

Diretrizes Metodológicas para a Educação de Jovens e Adultos à Luz da Educação Popular Latino-Americana¹

Methodological Guidelines For The Youth And Adults Education In The Light Of Latin American Popular Education

João Colares da Mota Neto

Resumo

Neste artigo, objetiva-se debater sobre o significado de educação popular e apresentar alguns dos seus aportes para o desenvolvimento de propostas metodológicas para a educação de jovens e adultos. Trata-se de um estudo bibliográfico, que dialoga com autores dos campos da educação popular e da educação de jovens e adultos. Defende-se a ideia de que a educação popular é uma matriz político-pedagógica de fundamental importância para ressignificar o trabalho pedagógico na educação de jovens e adultos, promovendo um processo de ensino-aprendizagem crítico, criativo, dialógico e problematizador.

Palavras-chaves: Educação Popular. Diretrizes Metodológicas. Educação de Jovens e Adultos.

Abstract

This article aims to discuss the meaning of popular education and to present some of its contributions to the development of methodological proposals for the youth and adult education. It is a bibliographical study, which dialogues with authors in the fields of popular education and the youth and adult education. It is defended the idea that popular education is a political-pedagogical matrix of fundamental importance to re-signify the pedagogical work in the youth and adult education, promoting a critical, creative, dialogic and problematizing teaching-learning process.

Keywords: Popular Education. Methodological Guidelines. Youth and Adult Education.

Introdução

Objetivamos, neste artigo, debater sobre o significado de educação popular e apresentar alguns dos seus aportes para o desenvolvimento de propostas pedagógicas na educação de jovens e adultos (EJA).

Considerando o caráter polissêmico do termo educação popular, que vem sendo empregado em diferentes e, até antagônicas, acepções, desde o século XIX, em grande parte da América Latina, optamos pela adoção da perspectiva teórico-metodológica de Paulo Freire, debate que será feito na primeira parte do artigo.

Em seguida, à luz da concepção de educação popular apresentada, debateremos sobre o desenvolvimento de propostas metodológicas para a educação de jovens e adultos. Defendemos a ideia de que a educação popular constitui uma matriz político-pedagógica de fundamental importância para ressignificar o trabalho

¹ Trata-se de uma versão revisada e ampliada do artigo publicado no livro "Formação e Práticas na Educação de Jovens e Adultos", organizado por Roberto Catelli Junior (MOTA NETO, 2017).

pedagógico na EJA, promovendo um processo de ensino-aprendizagem crítico, criativo, dialógico e problematizador.

Metodologicamente, trata-se de um ensaio teórico, baseado em levantamentos bibliográficos sobre a obra de Paulo Freire e outros autores dos campos da educação popular e da EJA.

Em face de um cenário político-econômico marcado pela hegemonia do ideário neoliberal, pela negação progressiva do direito à educação e pelo avanço de perspectivas marcadamente mercadológicas, entendemos que a educação popular continua a gerar importantes reflexões capazes de reposicionar a prática dos professores diante dos desafios da realidade escolar e dos processos de ensino-aprendizagem.

Esperamos, deste modo, que esse texto contribua para a reflexão de educadores e educadoras a respeito de suas práticas na sala de aula e, de modo mais amplo, no próprio ambiente social e comunitário no qual se situa a escola.

O significado de educação popular na América Latina: a contribuição de Paulo Freire

A educação popular é, possivelmente, a tradição pedagógica mais original nascida na América Latina. Não se trata apenas de um *pensamento educacional*, mas também de um *movimento de educadores*, profundamente conectados com a realidade própria das classes populares latino-americanas, suas experiências reais, seus saberes culturais, suas necessidades e seus projetos de vida (MOTA NETO, 2016).

Essa é a concepção que foi defendida por Paulo Freire e seus interlocutores, desde os anos 1950 e 1960, e também por uma série de movimentos e entidades inspirados pelo legado freireano. Para o Conselho de Educação Popular da América Latina e do Caribe (CEAAL), por exemplo, a educação popular é ao mesmo tempo teoria e exercício prático, de um modelo-concepção de educação, cujos princípios e estratégias implicam num estreito nexos com a política, a economia e a cultura de nossos povos (CÉSPEDDES, 2005).

A educação popular tem sido capaz de constituir não apenas uma outra pedagogia, com fontes teóricas inovadoras e originais, mas também tem se articulado a partir de interesses e lutas sociais específicos de nosso contexto. Como

defende Mejía (2005, p. 213-214), a educação popular nos mostra que é possível “fazer uma pedagogia a partir de bases educacionais diferentes da proposta dos paradigmas clássicos da modernidade ocidental (Alemão, Francês, Saxão)”, dando um passo “em direção a um quarto paradigma, o latino-americano, que outros denominam crítico-latino-americano”.

Ainda, segundo Mejía (2013, p. 212), a educação popular é um *acumulado histórico* que tem origem nas lutas de independência em nossa pátria grande latino-americana, tornando-se movimento e proposta político-pedagógica ao longo dos últimos duzentos anos. “Se reconhecemos que nosso pai é Freire”, argumenta Mejía (2005), “o nosso avô é Simón Rodríguez, professor de Simón Bolívar, que estabeleceu no começo do século XIX as bases da educação popular que a América precisava e que, então, foi proposta para alguns dos pais das repúblicas latino-americanas”.

Como um acumulado histórico, mas sem ignorar a diversidade de práticas, discursos e movimentos agrupados pelo nome “educação popular”, Carrillo (2012) afirma que, talvez, o elemento de identificação de todo o movimento popular de educação, em quaisquer de seus momentos e tendências, é sua aberta intencionalidade política ao serviço dos interesses populares e na construção de uma utopia social que os redima. Para esse autor, a educação é *popular* porque tem sua razão de ser nos setores populares, suas organizações e suas lutas; seus objetivos, seus conteúdos e metodologias buscam colocar-se em função deste projeto de emancipação social, o que consideramos um traço decisivo para a definição de pedagogia social.

A educação popular, ao longo da história social latino-americana, veio ganhando contornos diferenciados. No início do século XX, com o desenvolvimento do proletariado industrial e o processo de organização da classe trabalhadora, encontramos, segundo Jara (1994), um conjunto de experiências educativas de caráter classista, em busca de uma alternativa revolucionária ao sistema capitalista. Neste período, conforme esse autor, surgem escolas sindicais, universidades populares, amplos movimentos culturais e artísticos, assim como intensas atividades de propaganda e imprensa classista, como aparatos ideológicos da classe trabalhadora, em claro confronto com os aparatos da nascente burguesia e das classes oligárquicas tradicionais.

Mas é na virada da primeira para a segunda metade do século XX, em torno das experiências teórico-práticas de Paulo Freire com os movimentos de cultura popular no nordeste brasileiro, que a educação popular de orientação *libertadora* ganhou contornos mais nítidos no Brasil e na América Latina, sem deixar de incorporar o legado anterior de outros movimentos de resistência à sociedade excludente e à pedagogia tradicional.

Paulo Freire (2011) compreendia a educação popular como um esforço de mobilização, organização e capacitação científica, técnica e política das classes populares, visando à transformação e inclusão social. Trata-se de uma concepção de educação que considera que “não há prática pedagógica que não parta do concreto cultural e histórico do grupo com quem se trabalha” (FREIRE, 2004, p. 57), uma vez que ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural dos educandos (FREIRE, 1996).

A educação popular freireana combina uma teoria do conhecimento, um ato político e um ato estético. Nas próprias palavras de Paulo Freire, a educação envolve “uma certa teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético. Essas três dimensões estão sempre juntas, momentos simultâneos de teoria e prática, de arte e política” (FREIRE, 2014, p. 73).

Em nosso entendimento, a educação popular supera o individualismo, o racionalismo e o essencialismo típicos da pedagogia tradicional, cujos discursos e práticas estão centrados na competência individual do aluno, no sucesso ou fracasso pessoal, na inteligência imanente ao sujeito, em metodologias verborrágicas de transmissão do saber erudito, na memorização acrítica de conteúdos previamente determinados, na dicotomia entre teoria e prática e entre razão e emoção, e na avaliação com vistas à classificação dos alunos e à determinação da quantidade de saber acumulado.

A educação popular, em face deste discurso pedagógico tradicional, opera um conjunto de rupturas: a) no plano epistemológico, rejeita as dicotomias saber erudito e saber popular, teoria e prática, razão e experiência; b) no plano político, busca desatrelar o processo pedagógico dos interesses do mercado e da reprodução da exclusão social; c) no plano pedagógico, subverte as metodologias passivas, decorativas e autoritárias, estimulando a participação dos alunos e a consideração de seus saberes prévios, além de reconhecer diversos ambientes sociais de aprendizagem, para além da escola.

A educação popular, portanto, constitui uma concepção educacional não reduzida às tendências escolares, mas preocupada com a formação do ser humano em suas múltiplas relações sociais. Isso não significa, no entanto, a secundarização da escola, que é concebida pelos intelectuais deste campo como uma instituição de fundamental importância para a garantia do direito à educação.

A educação popular preconiza uma prática pedagógica que possibilite a relação entre os saberes e as práticas cotidianas das populações socialmente excluídas com o saber científico, pautando uma *educação inclusiva e para a diversidade cultural*, que seja política e eticamente engajada com as problemáticas sociais dessas populações. Por isso, é uma educação que luta permanentemente pela *inclusão social*, o que pressupõe uma responsabilidade ética em relação ao Outro e que implica *críticidade, opção e decisão* (OLIVEIRA; MOTA NETO, 2004).

Em suma, a educação popular compreende: a) que a educação é prática sociocultural e não se reduz à escola, embora a considere seriamente; b) que a educação é um fenômeno ético-político, e que deve estar comprometida com a transformação da sociedade a partir da perspectiva dos grupos subalternos; c) que construir uma educação democrática implica valorizar as culturas, os saberes e as experiências sociais destes mesmos grupos; d) que as metodologias da educação tradicional devem ser superadas por processos pedagógicos ativos, que estimulem a curiosidade, o diálogo e a participação; e) que a educação não pode se divorciar da investigação, considerando-se a importância do conhecimento permanente sobre a realidade social e ambiental.

Tendo como base este marco de referência, discutiremos a seguir possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas na EJA.

O desenvolvimento de propostas metodológicas para a educação de jovens e adultos

Mas que metodologias seriam convergentes com esta concepção popular de educação? Que propostas pedagógicas poderiam ser desenvolvidas na EJA à luz da educação popular? Que implicações esta concepção de educação traz para o trabalho do professor em sala de aula?

Em primeiro lugar, é preciso esclarecer que Paulo Freire não criou um método “fechado” ou “rígido” de educação. O que encontramos em sua obra são

princípios ou diretrizes metodológicas que são coerentes com a concepção de educação anteriormente apresentada. Ou seja, as propostas metodológicas de inspiração freireana precisam ser coerentes com a teoria do conhecimento e a visão ético-política de mundo elaborada por Paulo Freire.

Neste sentido, desde os seus primeiros escritos, como em *Educação como Prática da Liberdade*, Freire (2008) insistiu no que chamou de método “ativo”, “dialogal”, “crítico” e “criticizador”, uma educação que desenvolva no estudante o gosto pela “pesquisa”, pela constatação, pela revisão dos “achados”, o que levaria ao desenvolvimento da sua consciência crítica.

Portanto, trata-se de uma *educação problematizadora* substantivamente diferente daquilo que Freire (1987) chamou de *educação bancária*, entendida por ele como uma educação reduzida à transmissão de um conhecimento “pronto” por parte do professor (sujeito pensante) para o aluno (objeto passivo).

No campo da EJA, a educação popular tem operado transformações metodológicas muito significativas. Uma vez que a concepção tradicional de EJA assume um significado compensatório, assentado em uma visão preconceituosa sobre o jovem e adulto das classes populares, as práticas bancárias na EJA têm sido marcadamente *prescritivas, mecânicas, repetitivas, autoritárias* e, por vezes, *infantilizadoras*. Ao contrário disto, a educação popular pugna pela valorização das experiências de vida e dos saberes dos jovens e adultos, pelo diálogo entre professor e aluno, pela relação entre os saberes científicos e populares, pela adoção de metodologias ativas, críticas, criativas, investigativas e problematizadoras.

A fim de explorar melhor algumas dessas questões, abordaremos a seguir três diretrizes pedagógicas freireanas que podem ser utilizadas na EJA: a) *a pesquisa*, b) *o diálogo*, c) *a problematização*.

a) **A pesquisa:**

Na EJA, como em outros níveis e modalidades de ensino, é preciso que o professor se assuma como um pesquisador e incorpore a pesquisa como um princípio estruturante do trabalho pedagógico.

A dimensão educativa da investigação e o componente investigativo da educação estão profundamente entrelaçados em toda a obra de Paulo Freire. No livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire define a pesquisa como um dos saberes necessários à prática educativa libertadora.

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

Por isso, nesta mesma obra, Freire (1996, p. 29) esclarece que “o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa”. Sua insistência era no sentido de que o professor se assumisse, porque professor, um pesquisador.

Este processo investigativo-pedagógico possui uma dimensão curricular, porque os conteúdos a serem trabalhados na educação freireana não são uma doação ou uma imposição dos educadores, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou, muitas vezes de forma desestruturada, no processo dialógico da investigação temática. O conteúdo, assim, é organizado a partir da situação presente, concreta, existencial e reflete o conjunto de aspirações do povo.

Na EJA, isso significa valorizar as temáticas sociais e existenciais que fazem sentido para estes sujeitos. Que temas mobilizam a vida destes jovens e adultos? De que forma os conteúdos curriculares se articulam a estas experiências de vida e questões existenciais? Na educação popular de jovens e adultos, não se pretende secundarizar os conteúdos curriculares oficiais, mas estes precisam ser trabalhados de maneira contextualizada, articulada, interdisciplinar, e, para tanto, é preciso que os educadores, mediante procedimentos investigativo-pedagógicos, conheçam a realidade de vida dos seus educandos e os seus saberes prévios.

A pesquisa pode também mobilizar propostas pedagógicas na EJA que levem os educandos a um papel mais ativo na construção do conhecimento. Estratégias que incentivem os estudantes a pensar, a produzir conhecimento e a elaborar hipóteses sobre a realidade devem ser estimuladas, tais como pesquisas de campo, seminários, levantamentos bibliográficos e documentais, construção do próprio material didático, sessões dialogadas de estudo etc.

b) **O diálogo:**

O diálogo é uma categoria central em toda a produção intelectual de Paulo Freire. A perspectiva dialógica engendra uma crítica radical ao que Freire (1987) chamou de educação bancária, que, fundamentada na teoria antidialógica da ação,

não oferece possibilidades aos alunos de se expressarem, logo, seus conhecimentos e suas culturas são também negados. Na educação dialógica, ao contrário, o saber não reside unicamente no professor, porque a compreensão crítica da realidade social nasce da comunicação, do encontro entre sujeitos que buscam juntos a razão de ser dos fatos.

Neste sentido, na educação dialógica são priorizadas atividades que estimulem a participação, a pesquisa, o debate, o trabalho cooperativo, a solidariedade, a expressão artística, o afeto, a pergunta, a oralidade. O professor, sem perder sua autoridade, incentiva o desenvolvimento da liberdade com responsabilidade dos alunos, e aprende enquanto ensina; o aluno, corresponsável pelo processo pedagógico, ensina enquanto aprende.

O diálogo em Paulo Freire, como fundamento de uma educação intercultural, participativa e solidária, exige que o educador democrático desenvolva a virtude do saber ouvir, da escuta sensível. Em suas próprias palavras: “Aqueles que falam de modo democrático precisam silenciar-se para que se permita que a voz daqueles que devem ser ouvidos emergja” (FREIRE, 2014, p. 90).

Na EJA, os professores se relacionam com pessoas experientes e que possuem uma sabedoria forjada no trabalho, na vida comunitária, na luta pela existência. Se os professores, na esteira da visão compensatória de EJA, optarem por lidar com estes sujeitos de modo a negar suas experiências e seus conhecimentos, certamente verão emergir conflitos muito difíceis de serem trabalhados e o diálogo não poderá ser estabelecido. Ao contrário, cabe ao educador adotar uma postura dialógica em sala de aula, uma escuta sensível e atenção aos seus dizeres e fazeres cotidianos.

c) ***A problematização:***

Outra categoria do universo pedagógico e metodológico de Freire, relacionada ao esforço conscientizador, é a *problematização*, entendida como “a reflexão que alguém exerce sobre um conteúdo, fruto de um ato, ou sobre o próprio ato, para agir melhor, com os demais, na realidade” (FREIRE, 1987, p. 57).

Em *Pedagogia do Oprimido* (1987), Freire denomina sua proposta de educação problematizadora, que, como sabemos, se contrapõe à educação bancária. Enquanto essa é desenvolvida por métodos autoritários, sem espaço para a produção do conhecimento, apenas para sua memorização, na educação problematizadora, ao contrário, os homens e as mulheres são vistos como “corpos

conscientes”, logo, supera a contradição educador-educando, possibilitando a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível (FREIRE, 1987).

Por isso, a tarefa do educador, ao invés de ser a transmissão do conhecimento já produzido, é a de problematizar com os educandos o conteúdo que os mediatiza (FREIRE, 2011). A educação problematizadora, de caráter profundamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. Buscando a emersão das consciências, ela estimula a inserção crítica dos oprimidos na realidade (FREIRE, 1987).

O educador progressista, na perspectiva de Freire (2014), tem a responsabilidade ética e política de revelar situações de opressão e de criar meios de compreensão de realidades políticas e históricas que deem origem a possibilidades de mudança. Assim, considera que é papel do educador desenvolver métodos de trabalho que permitam aos oprimidos perceberem sua própria situação de opressão.

Os sujeitos da EJA são marcados pela exclusão, decorrente de muitos fatores: classe, gênero, raça, etnia, fator etário, orientação sexual, orientação ou opção religiosa, situação de privação de liberdade, migração, entre outros. Os professores precisam desenvolver propostas pedagógicas que conduzam seus educandos a problematizarem a realidade em que vivem, contribuindo, deste modo, para um processo de conscientização forjado na luta pela justiça social, pela igualdade de direitos e pelo respeito às diferenças.

Considerações finais

São muitos os desafios que os professores da EJA enfrentam no seu dia a dia. Precariedade dos prédios escolares, insuficiência e inadequação de material didático, baixos salários, gestão autocrática, pouca oferta de cursos de formação continuada, políticas ineficientes de financiamento, entre outros. Ao lado destas questões de ordem mais estrutural e político-pedagógica, há ainda fatores sociais que se apresentam como obstáculos à frequência escolar, como as intensas jornadas de trabalho, a pobreza extrema, o machismo, as doenças ocupacionais etc.

Por isso mesmo, sabemos que é equivocado e injusto culpabilizar os professores, e apenas eles, pelos elevados índices de evasão e repetência que

existem nesta modalidade de ensino. Não obstante, consideramos que a *autonomia relativa* do professor em sala de aula lhe fornece algumas margens ou possibilidades de atuação. Assim, cabe ao professor reposicionar-se diante dos desafios que enfrenta.

Se queremos que a educação seja significativa, crítica, criativa, contextualizada, dialógica, problematizadora, o professor da EJA precisa desenvolver propostas pedagógicas que sejam coerentes com seus objetivos. Neste sentido, entendemos que a educação popular de Paulo Freire oferece importantes indicações metodológicas capazes de dinamizar a organização do trabalho pedagógico.

Neste artigo, apresentamos algumas diretrizes metodológicas de inspiração freireana que consideramos viáveis de serem praticadas no cotidiano da EJA, seja em espaço escolar ou não escolar. São diretrizes abertas, flexíveis, que não podem ser concebidas como “camisas de força”, já que a própria concepção freireana de educação valoriza a autonomia e a criatividade dos sujeitos da educação.

Concluimos que a educação popular desafia o professor da EJA a buscar estratégias metodológicas que incentivem o trabalho cooperativo em sala de aula, o diálogo com seus estudantes, a pesquisa permanente, a problematização e contextualização dos conteúdos escolares. A educação popular nos provoca, enfim, a seguir lutando pela EJA como um direito social e fator de promoção dos direitos humanos.

Referências

CÉSPEDES, Nélida. **La educación popular hoy: avances y desafíos**. Lima: CEAAL, 2005.

CARRILLO, Alfonso Torres. **La educación popular: Trayectoria y actualidad**. 2. ed. Bogotá: Editorial El Búho, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

_____. **Pedagogia da Tolerância**. Organização de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: UNESP, 2004.

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

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

JARA, Oscar. El reto de teorizar sobre la práctica para transformarla. In: GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos Alberto (Orgs.). **Educação Popular: Utopia Latino-Americana**. São Paulo: Cortez; EDUSP, 1994.

MEJÍA, Marco Raúl. Posfácio – La Educación Popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo. In: STRECK, Danilo; ESTEBAN, Maria Teresa (Orgs.). **Educação Popular: Lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. Aprofundar na Educação Popular para construir uma globalização desde o Sul. In: UNESCO. **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: UNESCO, MEC, CEAAL, 2005.

MOTA NETO, João Colares da. **Por uma Pedagogia Decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. Curitiba: CVR, 2016.

_____. A educação popular e o desenvolvimento de propostas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos. In: CATELLI JUNIOR, Roberto (Org.). **Formação e Práticas na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Ação Educativa, 2017.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; MOTA NETO, João Colares da. Saberes educacionais de alfabetizandos de comunidades rurais-ribeirinhas: construindo uma pedagogia social. **I Seminário do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Belém: UEPA, 2004.

Recebido em: 02/06/2017.

Aprovado em: 21/08/2017.