

COLETIVO SEM TRÉGUAS

Crystina Di Santo D'Andrea – UFSM
crysandrea@ibest.com.br

Eixo10: Educação de Jovens e Adultos (políticas públicas, organização do trabalho pedagógico, práticas educativas)

Resumo: O presente artigo pretende discorrer sobre as relações entre a educação popular e os movimentos sociais, comprovando que esses são geradores de aprendizagens e promotores de ações inovadoras. A educação pode acontecer informalmente desde que as ações da sociedade apresentem caráter educador e consigam envolver o poder público. O enfoque é dado sobre a Educação de Jovens e Adultos a partir de um episódio na história da Alfabetização de Jovens e Adultos no município de Viamão, no RS, no final da década de 90, início do novo milênio. Como aporte teórico, utiliza-se os autores Alberto Melucci, Paulo Freire, José de Souza Martins, Rosa Maria Torres, Marília Sposito, Sônia Landini e Milton Santos.

Palavras Chave: Movimentos Sociais – Alfabetização de Jovens e Adultos – Ação Coletiva

**A história é um profeta com o olhar voltado para trás:
Pelo que foi e contra o que foi, anuncia o que será.
Eduardo Galeano**

O novo milênio pauta-se por uma nova ordem mundial que se configura pela sociedade da informação e das tecnologias da comunicação; pela dicotomia dos movimentos da globalização que, ao mesmo tempo em que possuem uma ladainha homogeneizadora, são diáspóricos, dispersando os povos pela raiz das suas culturas; pelas concepções sociológicas e filosóficas ligadas à pós-modernidade; e pela mercantilização das ações, dificultando a mobilização civil através dos movimentos sociais.. Percebemos os discursos conflitantes das inúmeras mudanças que nos levam a caminhar no campo minado da epistemologia e da ética, rumo às transgressões do poder.

A educação, inserida nessa nova ordem, não se configura como elemento isolado. Faz parte da construção da verdade do processo reproduutor, ilusório e alienante que transforma sujeitos em agentes de consumo. Exime-se da responsabilidade de um faz-de-conta de uma história que parece que ela não ajudou a escrever e a contar: faz-de-conta que todos temos o poder de ter, faz-de-conta que todos teremos igualdade de oportunidades, faz-de-conta que a liberdade é para todos; faz-de-conta que a legalidade protege os interesses de

todos os cidadãos, faz-de-conta que sabemos viver a democracia, faz-de-conta que sabemos conviver...

Toda verdade tem sua antítese na dialética da vida, nas relações com o outro, na configuração do desespero da dignidade e da sobrevivência às relações de lucro e poder, na sociedade que exclui, na participação da educação que pretende ser inclusiva, mas que se dicotomiza nessa lógica redundante de inclusão: como incluir pessoas marginalizadas pela sociedade, se a própria estrutura dessa sociedade os exclui?

Ser analfabeto é uma condição social excludente e a educação de jovens e adultos parece não ser vista como um problema social em que todos estejamos envolvidos de uma forma ou de outra. O êxito de uma ação alfabetizadora não está fundamentado em questões econômicas, nem em questões técnicas, mas, essencialmente, numa firme vontade política e na capacidade de organizar e mobilizar o povo em torno do projeto alfabetizador. O desafio é transformar territórios (SANTOS, 2011) em coletivos que, sem tréguas, busquem sua dignidade no mais elementar direito humano: aprender a ler e escrever e a utilizar essas faculdades como funções sociais.

O pensamento pedagógico do terceiro mundo (e nós estamos incluídos nele), não pode ser compreendido sem a Europa, que o colonizou, dividindo-o em territórios segundo seus interesses econômicos, políticos e ideológicos, reforçando a dependência destes países com o país colonizador, que os tornava cada vez mais dependentes. Esse processo, tempos depois, foi reforçado pela presença norte-americana, sua ação imperialista e suas políticas globalizadoras e subjugantes.

As lutas pela independência que destruíram o regime colonial, além de apontar para um novo modelo político-econômico, também contemplavam a valorização da cultura nativa e a expansão da educação popular. A perspectiva era otimista em relação à construção democrática via educação e são muitas as teorias que se desenvolvem no decorrer das décadas. Num país como o Brasil, marcado por uma tradição pouco democrática, por graves desniveis sociais, pela situação de pobreza da maioria da população; onde a instabilidade econômica e a ausência de uma política educacional efetiva que priorize a reformulação dos sistemas de ensino garantindo os direitos assegurados constitucionalmente; verifica-se a alienação refletida no perfil educacional da população, além dos altos índices de analfabetismo.

É a partir da década de 40 que ocorrem as primeiras ações direcionadas aos excluídos dos processos educativos, justamente, com a Campanha Nacional de Educação de Adultos (Landini, 2011). O enfoque sobre o analfabetismo encaminha as primeiras reflexões sobre

educação de adultos a partir das práticas pedagógicas. São muitas as teorias que se desenvolvem ao longo das décadas, mesmo assim, ainda na década de 80, nenhuma delas havia solucionado o grave problema da educação e, apesar das propostas inovadoras, ainda são altos os índices de analfabetismo. Somente com o pensamento pedagógico progressista protagonizado por Paulo Freire, Álvaro Vieira Pinto, Pascoal Leme, Vanilda Paiva, Osmar Fávero, Adriano Nogueira e Celso de Rui Beisiegel, entre outros, surgem as reflexões sobre a transformação radical da sociedade e do papel da educação nessa transformação. Um território fecundo (SPOSITO, 1993) com conflitantes discursos de inúmeras mudanças sociais, a partir de ações coletivas que nos levam a caminhar pelo campo das epistemologias e da ética, rumo às transgressões de poder. Aprendemos a olhar em volta e buscar na história, não apenas a explicação de fatos passados, mas a compreensão da articulação que envolve a complexidade do processo de desenvolvimento da humanidade, na construção dos territórios e na conquista da cidadania.

A ação alfabetizadora.

Início as inferências dessa pesquisa com algumas reflexões sobre o analfabetismo. Não há a pretensão de ater-se nas questões pedagógicas e metodológicas (apenas uma verdade do processo), mas ir além desse olhar unidirecional e analisar as relações que se constituem em ações coletivas que buscam superar o analfabetismo de jovens e adultos.

Frequentemente, o primeiro impulso que temos é o de reduzir essa situação à estrutura educativa e à qualificação, ou desqualificação, dos educadores, concentrando nossas críticas nas questões administrativas, de infraestrutura, curriculares e pedagógicas. E, por fim, minimiza-se o problema como condição pessoal do indivíduo que não foi capaz de seguir a sequência prevista para sua escolarização.

A questão não é fazer do tema força discursiva, mas conseguir apreendê-lo, desvelá-lo na sua razão de ser. Ouvindo os atores sociais envolvidos nas relações em que a temática acontece e compreendendo-a na forma como é proposta pelas pessoas diretamente envolvidas, os elementos desta ação coletiva.

(...) a superação de qualquer discurso autoritário, exige ou nos coloca a necessidade de, concomitantemente com o novo discurso democrático, antidiscriminatório, nos engajarmos em práticas também democráticas. O que não é possível é simplesmente fazer o discurso democrático, antidiscriminatório e ter uma prática colonial. (FREIRE, Paulo. 1998, p.68)

A educação de jovens e adultos, mesmo neste novo milênio, ainda não é tratada como um problema social no qual estejamos todos envolvidos, de uma maneira ou de outra. Não é apenas em questões econômicas, nem em questões técnicas, que se fundamenta uma ação alfabetizadora efetiva, mas principalmente, numa firme vontade política e democrática, e na capacidade de organizar e mobilizar o povo em torno do projeto alfabetizador.

Essa investigação ocorre em uma determinada turma de um projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos, na vila Parque Índio Jarí, na cidade de Viamão, no Rio Grande do Sul, que superou uma proposta de alfabetização em três meses e permaneceu, por organização própria, dando sequência aos seus estudos.

Em Viamão, em 1997, quando o Partido dos Trabalhadores assumiu a administração da cidade, a Secretaria Municipal de Educação estabeleceu um convênio com uma renomada instituição não governamental, prevendo uma ação alfabetizadora sobre cerca de, segundo a Secretaria Municipal de Educação, 18.000 analfabetos do município. O projeto previa a alfabetização dos alunos em três meses, semelhante a um projeto desenvolvido por esta instituição ao alfabetizar 1000 mulheres. No final deste ano, por intermédio de uma Deputada Federal, associada desta Instituição, Viamão foi contemplado por uma emenda orçamentária da União, com a quantia de R\$ 390.000,00. Foi enviado ao Ministério da Educação um projeto que justificasse o uso dessa verba. O dinheiro foi recebido em 1998 e o projeto implementado, visando alfabetizar cerca de 6000 pessoas, jovens e adultas analfabetas, em três etapas não sequenciais, isto é, não estava contemplada a continuidade de estudos após os três meses de aula, em quatro noites por semana. Uma das noites era destinada à formação de professores. A cada três meses era organizado um novo grupo.

Formaram-se 66 turmas. Em posse do Certificado de Alfabetizados, ao final de três meses, voltaram às suas casas e seguiram suas vidas. Será que da mesma maneira? Não sei, mas este seria um objeto de pesquisa bastante interessante: o que acontece com as vidas dos jovens e adultos após os projetos de alfabetização ao qual frequentam?

O coletivo.

Inconformados com a hipótese de terem que interromper sua trajetória de alfabetização, apenas uma turma mobilizou-se para dar continuidade aos estudos e buscar uma escolarização efetiva.

Alunos do projeto, moradores da Vila parque Índio Jarí, que tinham suas aulas na escola Municipal de 1º Grau Professor Ricardo Faicker Nunes, com professora LM, decidiram em conjunto, que suas aulas não acabariam por ocasião da formatura, no que tiveram total apoio da professora da turma. Falaram com a Coordenadora do projeto, com o Secretário e Educação, com a Secretaria de Governo, com o próprio Prefeito, mas encontraram sempre a mesma resposta: não é possível. Essa hipótese não fora contemplada no projeto e não havia como montar uma turma somente para eles e o Município não teria verbas próprias para investir na continuidade dos estudos dessas pessoas.

Contaram-me que a cada vez, voltavam desolados para casa, mas não queriam perder a esperança de que seria possível realizar sua vontade e seguirem seus estudos para poderem ingressar no ensino regular. Queriam apenas realizar um direito, já que os Governos prometem escolarização para todos. Pena que não garantam o acesso e a permanência em uma escola pública de qualidade, demonstrando que a cultura da exclusão permeia nossa sociedade e cristaliza-se na organização e estrutura do sistema escolar. (ARROYO, 1997, p.11)

Como último recurso, meio sem jeito, fizeram a proposta para a professora continuar trabalhando com ele, mas sem receber remuneração, visto que não poderiam pagá-la por serem trabalhadores humildes, donas de casa e desempregados. A professora aceitou, mesmo assim, ainda havia um problema: a onde? A casa da professora era muito pequena para comportar os dezesseis alunos que pleiteavam a continuidade dos estudos para garantirem o ingresso na escolarização pública.

Foram, juntamente com a professora, conversar com a diretora da escola. Esta lhes colocou que não haveria problemas, mas que necessitaria da autorização do Secretário de Educação para abrir-lhes a escola, que fica situada na mesma vila onde moram essas pessoas, na proximidade de suas casas. Interessante é que existe um discurso de autonomia e gestão participativa nas escolas, mas este assunto não é discutido com o Conselho Escolar (algumas dessas pessoas, eram parentes de alunos da escola em questão) e sim, determinado pelo Secretário de Educação.

A Alfabetização de Jovens e Adultos, pelo menos nesta escola, acontecia à margem dos projetos escolares. Não fazem parte do universo da escola, apenas utilizam-se do seu espaço físico. Pessoas que na idade escolar forma excluídas do ensino institucionalizado e estigmatizadas com o fracasso escolar, continuam sendo repudiadas, delegadas a um outro plano (talvez o limbo social), ao mesmo tempo em que são tratadas com condescendência e piedade, como se fossem seres estranhos ao universo social com o qual convivemos e incapazes de serem normais como aqueles que se escolarizam no tempo determinado pela Lei.

Também nas demandas do Orçamento participativo, a Alfabetização de Jovens e Adultos não está contemplada. O que reforça a ideia já veiculada de que a sociedade entende que o analfabetismo é um problema pessoal e não social.

Voltaram a conversar com o Secretário de Educação, que lhes cedeu uma sala da escola e forneceu material escolar. A professora não ganhou horas de trabalho para ministrar as aulas, mesmo sendo funcionária do município. Além disso, ficou bem claro para todos que não haveria o reconhecimento destes estudos e que não receberiam um certificado de conclusão da, na época, segunda série. Quando conversei com a Coordenadora do Projeto e com o Secretário de Educação, deixaram isso bem claro. Como se o Governo fosse o único determinante do quanto se sabe. Como se em três meses, se superasse um ano letivo só porque o Governo assim o definiu. Como se o mais importante pra essas pessoas, que passaram toda uma vida sem ler nem escrever, fosse a certificação da sua escolarização. Como se fornecer material escolar não fosse uma forma de materializar a própria culpa em não promover políticas públicas pertinentes às necessidades da população a partir de um processo democrático de discussão e mobilização social. Nenhum aluno falou-me sobre isso. Para eles, o mais importante era reunirem-se e continuarem, de alguma forma, aprendendo e se encantando com os seus estudos.

Organizaram as aulas. Encontrar-se-iam duas vezes por semana, das 18h30m às 21h30m. Também acho importante relatar que essa turma tinha uma peculiaridade em relação às outras, duas: a mãe da professora fazia parte do grupo; e levavam uma tal quantidade de lanche, que o intervalo transformava-se em festa. Fizeram isso na primeira etapa, a do projeto, e continuaram fazendo ao longo do restante dos encontros de estudos.

LM, a professora, contou-me que atribui boa parte do sucesso do seu trabalho a sua mãe. Para montarem as turmas, as professoras precisavam ter um mínimo de vinte alunos e, apesar do grande número de analfabetos no município, muitos não estavam dispostos assumir essa condição perante suas comunidades. Reduziram as turmas para 15 alunos. LM tinha 28. Quem divulgou o projeto juntamente com ela, pela vila, foi sua mãe. Os outros, vendo que dona MJ assumia com orgulho e vivacidade sua condição de analfabeta, filha de professora, engajavam-se no trabalho e juntos, formaram a maior turma do projeto, tanto que precisou ser dividida em duas. Ambas, mãe e filha acreditam que o trabalho de convencimento, boca a boca, olho a olho, de casa em casa, foi fundamental.

“Incrível! Até ficava emocionada! Quando as pessoas viam a mãe ali, comigo, sorridente, numa alegria que só ela... se assumindo como analfabeta,

sem desviar o olho, com orgulho, determinada... pronto: podia inscrever que era mais um aluno e mais um empenhado em conseguir mais um.”
(professora LM)

Essa situação pode ser analisada através das reflexões de Alberto Melucci. É preciso considerar as relações sistêmicas, mais do que a simples lógica dos atores sociais deste movimento que se organiza. A lógica de que o analfabeto simplesmente deseja alfabetizar-se após uma vida inteira sem dominar a rede de relações escritas das palavras, em um mundo onde a imagem é a tônica, não pode ser a premissa determinante da formação de um coletivo que pretenda superar o analfabetismo. A lógica de que este é o momento de deixar de ser analfabeto porque lhes está sendo oferecida uma oportunidade naquela instituição que os renegou através dos anos, também não é suficiente. A ação mobilizadora, por sua vez, também não pode ser analisada apenas sob a lógica das próprias contradições estruturais. É preciso considerar a rede de relações que se entrelaçam nas contradições e possibilidades, gerando um movimento social ao mesmo tempo distinto e interligado ao tempo e ao espaço, à história que se constrói.

A ação tem que ser considerada como uma interação de objetivos, recursos e obstáculos, como uma orientação intencional que é estabelecida dentro de um sistema de oportunidades e coerções. Os movimentos são sistema de ação que operam num campo sistêmico de possibilidades e limites... O modo como os atores constituem sua ação à conexão concreta entre orientações e oportunidades e coerções sistêmicas. (Melucci, 1989, p.52)

O que motivou os atores sociais dessa ação coletiva, certamente não foi o enfrentamento com o Estado, visto que não havia nenhuma forma de protesto, apenas de subserviência; não foi a necessidade econômica, pois estarem alfabetizados em três meses e, mesmo depois, quando se organizaram para continuar, não seria determinante para melhorar suas condições econômicas, ou mesmo seu *status* social; não foi uma situação de objetivo momentâneo que pudesse uni-los numa simples ação conjuntural; esse coletivo uniu-se pela sua identidade e solidariedade, sem tréguas em busca de autorrealização. Ler e escrever, para eles, não modifica suas vidas econômicas, não lhes proporciona melhores empregos, nem melhores chances no mercado, não lhes oferece mudanças políticas; apenas e simplesmente, realização pessoal.

A Educação Popular e os Movimentos Sociais

No Brasil, a educação popular e os movimentos sociais aparecem intimamente relacionados, desenvolvendo-se autonomamente, mas mantendo como objeto de reflexão as populações consideradas carentes e marginalizadas da sociedade. (Gohn, 2011) Ambos referem-se a práticas sociais, um tendo como área de conhecimento a educação (educação popular) e o outro as ciências sociais (movimentos sociais), objetivando transformações na sociedade para que as ações e estratégias das políticas públicas sejam distributivas de igualdade e cidadania.

Na década de 60, o contexto histórico-político-econômico marcado pelo desenvolvimento da indústria e, ao mesmo tempo, pelo crescimento de movimentos populares, as preocupações com o acesso ao conhecimento levam a um conjunto de ações educativas desenvolvidas por diferentes agentes. Baseados em métodos e teorias que defendiam a participação da comunidade na construção do conhecimento, tais movimentos visam mobilizar a população e criar condições para a formação de massa crítica. (Landini, 2011, p.526)

Os Movimentos de Educação de Base (MEB) apoiados pela igreja Católica; os Centros Populares de Cultura (CPC), promovidos pelo movimento estudantil; os Movimentos de Cultura Popular (MCP), como o De-Pé-Também-Se-Aprende-A-Ler; entre outros, destacaram-se neste período. Inclusive, no governo de João Goulart é criado o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, coordenado por Paulo Freire. A partir de suas experiências, Paulo Freire desencadeará pelo mundo, principalmente na América Latina, profundas reflexões sobre a alfabetização de adultos que seguem além dos processos de aquisição da leitura e da escrita, enfatizando a necessidade de educar a partir dos contextos e saberes dos educandos. Infelizmente, a partir de 1964, com o regime militar, esses movimentos passaram a ser fortemente reprimidos, mantendo-se apenas o que era institucionalizado e controlado pelo Estado. (LANDINI, 2011)

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), já na década de 70 reforça a incompreensão da sociedade do que é ser analfabeto em um mundo que universaliza as imagens e globaliza conceitos, reproduzindo estereótipos enganadores e sedutores, objetivando a manutenção da estratificação social em classes opressoras e oprimidas. Mantendo a lógica da desigualdade, da exploração e da exclusão, favorecia-se a lógica capitalista e classista que administra a injustiça social e a ausência de direitos igualitários.

Ferrari (1985,1987) apresenta-nos dados que simplificam a compreensão da manipulação realizada pelo Estado na tentativa de desconstituir os movimentos sociais e desvirtuá-los à lógica do sistema capitalista. O MOBRAL foi mais um elemento

institucionalizador para veicular às massas a ideologia oficial e desarticular as ações coletivas instigadas pelo sentimento de opressão. Dessa forma, a Educação Popular, balizada pelas obras de Paulo Freire, ficaria banalizada e os movimentos sociais, desvirtuados de sua ideologia libertadora. Despreocupados em superar o analfabetismo, acaba-se por produzir mais analfabetos do que promover a alfabetização, caracterizando a omissão do Estado no encaminhamento de políticas públicas por uma educação de qualidade para todos.

Se, realmente, houvesse intenção do Estado em superar o analfabetismo, seus esforços abrangeriam as diferentes etapas escolares e não apenas a faixa etária que, além de ser mobilizadora dos sonhos e da esperança, é a força do mercado de trabalho de um país que, pelo processo de industrialização capitalista vinha se expandindo. À lógica excludente do fracasso escolar, soma-se a lógica da falta de talentos daqueles que fracassam que permeia a ideologia liberal. Cada vez mais, as classes e diferenças sociais são asseguradas. Assim como os currículos escolares incorporam as práticas de denominação, evidenciando os interesses das classes dominantes, a ação do MOBRAL vem para aqueles que, fora da escola, na constituição de movimentos sociais, poderiam ameaçar a ordem estabelecida e construir alguma possibilidade de liberação dessa lógica excludente.

Para melhor compreender o sentido das propostas de educação dirigidas a sujeitos, segmentos, grupos e movimentos sociais, é preciso reportar-nos aos momentos da história em que eles forma delineados e postos em prática; e analisá-los vislumbrando além da prática pedagógica, sua intencionalidade política. Ao longo da história dos países em desenvolvimento, os processos educadores diferenciam-se naqueles que objetivam uma inclusão forçada pelo ingresso nos processos formais e legalizados de educação; daqueles que são promotores de ações que priorizam uma formação mais crítica e consciente da realidade e da sociedade e que acabaram por caracterizar a educação popular.

A década de 80 caracterizou-se pela construção social de estratégias que encaminhassem o país para os planos utópicos que propunham uma sociedade mais justa, solidária e igualitária. A sociedade aprendeu a organizar-se e a reivindicar. Diferentes grupos sociais organizaram-se para protestar contra o regime político vigente (movimento Diretas Já), aumentos salariais, melhores condições de trabalho. Diferentes categorias profissionais e sociais organizaram-se em Sindicatos e Associações. A sociedade civil passou a ter voz e a se manifestar através das urnas. A sociedade engajou-se em um movimento para uma nova Constituição para o país, configurando uma efervescência política que era expressão do acúmulo das forças sociais represadas na década anterior. Da mesma forma, as demandas educativas são muitas e voltam-se para a construção da cidadania em toda a sua amplitude.

Os sujeitos.

Reunidos em torno de um objetivo comum e, solidários, os sujeitos sociais da turma do Parque Vila índio Jarí, contavam histórias que faziam-nos quererem superar a condição que os discriminava e passar a utilizar os conhecimentos da leitura e da escrita em suas práticas sociais.

Muitos vieram do interior, principalmente as mulheres, onde as grandes distâncias não lhes permitiam estudar. Além disto, eram vítimas de preconceitos de uma sociedade machista e arbitrária, onde as mulheres não necessitavam estudar, pois deveriam dedicar-se ao lar, ao marido e aos filhos e para isso, o estudo não se fazia necessário.

Uma delas contou que foi dada a uma família quando tinha seis anos. Precisava, então, servir esta família que a acolhera. Nunca pôde ir à escola como as outras crianças que havia na casa.

Outra me expressou um rancor muito grande em relação à mãe, que como mulher, não a entendia nem fazia respeitar os seus direitos, sendo conivente à ação de seus pais e irmãos machistas e opressores que a obrigavam a ficar em casa e aprender os ofícios femininos: bordar, costurar, lavar, passar, cozinhar... Estudar não precisava... Ler e escrever, nunca! Poderia trocar bilhetes com algum namorado que não fosse do agrado do seu pai.

Cresceram, casaram e tiveram filhos. Seus filhos e filhas vão a escola. Alguns já estão formados. Todos têm casa própria. Se alguns não trabalham, antes trabalhavam. Pouco a pouco foram construindo suas vidas, tentando desvencilharem-se de uma infância de frustrações. O analfabetismo não os deixou socialmente inferiores a ninguém, somente, perante eles mesmos. Poucas pessoas, ou ninguém da comunidade, sabia que eram analfabetos. Apenas a família congregava-se em ações solidárias para superarem as dificuldades de uma vida sem saber ler e escrever.

Alguém contou que, com a ajuda do marido, decorou o que precisava saber para tirar seu Título de Eleitor, pois não admitia votar como analfabeto.

Curiosamente, as famílias solidarizam-se com o analfabetismo e não tentam superá-lo juntamente com seus entes queridos. Aprender a ler e escrever parece que só na escola e no tempo da infância. Infelizmente, escolarização, para eles, não havia, nem quando crianças nem nessa etapa de suas vidas.

Soube-se que uma delas tem uma irmã professora universitária. Foram criadas separadas por serem irmãs somente de por parte de pai. Ela não sabia do analfabetismo da

outra. Sobe apenas quando ela contou-lhe que estava estudando e aprendendo a ler e a escrever.

Apenas dois homens compõe a turma. Um deles contou que sempre repetia a segunda série até que foi expulso da escola. Cresceu, começou a trabalhar, é estivador e nunca mais pensou em estudar. Bebia muito e era muito brigão. Aprendeu a controlar o gênio e a bebida à custa de muito sofrimento, mas achava que era burro e não iria aprender. Foi convencido pelo grupo, seus vizinhos também analfabetos, a tentar, mais uma vez, aprender a ler e a escrever. Também conhecia a professora de vista. Resolveu tentar. É um aluno dedicado e está bem integrado ao grupo que, às vezes, com carinho, protesta contra seu machismo.

Eles ajudaram-se a estar ali e continuam ajudando-se nas aulas. Trabalham juntos e aprofundam juntos os seus conhecimentos. Na hora do lanche (chamam de recreio, como na escola), que foi uma combinação deles, fazem a festa. Brincam, relaxam, trocam receitas e segredos, sorriem felizes. Quando lhes pergunto o que mudou, dizem que tudo. Porém, continuam morando nos mesmos lugares, suas famílias são as mesmas, seus empregos são os mesmos, a vizinhança é a mesma; não mudou sua condição social, nem a econômica, nem mesmo a escolaridade, pois não há certificado para esses estudos. O que então, mudou?

Tudo. Eles mudaram. Mudaram na forma de relacionarem-se consigo mesmo e com o mundo. E isso é o que parece importar. Podem ainda serem excluídos por um sistema institucionalizado, mas eles mesmos não mais se excluem.

(...) este processo que nós chamamos de exclusão não cria mais os pobres que nós conhecíamos e reconhecíamos até outro dia. Ele cria uma sociedade paralela que é includente do ponto de vista econômico e excludente do ponto de vista social, moral e até político (MARTINS, 1997, p.34).

Os problemas que tornam a educação excludente, a ela não pertencem, são manifestações dos problemas sociais, políticos e econômicos de uma sociedade moderna e despreparada. A burocracia do Estado é ineficaz e as soluções se apresentam mais prontamente, quando eclode um movimento social organizador das ações coletivas locais em torno do problema constatado.

Para não concluir.

Nas últimas décadas, baseado na acumulação flexível, no Estado mínimo e na mundialização do capital, apresenta-se um novo modelo societário desencadeando inúmeras

reformas sociais e a redefinição de responsabilidades sociais. As reformas educacionais objetivam o desenvolvimento econômico, financiadas por exigências dos organismos internacionais, como o Banco Mundial, o FMI e a UNESCO, entre outros. As transformações culturais e a inclusão social, através da educação, articulam-se com o saneamento das finanças públicas e a redução de gastos do Estado.

A partir da ação realizada pela turma do Parque Índio Jarí, a Prefeitura Municipal de Viamão encaminhou ao MEC um projeto prevendo a continuidade dos estudos das pessoas que se alfabetizaram no projeto inicial. Em 1999, iniciou-se, institucionalmente, a Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA) no município, prevendo a escolarização para esse segmento da população. Em 2000, com políticas públicas mais consistentes e prevendo a conclusão do Ensino Fundamental, o Governo Municipal instituiu a Educação de Jovens e Adultos, a EJA.

O Estado, na nova ordem social que aparece neste novo milênio, deve buscar parcerias para o desenvolvimento das ações educativas para cidadãos marginalizados historicamente. Esse grupo, a partir da sua ação coletiva, configurou-se com agente de um movimento social, pois se basearam na solidariedade para superar um conflito social, rompendo e transgredindo os limites do sistema (MELUCCI, 1989).

É visível a necessidade de um amplo debate com a sociedade sobre a Alfabetização de Jovens e Adultos, e a continuidade de seus estudos, superando a burocratização do Estado a partir da organização popular.

Torres (1985), a partir da experiência da Nicarágua em alfabetização de jovens e adultos, apresenta-nos algumas premissas que devem ser consideradas e que podemos resumir da seguinte forma:

1. O êxito e o fracasso de uma ação alfabetizadora não se fundamentam em questões econômicas, nem técnicas e sim, na firme vontade política e na capacidade de organizar e mobilizar a sociedade em torno do projeto alfabetizador.
2. Um projeto alfabetizador requer a aplicação de conhecimentos científicos e técnicos historicamente negados ao povo, cujo saber pode ser-lhes restituído ao longo de um processo que tem a alfabetização como seu ponto de partida e não, como seu objetivo final.
3. A alfabetização de jovens e adultos não pode ser vista como uma obra benéfica, muito menos como uma concessão. É um direito do povo e um compromisso dos setores progressistas e do movimento revolucionário.

4. A alfabetização é um dos instrumentos que pode contribuir significativamente para a construção e consolidação de um projeto popular, devendo acompanhar e integrar-se plenamente, ao conjunto de ações orientadas para a libertação do povo.
5. A alfabetização popular não pode ser vista, simplesmente, como um projeto conscientizador e sim, como um processo de assimilação e domínio da leitura e da escrita em suas práticas sócias, constituindo-se numa condição favorável de promoção da tomada de consciência e da organização popular.
6. A alfabetização popular, em sua dimensão conscientizadora, não pode ser vinculada a uma ação mecânica, interpessoal, ou puramente intelectual, mas como um processo basicamente social de formação, organização e mobilização de uma nova consciência de si e do mundo.
7. A alfabetização e jovens e adultos (alfabetização popular), enquanto instrumento a serviço da construção de um projeto popular, deve constituir-se num processo aglutinador, fundamentado na mais ampla, unitária e democrática participação de todos os segmentos e grupos sociais, sem desconstituir seu caráter popular e contestatório.
8. Impulsionar e levar à frente uma alfabetização popular requer como condição uma autêntica confiança no povo como protagonista ativo e sujeito de suas próprias transformações históricas.
9. A alfabetização não pode ser vista como uma meta em si mesma, é apenas um ponto de partida de um processo de educação permanente das camadas populares, onde a pós-alfabetização constitui-se num momento inovador e necessário de consolidação e aprofundamento do conhecimento alfabetizador.

Diferentemente do que diz Saviani (1994), que aponta para uma cultura popular elaborada, sistematizada através da apropriação da cultura da elite pela classe popular, superando a dicotomia do saber erudito *versus* saber popular para que ele não seja mais distintivo de elites, o saber popular deve ser respeitado como tal e considerado o seu protagonismo. As elites e o próprio saber acadêmico devem ter acesso a ele e não apenas o contrário. Quanto mais estivermos elitizando o saber, mais estaremos colaborando para a exclusão social e para a continuidade do analfabetismo no país, nas classes populares. É preciso propiciar o desenvolvimento das identidades; das diferenças que se somam e se dignificam em ações coletivas; da capacidade reflexiva do eu na composição com o outro; de produzir informação, conhecimento, comunicação e sociabilidade; aumentando

progressivamente, a intervenção no sistema através das ações coletivas, na sua própria ação e na maneira de compreendê-la, representá-la e transformá-la (MELUCCI, 1997)

À escola pública de qualidade cabe munir as classes populares dos conhecimentos necessários à compreensão, operacionalização e domínio dos meios de produção e comunicação; construir conhecimentos que explicitem os saberes populares, favorecendo, assim, a participação transformadora do contexto social e o entendimento do dinamismo cultural produzido coletivamente pela sociedade. Nas ações coletivas fora da escola é onde podemos compreender as origens das ideias e valores que amamos ou abominamos; dos preconceitos que se apresentam em detrimento de outros e dos limites da obediência e dos desejos de transgredi-la em coletivos que não têm tréguas.

Referências

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança – um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Paz e Terra, SP, 5^a Ed. 1998.
- LANDINI, Sonia Regina. **Educação popular, os muitos desafios.** In: Educação – Revista do Centro de Educação. Universidade Federal de Santa Maria, vol. 36, nº 3, set/dez. 2011.
- MARTINS, José de Souza. **A Sociabilidade do Homem Simples.** Cotidiano e história na modernidade anômala. 3^aed. 1^a reimpr. SP, Contexto, 2012.
- MELUCCI, Alberto. Trad. De Bastos, Sueli. **Um objetivo para os movimentos sociais.** Lula Nova, SP, junho, nº17, 1989.
- _____, **Juventude, tempo e movimentos sociais.** Revista Brasileira de Educação. ANPED, VOL. 5 E 6, 1997.
- SPOSITO, Maria Pontes. **A Ilusão Fecunda. A luta por educação nos movimentos populares.** Ed. Da Universidade de SP. 1993
- SANTOS, Milton. **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial.** RJ: Lamparina, 2011. 3^a ed. 1^a reimpr.
- TORRES, Rosa Maria. **Nicarágua: revolución popular, educación popular.** México, Línea. 1985