

FUNDAMENTOS PRÁXICOS DA PROPOSTA FREIREANA DE EDUCAÇÃO E VIDA: INDICAÇÕES PRÁXICAS, A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO GENPEX/FE/UNB-CEDEP

Professora Dra. Maria Clarisse Vieira¹

Professora Dra. Marli Vieira Lins de Assis²

Professor Dr. Renato Hilário dos Reis³

Resumo: O texto apresenta indicações “práticas” inspiradas em Paulo Freire, em um exercício hermenêutico do que se pode denominar proposta paulofreireana de educação-vida. Sua base material se fundamenta na práxis desenvolvida pelo Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos-Históricos e Culturais da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (GENPEX/FE/UnB) e Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá-Itapoã-CEDEP. Evidencia-se uma educação-vida focadas em relações sociais de convivência amorosa-acolhimento mútuos, numa dialogia-dialética de simultaneidade de aprendizagem-desenvolvimento humano, em nível de comunidade/sociedade. Isto proporciona a constituição de sujeitos amorosos, políticos e epistemológicos, individuais-coletivos, em que o ato de amar e ser amado permeia o exercício de um poder micro/macro e elaboração de um saber que, em suas naturezas, são transformação/emancipação/libertação da classe trabalhadora.

Palavras-Chave: Paulo Freire. Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores. Desenvolvimento Humano.

Introdução

Os fundamentos práticos deste texto encontram-se no capítulo “A Constituição do Ser Humano em Paulo Freire: transformando vidas e libertando realidades”, de autoria de Ângela Dumont Teixeira e Renato Hilário dos Reis,

¹ Professora da FE/UnB e Coordenadora-Pesquisadora do GENPEX. mclarissev@yahoo.com.br

² Educadora-Pesquisadora do GENPEX/FE/UNB e docente da SEEDF. marlivieira.lins@gmail.com

³ Educador-Pesquisador do GENPEX/FE/UNB. hilarioreis@uol.com.br

publicado no livro: “Leituras Freireanas: Diálogos que Permanecem”, da Pedro e Joao Editores, 2020, páginas 39-49.

O texto é um exercício hermenêutico, na perspectiva que a filosofia ensina, que ao analisar um autor tem-se que fazê-lo em seu tempo, ao longo do tempo e no tempo atual. Em nosso caso, Paulo Freire.

Assim sendo, e considerando suas publicações: *Pedagogia do Oprimido*, *Educação como Prática da Liberdade*, *Pedagogia da Esperança*, *Pedagogia da Pergunta*, *Medo e Ousadia*, entre tantas outras, priorizamos três: *Pedagogia da Autonomia* (1996), Editora Paz e Terra; *Pedagogia da Indignação* (2000) e *Pedagogia dos Sonhos Possíveis* (2001), ambas da UNESP, em exercício hermenêutico do que podemos intentar denominar como proposta paulofreireana de educação-vida. Nossa análise tem como base material a práxis de Educação Popular do Grupo de Ensino, Pesquisa, Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos, Históricos e Culturais, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – GENPEX/FE/UNB, e Movimentos Populares de Brasília-DF, sobretudo o CEDEP-Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá-Itapoã, desde a década de 1980.

Paulo Freire e a experiência do GENPEX-CEDEP: um encontro de experiências práticas

Paulo Freire é um pedagogo-educador do mundo e da humanidade, na altura de uma Montessori, de um Claparède, Freinet, Makarenko, entre outras/os. Sua proposta de vida-educação não só se destina a jovens, adultos e idosos, mas também a crianças e adolescentes, embora, seja mais divulgado como educador de adultos e idosos. E por quê? Porque a proposta de Freire se centra na Constituição de um Tornar-se Humana/Humano, de um Humanizar-se nas Relações Sociais e que são de Classe.

Neste acontecer, a pessoa se transforma em humana, transformando simultaneamente o conjunto da sociedade, numa dimensão emancipante-emancipadora e libertante-libertadora. Ou seja, uma vida-educação libertante-libertadora se contrapõe ao que Freire denomina de educação e vida bancária. Como tal, mantenedoras da situação vigente de opressão em uma determinada

sociedade, hegemônica no mundo inteiro, pelo domínio do modo de produção capitalista.

Um exemplo disso são as imagens de escolas em diferentes lugares da terra e seus formatos retangulares, quadrados e as carteiras/cadeiras e as pessoas, umas atrás das outras. Simbolicamente a disposição da sala de aula expressa um desejo de formatar um ser humano a uma ordem estabelecida *a priori*. A perspectiva é sempre a reprodução dos valores dominantes em uma determinada sociedade. Enquadrar-se, pois.

Paulo Freire é o Ser Humano do Círculo. O homem e a mulher do Círculo da Cultura. Paulo-freireanamente falando, como admitir uma sala de aula e/ou um espaço de aprendizagem e desenvolvimento humanos que não seja (m) circular (es)? Em nossas experiências dentro da Universidade de Brasília (UNB), na graduação, mestrado e doutorado, a primeira coisa que solicitamos às educandas e aos educandos é que coloquem as carteiras em círculo para que se vejam olhos nos olhos, e exercitemos a dialogia do círculo de cultura/ círculo da conversa/círculo do tornar-se humana e humano.

Quando se fala em libertador, emancipador, transformador, começa-se com o próprio Layout, a própria organização espacial das escolas e da vida. Arquitetas/os e engenheiras/os são convidada/os a desenvolver construção de escolas em formato circular e não mais retangulares ou quadradas. Insistir nisso, é continuar fazendo educação bancária, como tal, monológica, antidialógica e na contramão da proposta Freireana de Educação-Vida.

Muitas vezes, nós, professoras e professores da rede pública e privada, por razões diversas, nos acomodamos ao formato que encontramos em sala de aula: uma carteira atrás da outra, e não fazemos nada, subscrevendo a manutenção da situação vigente, o “*status quo*”, da perspectiva bancária de educação-vida, mesmo tendo um discurso amoroso-pedagógico-político paulofreireano.

Nesse sentido, um primeiro e possível ato revolucionário-transformador e libertador-emancipador de uma criança, adolescente, jovem, adulto e idoso, seja no maternal, pré-escola, ensino fundamental, ensino médio, graduação, mestrado, doutorado, pós-doutorado, é justamente, mudar a organização da sala de aula. Dizer que somos contra a educação bancária e a favor da educação libertadora e, até citarmos “Pedagogia do Oprimido” (um dos livros mais lidos do mundo), se não

começarmos a educação libertadora/transformadora/emancipadora conosco mesmas/os e nossa atuação em sala de aula.

Não basta citarmos o verbo esperar, como o fazemos frequentemente, no centenário de nascimento de Freire, e permanecer – embora com Paulo Freire na “ponta da língua” – a fazer a educação bancária, sobretudo desenvolvendo currículos, em que se estabelece, *a priori*, via disciplinas ou áreas de saberes isolados, um conteúdo de conhecimentos prévios, elaborados sem a participação de educandas/os, do maternal ao pós-doutorado, em que simplesmente impomos a estas/es. Agir desta forma é ir de encontro a todo sentido a obra e vida de Freire e do próprio verbo esperar.

Precisamos pensar em educação permeada da realidade da/o educanda/o; e não alienada, da sua existência. Com isso, temos pessoas/seres humanos crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos que não abandonarão a escolas.

Uma criança é expulsa, pois, da sua escola, porque esta não a acolheu naquilo que é sua história de vida como ser humano, no seu saber de experiência feito (FREIRE, 2017, 60). A história de vida dessa criança não é considerada no currículo da escola e, tendo que sobreviver, ela precisa vender produtos em sinais de trânsito ou lugares de aglomeração de pessoas.

Um dia essa criança cresce e, ao buscar um emprego formal, dizem para ela (já adolescente ou jovem) “se você não tiver pelo menos os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, você não tem como ter emprego aqui”. Premida por esta necessidade de sobrevivência, ela busca a escola de novo, agora como educanda da EJA, e o que acontece? Ela encontra a escola que vivenciou quando criança tão bancária ou pior, e novamente é forçada a abandonar a escola que permanece sem sentido e significado para ela.

Esta sucessão de fracassos, constantes recusas de seu Ser e de ser, faz daquela criança, hoje, adolescente, jovem, uma pessoa marcada pelo ódio, rancor, indiferença, pois, não viveu e não vive a experiência de ser amada e amar. O sofrimento atroz, a exigência de sobreviver e, às vezes, até de manter sua família, a obriga a buscar o tráfico ou coisa parecida, para ganhar a vida.

Diante deste quadro trágico-arrasador, sem alma, e de relações desumanas do capitalismo liberal, neoliberal, ou que nome se dê, o que chamamos de proposta paulofreireana de educação-vida ganha mais sentido, visto que pode ser

compreendida a partir de alguns de seus/suas pilares/âncoras fundamentais, que abordaremos a seguir.

O primeiro pilar é o da necessidade de a educação público-privada estar focada em relações sociais de convivência, nas quais a dimensão amorosa e do acolhimento mútuo estejam presentes. Isto é, em uma relação dialógico-dialética e de simultaneidade de aprendizagem/desenvolvimento humano das/os educadoras/es entre si, destas/es com cada educanda/educando, entre educandas/educandos, e entre educadoras/es-gestoras/es-comunidade/sociedade.

A constituição de relações de amorosidade e de acolhimento recíprocos constitui a essência da proposta freireana de educação-vida, pois é com estas que se dá o tornar-se humana e humano ou entre outras palavras, o chamado processo de humanização de cada pessoa. Esta é, talvez, um caminho para que as escolas superem o seu abandono às crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Mas, é importante destacar que este processo de humanização implica em acolhimento, em cuidado, em amorosidade. Em Freire, é este Sujeito Amoroso que vai permear a Constituição de um Sujeito Político e de um Sujeito Epistemológico, tão presentes em sua vida e obra.

E o que é para Freire o sujeito político? É o sujeito que é filiado ao partido e ao sindicato? Sim, mas, não necessariamente. Esta é uma dimensão importante, porém ficar restrita a ela é reduzir a significação da categoria Política, que pode ser compreendida como conquista e exercício do poder em nível micro-macro e macro-micro. Podemos banhadas/os na amorosidade, desenvolver com educandas e educandos esse aprendizado de conquista e exercício de poder, de apreensão crítica da realidade.

Mas com qual finalidade? Freire não deixa dúvidas: melhoria das condições de vida dos mais excluídos e das mais excluídas, das/os esfarrapadas/os da terra, da classe trabalhadora em todo o mundo.

Nesta mesma direção, Freire coloca a urgência do desenvolvimento e da constituição de um sujeito epistemológico (que produz conhecimento/saber, simultaneamente, transformador de si mesmo, de suas relações sociais e do conjunto da sociedade), como podemos depreender de “Pedagogia da Autonomia” e de “Pedagogia da Indignação”. Mas, para muita gente, constituição de um sujeito epistemológico é só apropriar do saber historicamente acumulado, o que nos leva a questionar, por exemplo, a reprodução fidedigna do livro didático, das referências, do

texto xerocopiado, pautado no exercício da repetição, da docilização, incapaz de levá-los a questionar a realidade.

Em consequência disso, acaba sendo premiado quem melhor reproduz, quem tem a maior nota/menção de aprovação de uma disciplina, série, curso. Em outras palavras, implica dizer que como educadora/or induzo a educanda e o educando a repetirem conhecimentos e saberes alheios.

E aprendendo só a repetir o que pode acontecer à educanda e ao educando no seu exercício de poder e produção de saber? Tanto seu exercício de poder, como sua produção de conhecimento/saber terão a finalidade de manter e refinar a exploração do capital sobre o trabalho. Contudo, há que se perguntar também: na educação-vida, só basta constituir um sujeito epistemologicamente? Só basta constituir um sujeito político?

A práxis contemporânea, de 1960 até os dias atuais, parece indicar que não se tiver o compromisso da constituição de um sujeito amoroso, de um sujeito de acolhimento mútuo, de um tornar-se humano das pessoas que estão na escola, fábrica/empresa/empreendimento, campo, cidade, periferias, partidos, sindicatos, movimentos sociais, organizações populares, organizações não governamentais; se não estivermos desenvolvendo a constituição de um sujeito amoroso, imbricado pelo compromisso da constituição de um sujeito político (que conquista e exerce poder) e de um sujeito epistemológico (elabora conhecimento/saber), podemos não ter o poder exercido e o saber produzido, melhorando as condições de vida da classe trabalhadora. Sujeito de Poder? Sim. Sujeito de Saber? Sim. Suficiente? Não. Há que estar Sujeitos de Poder-Saber-Amorosos imbricados na prática docente, no ato educativo.

Na experiência desenvolvida GENPEX/FE/UNB-CEDEP-Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá-Itapoã, encontramos alguns desses pilares exercitados. Este grupo de pesquisa-ação histórico-cultural marxista, criado em 2000, tem sua gênese enraizada no movimento de ocupação da Região Administrativa do Paranoá e do Itapoã (DF).

Esta ocupação foi iniciada durante a construção de Brasília, quando brasileiras/os oriundas/os de diversas regiões do país migraram para a capital federal, iniciando ali um processo de luta pela conquista e fixação de moradia. Nesse

processo, que leva a fixação dos moradores da e naquela região, está permeada a compreensão de que a educação era e é um elemento essencial nesta luta⁴.

A parceria GENPEX/CEDEP leva à construção de um projeto amoroso-político-pedagógico à Educação/Alfabetização de Jovens e Adultos do Movimento Popular do Paranoá-Itapoã, no qual há o reconhecimento de que a/o educanda/o possui uma trajetória singular, constituída por suas vivências e pelas relações que estabelecem com o trabalho e com a sua comunidade. Neste sentido, mais do que aprender a ler, escrever e calcular ou se apropriar da “palavra alheia” (BAKHTIN, 2011), por meio de conteúdos previamente selecionados, os sujeitos da EJAIT (Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores) desejam conquistar vez-voz-decisão em sua comunidade, participando da resolução dos problemas que emergem de sua realidade.

Nesta direção, o referencial prático do GENPEX/CEDEP tem como suporte a perspectiva histórico-cultural-marxista, que considera a constituição do sujeito como elemento intrínseco do desenvolvimento da espécie humana. O sujeito se constitui por meio da cultura, que é incorporada às aprendizagens vivenciadas e ao meio que o homem está inserido. Vygotsky (2008) afirma que as características tipicamente humanas resultam da interação dialética do homem com os seus pares e com o seu meio social, ou seja, ao mesmo tempo em que transforma o seu meio, é por ele transformado. O sujeito, portanto, se constitui e é constituído pelas/nas relações sociais.

Em decorrência disso, um dos diferenciais do processo de educação/alfabetização GENPEX/CEDEP é o acolhimento, a “amorosidade” com que as/os educandas/os são tratadas/os, conforme Freire (1996). Pressupõe-se, portanto, que quando se trabalha com sujeitos aos quais o acesso à escola e a própria língua escrita foram negados, trata-se de um trabalho com pessoas excluídas de várias formas e que não têm o acolhimento como prática habitual. Ser acolhido no processo de educação/alfabetização garante o bem-estar da/o educanda/o e, conseqüentemente, sua permanência no ambiente escolar.

As/os educandas/os da EJAIT (Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores) passam por constrangimentos e negações, não tendo suas vozes

⁴ Esta experiência é contada no livro-tese do professor Dr. Renato Hilário dos Reis “A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos”. Narra a práxis Movimento Popular e Universidade de Brasília-GENPEX-CEDEP, de 1980-2000.

respeitadas. Com isso, chegam à escola, silenciadas (os). Aqui entra a amorosidade, desenvolvida no ato de falar e escutar a/o outra/o, criando espaços e estratégias de modo que a sua voz seja ouvida e respeitada. Desencadear um processo de dessilenciamento e destramamento do Ser. A amorosidade acolhe e respeita esses sujeitos, os quais são seres humanos históricos de saberes, numa relação de ouvir e ser ouvido, Em-Sendo.

A maneira como as demandas educacionais dessas(es) educandas(os) têm sido acolhidas nas experiências desenvolvidas pelo GENPEX/CEDEP/Movimentos Populares comunga com a proposta de Freire, ao ter como cerne o sujeito, sua história, sua cultura e seus saberes históricos de vida.

A pedagogia freireana libertadora-humanista convida a nos situarmos no mundo, nos reconhecendo sujeitos que o transformam. Assim, são desveladas as opressões vividas, as situações existenciais, de marginalização e de interdição de direitos. No desenvolvimento de sua consciência, a/o educanda/o oprimido descobre-se agente transformador/a, e supera sua condição de mero receptáculo. Sendo assim, a aprendizagem torna-se via de mão dupla, na qual educadora(or) e educanda(o) constroem, por meio de uma relação dialógica, a compreensão superativa-crítica das relações sociais opressoras, nas quais estão imersos (FREIRE, 2017).

Outro pilar essencial da proposta paulofreireana de educação e vida é justamente o confronto de classes, a luta de classes, a contradição dialética de classes, que nem sempre se enfatiza, quando se debate Paulo Freire. Freire vai se posicionando quanto a esta questão, antes, durante e depois de sua atuação em Angicos. Isso significa dizer que desde seu processo incipiente de alfabetização, a educação de adultos vai deixando explícito o que estamos denominando, neste artigo, de proposta paulofreireano de educação e vida de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

A escolha e a opção de Freire, durante toda sua vida, são pela classe trabalhadora, entre as duas classes ontológicas da sociedade capitalista: trabalho e capital. Uma práxis paulofreireana transformativa/emancipativa/libertadora contribui com a conquista da hegemonia do trabalho sobre o capital, invertendo processual e historicamente a lógica de organização e funcionamento do modo de produção capitalista, em que o capital tem hegemonia sobre o trabalho. Este, por sua vez, é explorado pelo capital através do fenômeno chamado de “mais valia” ou mais valor.

Desse modo, o proprietário da força do trabalho (trabalhador) produz a riqueza e não usufrui plenamente da riqueza que produz. A riqueza fica, em sua quase totalidade, com o proprietário dos meios de produção (capitalista). Assim sendo, ricos ficam cada vez mais ricos e pobres cada vez mais pobres, o que contribui para a desigualdade da distribuição da riqueza entre classes, implicando numa condição ontológica-estrutural de manutenção, sustentação e ampliação do capital.

Logo, quando minha atuação humana profissional é dentro da lógica da educação bancária, estou contribuindo com a manutenção da exploração de trabalhadoras e trabalhadores. Nesse sentido, é indispensável que a(o) educadora(or) esteja em permanente processo de crítica e autocrítica, dentro da escola e fora dela, para que vá retirando do seu consciente e inconsciente os valores do capital, enraizados em sua pessoa desde a sua concepção, e vá, individual e coletivamente, deixando emergir dentro de si e no seu coletivo de vida, os valores do trabalho.

Aqui, entra outra âncora da proposta paulofreireana de educação-vida: o “Trabalho Coletivo de Ser Mais”. Em coletivos como as escolas, famílias, igrejas, movimentos sociais, organizações populares, partidos, sindicatos e outros organismos superestruturais da sociedade pessoas se relacionam, interagem, dialogam, trocam saberes, o que os tornam em espaços propícios a formação crítica dos sujeitos, resultando, por exemplo, em círculos de cultura, círculos dialógicos, círculos de conversa.

Dentro destes espaços exercícios de aprendizagem dialógica e humildade recíproca vêm sendo realizados. Em virtude disso, encontramos pessoas se transformando/libertando/emancipando em sua subjetividade/objetividade, conquistando em cada instante e acumulativamente, a hegemonia dos valores do trabalho sobre os do capital.

Mais do que nunca é necessário constituir-se como uma educadora ou um educador que se torna sujeito amoroso-político-epistemológico-construtor de uma Sociedade Dialógica do Trabalho, que no caso da Escola começa no maternal e vai até o pós-doutorado, ou seja, em todo o processo de escolarização dos sujeitos.

Urge que avancemos desta “Palavra Alheia” (Educação Bancária) para a “Palavra- Alheio-Própria” e “Palavra Própria”, como destaca Bakhtin (2011) em sua “Estética da Criação Verbal”. Libertar-se, Transformar-se, Emancipar-se significa

avançar além da “Palavra Alheia”. Tornar minha Vida e Educação como “Palavra-Alheio-Própria” e “Palavra-Própria”.

A esta perspectiva freireana-bakhtiniana se junta o Tornar-se Humana/o do Vigotski e seu “The Socialist Alteration of Man”, “Psicologia do Homem Concreto” e Pino (2000). Não nascemos humanas/os. Tornamo-nos humanas/os com e nas relações sociais, e estas são de classe. Tornar-se humana/o é aprender e se desenvolver como pessoa que tem “palavra-alheio-própria” e, sobretudo, “própria”. Esta dialogia com Bakhtin e Vigotski é mais uma das âncoras de sustentação do que estamos denominando proposta paulofreireana de educação-vida.

Esta dialogia, compreendida como fala/escuta/fala/escuta verbal e não verbal, vibracional, energética, de inter e intrapenetração de pessoas diferentes e na diferença, em que se dá um avançar na resultante dialética, do tornar-se humana/o; este processo, compreendido como o enraizamento existencial dos valores do trabalho na subjetividade/objetividade individual-coletiva, é mais uma âncora da proposta educação-vida de Freire.

Outro pilar basilar é o de “Tornarmo-nos Seres de Ciência com Arte, Sabedoria Popular, Subjetividade e Espiritualidade”. Aqui, supera-se o paradigma da ciência, como exclusivamente racionalidade instrumental, e que tem como critério de verdade, o observável, demonstrável, mensurável/contável e experimentável. Esta levou e leva a uma ação predatório-depredatória homens-mulheres-natureza, o que ameaça a sobrevivência do planeta e dos seres vivos, incluindo mulheres e homens.

Na perspectiva paulofreireana, há um sentido ecológico na e com a ciência, compreendida como todo conhecimento que ao ser elaborado transforma, liberta e emancipa o ser humano, suas relações sociais e o conjunto da sociedade. É edificar no micro-macro uma sociedade fraterna-igual-justa e em que o ser humano é natureza e é transformado com esta. E é também ciência toda criação estético-artística, a sabedoria popular, a subjetividade e a espiritualidade.

Somos, também, seres estético-artísticos, dotados/as de sabedoria que vêm com a experiência de vida, sentimentos interiores e seres de espiritualidade, de acreditar que o mundo pode se transcender ao que é e que o paraíso já é e pode ser aqui na terra.

Esta visão ampliada de ciência nos leva a outro pilar fundante desta proposta de educação-vida: “A Pesquisa-Ação em Paulo Freire”. Esta pesquisa-ação considera que fazer ciência não pode se restringir a uma mera análise diagnóstica.

Mas, diagnosticar-conhecer-transformar simultaneamente crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, suas relações sociais e o conjunto da sociedade, tendo como raiz e sustentação os valores do Trabalho, que ganham predominância sobre os do Capital, dentro e fora das pessoas.

E por que os valores do Trabalho? Porque este é mais importante que o Capital que o produz. E é com o trabalho, compreendido como produção social da vida, que enfrentamos os desafios à nossa sobrevivência e existência.

Desafios que ora chamamos de “Situações-Problemas-Desafio” (REIS, 2000; 2011), que identificamos e descobrimos suas múltiplas determinações, que elaboramos estratégias para superá-las, e exercitamos estas estratégias de superação que resulta em nosso acontecer ao nos tornarmos humanos.

Em suma, tornamo-nos humanas/os à medida que enfrentamos/superamos individual-coletivamente e coletivo-individualmente, os desafios inerentes à minha/nossa sobrevivência-existência.

Considerando este entendimento de que a pesquisa-ação não pode se restringir a uma mera análise diagnóstica, destacamos que, desde a sua criação até os dias atuais, o GENPEX vem trabalhando com a mesma em várias etapas e modalidades da educação básica, mas principalmente na Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Nesse sentido, trazemos para esse diálogo-ação-reflexão-ação, uma das propostas desenvolvidas no grupo: o Projeto de Alfabetização de Letramento, desenvolvido pela Professora Dra. Marli Vieira Lins de Assis, durante o seu doutorado na Universidade de Brasília. Sobre esta práxis, ela nos dá o lindo depoimento:

Esse projeto intitulado Letramentos e Identidades Sociais: uma proposta etnográfica crítica de leitura e de escrita para (e com) os moradores do Pôr do Sol (Ceilândia – DF) partiu de um diagnóstico recorrente em Brasília e no Brasil: do analfabetismo e da falta de escolas de educação de Jovens, Adultos e Idosos. Diante desses dados e, numa perspectiva de uma pesquisa-ação, que não fica no diagnóstico, mas parte dele para a ação, eu fui ao encontro dessas/es educandas/os para compreender as suas necessidades em relação à leitura e à escrita e, nesse momento compreendi, mais do que nunca, a importância da escuta amorosa, do respeito aos saberes das/os educandas/os, da valorização de suas experiências, como nos diz Freire (1996): ensinar exige compressão de que não há docência sem discência e respeito aos saberes das/os educandas/os.

Com essa escuta amorosa foi possível compreender quais eram as situações-problemas-desafio dessas/es educandas/os e mais, foi possível partir delas para a produção coletiva de um projeto de alfabetização e de letramento fundamentado nos sujeitos, nas suas especificidades e em suas demandas sociais.

Portanto, foi a partir deste escuta e do diálogo libertador que, ao serem indagadas/os por onde poderíamos iniciar o projeto, que eu ouvi:

– “Professora, podemos começar pelos problemas da nossa cidade. Podemos começar falando sobre o lixo”.

Qual foi a minha surpresa ao ouvir essa colocação! Nesse momento, mostro a minha surpresa e pergunto ao educando:

– “Mas por que você quer falar sobre o lixo?” E ele me responde:

– “Porque esse é um grande problema que nós temos aqui no Pôr do Sol”.

Diante dessa colocação tão enfática, eu indago às/aos outras/os educandas/os: vocês concordam, podemos começar falando sobre o lixo? E a resposta foi unânime – “Sim”! E, com esse sim, começamos uma série de atividades de leitura e de escrita sobre o lixo. E retomando Freire com a Pedagogia da Pergunta seguimos em frente em busca das respostas para os questionamentos supracitados, por meio de pesquisas, leituras, debates e produções textuais individuais e coletivas. Ao final desse processo de construção coletiva do conhecimento e dessas trocas de saberes, nos voltamos para as ações/transformações em nós mesmos e na comunidade do Pôr do Sol e para finalizar esse breve relato de experiência, apresento um depoimento de um educando sobre esse processo:

– Félix: “eu comecei a cuidar do meu lixo e do lixo do meu vizinho, quando ele coloca o lixo antes do dia do lixeiro passar, eu vou lá e peço para ele guardar para os animais não rasgarem os sacos e sujarem ainda mais a cidade”.

E uma foto das/os educandas/os conversando sobre a questão em tela, na comunidade do Pôr do Sol:

Figura 1: O eu transformado e transformador



Fonte: Assis (2018).

Algumas considerações importantes, mas não finais

Finalizamos este texto, compreendendo que o universo conspira a favor daquelas(es) que amam e são amadas/os. Neste amar e ser amado, experiencia-se a felicidade de estar-sendo, indignar-se, ter raiva, denunciar a injustiça, mas, anunciando fraternidade-igualdade-justiça, dentro da “Pedagogia dos Sonhos Possíveis”. Juntos somos mais fortes que nossos/as desafios/circunstâncias. Estas nos constituem, mas, podemos também reconstruí-las, como experienciamos na comunidade Pôr do Sol, Paranoá-Itapoã e outras de práxis do GENPEX. Numa resultante-dialético-histórica, fazemos avançar a Sociedade Dialógica do Trabalho, na conquista de sua hegemonia sobre a Sociedade Antidialógica do Capital. Não estamos sós, pois, estamos nos tornando humanas e humanos, num Coletivo Dialógico de Ser-Mais, no Amor-Poder-Saber e o sentido paulofreireano de Educação-Vida.

Referências

ASSIS, Marli Vieira Lins de. **Letramentos e identidades sociais:** uma proposta etnográfica crítica de leitura e de escrita para (e com) os moradores do Pôr do Sol

(Ceilândia – DF). 2018. 293 f., il. Tese (Doutorado em Linguística) —Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

BAKHTIN, Mikhailovitch. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2011.

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

FREIRE, P. **A Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 64^a ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P.; ARAÚJO, Ana Maria. **A Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. Paz e Terra, 2001.

PINO, Angel. O social e o cultural na obra de Vygotsky. **Educação e Sociedade**. Campinas, ano XXI, n. 71, jul. 2000, p. 45-78.

REIS, Renato Hilário dos. “**A Constituição do Sujeito Político, Epistemológico e Amoroso na Alfabetização de Jovens e Adultos**”. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de Campinas. 2000.

REIS, Renato Hilário dos. **A Constituição do Ser Humano**: amor, poder, saber na educação/alfabetização de jovens e adultos. Campinas, Autores Associados, 2011.

VIEIRA, Maria Clarisse. REIS, Renato. H. dos; SOBRAL, Julieta Borges L. **Educação de jovens e adultos como ato de amor, poder e saber**: os desafios do Genpex. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, Decanato de Ensino de Graduação, 2015.

VILAR, Joelma Carvalho; ALMEIDA, Sheyla Gomes de; PEDERIVA, Patrícia Marins Lima (orgs.). **Leituras Freireanas**: Diálogos que permanecem. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

VYGOTSKY, L. S. The Socialist Alteration of Man. In: VEER, Renée Van Deer & VALSINER, Jaan. **The Vygotsky Reader**. Oxford, Blackwell, 1994m p.175-184.

VYGOTSKY, L. S. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**. Campinas, ano XXI, n. 71, jul. 2000, p. 21-44.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo. Martins Fontes. 2001.