúde coletiva**, vol. 19 nº 3, R

ANEXOS

