EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM COMUNIDADES CARENTES DO MUNICÍPIO DO RIO DE JAMENRO

Marcos Poubel Araújo de França¹, UFRJ, marcos_poubel@hotmail.com

Mônica Pereira dos Santos², UFRJ, monicapes@gmail.com

Resumo

O Programa de Alfabetização da UFRJ para Jovens e Adultos em Espaços Populares representa uma ação extensionista da universidade que responde a uma demanda de comunidades pobres da Maré e adjacências frente à ausência de políticas públicas para adultos nesta região. Este artigo tem por objetivo apresentar algumas reflexões sobre uma iniciativa em Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) a partir de um relato de experiência com jovens e adultos em espaços populares, mais precisamente na Favela da Maré e adjacências. Utilizando a abordagem de Paulo Freire, busca-se alfabetizar a partir das palavras geradoras e com as famílias silábicas, utilizando o método analítico-sintético. Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

Palavras-chave: Educação de Adultos; Paulo Freire; Bairro Maré .

Summary

The Literacy Program of Federal University of Rio de Janeiro for Youth and Adults Popular Venues represents an action of the university extension Programme which responds to a demand, from poor communities and surrounding areas of the Maré borough, to a lack of public policies for adults in this region. This article aims to present some reflections on an initiative on Youth and Adults education of the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ) from an experience with youth and adults in popular spaces, more precisely in the Favela da Maré and vicinity. Using the approach of Paulo Freire, we try to alphabetize on the basis of generative words with syllabic families and using the analytical-synthetic approach. Teaching requires understanding that education is a form of intervention in the world.

Keys-word: Adults Education; Paulo Freire; Maré neighborhood.

¹ Graduando em Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Integrante do LaPEADE.

² Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Coordenadora do LaPEADE.

Introdução

Este artigo tem por objetivo apresentar algumas reflexões sobre uma iniciativa em Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) a partir de um relato de experiência com jovens e adultos em espaços populares, mais precisamente na Favela da Maré e adjacências.

Através da Pró-Reitoria de Extensão (PR5) da UFRJ, articulou-se quatro unidades – Faculdade de Educação (FE), Escola de Serviço Social (ESS), Faculdade de Letras (FL) e Instituto de Matemática (IM) - para a criação do Programa de Alfabetização da UFRJ para Jovens e Adultos em espaços populares (PAJA/UFRJ), que objetiva para maior qualidade das práticas educativas em educação de jovens e adultos (EJA).

O PAJA/UFRJ existe há mais de sete anos e tem como eixos principais a Educação Popular na perspectiva de Paulo Freire. Envolve, além dos docentes, graduandos e pós-graduandos de diversas áreas do conhecimento, com visão de mundo diferenciada, que manifestam interesse, motivação e condições de atuar nesse processo.

Em suas diversas ações, o programa conta com apoio comunitário³, alfabetizadores⁴, supervisores pedagógicos⁵, cultural⁶ e coordenadores⁷. Ele representa uma ação extensionista da universidade que responde a uma demanda de comunidades pobres da Maré e adjacências “frente à ausência de políticas públicas para adultos nesta região” (Silveira 2007, p 23) .

Para ingressar no Programa o aluno universitário que queira dele participar deve estar vinculado à UFRJ e passar pelo curso de formação inicial⁸. Ao ser selecionado, ingressa como alfabetizador ou na equipe cultural, de acordo com o seu interesse.

³ Bolsistas responsáveis por divulgação das turmas na comunidade.

⁴ Bolsistas responsáveis por alfabetizar as turmas na perspectiva de Paulo Freire.

⁵ Bolsistas responsáveis por supervisionar os alfabetizadores, auxiliar na pesquisa, na preparação das aulas e substituição dos alfabetizadores em caso de falta. Geralmente são alunos da Pós-Graduação e já tiveram experiência como alfabetizador do programa.

⁶ Bolsistas responsáveis por aplicar atividades que tragam reflexão crítica sobre temas variados, visando a apreensão da realidade e o contato com a diversidade cultural, brasileira e internacional.

⁷ Professores docentes da UFRJ que coordenam o programa.

⁸ Curso de Extensão de cinquenta horas, ministrado pelo programa, que apresenta a perspectiva de Paulo Freire.

Considerações a Respeito da Metodologia

Utilizando a abordagem de Paulo Freire, os alfabetizadores recebem orientação para alfabetizar a partir das palavras geradoras e para trabalhar com as famílias silábicas, utilizando o método analítico-sintético. Partindo das unidades mais amplas estes métodos possibilitam a contextualização, a partir da análise do todo para as partes menores, sem deixar de trabalhar, contudo, a relação entre sons e letras (Abreu 2007).

Para além da aquisição e apropriação dos códigos matemáticos, da leitura e da escrita, prima-se pela apreensão crítica da realidade por parte dos alfabetizandos. Freire (1979) enfatiza que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade. A conscientização, segundo o autor, é um compromisso histórico e está baseada na relação consciência-mundo. Sendo um processo inesgotável que se apresenta num determinado momento, deve continuar sendo processo no momento seguinte, durante o qual, a realidade transformadora mostra um novo perfil. “O processo de alfabetização política - como processo lingüístico - pode ser uma prática para a “domesticação dos homens”, ou uma prática para a sua libertação” (FREIRE 1979, P. 23).

Tão importante à conscientização é a escolha do tema gerador. Este tema advém da realidade concreta do alunos, conferindo uma significação à escola. Ele pode comportar tanto unidades mais amplas (universais) como unidades menores e subunidades (continentais, nacionais, regionais, etc.). Valorizar o conhecimento trazido pelos alunos, que muitas vezes já tiveram algum contato com a escola, mas não dominam com autonomia a leitura e a escrita, é fundamental.

Paulo Freire (1982), no que diz respeito à importância do ato de ler, afirma que deve-se provocar a curiosidade dos alunos de maneira dinâmica e viva, fazendo com que eles apreendam a significação profunda do objeto ao invés da memorização mecânica. Desta forma serão capazes de saber, e por isso, de memorizá-la, de fixá-la.

O pensamento em torno do EJA convida também a refletir sobre o papel social da escrita e a necessidade de criar formas de garantir, na prática, que todos tenham acesso à leitura e à escrita, para que possam, lendo a palavra, ler melhor o mundo e intervir em nossa realidade marcada por inúmeras exclusões (ABREU, 2007).

Lugar de atuação

Mais de 80% das turmas do PAJA/UFRJ se situam na Favela da Maré⁹ que originalmente formou-se por seis fronteiriças comunidades (Parque Maré, morro do Timbau, Parque União, Baixa do Sapateiro, Rubens Vaz e Nova Holanda) com características sociais, econômicas e históricas heterogêneas.

A Maré, no início da sua ocupação, era marcada pela presença das palafitas – habitações precárias suspensas sobre a lama – devido à proximidade com a Baía de Guanabara, que tem grandes variações na sua maré. Seus primeiros habitantes foram oriundos da migração de diversas regiões do Brasil, principalmente da região nordeste.

Sousa e Silva (2001) analisa o bairro Maré afirmando que reúne cerca de cento e cinquenta mil (150.000) habitantes e quarenta e quatro mil (44.000) domicílios, distribuídos em dezesseis (16) comunidades onde se encontram dez escolas públicas, sendo sete CIEPs. Conta também com várias escolas particulares de pequeno porte voltadas para a educação infantil, para o ensino elementar e sete creches comunitárias. Além disso, no que diz respeito à escolarização dos moradores, o autor constata que o percentual com diploma de graduação não chega a 1% do total, enquanto o número de analfabetos chega a quase 20%.

Santos (2001) afirma que as pesquisas internacionais apontam que, desde a segunda guerra mundial, a educação, que é um dos principais campos através dos quais se promove a formação humana, excluía vários grupos sociais pelos mais variados motivos. Constatou-se que a escola seguia sua pedagogia, predominantemente elitista, e a premissa básica era de que cabia aos alunos se adaptarem a ela e à cultura seletiva. “Havia grupos que sequer conseguiam acesso à educação, e outros, mesmo usufruindo dela, eram vulneráveis às mais variadas práticas de discriminação e conseqüentemente exclusão” (SANTOS, 2001:3).

Ao analisar historicamente a educação no Brasil, Cunha (2005), em seu livro Educação, Estado e Democracia no Brasil, afirma que a intensificação das correntes migratórias campo-cidade levou a mudanças extremamente importantes na estrutura sócio-demográfica brasileira. Ao contrário do que se via em 1950, em 1980, de cada três brasileiros, dois se encontravam nas cidades. Todavia, a escola praticamente não

⁹ Hoje, essa área foi transformada em bairro Maré na XXX Região Administrativa. Além das comunidades do núcleo original Maré, compõe o bairro as comunidades de Marcílio Dias, Praia de Ramos e Roquete Pinto, além de comunidades criadas pela intervenção do Poder Público Municipal na década de 90 como Bento Ribeiro Dantas, Nova Maré e Salsa e Merengue.

participou na incorporação da cultura urbana por parte das massas. Com a crescente industrialização brasileira, na época, os trabalhadores analfabetos (ou quase) passaram a ser treinados nas próprias oficinas para operarem máquinas modernas e sofisticadas. O autor ressalta que a escola mantém suas raízes históricas excludentes e defende uma escola pública para todos e em todos os níveis de ensino, sendo laica e de boa qualidade. Para isso o autor destaca que é preciso estancar o fluxo de recursos públicos para o setor educacional privado.

Percebe-se que há um esforço mundial para promover Educação para Todos. Em 1990 aconteceu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos que teve como fundamento a determinação individual e coletiva nas nações signatárias para assegurar a Educação para Todos. Na referida conferência adotou-se uma Declaração Mundial a fim de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. De acordo com esta declaração, essas necessidades compreendem tanto instrumentos essenciais para a aprendizagem (como leitura, escrita, expressão oral, solução de problemas, cálculo), quanto conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento e melhorar a qualidade de vida. No que diz respeito à educação de jovens e adultos, esta declaração considera os programas de alfabetização indispensáveis, dado que saber ler constitui-se numa capacidade necessária em si mesma, sendo ainda o fundamento de outras habilidades vitais. Por sua vez, a declaração de Salamanca (1994) reafirma o “compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência em garantir a educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação...” Não distante dessa ideia, a declaração de Hamburgo sobre a educação de adultos (1997) afirma que a educação de adultos é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para a plena participação na sociedade, sendo o Estado, o principal veículo para assegurar o direito à educação para todos. Fica claro que a inclusão em educação é a filosofia pela qual a educação para todos possa de fato, acontecer (SANTOS 2001).

Mesmo com esses esforços mundiais, percebe-se lentidão na implementação dessas propostas no Brasil. Além da qualidade das escolas públicas ser amplamente questionada por alguns autores, nota-se que ainda é insuficiente o número de vagas nas

escolas, o que continua gerando, juntamente como alto índice de evasão escolar, mais analfabetos.

Atuação

Integramos a equipe cultural do Programa de Alfabetização da UFRJ para jovens e adultos em espaços populares há mais de um ano e esta experiência com os educandos jovens e adultos, tem sido bastante enriquecedora. Nosso trabalho é diferenciado em relação ao dos alfabetizadores que dão aula de segunda a quinta¹⁰. Visitamos as turmas uma vez por mês levando discussões e práticas aos alunos. São desenvolvidas atividades direcionadas a um processo de valorização da cultura popular e de reflexão utilizando uma intervenção educativa junto aos alfabetizandos através de dinâmicas, filmes e atividades diversas que são realizadas no próprio espaço da sala de aula, culminando numa “atividade externa” referente ao tema trabalhado.

Apesar de muitos alunos não terem passado pela escola e alguns ainda se encontrarem em fase inicial de alfabetização, em toda aula aprende-se algo novo, decorrente da grande experiência de vida e sabedoria dos alunos. Freire (1996) afirma que o professor aprende ao ensinar e o aluno ensina ao aprender.

Percebe-se também que são diversos os motivos que fizeram com que os alunos abandonassem a escola em idade normal. Muitos dizem que foi por causa da necessidade de trabalhar e ajudar na renda familiar desde cedo. Certa vez um aluno confessou que foi por opção mesmo, todos os irmãos dele foram alfabetizados, menos ele, que quando era mais novo, ao repetir de ano, preferiu abandonar a escola. Não entendemos como sendo culpa dele esse ato. Como manter um aluno na escola se ele não vê um sentido nela?

Tão diversos quanto os motivos do abandono ou não inserção na escola, são os fatores que fizeram com que eles retornassem aos estudos (escola)¹¹. Muito frequentemente os alunos dizem que voltaram a estudar por terem vontade de ler a bíblia. Não incomum também é o relato de que querem melhorar sua qualidade de vida ou mudar para um emprego melhor. Alguns, ainda, pretendem auxiliar seus filhos e netos a fazerem os deveres escolares que são passados para casa.

¹⁰ Às sextas ocorre a formação continuada, com a presença de todos que participam do programa.

¹¹ Cabe Ressaltar que o PAJA/UFRJ, não é uma escola formal. As aulas são dadas dentro da própria comunidade, em lugares cedidos por parceiros. Utilizo esse termo “escola” porque é assim que os alunos se referem às aulas no PAJA/UFRJ.

A equipe cultural, no período em que vimos atuando, já discutiu em sala de aula, temas como tempo livre e trabalho; variedades regionais das manifestações culturais durante o carnaval; concepção de arte, apresentando a arte erudita e popular com temas presentes na realidade do aluno; cinema; pontos turísticos, com uma abordagem histórica e com noções de localização geográfica e etc.

Com estas atividades, percebeu-se a presença de alunos que moram há mais de 40 anos no Rio de Janeiro e nunca saíram da favela da Maré. Felizmente, depois de cada visita do cultural, realizamos uma “atividade externa” e levamos os alunos a conhecerem outros lugares. A UFRJ cede um ônibus que pega os alunos próximo à casa deles e depois da atividade os levam de volta.

Na discussão sobre pontos turísticos um aluno disse morar há muito tempo no Rio de Janeiro e nunca ter ido ao Pão de Açúcar e ao Cristo Redentor. Comentou ainda que esses lugares são feitos para turistas e não para eles e justificou essa afirmativa citando um “muro”¹² que está sendo implantado ao longo de toda Linha Vermelha com imagens dos pontos turísticos. “Eles querem esconder a gente”, disse o aluno. Isso demonstra claramente a noção de não pertencimento em relação à cidade que os moradores da Maré têm.

Nesta mesma discussão, em outra turma, ao abordar o Maracanã, um aluno relatou que chegou ao Rio em 1948 e de forma brilhante contou à turma detalhes sobre a construção do Maracanã e sobre a 4ª copa do mundo - copa de 1950, realizada no Brasil. Relatou de forma aprofundada toda a explanação - fruto de intensa pesquisa - que iríamos fazer sobre o Maracanã e, para surpresa de todos, concluiu que não sabe muita coisa. Percebe-se, que de uma forma geral, os alunos não valorizam o seu conhecimento pelo fato de não dominarem com autonomia os códigos de leitura e escrita, introjetando a exclusão, auto-excluindo-se e auto-desvalorizando-se.

A partir dos episódios narrados acima, pode-se hipotetizar que estes alunos percebiam os lugares de exclusão que lhes são, ora direta, ora indiretamente, alocados na e pela sociedade. Resta saber se esta percepção é consciente, ou seja, se eles mesmos se dão conta do que percebem.

¹² Esse “muro” é justificado pelas autoridades como isolante acústicos, já que algumas casas das favelas ficam próximas à linha vermelha e o barulho dos carros seria um incômodo para os moradores. Entretanto, por ser a linha vermelha, a via que liga o aeroporto do Galeão na Ilha do Governador à zona sul do Rio (parte nobre da cidade), os cariocas, de uma forma geral, têm a sensação de que esse muro foi posto para os turistas não verem as favelas.

Os lugares de exclusão a que nos referimos dizem respeito ao lugar daquilo que não se quer ver e ao lugar do não saber, da ignorância. A relativa passividade com que as constatações narradas são expressas faz-nos refletir sobre o processo de introjeção do lugar da exclusão. É como se tais sujeitos se reconhecessem por aquilo que não podem ser: vistos ou reconhecidos em seus saberes. É como se suas identidades fossem forjadas a partir do não-lugar. Isto nos lembra Sawaia (2008: 09), quando nos explica sobre a dialética inclusão/exclusão:

(...) a dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado e essas subjetividades não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica, mas também determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual; que se manifestam no cotidiano como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência.

De todo modo, fica-nos evidente a importância de iniciativas deste porte, como o Programa PAJA, no processo de empoderamento de uma comunidade e seus sujeitos, posto que as possibilidades de apresentação de suas próprias narrativas de vida, uma vez discutidas e fundantes de discussões pedagógicas, podem facilitar um processo de conscientização, conforme proposto por Paulo Freire. E a conscientização, assim nos parece, é caminho necessário ao processo de emancipação social.

Silva (2005: 31) afirma que Paulo Freire é um inclusor e este processo de inclusão consiste num movimento de críticas e revisão de valores e crenças; um processo de reconhecimento e respeito às diferenças; em outros termos:

(...) um processo em que não só os oprimidos/excluídos exigem e constroem uma educação libertadora, mas também em que aqueles que direta ou indiretamente, colaboram com a exclusão, se façam críticos e delas recusem, colaborando para a criação de culturas, políticas e práticas inclusivas, no sentido de garantir para todos a igualdade dos direitos sociais à participação e acesso aos bens e serviços disponíveis no âmbito da sociedade, incluindo-se aí a educação.

Assim como Melo (2009), que é uma das referências, no Brasil, em estudos do lazer, entendemos que incluir deve significar preparar o indivíduo para o exercício pleno da cidadania e isso certamente não significa a adaptação condicional a esse modelo de sociedade, e sim, desenvolver olhares críticos sobre a realidade que os cerca.

Considerações finais

Há um longo caminho a ser percorrido para que possamos alcançar de fato a Educação para Todos. No que diz respeito à educação de adultos, ela inclui a educação formal e não-formal e o espectro de uma aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos (Declaração de Hamburgo, 1997).

É preciso ter a clareza de que o investimento por parte dos governos na educação de adultos não é um favor e sim um direito humano fundamental, segundo o qual todos devem ter acesso à educação.

De acordo com a declaração de Hamburgo (1997), o novo conceito de educação de jovens e adultos apresenta novos desafios às práticas existentes, devido à exigência de um maior relacionamento entre os sistemas formais e não formais de ensino e de inovação, além da criatividade e flexibilidade, tendo como objetivo principal a criação de uma sociedade instruída e comprometida com a justiça social e o bem estar geral.

Por fim, é preciso lembrar que a produção de conhecimento não deve ficar restrita ao campo teórico. Paulo Freire (1996) afirma que ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo e é pensando criticamente a prática de hoje, ou de ontem, que se pode melhorar a próxima prática. Além disso, o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que se confunda com a prática.

Referências

CUNHA, Luiz Antônio. **Estado, educação e democracia no Brasil**. 5ª ed. São Paulo: Cortez/EDUFF /FLACSO, 2005.

DECLARAÇÃO DE HAMBURGO E AGENDA PARA O FUTURO. Conferência Internacional de Educação de Adultos – V CONFINTEA. Hamburgo, Alemanha: UNESCO, 1997.

DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. 1990. Jomtien, Tailândia.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo:Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. São Paulo: Cortez & Moraes; 1979.

_____. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. S. Paulo: Cortez, 1993.

MELO, Victor Andrade. **O lazer como ferramenta de ação social**: ponderações. In Mônica Borges Monteiro, Cleber Augusto; Gonçalves Dias (orgs.). **Lazer e Periferia**: um olhar a partir das margens. São Gonçalo, RJ : Instituto Usina Social, 2009.

MOURA, Ana Paula Abreu Costa. **Formação de Alfabetizadores**: uma experiência do Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos de espaços Populares. In Maria Lídia Souza da Silveira(org.). **Educação Popular e Leituras de Mundo**. Rio de Janeiro: UFRJ - PR5, 2007.

SANTOS, Mônica Pereira dos. Escola para Todos: Um Olhar pelo Mundo. In: Seminário Surdez-Diversidade Social, 2001, Rio de Janeiro. **Anais do VI Seminário Surdez - Diversidade Social**. Rio de Janeiro : INES, 2001. p. 27-34.

SAWAIA, Bader (Org.). **As artimanhas da Exclusão** – análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, Ana Patrícia da; ALVES, Cristina Nacif; SOUZA, Luciane Porto Frazão de; PAULINO, Marcos Moreira; SANTOS, Mônica Pereira dos. PAULO FREIRE - PEDAGOGIA DA DIVERSIDADE?. In: **V Colóquio Internacional Paulo Freire**, 2005, Recife. V Colóquio Internacional Paulo Freire, 2005. p. 01-12.

SILVEIRA, Maria Lídia Souza. **Formação Humana e Política**: Dimensões Fundamentais em Projetos de Educação que Afirmaram Horizontes de Nova Sociedade. In Maria Lídia Souza da Silveira(org.). **Educação Popular e Leituras de Mundo**. Rio de Janeiro: UFRJ - PR5, 2007.

SOUZA e SILVA, Jailson de. **A pluralidade das identidades no Bairro Maré - Rio de Janeiro**. GEOgraphia (UFF), Niterói - Rio de Janeiro, v. 5, p. 99-114, 2001.

UNESCO/Ministry of Education and Science of Spain (1994) **Final Report – World Conference on Special Needs Education: Access and Quality**. Salamanca, Spain, 7-10 de junho de 1994.