



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

ATUAÇÕES EDUCATIVAS DE ÊXITO NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS

RESUMO

Na perspectiva de atuações educativas baseadas em evidências de impacto social, o objeto do painel é a implementação de duas Atuações Educativas de Êxito em escolas e salas de EJA no contexto brasileiro. As AEE são atuações que geram os maiores e melhores resultados, tanto na aprendizagem dos estudantes, como no convívio na escola. Elas dizem respeito a práticas de leitura, organização da sala de aula, participação dos estudantes nas escolas, formação de familiares, extensão do tempo de estudo, modelo de prevenção e resolução de conflitos, e formação continuada de professores, todas articuladas pelo conceito de Aprendizagem Dialógica. As pesquisas apresentadas no painel envolvem ação de acompanhamento dos resultados de duas ações educativas de êxito: as tertúlias dialógicas e a participação dos estudantes na gestão democrática. O primeiro artigo apresenta resultados da recente implementação das tertúlias dialógicas em uma escola de ensino fundamental que abriga a EJA em diferentes polos. O segundo artigo apresenta resultados de tertúlias dialógicas em sala de MOVA em uma cooperativa de material reciclável. O terceiro artigo apresenta resultados da participação dos estudantes em um núcleo integralmente destinado à EJA. Cada experiência ocorre em uma cidade diferente do Estado de São Paulo.

Palavras-chave: EJA, Aprendizagem Dialógica, Participação.

IMPLEMENTAÇÃO DAS TERTÚLIAS DIALÓGICAS NAS TURMAS DE EJA DE UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL¹

RESUMO

O texto aborda a formação, acompanhamento e pesquisa de processos docentes e discentes da EJA de salas de aula vinculadas a uma escola municipal do interior paulista, como parte de implementação de atuações educativas de êxito, ou seja, atuações educativas estruturadas a partir de evidências científicas de impacto, alcançando em outros contextos os melhores resultados de aprendizagem e de convívio na escola. A pesquisa adota a metodologia qualitativa, com observações participantes e entrevistas. No artigo, dedicamo-nos às Tertúlias Dialógicas, uma das Atuações Educativas de Êxito desenvolvidas na escola. Os resultados indicam percepção de educandos e docentes de melhoria da aprendizagem da leitura, do desenvolvimento de argumentação, de fala pública. Conclui-se que, como em outros contextos nacionais e internacionais, as Tertúlias Dialógicas efetivam aprendizagem e melhoria da convivência.

Palavras-chave: EJA, Atuações Educativas de Êxito, Tertúlias Dialógicas.

INTRODUÇÃO

Retomando os estudos relevantes sobre escolas eficazes, encontramos em Franco et. al. (2007) uma observação que nos ajuda a definir qual é a escola que faz diferença na vida de seus estudantes: é aquela eficaz e equânime; mais especificamente, nas palavras dos autores e autoras, são escolas que “(...) viabiliza[m] que seus alunos apresentem desempenho educacional além do esperado, face à origem social dos alunos e à composição social do corpo discente da escola” (p. 280), e em que “(...) um mesmo conjunto de práticas escolares atua, concomitantemente, no sentido de aumentar o desempenho médio das escolas e de promover distribuição mais equânime do desempenho escolar dos alunos que frequentam as mesmas unidades escolares” (p. 281).

Ademais da preocupação com eficácia e equidade nas escolas, a crescente violência vivida nas instituições escolares tem sido tema da mídia e de debate público, ganhando espaço também crescente nas pesquisas acadêmicas. Souza (2019) apontava, antes da pandemia, que 81% dos estudantes e 90% dos professores, no Brasil, souberam de casos de violência em suas escolas estaduais no ano anterior, o que demonstra o crescimento do contexto de violência nas instituições escolares, e que foi incrementado pela violência por meios remotos, que também teve crescimento durante a pandemia da COVID-19. O bem-estar de crianças, adolescentes e

¹ Pesquisa financiada pela FAPESP, na modalidade Melhoria do Ensino Público, e pelo CNPq, em bolsa de produtividade.

jovens também tem assim estado em questão nas escolas, o que produz como efeitos adoecimento, queda nas aprendizagens e abandono escolar (UNICEF, 2020).

Quanto à produção a respeito do que fazer para prevenir ou superar ações de violência nas escolas, a produção brasileira tem sido mais efetiva a partir dos últimos onze anos. Merece destaque o artigo de Vasconcelos (2017), que localiza na produção brasileira (artigos, dissertações e teses) estudos que apresentam anúncio de superação da violência, para além de realizar a descrição da realidade ou fazer sua denúncia; os anúncios se dão: a) na atuação via currículo, vinculando garantia de sucesso escolar com prevenção de violência, b) garantia de interações respeitadas na escola e c) na gestão escolar, garantia de participação da comunidade nas escolas. Assim, há produção brasileira que vem superando o âmbito da mera descrição ou denúncia das situações de desigualdade de aprendizagem e de violência nas escolas, articulando e indicando possibilidades para transformação dessas realidades. Porém, as iniciativas identificadas nas escolas são esparsas e carecem de demonstração de que sejam transferíveis a outros contextos, para além daqueles onde foram geradas.

Articulando os eixos de aprendizagem de qualidade (eficácia), por todos estudantes (equidade) em ambientes respeitosos e proveitosos (coesão social), a pesquisa aqui proposta localiza-se na perspectiva de que a educação precisa tanto de utopia, como de ciência (FREIRE, 1997) para efetivar-se como via de transformação social e pessoal. As Atuações Educativas de Êxito, desenvolvidas e comprovadas em pesquisas internacionais pelo Centro Internacional de Pesquisa em Excelência para Todos (CREA), da Universidade de Barcelona/Espanha, contemplam tanto ciência como utopia e, por isso, são por nós assumidas para serem implementadas e pesquisadas no contexto da EJA no Brasil.

A pesquisa foi realizada em três polos de EJA vinculados a uma mesma escola de ensino fundamental de rede municipal do interior paulista. Em 2023, a escola atendia a 90 educandos de EJA, em 5 salas distribuídas nestes 3 polos: no polo A, o perfil estava concentrado no atendimento de mulheres e, em sua maioria, idosas; no polo B, o perfil de estudantes era o de atendimento a deficientes intelectuais, surdos e com visão subnormal, e no prédio da Unidade Escolar estavam adultos, cujo itinerário formativo foi interrompido em algum momento da vida, por motivos diversos (trabalho, dificuldades na escola, dentre outros).

Como objetivo da pesquisa nos propusemos a investigar, evidenciar e analisar os elementos transformadores e os excludentes gerados pela implementação concomitante das sete AEE em uma escola que atende a EJA quanto a: a) a aprendizagem dos estudantes, b) o convívio

na escola. Para tanto, realizamos observações participantes e entrevistas com docentes, educandas e educandos e gestoras.

Após período de 30 horas de formação de gestoras e docentes de maneira híbrida, acompanhamos a implementação das Tertúlias Dialógicas, atuação educativa de êxito aqui focalizada. Como resultados, tanto a aprendizagem como a melhoria do convívio foram identificados por estudantes e docentes.

METODOLOGIA

A pesquisa foi aprovada no comitê de ética e há autorização do uso de imagens pelos participantes. A pesquisa de campo foi realizada ao longo da implementação das AEE na perspectiva qualitativa (Bogdan; Biklen, 1999):

- a) Durante a ação formativa inicial nas AEE: foi realizado na escola um curso de 30 horas de duração, com a apresentação pela equipe de pesquisa de cada uma das AEE, de suas bases teóricas e os resultados em outros contextos. O curso foi híbrido e síncrono, para profissionais da escola, reunidos no espaço da escola.
- b) Durante a implementação das AEE na escola: foram realizadas observações participantes e entrevistas com docentes e estudantes na realização das AEE, bem como levantando suas dúvidas, incômodos, sugestões para melhoria dos processos.

As primeiras análises de dados qualitativos aqui apresentadas foram realizadas pelas pesquisadoras com análise de conteúdo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Desde a década de 1980, o CREA/UB desenvolve pesquisas sobre como tornar as escolas espaços que gerem a máxima aprendizagem para todos os estudantes, articulando escola e comunidade e gerando clima respeitoso e proveitoso para todos. Foi assim que criou o modelo de transformação de escolas em Comunidades de Aprendizagem, inicialmente organizado em cinco fases de transformação e com cinco atuações educativas, para o cotidiano de funcionamento (MELLO, BRAGA, GABASSA, 2013). Transformadas várias escolas em Comunidades de Aprendizagem na Espanha, mais tarde, em meados da primeira década do século XXI, o CREA/UB desenvolveu pesquisa para validar atuações educativas. Concorreu no setor de projetos de pesquisa da União Europeia com proposta de pesquisa voltada a localizar

atuações educativas que obtivessem os maiores resultados de aprendizagem nas escolas, com equidade e coesão social (FLECHA, 2015). Intitulada INCLUD-Ed, a pesquisa tomou dados quantitativos de quatorze países da União Europeia e dados qualitativos advindos de estudos de caso junto a escolas indicadas pelos governos nacionais sob os seguintes critérios: serem escolas localizadas em regiões de vulnerabilidade, atender a população vulnerável e, ao mesmo tempo, ter altos resultados de aprendizagem e equidade (AUBERT et. al., 2016).

Nas conclusões do INCLUD-Ed, evidenciaram-se elementos fundamentais para que atuações educativas promovam ao mesmo tempo eficácia, equidade e coesão social. Os resultados indicaram elementos fundamentais quanto: à organização das salas de aula; à participação da comunidade na escola; à extensão do tempo de estudo para estudantes; à aprendizagem de leitura; à convivência na escola. Da comparação entre os estudos de caso, as atuações educativas e as fases de transformação em CdA foram validadas como as que promoviam os maiores índices de aprendizagem, com equidade e coesão social. Além das cinco atuações educativas já desenvolvidas até aquele momento (Comissões Mistas, Grupos Interativos, Tertúlias Literárias Dialógicas, Formação de Familiares e Biblioteca Tutorada), mais duas atuações educativas foram criadas pelo CREA no decorrer do INCLUD-Ed: o Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflito e o Modelo Dialógico de Formação de Professores. Estas atuações passaram a compor uma categoria de atuações educativas intituladas Atuações Educativas de Êxito (AEE), conceito também validado pela pesquisa INCLUD-Ed. A pesquisa INCLUD-Ed foi reconhecida pela União Europeia como uma das dez mais importantes financiadas pelo organismo, pois ofereceu impacto positivo imediato à sociedade civil, sendo a única de ciências humanas e sociais historicamente citada pela entidade (FLECHA, 2015).

Atuações Educativas de Êxito foram assim definidas: a) são as atuações que estão gerando os mais altos resultados na prática; b) que estes êxitos tenham sido comprovados em diferentes e diversos contextos; c) os dois pontos anteriores são demonstrados em pesquisas científicas que levem em conta as vozes de todos os envolvidos, e d) os três pontos anteriores sejam validados em publicações da comunidade científica internacional (FLECHA, 2015; FLECHA, 2017).

Dessa forma, as sete atuações educativas que compõem a transformação de escolas em CdA passaram a ser denominadas Atuações Educativas de Êxito (AEE) e a serem vistas em dupla perspectiva: podem ser implementadas conjuntamente, ou isoladamente, em escolas que

são, ou não, uma CdA (RODRIGUEZ-ORAMAS et. al., 2021). Os resultados da implementação das AEE em diferentes países tem sido a melhoria da aprendizagem de todos(as) os(as) estudantes e a coesão social da escola e da comunidade (ESCUDER et. al., 2022). Das sete AEEs destacamos aqui as Tertúlias Dialógicas, pois no artigo elas são o foco de análise.

As AEE são estruturadas em torno do conceito de Aprendizagem Dialógica (AUBERT et. al., 2016; FLECHA, 1997). É conceito que se refere ao atual contexto da sociedade da informação, que se configura por uma sociedade em rede, que alterou relações interpessoais, institucionais e estruturais, agravando desigualdades e criando outras, mas também gerando possibilidades que antes não estavam postas. Incorpora os avanços de diferentes ciências (psicologia, neurociência, sociologia, pedagogia, economia), na perspectiva dialógica e crítica. É composta por sete princípios que se conjugam em todas as ações: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, solidariedade, criação de sentido e igualdade de diferenças (AUBERT et. al., 2016).

O Diálogo Igualitário corresponde aos atos de fala situados na pretensão de validade, na argumentação coerente, impedindo o discurso baseado na posição de poder do(a) falante e sua posição na hierarquia social (MELLO, BRAGA, GABASSA, 2020); trata-se do esforço conjunto de escutar profundamente e com respeito e falar com sinceridade e respeito, tendo como limite os direitos humanos. Estão na base do conceito, principalmente, a teoria da ação dialógica de Paulo Freire (1987) e a teoria da ação comunicativa de Habermas (1999).

A Inteligência Cultural revela a competência cultural de todos e todas diante do contexto social, valorizando os subsídios de todos os grupos para a compreensão dos problemas sociais (AUBERT et al., 2016); cada pessoa traz um fundo de conhecimento ímpar, que pode contribuir para analisar as diferentes situações de diferentes perspectivas, tornando o conhecimento compartilhado e dialogado mais profundo e amplo. As interações são fundamentais para o desenvolvimento permanente da inteligência de todos(as) ao longo de sua vida, cuja capacidade de aprendizagem é constante e renovada. Autores como George Mead, Vygotsky, Bruner, Eric Kandel, são base deste conceito.

A Transformação do contexto social rumo a relações solidárias e igualitárias por meio do diálogo e do consenso promove, ao mesmo tempo, a transformação pessoal dos envolvidos em práticas dialógicas (MELLO, BRAGA, GABASSA, 2020). Autores anteriormente citados são unidos a Amarthia Sen, na elaboração deste conceito.

A Dimensão Instrumental da Aprendizagem Dialógica pressupõe que os conhecimentos acadêmicos validados socialmente são a base para a construção de uma

sociedade mais democrática (GÓMEZ, 2004) e auxiliam os sujeitos a examinar criticamente o contexto social para transformá-lo (AUBERT et al., 2016); assim, dar acesso a conhecimento científico e aos conhecimentos artísticos, literários e matemáticos, em dinâmicas abertas ao diálogo, à reflexão, à divergência, à aprendizagem solidária é o que está na base da formação democrática. Formação humanista e formação científica não se contrapõem, pelo contrário, aliam-se.

A Criação de Sentido é outro princípio da Aprendizagem Dialógica. No diálogo estabelecido de maneira igualitária e solidária, torna-se possível a criação de sentidos coletivos, novos significados e novos valores, capazes de promover relações democráticas (GÓMEZ, 2004), a construção de consensos e a constituição de grupos que compartilhem e se apoiem mutuamente (AUBERT et al., 2016).

A Solidariedade, sexto princípio da Aprendizagem Dialógica, envolve o desenvolvimento de práticas solidárias como ponto crucial na constituição de relações democráticas, na luta pela liberdade de todos e todas (MELLO, BRAGA, GABASSA, 2020); apoiando-se mutuamente é possível transformar entornos imediatos para que se promova o desenvolvimento máximo de todas as pessoas de um lugar, de uma escola, de um bairro. Autores mencionados nos princípios anteriores contribuem para este conceito.

Por fim, e igualmente importante, o princípio da Igualdade de Diferenças, na perspectiva da Aprendizagem Dialógica, pressupõe que a igualdade não se sobrepõe à diferença, e nem o inverso; reconhece-se a igualdade como um valor para todos e todas, incluindo o igual direito de ser diferente (AUBERT et al., 2016). As desigualdades históricas e estruturais são reconhecidas e solidariamente tomadas em conta nas práticas dialógicas e transformativas.

As tertúlias dialógicas nasceram com as Tertúlias Literárias Dialógicas, que implicam a leitura dialógica compartilhada de literatura clássica universal entre os(as) estudantes, a partir de diálogo igualitário. Cada estudante lê previamente, em casa ou na escola fora dos momentos da aula, um trecho combinado entre todos(as), e separa pelo menos uma passagem que lhe tenha chamado a atenção para compartilhar com o grupo classe no dia do encontro. Ao ler seu destaque para a turma, cada estudante argumenta sobre sua escolha, relacionando-a a pensamentos, conhecimentos, vivências; a partir do destaque, outros(as) participantes se inscrevem para também compartilhar pensamentos, conhecimentos e vivências evocados na leitura e no diálogo. Foi desenvolvida por Flecha (1997) com base no conceito de leitura do mundo-leitura da palavra de Freire e Macedo (2013). A Tertúlia Literária Dialógica pode ser

conduzida pelo(a) professor(a) da sala, por voluntários(as) da comunidade (incluindo-se familiares) ou por algum(a) estudante; familiares e pessoas da comunidade também podem participar das tertúlias simplesmente para apoiar estudantes que ainda estão em fase inicial de aprendizagem e para compartilhar suas ideias PULIDO & ZEPHA, 2010; FLECHA & MELLO, 2005). Na mesma dinâmica, há ainda as Tertúlias Dialógicas de Artes, feitas em torno de obras plásticas de reconhecida importância (MARIGO, LOGAREZZI & MELLO, 2015), as Tertúlias Dialógicas Musicais, em torno de peças musicais clássicas, as Tertúlias Científicas Dialógicas, em torno de pesquisas científicas (BUSLON ET. AL., 2020; CALZOLARI, BATISTETI & MELLO, 2020). As Tertúlias Dialógicas possibilitam apropriação de conhecimentos consolidados pela história da humanidade, em análise a partir do conhecimento de mundo que cada participante possui, num diálogo profícuo entre diferentes culturas e visões de mundo.

Mais especificamente, as Tertúlias Dialógicas caracterizam-se em encontro de pessoas para dialogar sobre obras clássicas universais que promovem a construção coletiva de significados, além da aproximação com a cultura clássica universal e o conhecimento científico acumulado pela humanidade ao longo do tempo. Modalidades: literária, artística, musical, científica, dentre outras. As TDL são realizadas com a escolha de um texto literário clássico. Os clássicos têm como escopo falar da experiência humana e refletir sobre sentimentos e ações que são comuns a todas as culturas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Estudantes da EJA da escola pesquisada participaram das TDL de outubro a dezembro de 2023, envolvendo três modalidades: literária, artística e musical. Daremos destaque para a TDL; uma das obras selecionadas foi o conto O Abutre, de Franz Kafka. É um texto denso e repleto de metáforas, o que causou um certo receio de como a obra seria recebida pelos estudantes, visto que era uma sala de aula de jovens e adultos que ainda se encontravam em processo de apropriação do sistema de escrita alfabético. O conto de Kafka foi lido, como solicitado pela docente, com antecedência por alguns estudantes, não todos. Pela dificuldade do horário de trabalho de alguns ou por não ter alguém que pudesse ler em casa, esses estudantes ficam um pouco apreensivos de participar da TDL, nesse caso, foi dito que, se assim procedesse, teriam apoio no dia, caso quisessem fazer um destaque ou mesmo ler o excerto que outro estudante escolheu para o comentário.

Durante a TDL uma das pesquisadoras foi a moderadora e a outra ficou como apoio, inclusive de estudantes que necessitassem de ajuda para a leitura. A moderadora retomou com os estudantes a origem das TDL e o seu funcionamento, que é regido pelo respeito entre todos, em igualdade de pronunciamento das falas. Em relação à participação de estudantes, os dados indicam que:

Os alunos se mostraram interessados ao longo dos encontros. A maioria deles não é alfabetizada. Mediante a leitura prévia eles demonstraram confiança no momento dos encontros e a compreensão do texto lido foi verificada no momento da tertúlia, pois os alunos participaram explicando o que eles entenderam e fizeram correlações com o contexto de mundo que eles possuíam. (P1-RC)

Estudantes comentaram sobre situações de violência na infância e depressão na família. Outro estudante comentou que estava contente em aprender a ler, uma outra observou que não sabia ler, mas que foi lembrando de suas vivências e de sua família durante os destaques e comentários.

As tertúlias dialógicas ajudam os estudantes a refletirem sobre o seu estado enquanto ser humano e as possibilidades de atuação para a melhora dos outros que estão em seu entorno, iniciando pela própria família, estendendo-se à comunidade e à sociedade em geral.

A formação continuada do professorado da EJA, realizada ao longo da pesquisa, demonstra favorecer o movimento de reflexões sobre a prática. Conforme evidenciado por Freire (1997), atende à necessidade de um trabalho docente mediado, no qual o sujeito seja parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o professorado, além de estabelecer relação do conteúdo com o cotidiano dos estudantes, ao realizar as TDL, passa a oferecer espaço para discussões onde eles e elas possam refletir e dialogar sobre diferentes âmbitos da vida. Uma docente afirma:

As Tertúlias potencializam o conhecimento dos alunos, pois permite a eles o poder de fala sem a preocupação de serem assertivos ou não. Através desta oralidade é possível o professor depreender habilidades não demonstradas em aula convencionais. (P1-RC).

A implementação das AEE articula teoria e prática, a partir do estudo da base teórica da Aprendizagem Dialógica e dos sete princípios que a compõem, os momentos de estudos, diálogos e reflexões, nas Tertúlias Dialógicas Pedagógicas. Fornece elementos que possibilitam analisar e identificar possibilidades de articulação entre o conteúdo curricular da EJA e as AEE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais desafios que se colocam atualmente na produção de conhecimento em educação para produzir impacto social, ou seja, melhoria efetiva da vida de estudantes e de suas famílias, são postos, sob nosso ponto de vista, pelas seguintes perguntas:

- Como produzir evidências científicas num campo em que a vida humana é o foco da pesquisa, e, portanto, envolve complexidade, contradições, mas, acima de tudo, interações entre pessoas e grupos com diferentes culturas, interesses, necessidades, proteção social?
- Como produzir conhecimento vislumbrando formação para a vida futura (visando ao desenvolvimento pleno das pessoas e da democracia, incluindo-se temas como trabalho, saúde, criatividade, sustentabilidade ambiental), contemplando ao mesmo tempo vida e relações presentes de qualidade (a transformação tem de começar já, assim como seus resultados), e considerando a vida passada (história de desigualdades a ser enfrentada e superada)?
- Em suma: como compaginar eficácia, equidade e coesão social frente às complexidades e desigualdades sociais, culturais e individuais?

Para tanto, entendemos que, ontologicamente, é preciso reconhecer a existência concomitante de um mundo objetivo, de um mundo social e de um mundo subjetivo (Habermas, 1999), que podem ser acessados e articulados na produção de conhecimento em todas as áreas (epistemologicamente), e, portanto, também na educação.

Pode-se reconhecer que, por vivermos num mundo desigual, herdeiro de políticas escravocratas, racistas e patriarcais, cada vivente de uma realidade objetiva é atingido em sua subjetividade pelos lugares destinados ao seu grupo de inserção e pelas interações diretas que tem ao longo de sua vida. Assim, a mesma realidade atinge a cada grupo e a cada pessoa de maneiras diferentes e desiguais, pluralizando as vivências, compreensões e consequências do vivido. Se criados espaços de diálogo igualitário entre diferentes, ou seja, espaços nos quais se reconhecem os elementos da Aprendizagem Dialógica, principalmente no reconhecimento da inteligência cultural e da igualdade de diferenças, torna-se possível produzir compreensão mais ampla sobre uma realidade vivida, naquilo que ela tem de comum a todos e de específico a grupos e a indivíduos. Dessa forma, para ampliar a possibilidade de se produzir e se entender evidências científicas nas ciências humanas e na educação, é preciso considerar-se, além da interdisciplinaridade, formas de construção dialogada de aprendizagens e de dados e de sua interpretação, envolvendo os diferentes agentes implicados num contexto e no diálogo com o já produzido no tema em estudo, com intenção de transformar desigualdades e violências, bem

como com o objetivo de melhoria de vida de todos. Dito de outra forma: olhar conjuntamente o mesmo objeto entre muitas e diversas pessoas, que dialogam para buscar os elementos que dificultam a transformação das desigualdades e das violências, e os que favorecessem essa transformação, torna possível uma construção mais complexa e profunda de conhecimento e de sua aplicação prática que fundamenta as ações dos agentes educacionais.

REFERÊNCIAS

AUBERT, A., FLECHA, A., GARCÍA, C., FLECHA, R., & RACIONERO, S. **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos: EdUFSCar, 2016

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Editora Porto, 1999.

CALZOLARI, A.; BATISTETI, É.; MELLO, R.R. Tertúlia Dialógica Científica: atuação Educativa de êxito para Educação Científica e Tecnológica. **Dialogia**, v. 1, p. 441-457, 2020.

ESCUDE, C.; MÍNGUEZ, R.; TÁRRAGA; CEREZUELA, G. Efectividad de las comunidades de aprendizaje en la inclusión educativa y social - una revisión sistemática. **Educação & Sociedade** [online]. 2022, v. 43 [Accedido 24 Abril 2022], e241333. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/ES.241333> . Epub 21 Mar 2022. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/ES.241333>.

FLECHA, Ramón. **Compartiendo palabras**: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós, 1997.

FLECHA, R. **Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe**. New Yorque: Springer International Publishing, 2015.

FLECHA, R. Social Impact of Community-Based Educational Programs in Europe. **Oxford Research Encyclopedia of Education, Education and Society**. Online Publication. Dec 2017. Disponível em <http://education.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-184>

FLECHA, R. ; MELLO, R. R. . A formação de educadoras e educadores para um modelo social de educação de pessoas jovens e adultas: perspectiva dialógica.. **REVISTA FAEEDA**, v. 20, p. 1-16, 2012.

FRANCO, C. et. al. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de “fatores intra-escolares”. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.15, n.55, p. 277-298, abr./jun. 2007, <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n55/a07v1555.pdf>

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 11. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HABERMAS, J. **Teoría de la Acción Comunicativa I: Racionalidad de la acción y racionalización social.** Madrid: Taurus, 1999.

MARIGO, A. F. C. ; LOGAREZZI, A. J. M. ; MELLO, R. R. . Aprendizagem dialógica na escola, na pesquisa e na formação docente: contribuições do 'Projeto Roda com Arte'. **Revista Educação e Linguagens**, v. 4, p. 142-155, 2015.

MELLO, R. R., BRAGA, F. M. AND GABASSA, V. **Comunidades de Aprendizagem: Outra Escola é Possível.** São Carlos. EDUFSCar, 2a. edição revisada. 2020.

PULIDO, C., & ZEPA, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. **Signos**, 43(2), 295–309. doi: 10.4067/S0718-09342010000400003

RODRIGUEZ-ORAMAS, A.; MORLA-FOLCH, T.; VIEITES CASADO, M. & RUIZ-EUGENIO, L. (2021). Improving students' academic performance and reducing conflicts through family involvement in primary school learning activities: a Mexican case study. **Cambridge Journal of Education**. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1973374>

SOUZA, L. Violência contra professores e alunos cresce na rede pública paulista. **Agência Brasil**, 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-12/violencia-contra-professores-e-alunos-cresce-na-rede-publica-paulista>. Acesso em: 04 abr. 2022.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil.** Um alerta para o impacto da pandemia de COVID-19 na Educação. Brasília, 2021.

VASCONCELOS, I. Aprender a conviver, sem violência: o que dá e não dá certo? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 97, p. 897-917, out/dez. 2017. <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n97/1809-4465-ensaio-S0104-40362017002501180.pdf>

ALFABETIZAÇÃO DE MULHERES ADULTAS: UMA EXPERIÊNCIA DO MOVA DE SÃO CARLOS/SP POR MEIO DAS TERTÚLIAS DIALÓGICAS

RESUMO

O presente artigo aborda algumas vivências de Tertúlias Dialógicas Literárias e Artísticas em um núcleo de alfabetização de mulheres adultas do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA) em São Carlos/SP. Utilizou-se a Metodologia Comunicativa com enfoque na pesquisa qualitativa para a sistematização e análise das interações e diálogos entre as participantes. As vivências, a participação ativa das educandas e a valorização dos saberes locais junto da abordagem dialógica contribuíram para: o desenvolvimento de habilidades de leitura, argumentação, coesão social; potencializaram o processo de ensino-aprendizagem; desenvolveram senso estético e crítico em torno das obras de arte clássicas; melhoraram a convivência entre as mulheres no ambiente de trabalho; possibilitaram uma escuta sensível e respeitosa entre as mulheres, permitindo que elas se conhecessem melhor e que compartilhassem suas visões e experiências de vida; propiciaram entendimento por parte das mulheres do próprio trabalho que realizam na cooperativa no cotidiano. É possível concluir que as vivências em Tertúlias Dialógicas foram e continuam sendo eficazes na promoção da alfabetização e na transformação pessoal e social das participantes.

Palavras-chave: MOVA; Tertúlias Dialógicas; EJA.

INTRODUÇÃO

Atualmente, a educação é um direito garantido tanto internacionalmente (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948) quanto em cenário nacional (Constituição de 1988) e conforme apontado por Freire (1987), a educação é um ato de libertação e transformação, que deve possibilitar aos indivíduos a construção de sua própria história e desenvolvimento.

Contudo, a luta para o acesso e a permanência à educação das pessoas no Brasil é constante e árdua; de acordo com dados recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), uma parcela significativa da população adulta ainda não completou o Ensino Fundamental, refletindo desigualdades sociais e econômicas persistentes no país. Em 2023, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) publicou dados atualizados sobre a taxa de analfabetismo no Brasil: cerca de 6,5% da população com 15 anos ou mais é analfabeta, entre a população com 60 anos ou mais a porcentagem é maior 15,4 %. Outra questão que marca a preocupação com a formação dos estudantes da EJA que aparecem nas pesquisas do IBGE é que, além do analfabetismo absoluto, há um problema de analfabetismo funcional, no qual indivíduos podem ler e escrever, mas têm dificuldade em compreender e utilizar informações

complexas no dia a dia, questão essa que se torna um desafio na elaboração de políticas educacionais eficazes no Brasil, que promovam a alfabetização e a conclusão dos níveis básicos de educação. Tais dados demonstram a importância da existência de programas voltados para a educação de pessoas jovens, adultas e idosas, que sejam de natureza formal ou informal.

O objetivo central deste artigo é compartilhar a sistematização, as análises e o impacto do trabalho de educadoras do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA São Carlos/SP), que aconteceu um núcleo específico de alfabetização, de vivências em uma Atuação Educativa de Êxito: a Tertúlia Dialógica Literária e de Artes. O trabalho foi realizado no núcleo da Coopervida, que é uma cooperativa de pessoas catadoras de resíduos recicláveis. O público das vivências foi especificamente com mulheres, que ainda estão em processo de alfabetização e que não concluíram a etapa do Ensino Fundamental.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) possui raízes históricas profundas no Brasil, remontando aos movimentos de alfabetização dos anos 1940 e 1950, que visavam a inclusão educacional de parcelas marginalizadas da população (Haddad, 2007), ganhando força com a influência de educadores como Paulo Freire na década de 1960. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso I, garante o direito à educação básica obrigatória e gratuita a todas as pessoas, independente da idade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, também prevê a oferta de EJA, destacando a necessidade de garantir a continuidade dos estudos para jovens e adultos.

Dentre os programas criados para buscar a superação do analfabetismo, destaca-se o MOVA (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos), idealizado por Paulo Freire em 1989, enquanto atuava como Secretário Municipal de Educação em São Paulo/SP, que visa a superação de desigualdades educacionais no Brasil. Paulo Freire, enquanto Secretário Municipal de Educação de São Paulo, vislumbrou a alfabetização como um processo libertador, no qual os indivíduos se tornam sujeitos ativos de sua própria aprendizagem e transformação social. O MOVA é uma concretização prática desta visão; trata-se de um coletivo de educadores que atuam de modo informal e com base na concepção de educação popular freireana para promover a alfabetização e a inclusão social em diversas regiões do Brasil, para pessoas com 15 anos ou mais. A educação popular de Paulo Freire é fundamentada em princípios de diálogo, respeito à cultura dos educandos e uma abordagem problematizadora que incentiva a reflexão

crítica sobre a realidade. Freire (1970), destaca que a educação deve ser um ato de liberdade, no qual os educandos são incentivados a questionar e transformar suas realidades sociais. A educação popular visa, portanto, não apenas a alfabetização técnica, mas também a formação de cidadãos conscientes e engajados na luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

O MOVA em São Carlos-SP é estabelecido em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e o Instituto ACORDE, que é responsável pelo gerenciamento do programa. Através dessa colaboração, o MOVA busca proporcionar um ambiente de aprendizado inclusivo e transformador, alinhado aos princípios da educação popular freireana.

Também é importante destacar que os núcleos de alfabetização são formados por meio do processo de busca ativa, no qual os(as) educadores(as) vão às ruas, comércios, igrejas, lugares públicos, ocupações e todos os lugares possíveis da cidade em busca de pessoas que queiram retomar os estudos. Outro destaque é o de que os(as) educadores(as) do MOVA São Carlos/SP utilizam uma metodologia adaptada às realidades locais, levando em consideração a cultura, a história e as necessidades específicas dos participantes. Isso inclui a adaptação dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas para tornar o processo educativo mais significativo e efetivo. Dessa maneira, as práticas educativas seguem os princípios da Educação Popular baseada na abordagem teórica de Freire, que defende uma educação que seja um ato de liberdade, autonomia e transformação social.

Outra base de atuação para os(as) educadores(as) do movimento é a teoria de ensino da Aprendizagem Dialógica e seus princípios, que foi criada pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona, e validada por meio do projeto INCLUD-ED. Este projeto, baseado em evidências científicas consensuadas internacionalmente e impacto social, formulou tal conceito fundamentado em sete princípios essenciais: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, instrumentalidade, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças (Flecha, 2000). Assim, o MOVA, ao adotar uma prática educativa que promove um ambiente participativo e transformador, reflete diretamente os princípios da Aprendizagem Dialógica. Isso evidencia a convergência entre a pedagogia freireana e as práticas educativas exitosas que enfatizam o diálogo e a inclusão como ferramentas fundamentais para a transformação social e o desenvolvimento integral dos educandos (as).

A Aprendizagem Dialógica é fundamentada em princípios que visam criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e participativo, sendo eles:

- **Diálogo Igualitário:** Pressupõe que todos os participantes devem ter a mesma oportunidade de expressar suas ideias e opiniões, independentemente de sua posição social. A igualdade na fala e na escuta é essencial para a construção de um conhecimento compartilhado e para a valorização das contribuições de cada indivíduo.
- **Inteligência Cultural:** Refere-se à valorização dos saberes e experiências culturais dos participantes. A aprendizagem é enriquecida pela diversidade de perspectivas culturais e pela integração dessas experiências no processo educativo.
- **Transformação:** A aprendizagem deve promover mudanças significativas na vida dos participantes, contribuindo para a sua formação pessoal e social. O objetivo é que o diálogo e a reflexão levem a uma transformação positiva tanto no indivíduo quanto na comunidade.
- **Dimensão Instrumental:** Trata-se da importância em utilizar o conhecimento adquirido para resolver problemas reais e para a aplicação prática no cotidiano dos participantes, ou seja, as ações docentes devem visar a fornecer ferramentas para que as pessoas sejam autônomas diante da sociedade da informação.
- **Criação de Sentido:** Os participantes devem ser capazes de dar sentido ao que aprendem, conectando o conhecimento adquirido com suas próprias experiências e contextos.
- **Solidariedade:** Refere-se à construção de laços de apoio mútuo e respeito entre os participantes, fomentando um ambiente de aprendizagem colaborativa e empática.
- **Igualdade de Diferenças:** Este princípio reconhece e valoriza as diferenças individuais, promovendo um ambiente onde todas as identidades e perspectivas são respeitadas e integradas.

Já as Atuações Educativas de Êxito (AEE), são práticas que potencializam o processo de ensino-aprendizagem em qualquer contexto educativo, sendo um exemplo as Tertúlias Dialógicas, que são sessões de discussão em grupo onde os participantes leem e debatem obras clássicas universais (podendo ser literárias ou artísticas) ou obras consensuadas internacionalmente pela comunidade científica (Tertúlias Dialógicas Científicas ou Pedagógicas), com o objetivo de promoção da reflexão crítica em torno desses conhecimentos, a expressão de ideias, o respeito mútuo e o entendimento das obras (Flecha, 2015).

Segundo Mead (1934, apud Mello et al., 2014), a subjetividade do indivíduo é moldada e transformada por meio das interações interpessoais e dos processos de comunicação estabelecidos. Portanto, as Tertúlias Dialógicas não apenas promovem a aprendizagem

cognitiva, mas também a formação de habilidades sociais e emocionais essenciais para a convivência harmoniosa e produtiva.

As vivências em Tertúlias Dialógicas promovem um ambiente de aprendizagem inclusivo e democrático, onde todos os participantes são incentivados a compartilhar suas interpretações e experiências, enriquecendo o processo educativo.

METODOLOGIA

A sistematização e as análises do trabalho foram feitas com base na Metodologia Comunicativa de Pesquisa, influenciada por Habermas (1987) e Freire (1970); dentro dela, é promovido um ambiente de diálogo, compreensão mútua e transformação social, com enfoque na pesquisa qualitativa, que se baseia na análise das interações e diálogos entre participantes de um estudo. Seguindo essa abordagem, na análise da atividade educativa de êxito, as Tertúlias Dialógicas, teve-se como objetivo criar um espaço onde todos possam compartilhar e explorar ideias, fomentar a compreensão mútua e construir conhecimento coletivo e individual a partir da reflexão e contato com as obras clássicas.

Os encontros das vivências das Tertúlias Dialógicas foram realizados semanalmente, às sextas-feiras, com duração de 2h. Iniciados em outubro de 2023, esses encontros continuam ocorrendo. Participam mulheres em processo de alfabetização e alfabetizadas que não concluíram o Ensino Fundamental e têm dificuldades de leitura e escrita. Essas mulheres trabalham na coleta de resíduos sólidos e uma parceria foi estabelecida para que iniciassem suas atividades laborais mais tarde, permitindo que participassem das vivências pela manhã. As participantes têm entre 25 e 60 anos de idade, e o grupo é constituído por 20 mulheres.

Os procedimentos adotados para o desenvolvimento das Tertúlias Dialógicas Literárias e de Artes com o grupo de mulheres catadoras de resíduos sólidos, que participam das aulas do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), foram os seguintes:

- Seleção de Obras Clássicas Universais: as educadoras e educandas fazem a seleção antecipadamente ao encontro.
- Leitura e Apreciação: as estudantes foram convidadas a participar da leitura do texto e da apreciação da obra de arte escolhida.
- Reflexão e Discussão: após a leitura e apreciação, foi reservado um tempo para reflexão sobre a atividade. As participantes foram incentivadas a compartilhar suas questões referentes às obras apresentadas, trazendo suas experiências pessoais para o diálogo e

destacando palavras, frases entre outros elementos que chamaram a atenção durante o contato com a obra.

- Mediação da Educadora: a educadora mediadora garantiu que todas tivessem a oportunidade de falar, manteve o foco no tema e estimulou o diálogo respeitoso. Esse processo promoveu trocas de experiências e ampliação da aprendizagem, pois cada pessoa agregou saberes diversos advindos das obras e das experiências de vida de todas.
- Registro de Dados: Foi utilizado um caderno de memórias para registrar os dados obtidos durante as vivências das tertúlias, incluindo observações, reflexões e insights.

Acerca das obras selecionadas, tanto das Tertúlias Dialógicas Literárias quanto de Artes, é importante destacar quais foram e alguns depoimentos de participantes. As obras selecionadas foram:

1. "O Abutre", de Franz Kafka (1921). Algumas das principais ideias levantadas pelas participantes sobre a obra foram: "O abutre está presente em nossa vida a todo momento quando passamos situações difíceis." (ANA, 2023); "Nunca vi um abutre como é." (SILVIA, 2023); "A gente sofre as bicadas e nem sempre os outros ajudam." (VAL, 2023); "O abutre tem vários significados, então." (PAULA, 2023); "Quando o preço da comida sobe no mercado, é o abutre bicando a gente que tem pouco dinheiro." (CAROL, 2023).
2. "Saudade", de José Ferraz de Almeida Júnior (1890). Algumas das principais ideias levantadas pelas participantes sobre a obra foram: "A imagem representa tristeza pra mim." (PAULA, 2023); "Eu lembro da minha família que ficou em outro estado." (VAL, 2023); "Representa liberdade, saber ler e escrever." (ANA, 2023).

Percebeu-se que, ao proporcionar um espaço de diálogo igualitário e respeitoso, as participantes puderam compartilhar suas experiências e reflexões, enriquecendo o processo educativo e fortalecendo os laços comunitários. As obras literárias e artísticas selecionadas serviram como catalisadores para discussões profundas e significativas, evidenciando o poder transformador da educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise foi realizada de forma colaborativa, envolvendo as educadoras e educandas do MOVA São Carlos/SP, para garantir a validade e a relevância das interpretações. Em seguida, compartilha-se a análise de partes dos dados:

Quadro 1: Sistematização e Análise de Dados

Contexto	Forma da Coleta dos Dados	Temáticas Amplas Levantadas dos Destaques/Comentários Realizados	Análise das Temáticas
<p>Discussões das Vivências em Tertúlias Dialógicas Literárias (conto "O Abutre", de Franz Kafka) e de Artes (pintura "Saudade", de José Ferraz de Almeida Júnior).</p>	<p>Caderno de Memórias</p>	<p>Desafios e dificuldades: "dificuldades diárias", "bicadas do abutre".</p>	<p>As reflexões das participantes revelaram uma identificação profunda com as dificuldades retratadas no conto "O Abutre". A metáfora das "bicadas" foi amplamente discutida como representação das lutas diárias enfrentadas.</p>
		<p>Ajuda e suporte: "ajuda mútua", "solidariedade".</p>	<p>Foi destacado que nem sempre há ajuda disponível, mas as participantes também compartilharam exemplos de solidariedade comunitária.</p>
		<p>Emoções e sentimentos: "tristeza", "saudade".</p>	<p>A pintura "Saudade" evoca emoções intensas, como tristeza e saudade, ligadas às experiências pessoais das participantes com a migração e a separação de familiares.</p>

Fonte: Criado pelas autoras, 2024.

A análise revelou que as Tertúlias Dialógicas proporcionaram um espaço seguro para expressar e compartilhar emoções e desafios pessoais, fortalecendo os laços comunitários e promovendo a compreensão mútua. A metodologia comunicativa facilitou a construção coletiva de conhecimento, onde as experiências pessoais foram validadas e integradas ao processo de aprendizagem.

Os resultados revelaram a eficácia das Tertúlias Dialógicas Literárias e Artísticas na promoção de uma educação inclusiva e transformadora para as mulheres em processo de alfabetização. Entre as principais reflexões, destacam-se:

- **Participação Ativa e Engajamento das Educandas:** As metodologias aplicadas favorecem a participação ativa das educandas, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e dinâmico. A prática das Tertúlias Literárias Dialógicas, em particular, se mostrou eficaz em envolver as educandas na leitura e discussão de obras literárias, fomentando o pensamento crítico e a expressão de ideias.

- **Valorização dos Saberes Locais e Experiências de Vida:** A abordagem da Educação Popular permite que as educandas compartilhem suas vivências e conhecimentos, enriquecendo o processo educativo. Essa valorização dos saberes locais contribuiu para a construção e elaboração das aulas mais significativas e contextualizadas.
- **Desenvolvimento de Habilidades de Leitura e Argumentação:** As Tertúlias Dialógicas Literárias proporcionam um espaço para o desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e argumentação das educandas. A interação dialógica e a discussão crítica das obras literárias favorecem a construção de competências linguísticas e cognitivas essenciais para a alfabetização.
- **Fortalecimento dos laços Comunitários e de Solidariedade:** A participação nas Tertúlias Literárias Dialógicas e Artísticas nas atividades do MOVA fortalece os laços comunitários e promove a solidariedade entre os participantes. Essa coesão social é fundamental para a construção de uma comunidade de aprendizagem colaborativa e inclusiva.
- **Transformações Pessoais e Sociais:** A experiência promovida pelas educadoras do MOVA São Carlos/SP tem contribuído para transformações significativas na vida das educandas, promovendo o empoderamento pessoal e a inclusão social. A educação dialógica e problematizadora possibilita que os educandos se percebam como sujeitos ativos de sua própria história e agentes de transformação social.

Esses resultados evidenciam o potencial das metodologias de educação popular e das Tertúlias Literárias Dialógicas e Artísticas para promover uma educação inclusiva e transformadora na EJA. A abordagem participativa e dialógica não apenas favorece a alfabetização, mas também contribui para o desenvolvimento integral das educandas, promovendo a autonomia, a crítica e a emancipação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fundamentação teórica base para as ações pedagógicas do(as) educadores(as) do MOVA São Carlos/SP e também base das Tertúlias Dialógicas destaca a relevância da educação popular e das práticas dialógicas na promoção da alfabetização e inclusão social de jovens e adultos. A abordagem freireana e as evidências científicas do projeto INCLUD-ED oferecem um robusto embasamento para a implementação de práticas educativas que transformam vidas e comunidades, reafirmando o poder da educação como ferramenta de emancipação e justiça

social. As vivências em Tertúlias Dialógicas têm mostrado eficácia significativa na melhoria das habilidades de leitura e escrita das participantes. Ao discutir textos complexos em um ambiente de diálogo igualitário, os educandos desenvolvem uma compreensão mais profunda do material, ampliam seu vocabulário e melhoram sua capacidade de articular pensamentos de forma clara e coerente.

Outro fator positivo identificado foi o fato de que as participantes, ao compartilharem concepções de mundo e experiências pessoais, para além de se conhecerem melhor, foram compreendendo melhor o espaço de trabalho delas e a lidarem com muitas ações cotidianas na rotina do trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

FLECHA, R. Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: **Paidós**, 1997.

FLECHA, R. Sharing Words: Theory and Practice of Dialogic Learning. **Rowman & Littlefield**, 2000.

FLECHA, R. Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe. Springer, 2015.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. São Paulo: **Paz e Terra**, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: **Paz e Terra**, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1992.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1987.

GOMEZ, A.; PUIGVERT, L.; FLECHA, R. Critical Communicative Methodology: Informing Real Social Transformation Through Research. **Qualitative Inquiry**, v. 12, n. 1, p. 113-134, 2006.

HABERMAS, J. *The Theory of Communicative Action: Volume Two: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*. **Beacon Press**, 1987.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

HADDAD, S. História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Global Editora**, 2007.
IBGE. Analfabetismo e Censo 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 25 jan. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/.../17763-analfabetismo-funcional.html>. Acesso em: 20 nov. 2023.

MELLO, R.; FLECHA, R.; SANTORUM, A. Comunidade de Aprendizagem e Tertúlias Literárias Dialógicas: Educando através da interação e diálogo igualitário. **Cadernos CEDES**, v. 34, n. 94, p. 105-122, 2014.

MOVA (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos). Disponível em: <https://institutoacorde.org.br/>. Acesso em: 25 jan. 2024.

VYGOTSKY, L. S. Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: **Harvard University Press**, 1978.

Gestão Democrática, Participativa e Dialógica na EJA

RESUMO

O presente artigo com o tema “Gestão Democrática, Participativa e Dialógica na EJA”, é resultado de diálogos, e de uma pesquisa realizada em uma unidade escolar de Educação de Jovens, Adultos e idosos, cujo objetivo principal é de análise da proposta de trabalho coletivo que se concretiza com as reuniões Conselho de Escola, Conselho de Ano e Série, Comissões Mistas, Tertúlias Dialógicas, Sarau, Encontros Educativos que facilitam a aproximação, participação e a articulação dos(as) estudantes, professores(as), equipe gestora e os profissionais da educação. A artigo faz um levantamento das atuações coletivas da EJA sobre o ambiente escolar e a gestão participativa e dialógica, fundamentada em teóricos que tratam a temática da EJA em documentos oficiais e da Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Base e do Plano Nacional de Educação, Leis Municipais, os quais versam sobre o tema destacado. A gestão dialógica se faz visando as aprendizagens máximas e a transformação de padrões de agressividades e conflituosos em convivência com base em ações solidárias. Com os dados coletados em pesquisa realizada na escola foi possível interpretá-los e então foi feita uma análise quantitativa. Os resultados desse estudo demonstraram que os participantes se apropriam dos espaços escolares como espaços participativos e educativos na EJA. A gestão escolar democrática, participativa e dialógica é uma possibilidade de organização do espaço escolar para ampliar as participações dos (as) estudantes e profissionais nos espaços de decisão da escola.

Palavras-chave: Gestão Participativa; Diálogo; EJA.

INTRODUÇÃO

No contexto de início da década de 90, tivemos a Declaração da Organização das Nações Unidas, com o ano Internacional da Alfabetização, que ajudou a dinamizar e a destacar a educação básica entre as demais políticas sociais. Neste contexto, as discussões internacionais contribuíram para o avanço da EJA como superação da concepção de que a educação é reposição de escolaridade, reconhecendo o direito de aprender ao longo da vida.

Dados recentes no Brasil, ainda comprovam que temos muitas desigualdades na educação de jovens e adultos, como os 68 milhões de jovens, adultos no Brasil, que não concluíram a educação básica (dados do Censo Demográfico 2022) .

Para avançar na construção de políticas públicas que contribuam para o acesso e a permanência de estudantes da EJA, principalmente as políticas públicas voltadas para as mulheres na EJA, que favoreçam o retorno aos seus estudos e tragam garantias do direito de concluir o ensino fundamental e dar prosseguimento aos seus sonhos, é necessário investimento nas políticas de superação das desigualdades, dificuldades de acesso, como transporte escolar, creche em períodos noturno, merenda escolar, professores/as com formação em EJA , espaços de diálogo nas escolas na gestão democrática .

Os índices de analfabetismo e baixa escolaridade de jovens e adultos no país ainda são alarmantes e revelam as trajetórias de negação do direito a educação básica ao longo da vida, por desigualdades e discriminações de classe, gênero e raça. Mas, para além das políticas públicas, é fundamental que as escolas ofereçam às pessoas ingressantes na EJA atuações educativas baseadas em evidências científicas com impacto social para que de fato a educação faça a diferença na vida das pessoas para que elas permaneçam nas escolas, aprendendo com temas e instrumentos relevantes para sua autonomia e condução da própria vida. Não basta acolher jovens, adultos e idosos nas escolas; é preciso desenvolver com elas e eles um trabalho pleno de sentido pessoal e social e de aprendizagens máximas.

Iniciei a minha trajetória com professora no MOVA, início dos anos 90, hoje gestora na escola pública e também pesquisadora iniciante na EJA, minha trajetória me levou refletir sobre o papel da gestora escolar, para favorecer o trabalho na escola pública com estudantes da EJA do interior paulista e a implementação das Atuações Educativas de Êxito, que possibilitam a realização da gestão democrática.

No ano de 2012, quando iniciei como gestora de uma escola da EJA, e no mesmo ano participei do lançamento do livro “Comunidades de Aprendizagem: outra Escola é Possível” (Mello, Braga, Gabassa, 2012), de autoras do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa – NIASE, da Universidade Federal de São Carlos, esse encontro me proporcionou o acesso a pesquisas sobre o conhecimento científico na educação, o que me despertou para a busca de mais estudos e ações voltadas para a aprendizagem dialógica, que contribuíssem tanto para a vida pessoal quanto profissional de gestora de escola da Educação de jovens e adultos.

A partir dos estudos de Atuações Educativas de Êxito, passamos a realizar na escola, biblioteca tutorada, tertúlias literárias dialógicas e comissões mistas e os grupos interativos. Estas ações ajudaram a garantir uma gestão dialógica, voltada às máximas aprendizagens e à transformação de padrões agressivos e conflituosos de convívio dos jovens e adultos em convivências mais solidárias.

No final da década, em 2019, e início da segunda década do século XXI, foi realizada uma pesquisa para buscar dados efetivos, para além das impressões, sobre o que ocorrera na escola. Como pesquisadora de um curso de Pós-Graduação em Processos de Gestão e Inovação na Universidade de Araraquara-UNIARA, com o tema Gestão participativa e dialógica na EJA, a pesquisa na escola de EJA onde são desenvolvidas as AEE, sobre os impactos nas

aprendizagens foi desenvolvida. A AEE “participação educativa da comunidade” foi o principal tema abordado na pesquisa. Entender também a tentativa dos(as) educandos(as) que encontram neste retorno escolar outras possibilidades, inclusive a de poder se reinventar, fazer amizades, fazer a articulação destas possibilidades de vivências com os processos educativos que podem ser desencadeados, são fundamentos necessários para que a gestão escolar democrática, participativa e dialógica consiga acolher e fortalecer esses sujeitos, trabalhando a escuta, o diálogo, incentivando a participação e o prosseguimento do término do ensino fundamental com as aprendizagens máximas. O município da pesquisa realizada, até o final dos anos 90, trabalhou com a Educação Infantil. Assumiu a competência de trabalhar com a Educação Fundamental regular e a Educação Fundamental de Jovens e Adultos (EJA) a partir de 1998, com a Municipalização, de acordo com a LEI Municipal, 4938/97, de 13 de novembro de 1997, que dispõe sobre a Instituição do Sistema Municipal de Ensino.

Em 2001, o município criou, por meio da LEI nº 5.748/21, o Programa MOVA- Ar. E por meio de uma parceria com o PROEJA, uma organização não governamental do município que já atuava com a educação popular, ligada às comunidades pastorais da Igreja, passou a desenvolver um trabalho de alfabetização em Núcleos nos bairros, organizado por uma religiosa da igreja católica, a Irmã Edith, que foi pioneira no trabalho de Educação de Jovens e Adultos no Município. Ainda dando continuidade às ações de uma política pública de combate ao analfabetismo, em 2006, foi criada no Município a escola de ensino fundamental, específica para os jovens e adultos que recebeu o nome da “Irmã Edith” com atendimento específico para a educação de jovens adultos e idosos com funcionamento em dois turnos tarde e noite.

Em 2015, para dar continuidade às ações de erradicação do analfabetismo o município do interior paulista, criou a LEI Municipal Nº 8.479/15, e a cidade aprovou o Plano Municipal de Educação para o decênio de 2015 /2025, que estabeleceu e definiu objetivos, metas e estratégias gerais educacionais no município para a Educação, Infantil, Fundamental, Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos, em Araraquara.

A lei é uma peça muito importante, possibilitou, divulgação, monitoramento e avaliação nos investimentos e trato com EJA em Araraquara, e acompanhamento na construção de políticas públicas e parcerias específicas para o atendimento do público da EJA.

A entrada na década de 2020 foi marcada para os(as) trabalhadores(as) por diminuição dos postos de trabalho, aumento de tarefas para quem permanece no emprego, recuo nas conquistas trabalhistas e perda dos direitos adquiridos, dificuldades de acesso a saúde, em decorrência da pandemia do COVID19 e o aumento da pobreza. Os efeitos da crise sanitária e

a luta pela sobrevivência em meio à disseminação do novo coronavírus afetou a vida dos trabalhadores (as) que estudam na EJA, sendo necessária a adaptação ao ensino remoto e ao uso de novas tecnologias, porém grande parte dos estudantes usava somente o celular como ferramenta e muitas vezes possuía pacotes de dados restritos e o uso compartilhado para vários membros da família; esta situação de pandemia dificultou ainda mais a situação dos/as estudantes da EJA:

“Justamente essa condição de classe de trabalhador de baixa renda leva a maior parte dos educandos da EJA a situar-se entre a população mais vulnerável aos efeitos da pandemia da covid-19, sentindo tanto os impactos relacionados à doença em si e ao seu tratamento, quanto as consequências econômicas advindas da necessidade de distanciamento social. Desde março de 2020, portanto, muitos desses jovens, adultos e idosos que cursam a Educação Básica encontram-se em precária situação de sobrevivência e, muito provavelmente, com poucas perspectivas de retorno aos estudos”. (Nicodemos e Serra, 2020).

As trajetórias de negação do direito a educação básica ao longo da vida passam por desigualdades e discriminações de classe, gênero e raça que ainda persistem e se encontram a margem das agendas políticas e no momento da pandemia com o governo que estava no poder naquele momento não priorizou a classe trabalhadora e as pessoas mais empobrecidas e proporcionou o avanço do desmonte das políticas públicas e o aumento da miséria.

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E APRENDIZAGEM DIALÓGICA

O referencial teórico do trabalho traz a cena a partir dos anos 90 as discussões teóricas e a trajetória da EJA no Brasil, com autores e autoras com temas voltados a EJA, como Di Pierro, Galvão (2013), que contextualizam a educação de pessoas adultas como uma obrigação que foi se construindo como direito de todo cidadão, porém sua garantia não atende a demanda como um modelo ainda muito rígido. As contribuições de Beisegeel (1998) apresentam a educação de adultos, no início do século XX, como insuficiente para atender à grande massa de analfabetos com a relativa escassez de recursos humanos, administrativos e, sobretudo, financeiros para a ampliação da educação de adultos no Brasil. Catelli (2014) nos auxilia a contextualizar a EJA no estado de São Paulo com os outros(as) autores(as) como Paiva (2008), Machado (2008), Ireland (2006). Elas e eles trazem a constituição dos Fóruns de EJA e o vigor do potencial mobilizador deste movimento nos estados do Brasil, mantendo vivo o debate em torno das políticas públicas de educação para jovens e adultos e contextualizando sempre e apontando políticas públicas para a EJA.

A luta para a democratização da Educação de Jovens e Adultos (EJA) passa por oferecer uma escola de qualidade a essa população, acolhendo os sonhos, valorizando os conhecimentos e as experiências dos sujeitos, respeitando as diferenças e a diversidade desse público.

Segundo Freire e Mendonça (2019), uma experiência vivida na gestão democrática muito relevante e os estudos comprovam com consenso alguns elementos fundamentais que ocorreram quando Paulo Freire assumiu a Secretaria de Educação Municipal da Educação de São Paulo (SMEd/SP). Freire, como educador, considerou uma prática social humanizadora, com as ações que sensibilizaram e garantiram mudanças como a participação das camadas populares da sociedade enquanto sujeitos a serem inseridos na gestão democrática no Brasil, no início da década de 90, na cidade de São Paulo.

Naquele momento, ao assumir a Educação na SMEd/SP, Freire introduz um avanço nas práticas pedagógicas a favor das classes populares da educação pública, democratizando o poder pedagógico e participativo, aos estudantes, familiares, funcionários, professores(as), técnicos educativos, divulgando e tornando públicos os meios de participação, construindo a formação permanente de educadores(as), a construção coletiva de currículo interdisciplinar e favorecendo os meios que contribuíram para avançar na eliminação do analfabetismo de jovens e adultos na cidade de São Paulo.

Essencialmente, pode-se afirmar como elemento fundante da gestão democrática a participação, com a intervenção efetiva dos sujeitos sociais no sentido de viabilizar um projeto de educação como instrumento de emancipação social, comprometido com a universalização de direitos e com a justiça social. Participação que se expressa por meio de canais como conselhos deliberativos de diversos níveis hierárquicos, fóruns, conferências, assembleia, grêmios livres, etc. (FREIRE, MENDONÇA, 2019).

Neste sentido, as lições de Freire nos apresentam a prática da educação como indispensável para a transformação social, e nesta trajetória seguida por educadores(as) e educandos(as) é fundamental perceber os espaços políticos institucionais possíveis de serem ocupados pela educação. A escola que busca transformar os sonhos dos estudantes de ter uma educação de qualidade implica cada vez mais o engajamento e a participação de todos(as) envolvidos(as) na ação educativa e trouxe grandes aprendizagens para reorientação das políticas públicas.

A Educação de Jovens e Adultos, com as práticas ensinadas por Freire, como a realização dos Fóruns e seminários deixaram para este século o desafio da implantação de uma cultura de participação da comunidade escolar, para o diálogo e a escuta, o envolvimento dos

diversos atores na participação como agentes escolares, estudantes, familiares, nos espaços de decisão da escola nos debates públicos, seminários, fóruns locais, regionais, nacionais e internacionais. Compreender estes espaços políticos tão necessários para a efetivação da EJA, diminuir a sua invisibilidade, tornar pública a importância que a alfabetização tem ao longo da vida são desafios para todos/as que acreditam que uma outra educação é possível.

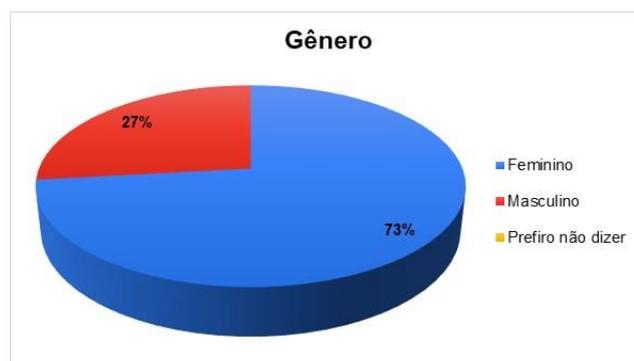
METODOLOGIA

A coleta de dados foi realizada com educandas e educandos de uma escola de EJA, de cidade do interior paulista, que funciona manhã, tarde e noite como um Núcleo de EJA (NEJA). Foi utilizado um questionário online, pelo google, organizado em quatro blocos. Ela foi realizada no ano de 2000, durante o isolamento social decorrente da pandemia de Covid-19. Após preencher o termo de consentimento livre e esclarecido, cada respondente preencheu o questionário (Gil, 2008; Marconi; Lakatos, 2010). A organização e análise de dados foram feitas quantitativamente, por cálculo de porcentagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos resultados, foi possível observar que a maioria do público atendido pela EJA na escola era feminino, com 73%, conforme ilustra a figura 1. Quanto ao gênero, nas políticas de educação da EJA, ainda é um desafio, de acordo com Carreira (2011), pois não são incluídos nas agendas de gestores(as) nas tomadas de decisões, mesmo levando em conta o contexto dos desafios das políticas de educação de jovens e adultos no Brasil.

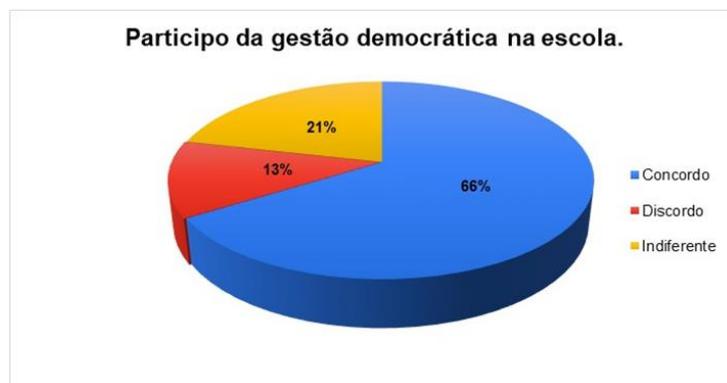
Figura 1. Perfil de gênero



Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa de campo

Nas cinco questões do questionário que buscaram verificar junto aos respondentes a sua compreensão em relação ao nível de satisfação na participação nos espaços de decisão da escola, a primeira questão era: Participo da gestão democrática na escola, 66% dos entrevistados concordam que participam da gestão escolar, 13% dos entrevistados demonstram não participar e 21% são indiferentes a este assunto, como podemos observar na Figura 2.

Figura 2. Participação na gestão democrática



Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa de campo

A segunda questão do bloco, foi referente à satisfação dos estudantes quanto à realização das reuniões escolares: 84% dos respondentes concordam que sim, 7% discordam da satisfação quanto às reuniões realizadas e 9% indicaram ser indiferente às reuniões realizadas na EJA, representados pela Figura 3.

Figura 3. Satisfação com as reuniões da escola



Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa de campo

A terceira questão do bloco referiu-se aos espaços de formação para conhecimento e garantia dos direitos na EJA; dos respondentes, 73% concordam que participam destes espaços

de formação eram satisfatórios, 16% discordam e 11% assinalaram ser indiferentes aos espaços de formação de direitos na EJA, conforme a Figura 4.

Figura 4. Participação nos espaços de formação para garantia do Direito à Educação



Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa de campo

Na quarta questão do bloco, referente aos espaços de compartilhamento dos projetos escolares, 95% dos respondentes concordaram que a escola oferece estes espaços de compartilhamento, 3% discordaram e 2% se disseram indiferentes aos espaços de compartilhamentos da EJA, conforme a Figura 5.

Figura 5. Momentos para discutir e compartilhar os projetos realizados na escola.



Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa de campo

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a finalidade de dar a contribuição na ampliação da participação dos (as) educandos, profissionais e agentes escolares da EJA nos espaços de gestão escolar e dar visibilidade à Educação de Jovens e Adultos, este estudo permitiu fazer uma investigação acadêmica na área da gestão democrática, participativa e dialógica considerando a história da educação de jovens e adultos no Brasil e no município da pesquisa.

Compreendendo a trajetória da EJA no país como uma modalidade fundamental para as pessoas que não puderam realizar seus estudos na infância e na adolescência por motivos mais variados como trabalho, exclusão social, gravidez na adolescência, distância, preconceitos de gênero, racial, de classe que existiram e ainda persistem na nossa sociedade, a gestão democrática de uma unidade de ensino da EJA se empenhou em buscar formação, em dialogar e construir com os estudantes possibilidades de relações mais solidárias em busca da construção das aprendizagens máximas.

A Constituição Federal de 1988, garantiu a Educação de Jovens e Adultos e a Gestão Democrática como direito inalienável, mas existem dificuldades para a realização destes direitos tanto no campo pedagógico, administrativo, teórico, financeiro e das ações. A fim de visualizarmos as políticas públicas que se materializam neste município, pesquisamos Leis Decretos na Educação de Jovens e Adultos e trabalhos de pesquisa sobre políticas voltadas para a educação de jovens e adultos.

Com o recorte a pesquisa aplicada aos /as entrevistadas foi indicado um índice de satisfação na forma de participação, nos espaços de escuta e voz, nos diálogos das salas de aula com os espaços de comunicação e apresentação de trabalhos escolares

De maneira geral, é possível identificar que existe um envolvimento no sentido democrático e participativo para conhecimentos de direitos e participação na criação das regras e espaços de decisão. A pesquisa aponta para a necessidade de ampliação de participação nos espaços de decisão sobre os rumos da EJA no Município.

Conforme foi possível observar, de forma geral, há o envolvimento do coletivo do NEJA nos espaços participativos, e a garantia da Participação democrática está no estabelecimento de ações cotidianas de Ações Educacionais Participativas e Diálogicas.

O exercício permanente do consenso coletivo, facilita a construção da escola, onde todos/as possam experimentar novas formas de aprender, ensinar, trabalhar, comemorar e vivenciar humanidades.

REFERÊNCIAS

ARARAQUARA. SP **LEI Ordinária. Nº 5748, de 21 de dezembro de 2001.** Institui o Programa denominado “Movimento de Educação de Jovens e Adultos” Araraquara – MOVA e dá outras providências.

ARARAQUARA. S.P **LEI Municipal 8.479, de 17 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio de 2015/2025, e das outras providências.

ARARAQUARA. **LEI Municipal 8.479, de 17 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio de 2015/2025, e das outras providências

BARROSO, J. **O Estudo Da Escola. Porto Codex-Portugal**, Porto, 1996.

BARROSO, J. Para o Desenvolvimento da Cultura de Participação na Escola. **Cadernos. 1995 de Organização e Gestão escolar.** Instituto de Inovação Educacional. ISBN: 972-93800-77-5.

BRAGA, A.C. **O desafio da superação do analfabetismo no Brasil: uma análise do Programa Brasil Alfabetizado no município de Araraquara/SP.**2014.104.f (Dissertação Mestrado) UNESP- Universidade Estadual Paulista Faculdade de Ciências e Letras– Campus de Araraquara. 2014.

BRAGA, F. M.; MELLO, R. R. A Escola como Comunidades de Aprendizagem: Uma Alternativa Eficaz para a Educação e Alfabetização de Adultos no Brasil. **Frente. Educ.**, 19 de dezembro de 2018 | <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00114>.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996.** Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: <https://www.inca.gov.br/sites/ufu.sti.inca.local/files//media/document//resolucao-cns-196-96.pdf> Acesso em: abril.2020.

BEISIEGEL, C.R. **Paulo Freire.** Recife, Massangana, 2010.

CATELLI.R.JR(org); **A EJA Em Xequê,** Desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI, São Paulo, Global, 2014

Di PIERRO, M.C; JOIA, O; RIBEIRO, V.M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos CEDES.**Campinas, v.21,n.55,p.58-77, Nov.2001

FREIRE, A.A.M; MENDONÇA, F.E. Direitos Humanos e Educação Libertadora Gestão Democrática da Escola.

GALVÃO, M.A.O; PIERRO,M.C. **Preconceito contra o analfabeto.**2.ed. São Paulo: Cortez; 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

MELLO, R. R; Braga, F.B; Gabassa V. **Comunidades de Aprendizagem: Outra escola é possível**. São Carlos: Edufscar, 2012.

PAIVA, J; MACHADO M.M; IRELAND.T; **Educação de Jovens e Adultos uma memória contemporânea. 1996-2004**, Brasília: Publisher Brasil, 2006.