



DISCUTINDO A DIMENSÃO POLÍTICA NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURAS: ANÁLISE A PARTIR DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E IDOSOS

Rafael Rossi¹
Maria Peregrina de Fatima Rotta Furlanetti²

RESUMO

A formação de educadores/as para a Educação de Jovens e Adultos ainda se encontra em debate, suscitando seu estudo e aprofundamento. Neste aspecto, a partir de nossos estudos no interior do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular – GEPEP – vinculado ao Departamento de Educação da UNESP/FCT, campus de Presidente Prudente – SP e a partir de nossas experiências proporcionadas pelo Programa de Educação de Jovens e Adultos vinculado à Pro-Reitoria de Extensão da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, percebemos a importância que os estudos sobre a educação popular e o método marxista de análise possuem nessa dinâmica de formação de educadores/as. Assim, iremos expor nossas problematizações a respeito da dimensão política que envolve a EJA. Destacamos esta dimensão no texto com a discussão sobre educação popular, com exemplos que as ações nos proporcionaram evidenciado a necessidade de inserir tais questões perante a formação dos estudantes de graduação em licenciaturas.

Palavras-chave: Educação de pessoas jovens, adultas e idosas. Dimensão política. Educação popular.

DISCUSSING POLITICAL DIMENSION ON TEACHER TRAINING UNDERGRADUATE STUDENTS: ANALYSIS FROM THE YOUTH AND ADULTS AND ELDERLY EDUCATION PROGRAM

ABSTRACT

Teacher training for the Education of Youth and Adults Program (EJA, in Portuguese) is still under debate, inciting its study and deepening. So, from our studies within Popular Education Research Group - GEPEP - linked to the Department of Education UNESP / FCT, at Presidente Prudente - SP and also our experiences offered by Youth and Adult Education Program linked to Pro - Rectorship at São Paulo State University, we realized how important Marx emancipatory framework method for popular education on this

¹ Doutorando em Educação, FCT-UNESP. Departamento de Educação, Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Presidente Prudente, SP. Correspondência: rafaelrossi6789@hotmail.com.

² Doutora em Educação, FCT-UNESP. Departamento de Educação, Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Presidente Prudente, SP.



dynamic educator training. Thus, we will show our issues about the political dimension that involves EJA. We emphasize this dimension in the text by discussing popular education, with examples that our actions have provided us with evidence of the need to put such matters to undergraduate teacher training course students.

Key words: Youth, adult and elderly education. Political dimension. Popular education.

DISCUSIÓN DE LA DIMENSIÓN POLÍTICA EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DE LAS LICENCIATURAS: ANÁLISIS DEL PROGRAMA PARA JÓVENES Y ADULTOS Y ANCIANOS

RESUMEN

La formación de educadores para la educación de jóvenes y adultos es aún objeto de debate, lo que incita su estudio y profundización. En este ámbito, desde nuestros estudios en el Grupo de Investigación y Educación Popular - GEPEP comunicado con el Departamento de Educación, UNESP / FCT, campus Presidente Prudente - SP y de nuestras experiencias ofrecidas por el Programa de Educação de Jovens y Adultos vinculado al Pro-Rectorado de la *Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho*, nos damos cuenta de la importancia que los estudios de la educación popular y el método marxista de análisis tienen en la dinámica de formación de educadores. Por lo tanto, vamos a exponer nuestras problematizaciones acerca de la dimensión política que implica la EJA. Hacemos hincapié en esta dimensión en el texto con una discusión sobre la educación popular, con ejemplos proporcionados en las acciones evidencian la necesidad de poner estas cuestiones en la formación de estudiantes de las carreras de licenciatura.

Palabras clave: Educación de personas jóvenes, adultos y ancianos. Dimensión política. Educación popular.

INTRODUÇÃO

Este texto trata de um estudo teórico com base em uma experiência prática a partir das considerações a respeito da dimensão política que o Programa de Educação de Jovens e Adultos – PEJA – vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP e dos debates ancorados no arcabouço emancipatório da educação popular que ocorrem no interior do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular – GEPEP – vinculado ao Departamento de Educação da UNESP/FCT, campus de Presidente Prudente – SP. A experiência de trabalhar e ajudar na construção de procedimentos metodológicos de pesquisa em educação crítica encontra na EJA fonte rica a partir do objeto empírico que, por sua vez, estimula os estudantes de graduação rumo a um envolvimento teórico/prático que perpassa valores de comprometimento com a causa maior de uma educação mais



inclusiva e preocupada com a formação humana, e não uma educação estilizada, gerida por agentes alienados e sem preceitos de uma transformação emancipatória.

A ação se justifica à medida que compreendemos a extensão como um alicerce materializado, pleno de potencialidades de pesquisa científica, cujo objetivo norteador é trabalhar em favor dos educandos/as em EJA, engajando-se criticamente por meio de ações educativo-científicas que respeitem os saberes e as culturas que nossos parceiros/educandos compartilham conosco a cada aula. Sendo assim, dividiremos o artigo em três partes: a primeira destina-se às nossas considerações a respeito da metodologia do PEJA. Na segunda parte avançamos no debate sobre nosso entendimento a respeito da Educação Popular e dos desafios que nossas experiências no PEJA tem feito vislumbrar. Já na terceira parte reservamos às nossas considerações conclusivas sobre a temática aqui em discussão. O PEJA fornece as bases para a ampliação sobre a dimensão política na EJA, possibilitando discussões e debates com estudantes de graduação a respeito da dimensão política em educação pelo estudo sobre a Educação Popular, enquanto aporte teórico e prático condizente com o engajamento necessário que o trabalho docente com a EJA instiga e proporciona.

Nosso objetivo com o presente texto é explicitar alguns exemplos de práticas desenvolvidas no PEJA, com intuito de fomentar a necessidade de estudo e pesquisa em Educação Popular perante os estudantes de graduação em licenciaturas. Isso ocorre já que estes estudantes passam a compreender e vivenciar a necessidade de se engajar politicamente no trabalho docente, em especial no caso que abordamos neste artigo, com a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas – EJA. Os educandos/as em EJA, na sua maioria, sofreram e sofrem o processo de exclusão social, residindo, inclusive, em áreas delimitadas pelos Centros de Referência da Assistência Social Municipal – CRAS. Na maior parte dos municípios brasileiros a EJA não é tratada com exclusividade de atendimento pelo poder público, sendo encarada, dessa maneira, como carga suplementar para os professores que irão trabalhar nessa modalidade de ensino.

Muitos pesquisadores em Educação que se dedicam a estudar a EJA reiteram a necessidade de não infantilizar as aulas e os conteúdos a serem trabalhados. Por isso, acreditamos também que o educador/a popular que assume o compromisso político com seus educandos/as possui as bases para desenvolver seu trabalho pedagógico de modo mais político, concreto e não infantilizado; pois parte da realidade vivida e sofrida dos educandos/as para problematizá-la com os conhecimentos científicos acumulados ao longo da história da humanidade na disciplina que irá ministrar.

Este texto será estruturado e embasado em dois aspectos. Estarão em pauta tanto as nossas observações, fruto das práticas de aula no PEJA, quanto nossos estudos realizados em reuniões semanais em que buscamos aporte no arcabouço teórico da educação popular e no método marxista, enquanto pontos importantes para refletirmos academicamente rumo a uma formação de educadores/as mais comprometidos com a EJA.

É importante afirmar que não pretendemos encerrar de maneira precipitada e hermética a discussão sobre os caminhos percorridos pelo PEJA, a Educação de Jovens,

Adultos e Idosos, a Pesquisa-Ação e a Educação Popular. Dessa forma, críticas, sugestões e intervenções são bem-vindas e importantes para juntos avançarmos de modo vigoroso e contínuo no processo educativo inclusivo e reflexivo para aqueles que não tiveram acesso à educação em idade adequada, ou foram seriamente excluídos do ambiente educacional. Como nos lembra [Marcuse \(2009\)](#), para caminharmos rumo a uma teoria e pesquisa social crítica, devemos ter em consideração ações para: “expor, propor e politizar”.

O PEJA EM PRESIDENTE PRUDENTE – SP: POTENCIALIDADES DESAFIADORAS

O PEJA em Presidente Prudente – SP, possui três salas: duas localizadas no bairro Cedral e outra na Vila da Fraternidade. No bairro Cedral temos uma sala de 1º ao 5º ano e outra do 6º ao 9º ano que funcionam nas salas da Paróquia Nossa Senhora do Perpétuo Socorro. A Vila da Fraternidade funciona como um abrigo para os idosos. Eles pagam uma parte de sua aposentadoria e residem em casas, cada uma com duas pessoas. Nossa experiência nos proporcionou constantemente reflexões no sentido da necessidade de instigar e estimular constantemente essas pessoas, pois o trabalho neste campo tem nos desafiado no desenvolvimento de ações estratégicas que incentivem essa população a continuar nos estudos. Isso ocorre, pois o processo educativo é para a vida toda e, assim, nossa meta foi constantemente provocar estímulos capazes de aumentar a perspectiva sobre a vida e a realidade com nossos educandos/as, conhecendo-os e nos envolvendo nesse compromisso.

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca(...)É neste sentido que, para homens e mulheres estar no mundo necessariamente significa estar com os outros. ([FREIRE, 1987, p.64](#))

Temos a necessidade de abordar um primeiro conceito que merece ganhar relevância nesse debate: a politização. Trabalhar a politização na EJA é ter o comprometimento em desenvolver, nas aulas dessa modalidade de ensino, procedimentos que de maneira alguma permitam que os educadores/as infantilizem os educandos/as. Esse objetivo é permitido, já que o educador/a ao tratar de temas como: trabalho, saúde, Estado, educação etc, pelo viés da explicitação das contradições e das lutas de classe, apreende o método marxista como ferramenta de politização dos conteúdos nas diversas disciplinas em EJA. A politização também ocorre ao lutarmos por patamares com maior justiça social para os nossos educandos/as, aqueles que não o são e os que estão excluídos do ambiente educacional, mas que possuem direitos institucionais de acesso à educação. Como realizamos isso? Desenvolvendo outros projetos em EJA no município de Presidente Prudente – SP, recenseando a população jovem, adulta e idosa que gostaria de voltar a estudar e lutando para a abertura de salas de aula. [Muñoz \(2005\)](#) alerta sobre a imbricação dos vínculos políticos na EJA:

Se a educação faz alusão aos processos de formação dos adultos em situações de aprendizagem diversas e o político, a relações de poder ou à construção da hegemonia, isto quer dizer que a lógica das articulações e os antagonismos, as equivalências e as diferenças entre os sujeitos, permite-nos afirmar que a educação é intrinsecamente uma relação política. ([MUÑOZ, 2005, p.14, tradução nossa](#))

Nossa luta em Presidente Prudente – SP permite a nossos estudantes graduandos e graduados perceberem e se inserirem na dimensão política em EJA. Práticas como: espalhar cartazes nos bairros em que abrirão salas de aula, conversar com a população sobre seus direitos (em especial o direito de acesso à educação), ministrar e organizar aulas enquanto a Secretaria Municipal de Educação encerra seu processo de contratação de professores etc; são ações relativas ao processo de politização na EJA. A luta tem se mostrado importante quando atestamos as conquistas obtidas: novas salas de aula no município e a garantia da Secretária Municipal de Educação para contratação em caráter exclusivo, no próximo ano, de professores para trabalharem com a EJA (não sendo mais tratada como carga suplementar) sem perda salarial. Em síntese: politizar a EJA trata de desenvolver discussões em salas de aula pela ótica do método marxista e se inserir na luta pela democratização do ensino gratuito e de qualidade no município em que nos inserimos.

Realizamos reuniões semanais com todos os estudantes de graduação bolsistas do PEJA. Nessas reuniões, discutimos o planejamento das aulas, conteúdos, abordagens, metas e estudamos coletivamente a educação popular, ouvindo e problematizando cada dificuldade encontrada na sala de aula. Um exemplo disso foi o caso em que alguns educandos/as da Paróquia Nossa Senhora do Perpétuo Socorro estavam preocupados em não terem certificação formal para comprovar que estão estudando. Nós explicamos que o PEJA é um projeto de extensão universitária e que somente salas de aula vinculadas à Prefeitura Municipal ou ao Estado poderiam certificar a conclusão dos estudos. No entanto, verificamos que a escola “E. M. Rotariano Antonio Zacarias” (instituição educacional localizada no bairro Cedral, mesmo bairro onde se localizam duas salas de aulas do PEJA) não possuía salas de EJA em funcionamento. Debates sobre este fato com os estudantes bolsistas e os educando/as, sendo que estes últimos argumentaram sobre o conhecimento de vários outros moradores/as do bairro Cedral em seu interesse em frequentar a EJA.

Sendo assim, discorremos que caso esses moradores/as quisessem voltar a estudar sem uma preocupação imediata com o certificado, eles seriam bem-vindos às nossas aulas. Debates sobre esse fato com os estudantes de graduação em nossas reuniões semanais, ressaltando a necessidade do educador/a assumir a dimensão política na EJA. Esse tipo de compromisso extrapola os limites físicos do ambiente educacional e nos impulsiona a pensar com os educandos/as, já que estes compõem a classe trabalhadora da sociedade e foram expulsos em algum momento de suas vidas da educação formal, segregando dessa forma, inúmeras oportunidades de acesso a uma qualidade de vida maior e menos precária. Falamos em “nossa luta”, pois entendemos que a EJA, em



muitos municípios, porém em especial em Presidente Prudente – SP, não se insere em contextos de harmonia e paz. Nosso posicionamento é, sobretudo, político; encarando e aceitando nossos educandos/as como parceiros que não tiveram acesso à educação formal em idade adequada, por uma série de razões e motivos, mas que predominantemente esses aspectos se relacionam diretamente à perversidade do desenvolvimento “sociometabólico” do capital, isto é: muitos saíram e/ou nem tiveram acesso aos estudos, em decorrência da necessidade primordial de garantirem o seu sustento e o de sua família. O universo do trabalho foi a escolha principal que delineou a vida da maioria dessas pessoas, por isso defendemos um perfil de pesquisas em educação com maior justiça social: dentro e fora da Universidade.

[Mészáros \(2008\)](#) apresenta ideias e argumentos enriquecedores à reflexão pedagógica ao associar os processos sociais e educativos. Em sua perspectiva não poderá haver mudanças radicais no sistema educacional sem, contudo, haver rupturas e reformas no controle do sistema do capital. Nesse aspecto, a educação não deve se preocupar tão somente em qualificar com vistas ao mercado de trabalho, mas sim qualificar para a vida, num processo de “escolarização”. A educação deve ser o aporte necessário para investirmos em estratégias de pesquisa e ensino, no sentido de promover a superação do processo de alienação posto em prática pelo capital, no qual o lucro, a competição, o individualismo, coroados pela lógica da “exclusão” se tornam cada vez mais presentes na realidade, transmitidos pela ideologia dominante.

Com relação à EJA alguns educandos/as possuem interesses e ambições imediatos com relação ao seu certificado para, com isso, se manterem ativos no mercado de trabalho. A tarefa pedagógica está justamente em extrapolar e expandir os horizontes de entendimento sobre temas como trabalho e educação. O desafio está intimamente ligado a essa meta, ou seja, pensar meios de desconstruir a ideia de trabalho opressor e alienante, para destacar a importância da reivindicação, de saber valer seus direitos constitucionais, a fim de que a conotação sobre a contribuição social possa aparecer. Isto quer dizer que o PEJA é um campo propício a instigar discussões sobre a importância da coletividade.

Mais uma vez o princípio da “escolarização” merece aparecer com ênfase em nossa discussão. A vontade de ler o mundo, de entendê-lo e de conquistar novas visões que nossos educandos/as apresentam, tem nos permitido considerar esse princípio como elemento fundamental a ser fortalecido na EJA, a fim de combater os altos índices de “despertencimentos” ainda presentes nessa modalidade de ensino. Por que dizemos despertencimento ao invés de abandono e desistência? A ideia de que os educandos/as abandonaram a EJA apresenta conotações que não explicam o motivo de tal saída, sendo que o mesmo ocorre quando dizemos “desistência”, ou seja, soa como fracasso operante o fato de terem saído da escola e este pensamento está sempre presente nos discursos que embasam fechamentos de salas de EJA.

Por isso dizemos despertencimento, pois a partir de nossas experiências acumuladas através das pesquisas que desenvolvemos e de nossas observações no PEJA inferimos que quando o educando/a sai dessa modalidade de ensino o faz por não



se sentir mais “pertencente” àquele ambiente, inclusive à educação de maneira geral; significa que perdeu os vínculos e estímulos educacionais e assim não se considera mais “parte” daquele ambiente. Dessa maneira, encontramos no fortalecimento de ações que promovam a escolarização bases sólidas para prosseguirmos rumo a uma educação que integra essas pessoas na cultura do letramento, do alfabetismo, sendo assim inclusiva, acolhedora e menos seletiva, menos excludente e perversa.

Assim, consolidando a EJA como campo de atuação científica que merece destaque na pós-graduação e também no engajamento político, avançamos em uma abordagem mais fortalecida empiricamente e teoricamente destacando o PEJA como sujeito coletivo que vem se constituindo na perspectiva gramscimiana enquanto intelectual orgânico contra a hegemonia despótica de empreendimentos excludentes em múltiplas escalas: desde a escala global, baseada na perversidade estrutural e estruturante do modo de produção capitalista, até a escala dos microcosmos escolares através do não comprometimento de alguns gestores em educação.

Assim o educador/a que possui o comprometimento sensível é aquele que estimula o senso de coletividade. A coletividade é o objetivo geral e a meta mais ampla desse tipo de educador/a para fortalecer seus educandos/as e para a geração de outras reivindicações, a fim de contribuir para a garantia dos direitos, pautado em princípios de autogestão para a solução de problemas sociais comuns. Também é importante afirmar que tal comprometimento sensível, que instiga o enriquecimento de práticas coletivas, é “adubado”, é garantido e prospera por intermédio daquilo que denominamos “otimismo racionalizado”, ou seja, um otimismo que não despreza os grandes sonhos e utopias dos educandos/as, mas que também não proporciona falsas ilusões. O otimismo racionalizado parte do comprometimento do educador/a, da sua ambição e meta pelo coletivo, para caminhar com os educandos/as como desenvolvimento pleno das potencialidades humanas desses parceiros, pois a educação passa enfim a ser compreendida, respeitada, valorizada, defendida e praticada enquanto categoria presente na formação humana ao longo de toda a vida.

Todas essas necessidades e considerações levam ao caminho de debater constantemente o educador/a popular, já que é este agente que dissemina a dimensão política incorporando à sua prática docente, como iremos abordar no próximo item.

A EDUCAÇÃO POPULAR EM PAUTA: DIMENSÃO POLÍTICA E PESQUISA ACADÊMICA

Para iniciar a problematização é necessário explicitar o que consideramos sobre a educação popular. [Fiori \(1987, p. 9\)](#) afirma:

A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica.



O trecho é interessante para ser considerado na discussão sobre a educação popular. Esta pedagogia em que se considera o oprimido, parte da constatação de sua realidade, de seu dia-a-dia, seu cotidiano, sua cultura popular como aporte e “ponte” necessária para “conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica”. Porém como refletir a essa pedagogia?

A consciência se constitui como consciência do mundo. Se cada consciência tivesse o seu mundo, as consciências se desencontrariam em mundos diferentes e separados – seriam mônodas incomunicáveis. As consciências não se encontram no vazio de si mesmas, pois a consciência é sempre, radicalmente, consciência do mundo. [\(FIORI, 1987, p. 15\)](#)

A reflexão sobre a consciência do mundo pode ser elencada como um dos aportes rumo a uma pedagogia que parta das considerações que os “oprimidos” trazem e compreendem da realidade. Nesse aspecto, o pensador Paulo Freire explica em várias de suas obras que não existem duas realidades: a dos opressores e dos oprimidos; mas tão somente uma realidade em que há opressores e os que sofrem com a opressão, em muitos casos, seculares. Porém, retornando à discussão da consciência de mundo, tal atitude aumenta as chances de se realizar quando há a presença do diálogo coletivo aberto e sem estruturas hierarquizadas de comando e poder. A esse respeito:

Dentre os fazeres de uma Educação Popular, destaca-se o momento participativo de planejar e organizar as atividades práticas de formação comunitária, pois é aí que os interesses e as intencionalidades políticas tornam-se coletivamente conscientes e explícitas, evidenciando os critérios adotados para a seleção de conhecimentos sistematizados e metodologias que promoverão o percurso que se pretende implementar no processo de construção / apreensão / intervenção na realidade concreta. Trata-se de uma proposta de formação permanente que visa desencadear junto à comunidade um posicionamento crítico prático em relação às necessidades e às contradições por ela vivenciadas e os encaminhamentos concretos para a conquista da autonomia. [\(SILVA, 2007, p. 13\)](#)

Este “momento participativo” ganha contornos de prática coletiva de uma educação que não está à margem da discussão acadêmica, justamente por se utilizar de recursos e procedimentos que em muito podem enriquecer a pesquisa em educação, pois a educação popular problematiza em grupo visões de mundo, medos, anseios, interpretações, interações, hábitos, costumes, valores e culturas em uma simbiose no âmbito da qual se criam conexões com um determinado projeto societário, como é o caso da educação do campo, em que muitos movimentos socioterritoriais de luta pela terra desenvolvem e erguem também suas bandeiras de reivindicação ao direito de educação, possuindo inclusive, no caso do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, um projeto socialista para a sociedade brasileira.

No tocante a essa Pedagogia fundamentada na Educação do Campo, a pesquisa acadêmica pode aprender com o engajamento político no processo de luta e de organização coletiva do trabalho, desenvolvido, por exemplo, pelo MST. Este movimento



socioterritorial consegue disseminar sua história de luta “despertando” a relevância da dimensão política entre todos os seus membros, compreendendo a História enquanto possibilidade, como já foi discutido por [Freire \(2001\)](#). Esse contexto e dinâmica são passíveis de ser investigados em face dos crescentes estímulos ao individualismo corrente, perante a visão determinista da História que opera através da ideologia dominante, no atual estágio do modo de produção capitalista. Daí a relevância em se estudar esse tipo de educação empreendida pelo MST, uma educação que é popular e tem suas raízes no campo, mas que acima de tudo, possui esperança e incentiva criticamente à participação coletiva e solidária rumo a uma sociedade para além do capital.

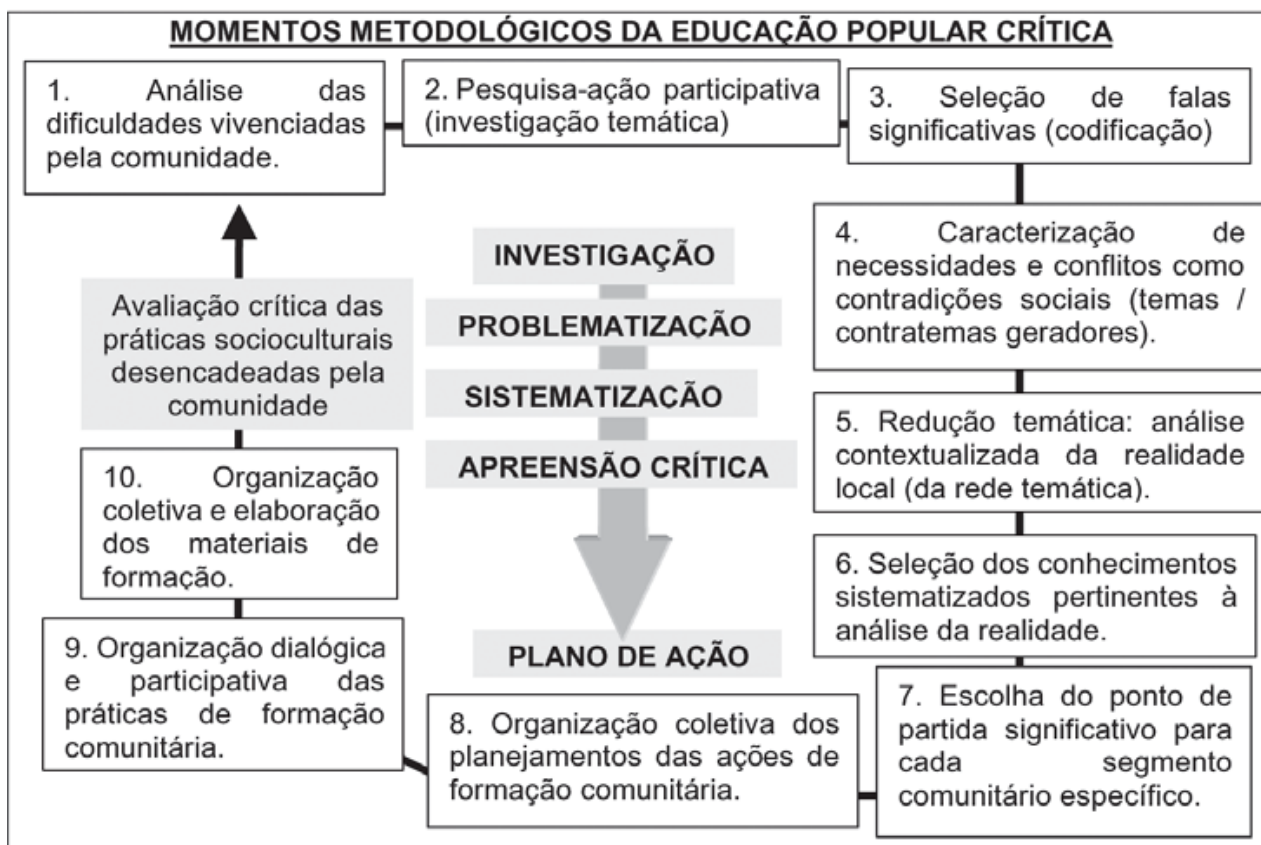


Figura 1. Síntese da Problematização Metodológica da Educação Popular. Fonte: [Silva \(2007, p.16\)](#)

A figura retirada da obra de [Silva \(2007\)](#) permite visualizar o caráter sistematizado de pesquisa e de metodologia que a educação popular em muitos movimentos pode desencadear e se utilizar. Isto, por sua vez, remete ao caráter interpretativo predominantemente coletivo de uma dada questão. O próprio levantamento do “tema gerador” na perspectiva freireana trata de um empreendimento solidário e que leva tempo



para que a comunidade possa ouvir e ser ouvida a respeito de determinado tema e/ou questão. [Régis \(2005\)](#) lembra: “A Educação Popular é um dinâmico e permanente processo de construção de conhecimento relacionado com a ação, uma prática educativa que partindo da realidade histórica, volta a ela para transformá-la” ([RÉGIS, 2005, p.04](#))

Ora se uma comunidade, movimento social ou grupo pode desenvolver uma sistematização metodológica próxima da descrita por [Silva \(2007\)](#), por que a universidade não pode investigar essa organização e contribuir criticamente com esses agentes a partir de todo arcabouço construído ao longo de sua história? Claro que não se trata de uma questão de permitir ou não pesquisas no campo da educação popular.

Entretanto, temos observado algumas críticas e alertas de pesquisadores marxistas quanto a não validade de estudos sobre a educação popular, como se esta fosse incompatível com o ambiente estatal institucional de uma universidade pública. No mínimo perguntaríamos: por que não é válido ou é menos científica a pesquisa em educação popular, enquanto o estudo marxista, por exemplo, fundamenta-se em uma teoria emancipatória preponderantemente voltada para a ação, a transformação e a *práxis*? Alguns ainda acusam com argumentos sem nexos, justificando que a pesquisa em educação popular deve ser realizada fora da universidade, visto que não se “encaixa” neste ambiente que é parte do Estado. Como então justificar as inúmeras pesquisas que se dedicam a gerar conhecimentos com a classe trabalhadora?

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela *práxis* de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. ([FREIRE, 1987, p. 31](#))

[Freire \(1987\)](#) contribui nessa discussão, pois concordamos com o autor nos conhecimentos e saberes práticos que a cultura popular pode oferecer à pesquisa em educação. Defendemos em trabalhos passados a metodologia da Pesquisa-Ação como motivadora do diálogo aberto que visa à construção da reflexão crítica junto aos educando/as, com uma transformação de determinada questão previamente refletida e discutida.

[Freire \(1987\)](#) explicita a importância de se considerar e realmente ouvir aqueles que sofrem com a opressão em suas mais variadas formas, seja o processo de exclusão social, seja o de segregação socioespacial, pobreza, miséria etc. Na Pesquisa-Ação em educação popular, um dos grandes desafios está em unir os conhecimentos práticos de determinada situação, problematizá-la coletivamente, sistematizar a discussão junto aos conhecimentos artísticos, filosóficos, científicos e populares. Ou seja, na meta por nos conscientizarmos em conjunto como sujeitos produtores da história e inseridos em uma cadeia com um acúmulo de ações passadas, as manifestações da Arte por meio de seus vários períodos pode ajudar nessa reflexão crítica. Esta reflexão, através do exercício filosófico, de questiona além da aparência, de buscarmos as “raízes” das questões que



nos rodeiam e permite avançar para sistematizações que os grandes pensadores e pesquisadores em educação já alcançaram, para que novos e atuais conhecimentos possam ser gerados a partir da realidade vivida, sofrida e construída pelas diversas classes sociais a partir de suas interações através dos antagonismos e das lutas até então.

A educação popular não é uma educação pensada e planejada para a classe trabalhadora, em geral oprimida pelo atual desenvolvimento do modo de produção capitalista, mas sim uma educação com eles, com a sua intervenção refletida racionalmente. O pensador e filósofo marxista Slavoj Žižek em várias de suas palestras afirma que o papel da Filosofia não é o de apontar respostas, mas de enriquecer a arte de questionar. Entendemos que essa também é a função do saber científico no estudo da educação popular, isto é, aprender com o coletivo a arte de problematizar, perguntar de modo maduro sobre os debates que estão na pauta de preocupações de um grupo, por exemplo, pois: “Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserir” nela criticamente.” (FREIRE, 1987, p. 40)

[Freire \(1987\)](#) continua em seu lúcido raciocínio argumentando:

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis [...] Por outro lado, se o momento já é o da ação, esta se fará autêntica práxis se o saber dela resultante se faz objeto da reflexão crítica. É neste sentido que a práxis constitui a razão nova da consciência oprimida e que a revolução, que inaugura o momento histórico desta razão, não pode encontrar viabilidade fora dos níveis da consciência oprimida. A não ser assim, a ação é puro ativismo [...] A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isso mesmo, ação com eles. (FREIRE, 1987, p. 53)

Enfatizamos as considerações de [Freire \(1987\)](#), pois acreditamos que este autor traz elementos importantes de serem levados em consideração no estudo sobre a educação popular pela agenda acadêmica. Os fatores de se refletir criticamente na meta pela práxis alcançam patamares altos de concretização quando a universidade “anda de mãos dadas” com os movimentos sociais e demais grupos que desenvolvem práticas educacionais com sucesso de reflexão e aprendizados entre seus membros por partirem de sua cultura, de sua realidade, muitas vezes, oprimida e não levada em consideração pelas políticas educacionais estatais.

Não defendemos um único lado exclusivo, ou o saber produzido pelos que praticam a educação popular ou o saber científico que é produzido pela universidade. Na contramão desse raciocínio, defendemos a união para almejarmos essa “ação cultural”, que impreterivelmente é construída por meio de braços, aprendizados e pensamentos de ambos os lados. Isto leva também à consideração da dimensão política em educação.



Discutir, problematizar, investigar e participar engajados criticamente na educação popular é tarefa de pesquisadores que assumem um posicionamento crítico efetivo e claro a favor da classe trabalhadora, expropriada, expulsa de suas terras, expulsa da educação formal em idade adequada, que sofre há séculos a exclusão em suas múltiplas dimensões, não somente no que diz respeito à renda e ao consumo.

A educação popular permite manter viva e transmitir conhecimentos de uma cultura que pelo movimento hegemônico das forças do capital através de seus mecanismos de disseminação ideológica, não permitem que sobreviva e se propague. Vamos analisar um exemplo atual de nossa mídia e que trabalhamos na aula de Geografia no 1º semestre de 2012 no PEJA. Há uma propaganda na televisão sobre uma caminhonete de marca importada que se inicia com a seguinte fala³: “O campo evoluiu, a nova [...] também...” Essa propaganda utiliza como tema a música “Vida Boa” de interpretação da dupla sertaneja Vitor & Léo e discorre sobre a vida no campo, apresentando o território do fazendeiro, com sua imensa casa “sede”, suas enormes extensões de terra destinadas a monocultura, em uma apologia direta e explícita à concentração de terra e renda. Dessa forma, tal propaganda defende como “natural” o campo ser destinado aos grandes latifundiários e não mais à agricultura familiar e ao pequeno agricultor, defendendo claramente o modelo de desenvolvimento agrário do agronegócio. [Marx e Engels \(2002\)](#) nos ajudam a entender tal processo:

Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante. A classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios da produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante. Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes; eles são essas relações materiais dominantes consideradas sob forma de ideias, portanto a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; em outras palavras, são as ideias de sua dominação. Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também uma consciência, e consequentemente pensam; na medida em que dominam como classe e determinam uma época histórica em toda sua extensão, é evidente que esses indivíduos dominam em todos os sentidos e que têm uma posição dominante, entre outras coisas também como seres pensantes, como produtores de ideias, que regulamentam a produção e a distribuição dos pensamentos da sua época; suas ideias são portanto as ideias dominantes de sua época. [\(MARX, ENGELS, 2002, p.48-49\)](#)

Em tal propaganda comercial o campo aparece como território concreto do agronegócio, justamente por esse ser o motor e dinâmica impulsionado pelo desenvolvimento sociometabólico do capital no campo em escala global. Isto é: parte-se das condições reais e concretas da realidade excludente no campo, para se disseminar

³ Disponível para visualização em: <<http://www.youtube.com/watch?v=MAYPuLpFfBc>> Último acesso: setembro de 2012.

uma ideologia obviamente pertencente às classes dominantes. O que essa discussão tem a ver com a de educação popular? Anteriormente argumentamos sobre a dimensão política da pesquisa acadêmica nessa modalidade de ensino e, por causa disto, defendemos que tais pesquisas possuem em potencial as bases para fortalecimentos da cultura popular que combata e enfrente em “pé de igualdade” essa cultura burguesa, tecnocrata e hegemônica. A cultura popular possui forte vinculação à discussão política imanente aos conflitos e embates presentes no território em que está presente sua manifestação. Dessa forma, [Dagnino \(2000, p.85\)](#) afirma: “a cultura, entendida como concepção de mundo, como conjunto de significados que integram práticas sociais, não pode ser entendida adequadamente sem a consideração das relações de poder embutidas nessas práticas”.

Faz-se imprescindível esclarecer que nossa compreensão de cultura não se baseia em uma postura embasada em preceitos burgueses preconceituosos, para a qual esta se resume a um conjunto de informações enciclopédicas assimiladas de maneira superficial, a fim de demonstrar “glamour” e “status social”. Na contramão dessa perspectiva a cultura com que dialogamos, acreditamos e defendemos é a cultura popular. Isso, por sua vez, é possível graças à potencialidade da cultura popular de enriquecer práticas de docência e de sua pesquisa metodológica, pois permite a correlação de conceitos e temáticas científicas a partir da análise da realidade, do cotidiano vivenciado pelos educandos/as. Queremos dizer: a cultura popular instiga o processo educativo emancipatório, daí a importância da dimensão política nessa modalidade de ensino, para politizar, reivindicar, criticar, desconstruir e transformar; gerando um movimento de construção de conhecimentos oriundos de debates a partir dos saberes culturais populares.

Por isso no PEJA não nos prendemos a um único material didático. Buscamos, a partir da cultura popular dos educandos/as, dentro de cada disciplina, trabalhar de modo interligado questões e temas que permitam uma abordagem ampla e crítica. Os estudantes de graduação são estimulados a montarem seus próprios materiais didáticos. Durante o primeiro semestre de 2012, percebemos que as palavras: “luta”, “roça” e “campo” apareceram muitas vezes nas falas e nas histórias de vida dos educandos/as do PEJA. Assim em Geografia trabalhamos a discussão da questão agrária, selecionando músicas, poesias, notícias de jornal e materiais que permitissem um entendimento histórico e atual sobre essa discussão. Na disciplina de Ciências, por exemplo, trabalhamos a temática dos agrotóxicos e da agricultura camponesa proposta pelos movimentos sociais. Assim, instigamos nas reuniões a cada graduando em licenciatura pensar na disciplina que assumiu, porém ajudando e refletindo também no desenvolvimento das outras áreas do conhecimento, como modo de problematizar a interdisciplinaridade que surgiu a partir da experiência de vida dos educandos/as.

A leitura de mundo a partir do contexto da questão agrária se mostrou um tema importante de ser abordado. Muitos educandos/as consideravam um movimento natural da vida terem sido expulsos do campo e reconstruírem suas vidas na cidade. Partíamos dessas falas e compreensões para unir em um esforço dialógico entre as disciplinas um



fio condutor que apresentasse a história do campo brasileiro enquanto luta, e justamente por isso, aberta a mudanças, ou seja, a história enquanto possibilidade.

Portanto, não se trata, dessa maneira, tão somente em criticar a educação empreendida pelos padrões estatais. Também não consideramos benéfica a compreensão que “endeusa” a educação popular, como se esta fosse capaz de resolver todos os problemas e superar todos os obstáculos que o panorama educacional enfrenta. Trata-se, sobretudo e, principalmente, de aprender com essa prática pedagógica própria dos grupos que desenvolvem e perpetuam a educação popular, em um esforço coletivo e de fluxo contínuo de aprendizados. Pesquisar este tipo de educação, junto aos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos pode ser um dos caminhos que permitirá unir o “fogo” que a cultura popular representa como manifestação contra hegemônica em períodos de atual globalização como perversidade⁴ à “gasolina” que a pesquisa científica é enquanto combustível capaz de gerar nessa dinâmica uma combustão de novas possibilidades educativas pela sua dimensão politicamente raciocinada e debatida.

A título de exemplo, gostaríamos de citar que em outra pesquisa que desenvolvemos intitulada: “A Educação de Jovens e Adultos no município de Presidente Prudente: Por uma ampliação de seu currículo através da Economia Solidária”, estamos lutando pela abertura de quatro salas de EJA nos bairros: Jardim Morada do Sol, Humberto Salvador, Vila Líder e Jardim Paraíso. Estes, por sua vez, estão referenciados pela Secretaria Municipal de Assistência Social em áreas de abrangência dos Centros de Referência da Assistência Social - CRAs - e sofrem cotidianamente o processo de exclusão social. Embora a presente pesquisa nos desafie constantemente, pela dimensão política, no processo de abertura de salas de aula que contemplem a EJA nos bairros citados, acreditamos e defendemos o embate a partir da proposição e exposição de argumentos e procedimentos referenciados empiricamente, ou seja, através da ida a campo levantamos a demanda a partir da aplicação de questionários à população residente e seu interesse em ingressar nessa modalidade de ensino. Isso, por sua vez, nos ajuda no fortalecimento de ações para pressionar os diretores das escolas municipais e gestores vinculados à Secretaria Municipal de Educação rumo a um processo mais democrático e inclusivo, pois concordamos com o trecho da música “Nos bailes da vida” de composição de Fernando Brant e Milton Nascimento: “Todo artista tem de ir aonde o povo está”, parafraseando: todo professor/educador tem de ter o compromisso com seus educandos/as, inclusive em procurá-los.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos ainda enfrenta grave cenário quanto à formação de professores para atuarem nesse campo e, ainda, engloba o desafio de conhecer e valorizar a cultura popular dos educandos para apreender as tramas e as lógicas imbricadas num processo de emancipação e desenvolvimento da potencialidade humana, corroborando uma maior significação ao tema da educação na vida dos pesquisadores e

⁴ Como discutido de modo mais profundo em Santos (2011).



dos educandos/as. A educação popular como método investigativo e participativo contribui para desvendar de situações obscuras convidando todos os envolvidos na educação a requalificarem suas pesquisas e assumirem um engajamento na promoção de metodologias mais inclusivas e de maior caráter democrático-territorial com o contexto em que trabalham, colocando em pauta as ações e decisões a serem tomadas em âmbito de debates coletivos e que prezem pela participação e o diálogo aberto.

Acreditamos que o estudo sobre a educação popular e sobre o método marxista proporciona aos estudantes a apreensão de suas práticas pedagógicas no PEJA enquanto esforço dialógico entre teoria e prática. Além disso, a inserção nesse projeto de extensão permite compreender de modo mais amplo os desafios políticos inseridos na EJA. Os alunos bolsistas passam a refletir sobre a educação enquanto elemento estruturante e formador ao longo de toda a vida e, também, com o intuito emancipatório da classe trabalhadora. Isso permite realizar a crítica a um entendimento educacional tão somente preocupado em uma qualificação técnica, em que o mercado de trabalho aparece como única preocupação norteadora, como ocorre em geral na dinâmica atual em tempos de globalização enquanto perversidade, como nos explica o pensamento do Prof. Milton Santos em várias de suas obras.

A educação popular é temática profícua de ser estudada e problematizada a partir das experiências empíricas que o PEJA proporciona junto aos estudantes de graduação em licenciatura. Isso ocorre já que, como argumentamos a dimensão política exemplifica os compromissos a serem assumidos no trabalho docente e também no tocante à pesquisa científica, já que fornece elementos para pensarmos em uma metodologia de ensino que seja mais inclusiva e que valorize a cultura popular dos educandos/as em EJA como aporte para a união com os conhecimentos científicos sistematizados.

Como resultado de nossos estudos no campo da educação popular na articulação com o PEJA, podemos citar as pesquisas que o GEPEP desenvolve nessa área no município de Presidente Prudente – SP com a abertura de salas de aula de EJA e o acompanhamento dessas salas, junto aos professores contratados nessa modalidade de ensino pela Prefeitura Municipal. Também podemos elencar o gosto dos estudantes em graduação em continuar pesquisas na área da EJA e da educação popular. Além disso, um resultado importante de ser apontado é que pensar e discutir coletivamente sobre essa dinâmica entre o educador popular na EJA, pelo viés da dimensão política, coloca-nos enquanto pesquisadores na posição de refletir sobre nossa ação social, isto é, se trata de atentarmos sobre os desdobramentos e implicações do trabalho de investigação na Educação que nossas empreitadas impulsionam no campo das relações sociais entre agentes constituintes da classe trabalhadora. Isso, por sua vez, se dá no intuito de uma “pressão de cidadania”, para que educandos de EJA e estudantes de graduação possam efetivamente compreender a educação como categoria estruturante do desenvolvimento humano ao longo de toda a vida, no sentido de uma democratização do acesso ao ensino que não se confunda com um entendimento superficial de “massificação da educação” e, dessa forma, que o posicionamento político engajado aos interesses dos trabalhadores possa gerar uma simbiose de práticas investigativas capaz de explicitar a relevância da

organização coletiva que por meio da educação, consegue tornar frutíferas novas atividades reivindicatórias e que combatam a alienação individualizante imposta no atual estágio de desenvolvimento do modo de produção capitalista.

Quando o estudante bolsista do PEJA realiza seu trabalho e percebe a necessidade de um companheiro para lidar com os filhos, sobrinhos e netos dos educandos de EJA ele percebe esta dimensão política de “pressão de cidadania”. Este mesmo estudante compreende que a saída dos educandos da sala de aula em muitos casos se dá, pois não há que cuide de suas crianças. Por isso, dizemos “pressão”, visto que fica evidente a necessidade de uma reivindicação perante as salas de aula de EJA municipais e estaduais de uma contratação de estagiários para desenvolverem ações educativas por meio de “cirandas” com as crianças que os educandos trazem para a escola. Caso contrário, já comprovamos por meio de pesquisas realizadas, o número de educandos nas salas de aula diminui sensivelmente. Daí a necessidade de se levar em consideração a dimensão política na EJA, isto é, para lutarmos por políticas públicas que não menosprezem essa modalidade de ensino, mas sim a valorizem. Dimensão política esta, que a discussão da educação popular permite polemizar e prosperar, como argumentamos ao longo desse texto. Assim sendo, nossas experiências no PEJA tem permitido aprender a partir da realidade que a luta de classes não morreu! As iniciativas aqui exemplificadas nos servem para compreender o acesso ao direito à educação da classe trabalhadora como expressão concreta e real do embate político, pois tais conflitos não se desconectam da questão social em sua dimensão político/educacional.

Além dessas constatações, por fim, destacamos a geração de conhecimentos. Os estudantes de graduação percebem que ser bolsistas do PEJA não se resume tão somente na frequência em reuniões semanais e o trabalho desenvolvido nas salas de aula. Também podem apreender que a partir de suas experiências empíricas, podem gerar conhecimentos científicos, refletindo criticamente a teoria pela prática e exercitando-a, conseguindo requalificar seus saberes e ampliar as perspectivas de análise, e dessa maneira, explicitam o caráter de pesquisa que esta oportunidade lhes oferece. Entendendo, inclusive, que debater os termos “exploração da classe trabalhadora” e “política na EJA” não é “pecado” e nem “tabu”!

REFERÊNCIAS

[DAGNINO, E.](#) Cultura, cidadania e democracia: a transformação dos discursos e práticas na esquerda latino-americana. In: DAGNINO, E. et al. (Org.). **Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000. p. 6-102.

[FIORI, E. M.](#) Aprender a dizer a sua palavra. In: Freire, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

[FREIRE, P.](#) **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

[FREIRE, P.](#) **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

[MARCUSE, P.](#) From critical urban theory to the right to the city. **City**, v. 13, n. 2-3, p. 185-196, june/sept. 2009.

[MARX, K.; ENGELS, F.](#) **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

[MÉSZÁROS, I.](#) **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

[MUÑOZ, M. M. R.](#) **Imbricación de lo político y lo pedagógico en los procesos de educación de adultos**: dos casos. Pátzcuaro: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, 2005.

[RÉGIS, K. E.](#) A educação popular presente nas práticas do Centro de Educação e Organização Popular (CEOP) 1989-2004. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5., 2005, Recife. **Anais...** Recife: [s.n.], 2005.

[SILVA, A. F. G.](#) **A busca do tema gerador na práxis da educação popular**. 21. ed. Curitiba: Ed. Gráfica Popular, 2007