

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**IDEOLOGIA E IDENTIDADE CULTURAL NOS MATERIAIS DIDÁTICOS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

CRICIÚMA, MARÇO DE 2012

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**IDEOLOGIA E IDENTIDADE CULTURAL NOS MATERIAIS DIDÁTICOS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Educação no curso de Mestrado em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), sob orientação do Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral.

CRICIÚMA, MARÇO DE 2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

B958i Búrigo, Tiago dos Santos.
Ideologia e identidade cultural nos materiais didáticos da
educação de jovens e adultos no Brasil. / Tiago dos Santos
Búrigo ; orientador : Gladir da Silva Cabral. - Criciúma : Ed.
do Autor, 2012.
99 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul
Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Criciúma, 2012.

1. Educação popular. 2. Identidade cultural.
3. Alfabetização. 4. Material didático. 5. Educação de adultos.
I. Título.

CDD. 21^a ed. 374

Bibliotecária Eliziane de Lucca – CRB 1101/14^a -
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC



Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão
Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado)

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

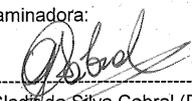
Aos doze dias do mês de março do ano de dois mil e doze, às catorze horas, na sala 17 do Bloco "P", na Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC reuniram-se os membros da Banca Examinadora, composta pelos senhores professores doutores: Gladir da Silva Cabral (Presidente da Banca e Orientador - UNESC), Janine Moreira (UNESC) e Christian Muleka Mwewa (UNISUL), designados pelo Colegiado de Coordenação, a fim de argüirem a dissertação de Mestrado de Tiago dos Santos Búrgio, intitulada "Ideologia e Cultura nos materiais didáticos utilizados na Educação de Jovens e Adultos no Brasil". Após a abertura da sessão pelo Presidente, e atendendo o previsto no Regulamento do PPGE, o candidato procedeu à apresentação do seu estudo, seguido da análise e dos questionamentos pelos membros da banca e explicações do mestrando. A banca examinadora reuniu-se considerando o mestrando;

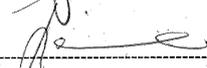
(x) Aprovado () Reprovado

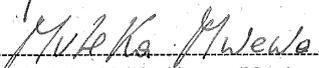
Sugestões da Banca Examinadora:

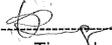
*Que sejam atendidas as recomendações de alterações e
visas do texto que considerar necessário.*

Banca Examinadora:


Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral (Presidente da Banca e Orientador - UNESC)


Profa. Dra. Janine Moreira (Membro – UNESC)


Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa (Membro - UNISUL)

Candidato: 
Tiago dos Santos Búrgio

Criciúma, SC, 12 de março de 2012.

DEDICATÓRIA

Dedico a você leitor o conteúdo desta dissertação com o intuito de proporcionar-lhe bons momentos de leitura. As idéias expressas nas páginas a seguir foram cuidadosamente articuladas para que você possa fazer uma imersão na história da educação popular no Brasil.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao professor Dr. Gladir da Silva Cabral, pois seu auxílio foi essencial na elaboração deste material que poderá servir para fazer um diálogo com seus possíveis leitores.

Também agradeço a você leitor, pois é a você que se dirige o conteúdo deste trabalho.

RESUMO

O objetivo desta dissertação é o de investigar as cartilhas Primeiro guia de leitura Ler e Segundo guia de leitura Saber; o Manual do Monitor do Método Paulo Freire, usados no passado recente brasileiro e o livro didático Diversidade, cultura e trabalho, que vem sendo utilizado atualmente, a fim de comparar a tipologia textual e as atividades sugeridas pelos livros, bem como a representação das identidades culturais presentes nos materiais. Como base teórica do trabalho são privilegiados os autores: Paulo Freire, no que diz respeito ao seu método de alfabetização e teorias sobre educação de adultos, bem como ao seu conceito de educação popular; Stuart Hall, no que diz respeito à formação da identidade cultural; e Mikhail Bakhtin sobre os gêneros do discurso e o conceito de ideologia. O corpus desta pesquisa é o material didático utilizado na primeira campanha de educação de adultos, que são: as cartilhas Primeiro guia de leitura Ler e Segundo guia de leitura Saber; o material utilizado no método Paulo Freire, intitulado Manual do Monitor do Método Paulo Freire, e o livro didático utilizado atualmente no PROEJA, intitulado Diversidade, cultura e trabalho. Como categorias de análise, serão utilizados: os gêneros do discurso presentes nos materiais, as identidades culturais sugeridas nos textos, bem como as ideologias neles presentes.

Palavras-chave: Educação Popular; Identidade Cultural Alfabetização; Ideologia; Gêneros do discurso; Material Didático.

ABSTRACT

The objective of this dissertation is to investigate the booklets *Primeiro guia de leitura Ler*, *Segundo guia de leitura Saber* and *Manual do Monitor do Método Paulo Freire*, used in a recent past in Brazil and the schoolbook *Diversidade, cultura e trabalho*, which is currently being used, in order to compare the text typology and the activities suggested by the books, as well as the representation of cultural identities present in the materials. As the theoretical basis of the work are privileged the following authors: Paulo Freire, with regard to the method of theories about literacy and adult education, as well as his concept of popular education; Stuart Hall, as regards the formation of cultural identity; and Mikhail Bakhtin on speech genres and the concept of ideology. The corpus of this research is the educational material used in the first campaign of adult education, which are: the guide booklets *Primeiro guia de leitura Ler* e *Segundo guia de leitura Saber*; the material used in the Paulo Freire's method, entitled *Manual do Monitor do Método Paulo Freire* and the schoolbook currently used in PROEJA, entitled *Diversidade, cultura e trabalho*. As categories of analysis shall be used: genres of discourse in the present material, cultural identities in the texts suggested, and the ideologies contained therein.

Keywords: Adult Education, Literacy Cultural Identity, Ideology, Genres of discourse Didactic Material.

SUMÁRIO

LISTA DE IMAGENS	10
INTRODUÇÃO	11
1. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, OS GÊNEROS DO DISCURSO E O LIVRO DIDÁTICO: UMA ABORDAGEM TEÓRICA	14
1.1 O PENSAMENTO FREIREANO.....	14
1.2 O CONCEITO DE GÊNEROS DO DISCURSO SEGUNDO BAKHTIN.....	23
1.3 OS GÊNEROS DO DISCURSO NOS LIVROS DIDÁTICOS	24
2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	29
2.1 MOVIMENTOS DE EJA E SEUS MATERIAIS DIDÁTICOS	30
2.2 OUTROS MOVIMENTOS DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS.....	48
2.4 O SISTEMA PAULO FREIRE.....	49
2.5 O MOBREAL.....	63
2.6 FUNDAÇÃO EDUCAR	65
2.7 PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO.....	66
3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS DIAS DE HOJE	67
3.3 O CONTEÚDO DO MATERIAL DIDÁTICO	68
3.3.1 GENTE DO BRASIL.....	68
3.3.2 NOSSO TRABALHO	80
3.3.3 PATRIMÔNIO CULTURAL BRASILEIRO	88
3.3.4 PATRIMÔNIO AMBIENTAL BRASILEIRO	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99

LISTA DE IMAGENS

Figura 1: O delírio iconográfico segundo Osman Lins	25
Figura 2: O delírio iconográfico segundo Osman Lins	26
Figura 3: Primeiro Guia de Leitura Ler	31
Figura 4: Lição do Primeiro Guia de Leitura Ler	31
Figura 5: Primeiro Guia de Leitura Ler – Texto e lição	32
Figura 6: Silabação no Primeiro Guia de Leitura Ler	33
Figura 7: Lista de palavras no Primeiro Guia de Leitura Ler	34
Figura 8: Textos no Primeiro Guia de Leitura Ler	36
Figura 9: Primeiro Guia de Leitura Ler	37
Figura 10: Segundo Guia de Leitura Saber	40
Figura 11: Segundo Guia de Leitura Saber	41
Figura 12: Texto no Segundo Guia de Leitura Saber	42
Figura 13: Texto ilustrado no Segundo Guia de Leitura Saber	44
Figura 14: Texto no Segundo Guia de Leitura Saber	45
Figura 13: Ora, plantando dá - Segundo Guia de Leitura Saber.....	46
Figura 16: Slides do método Paulo Freire	51
Figura 17: Manual do Monitor do Método Paulo Freire	53
Figura 15: Lição do Figura 18: Manual do Monitor do Método Paulo Freire.....	54
Figura 15: Lições do Figura 20: Manual do Monitor do Método Paulo Freire	56
Figura 16: Atividades do Figura 22: Manual do Monitor do Método Paulo Freire	59
Figura 17: Atividades do Figura 24: Manual do Monitor do Método Paulo Freire	61
Figura 25: Gente do Brasil	69
Figura 26: Painel Quem somos?	71
Figura 27: Iguais e diferentes	72
Figura 28: Retrato da turma.....	75
Figura 29: Caminhos.	76
Figura 30: O lugar onde vivemos.	77
Figura 31: Calendário da saúde.	78
Figura 32: Condições de vida	79
Figura 33: Painel nosso trabalho – módulo 11	81
Figura 34: Trabalho para mulher	82
Figura 35: Olê mulher rendeira	83
Figura 36: Direito ao trabalho	85
Figura 37: Nosso Orçamento	86
Figura 38: Patrimônio cultural brasileiro – O melhor do Brasil	89
Figura 39: Artistas do Brasil.....	92
Figura 40: Alimentação também é cultura	93
Figura 41: Patrimônio ambiental brasileiro: Riquezas do Brasil.....	95

INTRODUÇÃO

No ano de 2010 a Secretaria Municipal de Educação de Criciúma adotou a coleção de livros *Viver, Aprender*, produzida pelo governo federal e destinada ao PROEJA, que é a modalidade de educação de jovens e adultos. Até então, não havia material didático para a educação de jovens e adultos em nossa cidade. O material foi apresentado nos núcleos de ensino, mostrando aos educadores um novo conceito de material didático. Tratava-se de um material repleto de informações sobre a cultura nacional e que também trazia um enfoque mais modesto no estudo da gramática, dando mais espaço para os estudos de leitura, compreensão e produção de textos.

Ao participar da escolha do novo material didático, fiquei curioso em saber como eram os materiais didáticos de antigamente, pois até então eu não tinha muito conhecimento sobre os materiais didáticos destinados à educação de jovens e adultos. Achei o material muito rico, com uma grande variedade de gêneros textuais e de atividades diferenciadas, que exigiam do estudante coisas além de copiar determinados trechos de um texto, como é comum nos livros didáticos do ensino regular. Pude perceber também que, no material, a divulgação da cultura nacional era uma das características mais marcantes. Isso me fez pensar em como o incentivo à cultura nacional se dava ao longo dos anos por meio do livro didático, o que acabou resultando no problema desta pesquisa, que é: “Como se dava a representação da identidade cultural do estudante da educação de jovens e adultos nos materiais didáticos produzidos ao longo da história e até os dias de hoje?”.

Esta pesquisa tem sua importância pelo fato de tratar de um tema como a educação popular, mais precisamente o início dos movimentos de alfabetização e o atual programa de educação de jovens e adultos do governo federal. Refletir sobre a educação e traçar sua trajetória ao longo da história do Brasil permite-nos observar os processos e mudanças na concepção de sociedade, linguagem, cultura e política. A educação popular abrange em seu público jovens e adultos em fase de alfabetização e letramento, o que reflete um problema não resolvido na educação de nosso país. Outro ponto que esta pesquisa destaca é o de apresentar a obra e as ideias do educador brasileiro Paulo Freire.

Diante do problema apontado para esta pesquisa, defino como objetivo geral fazer uma investigação das cartilhas **Primeiro guia de leitura Ler e Segundo guia de leitura Saber**; o **Manual do Monitor do Método Paulo Freire**, usados no passado

recente brasileiro e o livro didático **Diversidade, cultura e trabalho**, que vem sendo utilizado atualmente, a fim de comparar a tipologia textual e as atividades sugeridas pelos livros, bem como a representação das identidades culturais presentes nos materiais. A intenção é fazer uma abordagem crítica e comparativa dos principais movimentos de educação de jovens e adultos, trazendo alguns materiais didáticos como ilustração. Esse objetivo traz pontos específicos como: analisar o atual livro didático, a fim de ver quais foram as mudanças que ocorreram na educação de jovens e adultos nos dias de hoje em relação às campanhas de alfabetização do passado; entender como se dava a representação da identidade cultural do estudante da educação de jovens e adultos nos materiais didáticos ao longo da história e verificar se o material didático contribuía nesse processo.

A base teórica está centrada em três principais autores: em Paulo Freire, no que diz respeito ao seu método de alfabetização e teorias que giram em torno da educação de jovens e adultos; nos estudos culturais de Stuart Hall, no que diz respeito à formação da identidade cultural de uma comunidade; na teoria de Bakhtin sobre os gêneros do discurso. Além desses autores, ao longo desta dissertação, haverá a exposição de ideias e conceitos de autores como Umberto Eco, Osman Lins e Barbara Freitag, que problematizam a questão do livro didático de língua portuguesa e seu conteúdo.

O corpus desta pesquisa é o material didático utilizado na primeira campanha de educação de adultos, que são: as cartilhas **Primeiro guia de leitura Ler** e **Segundo guia de leitura Saber**; o material utilizado no método Paulo Freire, intitulado **Manual do Monitor do Método Paulo Freire**, o livro didático utilizado atualmente no PROEJA **Diversidade, cultura e trabalho**, que serão analisados à luz de obras como **A Pedagogia do oprimido**, de Paulo Freire; **Mentiras que parecem verdades**, de Umberto Eco; **Estética da criação verbal**, de Mikhail Bakhtin; **Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros**, de Osman Lins; **Identidade cultural na pós-modernidade**, de Stuart Hall; **O que é ideologia**, de Marilena Chauí e **40 horas de esperança o método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos**, de Fernandez & Terra. Cabe ressaltar que a obra de

As categorias de análise privilegiadas neste trabalho e utilizadas como ferramenta para estudo dos objetos selecionados serão as seguintes: gêneros textuais presentes nos materiais, identidades culturais sugeridas nos textos, bem como ideologias neles presentes. A categoria ideologias presentes será dividida em dois aspectos, sendo o primeiro na perspectiva bakhtiniana e a segunda na perspectiva marxista.

A presente dissertação está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo terá como foco apresentar os seguintes itens: as teorias que giram em torno da educação de jovens e adultos; a teoria dos gêneros do discurso; e o livro didático, na terceira parte. Para isso, serão usadas como base teórica as obras *A pedagogia do oprimido*, de Paulo Freire, que aponta para o método de ensino de Paulo Freire, no que diz respeito à alfabetização de jovens e adultos; a obra *A estética da criação verbal*, de Mikhail Bakhtin, que aponta para os princípios da teoria dos gêneros do discurso; *O livro didático em questão*, de Freitag, Motta e Costa, e *Do ideal e da glória: Problemas inculturais brasileiros*, de Osman Lins, que problematizam a questão do livro didático de língua portuguesa e seu conteúdo.

O segundo capítulo consiste em contar a história da educação de jovens e adultos no Brasil e também apresentar as características de alguns dos principais movimentos de educação de jovens e adultos e também suas respectivas cartilhas. Ao longo da segunda parte serão apresentados e analisados os textos utilizados nessas cartilhas, também o conteúdo gramatical, juntamente com os exercícios propostos.

No terceiro capítulo será apresentada a análise do atual livro didático utilizado na educação de jovens e adultos, que é o livro *Diversidade, cultura e trabalho* da coleção *Viver, aprender*. Nesta análise será apresentada a estrutura deste material didático: como é dividido, que gêneros textuais são apresentados, quais atividades são propostas. Também serão apresentadas e comentadas ao longo da terceira parte as mudanças que ocorreram entre o material usado atualmente em relação às cartilhas utilizadas ao longo da história.

1. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, OS GÊNEROS DO DISCURSO E O LIVRO DIDÁTICO: UMA ABORDAGEM TEÓRICA

O presente capítulo está dividido em três partes, de modo que serão expostas e problematizadas respectivamente a teoria Freireana que gira em torno da educação de jovens e adultos, na primeira parte; a teoria dos gêneros do discurso, na segunda parte; e o livro didático, na terceira parte. Esses temas foram escolhidos como o aporte teórico desta dissertação, pois correspondem às etapas da pesquisa e ao método utilizado para fazer a investigação acerca da formação da identidade cultural dos estudantes da educação de jovens e adultos por meio dos gêneros do discurso dos livros de Língua Portuguesa. O primeiro item consistirá em uma exposição das reflexões que fiz em torno da obra *A pedagogia do oprimido*, de Paulo Freire. Tais reflexões apontam para o método de ensino de Paulo Freire, no que diz respeito à alfabetização de jovens e adultos, bem como a maneira de como era feito o trabalho de educação libertadora e seu caráter dialogista. O segundo item trata de uma rápida exposição do que vem a ser a teoria dos gêneros do discurso, criada por Mikhail Bakhtin, com base na obra *A estética da criação verbal*. O terceiro item será exposto o que vem a ser a o gênero escolar, presente nos livros de Língua Portuguesa, bem como a problematização sobre isso levantada em obras como *O livro didático em questão*, de Bárbara Freitag, Motta e Costa, e *Do ideal e da glória: Problemas inculturais brasileiros*, de Osman Lins.

1.1 O PENSAMENTO FREIREANO

Início este capítulo teórico com um questionamento que Paulo Freire faz na obra *A pedagogia do oprimido*, que diz: “Quem, melhor que os oprimidos, se encontrarão preparados para entender o significado terrível de uma sociedade opressora?” (1987, p. 12). Freire continua seu questionamento e fala sobre libertação como uma necessidade. Essa libertação, que seria alcançada pela “práxis de sua busca”, seria fruto de uma luta em oposição à violência imposta pelos opressores, contida em um desamor revestido de generosidade. Essa generosidade desamorosa será ilustrada no capítulo seguinte, ao passo que será apresentada uma análise das cartilhas de alfabetização dos primeiros movimentos de educação de jovens e adultos. A alfabetização sugerida pelos materiais didáticos da época se dava por meio de textos que apresentavam um conteúdo domesticador. Sendo assim, utilizo-me da metáfora da águia e da galinha para dizer que

os estudantes teoricamente adquiriam a visão de águias, mas na realidade enxergavam como galinhas.

É possível abstrair ainda mais a metáfora da águia e da galinha, assim como fez Leonardo Boff, que a relacionou à condição humana. Boff considera que temos dentro de nós uma águia, que representa toda a nossa potencialidade, mas que “há movimentos políticos, no processo de mundialização, e até mesmo na educação, que pretendem nos reduzir a simples galinhas, confinadas aos limites do terreiro” (1998, p. 105). Nesse momento preliminar, encaro o estudante dos movimentos de educação de jovens e adultos como uma águia inserida no galinheiro e criada como uma galinha. Por mais que seja uma águia e tenha sua visão privilegiada, jamais terá a audácia de alçar um grande vôo, pois lhe foram inseridos valores de galinha, cujas asas não servem para alçar grandes vôos e, portanto, se sujeitará a viver ciscando no terreiro em que está habituada a viver. Considero essa metáfora um retrato da opressão a qual Freire contesta.

A libertação pela práxis, a qual Paulo Freire menciona em *A pedagogia do oprimido*, é a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo, para transformá-lo e superar a contradição entre opressor e oprimido. A ação e a reflexão se constroem por meio de um diálogo conscientizador, buscando a emancipação do indivíduo e a restauração da intersubjetividade. Significa dizer que, com sua intersubjetividade resgatada, o sujeito é capaz de ampliar seus próprios horizontes, podendo estabelecer relações com outros sujeitos, aumentando sua capacidade de lidar com diferentes situações na vida cotidiana. Um exemplo disso é o fato de poder interagir com um comerciante, lendo e interpretando corretamente as normas de um contrato de financiamento e até mesmo o texto escrito no manual de instruções do aparelho de televisão que ele acaba de comprar com o financiamento que fez. Ainda cabe ressaltar que outro fruto dessa práxis é a aquisição da identidade cultural com consciência crítica e da autenticidade, fazendo o oprimido ascender ao status de sujeito pensante, com consciência crítica e transformador de seu mundo.

Uma das formas em que se dá a opressão na educação é por meio da priorização do acúmulo conteudístico a ser memorizado pelo estudante. Em vez de problematizar as questões do mundo em que o estudante vive, essa educação tem como foco o depósito de saberes. Esses saberes, na verdade, muitas vezes não passam de dados fragmentados, informações passadas como verdades absolutas, as quais não são passíveis de

questionamento ou reflexão. Um bom exemplo disso é a ilustração que Paulo Freire faz, caracterizando esse método como educação bancária:

Por isto mesmo é que uma das características desta educação dissertadora é a “sonoridade” da palavra e não sua força transformadora. Quatro vezes quatro, dezesseis; Pará, capital Belém, que o educando fixa, memoriza, repete, sem perceber o que realmente significa quatro vezes quatro. O que verdadeiramente significa capital, na afirmação, Pará, capital Belém. Belém para o Pará e Pará para o Brasil (1987, p. 33).

Observando a ilustração que Freire faz, é possível notar que esse tipo de educação chega a ser mecanizada e não conscientizadora. Com isso, os conteúdos aprendidos, ou como diria Freire, memorizados, são tidos como verdades absolutas. Sendo assim, quatro vezes quatro é igual a dezesseis porque assim o é. É bancária essa educação, pelo fato de o estudante ser passivo nesse processo, cumprindo apenas um papel de coadjuvante em sua jornada em busca do saber, tornando-se um depósito de informações fragmentadas. Não há uma intervenção efetiva na vida do estudante, uma contribuição relevante que lhe possibilite a aquisição de um saber crítico tendo como um de seus frutos a emancipação em sua vida cotidiana.

Ao fazer sua crítica à educação bancária, Freire elenca alguns fatores determinantes, como o fato de que o educador é “o que sabe, pensa e educa enquanto os educandos não sabem, são pensados e educados” (1987, p. 33). Freire ainda cita outros fatores como: “o educador é o que diz a palavra, o que disciplina e o que opta e prescreve sua opção, enquanto os educandos são os que escutam a palavra docilmente, que são disciplinados e que seguem a prescrição do educador” (1987, p. 33). Em outras palavras, o educador é o ser determinante nesse processo, ao passo que os educandos são determinados e passivos às escolhas feitas pelo educador, sendo moldados conforme essas escolhas são feitas. Freire continua sua crítica dizendo que “o educador é o que atua, que escolhe o conteúdo programático e que opõe a sua autoridade à liberdade dos educandos, enquanto os educandos têm a ilusão de atuarem na atuação do educador, que se acomodam às escolhas do educador por não serem ouvidos e se adaptam às determinações do educador” (1987, p. 33). Nesse sentido, o educador faz parte do sistema que oprime, ao invés de educar, enquanto o educando se deixa ser oprimido. Por fim, Freire diz que o educador “é o sujeito do processo, enquanto os educandos são meros objetos” (1987, p. 33).

Toda essa colocação acerca da crítica que Paulo Freire faz sobre a educação bancária remete-me ao refrão da canção “Admirável gado novo”, de Zé Ramalho, que

diz: “Vida de gado, povo marcado e povo feliz”. Isso porque, analisando o papel atuante do educador e a figura passiva dos educandos, é possível ver a imagem do educador, dentro do sistema bancário, como nada mais que um simples capataz, encarregado de guiar a boiada conforme as necessidades e vontades do seu patrão. Ainda é possível associar a crítica Freireana à outra canção, dessa vez do conjunto britânico Pink Floyd, intitulada “*Another brick in the wall*” (“Mais um tijolo na parede”), que diz: “*We don't need no education, / We don't need no thought control [...] / All in all you're just another brick in the wall*” (“Nós não precisamos de nenhum controle de pensamento. Nós não precisamos de nenhuma educação [...] Ao fim de tudo, você é apenas um tijolo na parede”). Em relação à canção do Pink Floyd, seria errônea a ideia de estudantes não precisarem de nenhum tipo de educação, mas partindo do pressuposto de que a educação em questão é centrada no controle do pensamento, pode-se considerar que os estudantes não precisam de nenhuma educação dessa espécie, e o professor, nessa canção, também é considerado objeto, pois também é só mais um tijolo no muro.

Na educação bancária, o estudante é sujeito de adaptação e de ajustamento. O caráter depositário da educação o torna alienado da realidade e com seu pensamento crítico atrofiado, apático. Todavia, o sujeito não se dá conta disso, uma vez que “lhes impuseram passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos” (FREIRE, 1987, p. 33). Isso faz com que fiquem ainda mais imersos na ingenuidade e com sua criticidade em estado de anulação, atendendo aos interesses de quem oprime, que é o de “transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os domine” (1987, p. 34). Falando especificamente da educação de jovens e adultos, Paulo Freire salienta que a visão bancária não propõe descobertas acerca do mundo em que vivem, mas uma domesticação papagaísta ao ponto de, quando forem perguntados: “Ada deu o dedo ao urubu”, dizerem enfaticamente que não, que “Ada deu o dedo à arara” (1987, p. 34).

Freire quer dizer que tudo o que a educação bancária tem a oferecer com sua metodologia centrada na memorização é a reação a alguns estímulos, como o exemplo acima. Dessa forma, o educando tem seu pensamento condicionado a apenas responder passivamente, ao invés de interagir, de expor suas ideias adquiridas através de um ato reflexivo ao qual foi provocado. Em suma, essa é a diferença entre uma educação bancária e uma educação libertadora, na prática. A educação libertadora de Paulo Freire é uma ação que se propõe a instigar a reflexão, portanto é algo além de ideologia, pois a

ideologia, segundo Marx, nada mais é do que a falsificação da realidade. Além disso, ele dá algumas nuances daquilo que seria uma educação libertadora:

Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível.

O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educandos, a segunda realiza a superação.

Para manter a contradição, a concepção “bancária” nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica; para realizar a superação, a educação problematizadora – situação gnosiológica – afirma a dialogicidade e se faz dialógica. (FREIRE, 1987, p. 39)

Freire estabelece um paralelo entre a concepção bancária e a concepção libertadora da educação. De um lado, a educação bancária ganha o status de dominadora e mecanismo de opressão ideológico; de outro, a libertadora ganha o status de uma educação mediatizada de sujeito para sujeito. Trata-se de um processo dialógico, em que o educador pode ser educando e o educando pode ser educador. Freire enfatiza a diferença entre a educação bancária e a educação libertadora, criando entre elas uma dicotomia. Nessa dicotomia, a educação bancária se caracteriza como um movimento opressor, que molda seus educandos à passividade e ao comodismo, ao passo que a educação libertadora se caracteriza pelo fato de provocar o pensamento do educando, sendo que ora ele é educando de seu educador, e ora o seu educador pode vir a ser seu educando. Em suma, ambos se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Na educação libertadora, os educandos deixam de ser recipientes e se tornam investigadores críticos, assim como os educadores, com quem dialogam.

Para Freire, o diálogo é um fenômeno humano em que os indivíduos se revelam uns aos outros por meio da palavra, pronunciando o mundo em comunhão, num sentido de amorosidade. Desse modo, Freire conclui que a existência humana não é muda ou silenciosa, mas “pronunciando o mundo e o modificando” (1987, p. 44). Sendo assim, “o mundo pronunciado se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (1987, p. 44). Isso significa dizer que a palavra faz com que a ação humana seja um ato responsivo, em que o homem não fica refém do acaso, muito menos passivo diante da realidade em que vive, ou simplesmente acomodado. Ou seja,

educador e educando praticam uma troca de saberes, de modo que o educador não se abdica de sua condição de educador. Sendo assim, a troca de saberes tem sua gênese na incompletude humana. Esse ato responsivo na vida do homem caracteriza também uma ação coletiva e, portanto, transformadora do mundo. Segundo Paulo Freire, por meio da palavra e do trabalho, chega-se ao processo de ação e reflexão. A ideia de que a palavra faz da ação humana um ato responsivo vai ao encontro das ideias de Mikhail Bakhtin acerca do diálogo humano. Para Bakhtin:

No diálogo da vida cotidiana ou na troca de cartas, essa coincidência é normal: aquele a quem respondo também vem a ser meu destinatário de quem, por minha vez, espero uma resposta (ou, pelo menos, uma compreensão responsiva ativa). Contudo, nessas coincidências de pessoas, um dos protagonistas desempenha dois papéis diferentes e o que importa é precisamente essa diferenciação de papéis: o enunciado daquele a quem respondo (aquiesço, contesto, executo, anoto etc.) é *já-aqui*, mas sua resposta (sua compreensão responsiva) é *por-vir*. Enquanto elaboro meu enunciado, tendo a determinar essa resposta de modo ativo; por outro lado, tendo a presumi-la, e essa resposta presumida, por sua vez, influi no meu enunciado (precavenho-me das objeções que estou prevendo, assinalo restrições, etc.). Enquanto falo, sempre levo em conta o fundo aperceptivo sobre o qual minha fala será recebida pelo destinatário: o grau de informação que ele tem da situação, seus conhecimentos especializados na área de determinada comunicação cultural, suas opiniões e suas convicções, seus preconceitos (de meu ponto de vista), suas simpatias e antipatias, etc.; pois é isso que condicionará sua compreensão responsiva de meu enunciado. Esses fatores determinarão a escolha do gênero do enunciado, a escolha dos procedimentos composicionais e, por fim, a escolha dos recursos linguísticos, ou seja, o estilo do meu enunciado (BAKHTIN, 1997 p. 32).

Nesse processo de ação e reflexão constituído de palavra, trabalho e transformação, o ser humano adquire o poder que o diálogo lhe concede. Esse poder nada mais é que, nas palavras de Freire, “conquistar o mundo para a libertação dos homens” (1987, p. 45). Esse pensamento remete a um esboço que Immanuel Kant faz sobre o Iluminismo:

O Iluminismo representa a saída dos seres humanos de uma tutela que estes mesmos se impuseram a si. Tutelados são aqueles que se encontram incapazes de fazer uso da própria razão independentemente da direção de outrem. É-se culpado da própria tutela quando esta resulta não de uma deficiência do entendimento, mas da falta de resolução e coragem para se fazer uso do entendimento independentemente da direção de outrem. *Sapere aude!* Tem coragem para fazer uso da tua própria razão! - esse é o lema do Iluminismo (KANT, 1874, p. 54).

Há no pensamento Freireano um caráter libertário que partilha alguma coisa do ideal iluminista, no que diz respeito à libertação do ser humano por meio da educação, mas esses pensadores divergem se forem analisadas as finalidades às quais cada concepção se propõe. Kant é iluminista e prega os valores do indivíduo, da razão e da

liberdade do sujeito pensante. Freire tem bases diferentes, marxistas, em que o foco não é o conhecimento do indivíduo pura e simplesmente, mas a relação do indivíduo com os demais membros da sociedade, isto é, com a coletividade, e a consciência histórica, elemento importantíssimo da libertação social e política. Para Kant, o foco é a razão, a reflexão. Para Freire, o foco é a razão associada à práxis, a reflexão crítica e transformadora da realidade. Enquanto o Iluminismo utiliza-se da educação para libertar o ser humano das ideologias opressoras, doutrinadas por meio da religiosidade medieval, que reduzia a reflexão humana a simples soma de superstições, o pensamento Freireano utiliza-se também da educação para libertar o ser dialógico e reflexivo que é o ser humano oprimido pelas ideologias capitalistas que culminam na desigualdade social. Cabe também dizer que, de certa forma, há um diálogo entre o pensamento iluminista e o pensamento Freireano. Ambos buscam a libertação do ser humano de concepções ideológicas que o mantêm cativo, sem autonomia para construção de uma identidade cultural e, portanto, sem meios de poder transformar o mundo pela ação e pela reflexão.

As ideias enquanto teorias, sejam de qual fonte vierem, soam lindamente e fazem com que se chegue à concepção de que o mundo tem jeito e pode ser um lugar cada vez melhor. Esse é um poder que a palavra tem, de transformar-se em ideias, de transformar ideias em ação, e ação, em reflexão. Esse poder pode ser aplicado tanto em proporções negativas como em proporções positivas. Na linha das proporções negativas, a palavra soa como uma verdade absoluta, não proporciona nenhum diálogo e não viabiliza nenhuma mudança a quem recebe seu pronunciamento. Assim, apenas fomenta a opressão, o descaso e a desigualdade, pois nesse formato a palavra apenas cria e alimenta ideologias, que podem teorizar um mundo beirando a perfeição, mas não passam de meras falácias. Freire ilustra o que disse ao “falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa” (1987, p. 47). Uma vez que a palavra democracia significa um regime de governo em que o poder de tomar as mais importantes decisões está nas mãos do povo, silenciar esse povo é tornar o sentido da palavra democracia falacioso. Por outro lado, na linha das proporções positivas, a palavra é tudo aquilo que já foi citado e comentado anteriormente: transformação, vivência, diálogo, mudança e mais uma série de outros adjetivos que remetam ao ato de criar e recriar, e que sendo verdadeira, é práxis. É a partir da palavra que se desencadeia o processo dialógico, pois não há diálogo sem palavra. Partindo dessa afirmação, pode-se suspeitar de que essa concepção seja mais uma “ideologia barata”, mas não é, pois

Freire conseguiu por em prática essa ideia de palavra, que superou o status de ideia, pois era ação geradora de reflexão.

Um elemento bastante notável no método de ensino de Paulo Freire é o tema gerador, que nada mais é do que a palavra, conceituada por Freire como “universo mínimo temático”, a qual é investigada, analisada e problematizada (1987, p. 50). A investigação desse tema gerador se dá pela busca dos temas de maior relevância na vida do educando, mas isso se dá em conjunto com seu educador. Esse tema faz parte do universo vocabular e da comunidade do educando. A seguir, é chegado o momento em que é feita a análise dos significados do tema para que, então, se chegue a uma tomada de consciência do mundo. Finalmente, é promovida a problematização da palavra gerador, que acontece por meio da superação das primeiras impressões acerca do tema e de suas situações limites, para então alcançar uma visão conscientizada do mundo. Isso se dá pela intermediação do educador, que instiga o educando a superar sua visão de mundo.

A palavra geradora é trabalhada sob uma metodologia composta por buscar as palavras geradoras, para então se fazer um processo de silabação dessas palavras, que originará novas palavras. Durante esse trabalho de busca e renovação, é feita uma discussão acerca das palavras geradoras a fim de se chegar a uma conscientização acerca delas. A compreensão da palavra geradora é feita através do diálogo entre educador e educando, caracterizando esse método como dialógico. A silabação nada mais é que o estudo da palavra geradora através da separação silábica. Desse modo, as sílabas se desdobram dentro de sua família silábica, por exemplo, TI-JO-LO. A partir desse desdobramento silábico, são formadas novas palavras. E por fim, a conscientização, tem como característica marcante, o debate sobre os problemas cotidianos com o intuito de conscientizar o educando sobre a realidade social e a ampliação do conhecimento de mundo (FREIRE, 1987), no mesmo momento em que se alfabetiza pois, como diz Freire no livro *A importância do ato de ler*, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra. (FREIRE, 2006,p.11).”

Depois de toda a contextualização acerca dos temas geradores dentro do método Paulo Freire, é importante saber o porquê dessa denominação, muito embora já tenha sido exposto em linhas gerais e, portanto, seja passível de ser compreendido nas entrelinhas. No entanto, ninguém melhor que seu próprio criador para expô-lo. Nas palavras de Paulo Freire:

Estes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão como a ação por eles provocada, contêm em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provocam novas tarefas que devem ser cumpridas (FREIRE, 1987 p. 54).

É interessante citar as fases de aplicação do método Paulo Freire,¹ que acontecem da seguinte maneira: Na primeira fase é feito o levantamento do universo vocabular do grupo. Ocorrem as interações de aproximação e conhecimento mútuo, bem como a anotação das palavras da linguagem dos membros do grupo, respeitando seu linguajar típico. Na segunda fase são escolhidas as palavras, seguindo os critérios de “riqueza fonética, dificuldades fonéticas” – numa sequência gradativa das mais simples para as mais complexas, do comprometimento pragmático da palavra na realidade social, cultural, política do grupo e/ou sua comunidade. Na terceira fase são criadas as situações existenciais características do grupo. Trata-se de situações inseridas na realidade local, que devem ser discutidas com o intuito de abrir perspectivas para a análise crítica de problemas locais, regionais e nacionais. Na quarta fase criam-se as fichas-roteiro que funcionam como roteiro para os debates, as quais deverão servir como subsídios para os educadores, sem, no entanto seguir uma prescrição rígida. E, finalmente, na quinta fase são criadas as fichas de palavras para a decomposição das famílias fonéticas correspondentes às palavras geradoras (FREIRE, 1989, p. 54).

Todo o método de Paulo Freire implica a relação entre os homens e o mundo, numa tentativa de superação de suas situações-limite, que muitas vezes são representadas por “determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se” (1987, p. 54). Outra observação importante a ser feita diz respeito aos temas geradores, mais precisamente sobre sua etapa de investigação, pois “podem ser localizados em círculos concêntricos, que partem do mais geral ao mais particular” (1994, p. 55). Acredito que essas afirmações de Freire sintetizam a que se propõe seu método.

Esta parte inicial do capítulo teórico apresentou as principais ideias contidas no pensamento Freireano presentes na obra *A pedagogia do oprimido*. Esse referencial servirá como base para as análises que serão feitas ao material didático utilizado atualmente na educação de jovens e adultos. A partir desse aporte teórico, será possível observar em que sentido a educação de jovens e adultos evoluiu e se houve algum

¹ *Educação Como Prática da Liberdade*. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. [1967]

retrocesso ou estagnação em alguns aspectos no que diz respeito aos conteúdos didáticos.

Ainda em relação aos comentários e ilustrações sobre o pensamento Freireano contido na obra *A pedagogia do oprimido*, é interessante o fato de que as ideias expressas na obra despertem interpretações que dialogam com outros gêneros do discurso. Esse dialogismo representa uma intertextualidade que pode ser observada por meio da ilustração feita sobre a metáfora da águia e da galinha, de autoria de Leonardo Boff, e também nas canções “Admirável gado novo”, de Zé Ramalho, da canção “*Another brick in the wall*”, do Pink Floyd, e também na definição que Kant faz sobre o iluminismo. Essa observação reforça o que Freire tanto discorreu sobre a educação libertadora, dizendo que ela é dialógica, o que de fato é.

1.2 O CONCEITO DE GÊNEROS DO DISCURSO SEGUNDO BAKHTIN

Mikhail Bakhtin foi um importante filósofo da linguagem e fundador dos gêneros do discurso. Foi ele quem atribuiu aos gêneros do discurso o seu caráter dialógico, pois para ele toda a manifestação verbal, seja oral ou escrita, é a raiz de um diálogo que pode acontecer entre dois textos distintos, bem como entre o autor e o interlocutor de uma obra literária, até mesmo, de um livro didático.

Na obra *A estética da criação verbal*, Bakhtin (2000) define os gêneros do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciado marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Em outras palavras, são categorias textuais cujo discurso tem suas finalidades atribuídas a uma determinada esfera social. Bakhtin ainda ressalta que a variedade dos gêneros do discurso é infinita, citando exemplos que vão desde o diálogo cotidiano até o romance literário. Sendo assim, cada gênero pode apresentar peculiaridades tanto no estilo de linguagem quanto na situação social a qual seu enunciado é empregado, estabelecendo diferentes relações entre o locutor e seu interlocutor.

Os gêneros do discurso são heterogêneos, classificados como primário (simples) e secundário (complexo). Os gêneros de discurso primário são constituídos pelo diálogo oral: a linguagem familiar, a carta, a linguagem sociopolítica, filosófica e todo discurso envolvido em uma comunicação informal. Por outro lado, os gêneros de discurso secundário se constituem pelos romances, os discursos científicos e ideológicos, cuja enunciação se dá por meio da comunicação cultural e, portanto, são mais complexos e

evoluídos, sobretudo na escrita. Embora os gêneros do discurso sejam heterogêneos, os gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários, de modo que os gêneros primários acabam perdendo sua relação imediata com a realidade e com a realidade dos enunciados alheios, passando a integrar-se à realidade do discurso secundário.

A teoria dos gêneros do discurso de Bakhtin propõe a categorização dos discursos quanto ao estilo de linguagem e às finalidades na esfera social da qual fazem parte. Tal conceito reflete e refrata uma pluralidade de discursos que fazem parte da vida do ser social em seu processo de dialogismo com o meio em que vive.

Dentro de um livro didático é possível encontrar uma série de textos, muitos deles contendo elementos em comum, fazendo com que haja assim uma polifonia. Isso acontece, pois muitos dos textos presentes em um livro didático obedecem a uma sequência composta por unidades de estudo, podendo haver textos que dialogam com outros textos em diferentes unidades. Outra evidência de polifonia em um livro didático é o fato de que muitos textos são inspirados em e respondem a outros textos de outras obras, além dos diálogos entre os textos de uma mesma unidade de estudo, o que ainda pode ser considerado uma forma de intertextualidade. A intertextualidade nada mais é do que o diálogo entre diferentes textos, pois muitas vezes há textos que foram escritos inspirados em textos escritos anteriormente.

1.3 OS GÊNEROS DO DISCURSO NOS LIVROS DIDÁTICOS

É comum, nos livros didáticos atuais a utilização de textos ou fragmentos de textos dos mais variados gêneros. Esse fato é digno de reflexão, pois existem críticas sobre essa característica presente nos livros ou manuais didáticos, tanto de ordem positiva quanto de ordem negativa, que serão apresentadas neste item.

Primeiramente, menciono a obra *O livro didático em questão*, em que os autores fazem considerações em torno do conteúdo do livro didático e citam a obra *Do ideal e da glória: Problemas inculturais brasileiros*, de Osman Lins (1977), que critica a didatização dos gêneros textuais, em especial do gênero literário, afirmando que os autores de gramática estão tornando cada vez menos conhecida a verdadeira literatura de nosso país. Nos anos 1970, o forte crescimento do mercado do livro didático fomentado pelo governo, que era o grande comprador de livros didáticos e o crescimento, e também a evolução da editoração gráfica, fez com que as editoras

oferecessem a possibilidade do uso de imagens e cores, quase que irrestritamente, chamando atenção de estudiosos da época.

Osman Lins faz considerações acerca dos livros-texto de 1976 como nascidos na era da “Disneylândia pedagógica”, em que é notável o forte apelo de imagens e a redução da palavra, transformando os livros, segundo ele, em um verdadeiro “delírio iconográfico”, por conta de um exemplo apontado pelo autor sobre a utilização de imagens para exemplificar o uso dos sinais de pontuação. Na crítica ao que chamou de delírio iconográfico, Lins chega a considerar que o uso exacerbado de imagens levaria o estudante a poder vir se tornar consumidor de fotonovelas, histórias em quadrinhos e passivos espectadores de TV. Abaixo utilizei os exemplos dos quais Osman Lins se apropriou para ilustrar aquilo que seria a “Disneylândia Pedagógica”, ou seja, requintes de delírio iconográfico. Lins utiliza como exemplos ilustrações do livro *Trabalho dirigido de Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa*, 6ª e 7ª séries, de autoria de Roberto Melo Mesquita e Cloder Rivas Martos, publicado pela editora Saraiva, no ano de 1975. No caso das ilustrações, a abordagem é feita sobre os sinais de travessão e da vírgula:



Figura 1: O delírio iconográfico segundo Osman Lins

Fonte: LINS, Osman. *Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros*. São Paulo, Summus, 1977, p.136



Figura 2: O delírio iconográfico segundo Osman Lins

Fonte: LINS, Osman. *Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros*. São Paulo, Summus, 1977, p.136

Essas ilustrações foram utilizadas para apresentar alguns conceitos sobre os sinais de pontuação. Lins fez dura crítica quanto a esse tipo de suporte, considerando que, por conta desse delírio iconográfico, houve perda de valor do livro didático possivelmente pela excessiva utilização da imagem em detrimento da palavra. O exemplo utilizado na obra de Lins é datado dos anos 1970, e naquele tempo ele mostrava uma preocupação quanto à utilização da imagem como recurso para fazer explicação dos conteúdos do livro didático. Nas décadas posteriores, essa prática passou a ser mais frequente, todavia melhor elaborada. Foram sendo cada vez mais utilizados textos distintos para se fazer a explicação de um conteúdo como a pontuação, por exemplo. Não se utiliza mais o mesmo desenho para fazer toda a contextualização que envolve um conceito gramatical. Em vez disso, os autores apresentam os conceitos, junto com alguns exemplos, que são frases elaboradas com a finalidade de representar a aplicação do conceito apresentado. Além disso, os autores também utilizam outros textos, que acabam sendo escolarizados, como ilustração do conceito em uma situação de uso da língua e também em exercícios de recapitulação de conteúdos.

Era comum, na época, os livros serem repletos de imagens, muitas delas feitas especificamente para ilustrar as unidades dos livros, com o intuito de propor um estudo mais lúdico, mais voltado aos estudantes. Lins criticava duramente esse apelo de imagens, dizendo que os autores estavam brincando com a inteligência dos estudantes, pois certamente esse uso de imagens instigava a atenção dos estudantes, mas não de maneira efetiva, de acordo com o propósito do estudo da língua portuguesa, mas meramente como um recurso frutífero que nada contribuía, ou contribuía muito pouco,

para o aprendizado do conteúdo estudado. Nesse sentido, os livros didáticos ofereciam uma leitura funcional e utilitária dos textos, ou seja, apropriando-se do texto como um pretexto para apresentar um conceito ou então para que seja feita uma atividade que, na maioria das vezes, não oferece um aproveitamento efetivo do gênero apresentado.

As ilustrações empregadas são de três tipos: fotografias, reproduções de obras de arte, desenhos. As fotografias, em geral, de uma grande banalidade e mal impressas. As reproduções, verdadeiramente lamentáveis, quase sempre borradas e, por vezes, sem informação sobre o original. Mas são os desenhos, feitos expressamente para os livros que adornam (?), que pedem comentário especial.

Todos parecem advir dos mesmos princípios: estamos na era da imagem; o aluno, habituado à TV e às revistas em quadrinhos, resiste à página escrita, tendo dificuldade em captar mensagens verbais; a média de inteligência dos educandos é baixa, não estando muito longe da debilidade mental. Só isso explica o uso (ou melhor, o abuso) dos desenhos, isto é, as noções frequentemente elementares que através deles se procura transmitir; e, outro aspecto importante, seu caráter: sempre cômicos, ou pretensamente cômicos (LINS, 1977, p. 134).

O comentário de Lins pode ser interpretado como uma crítica a um dos aspectos mais peculiares dos livros didáticos da época, e que ainda está presente nos dias de hoje, nos livros didáticos atuais, que é o uso de ilustrações, com a diferença de que hoje essas ilustrações são mais bem elaboradas e impressas. Todavia, o aluno continua resistindo à página escrita, acarretando na dificuldade em captar mensagens verbais, como descrito no comentário de Lins. Os desenhos ainda apresentam, na maioria das vezes, seu aspecto cômico, e essa característica ficou mais marcante com o uso de tiras de humor, ora para exemplificar um conceito gramatical, ora como objeto de uma atividade do livro didático. Isso acabou se popularizando, sendo utilizado com bastante frequência e se modernizando com o passar das gerações de estudantes.

Cabe também ressaltar que Lins analisa os exercícios, que segundo ele são de cópiação, a maioria deles, exercícios mecânicos, que não geram reflexão e, conseqüentemente, não levam ao aprendizado. Lins critica duramente esses exercícios ao comentar uma atividade em que o estudante teria que identificar as personagens de um texto de acordo com as figuras, de modo que as personagens em questão são: uma empregada doméstica, um menino e um burro. Ele indaga: *“Teste para idiotas ou para cegos? Haverá mesmo algum aluno tão desprovido de espírito de observação que não tenha ainda notado a diferença entre uma empregada doméstica e um jumento?”* (LINS, 1977, p. 135). Outra crítica que Lins faz acerca dos livros didáticos da década de 70 é a escassez de textos literários:

Todos os brasileiros que ultrapassam os primeiros anos de escola passam anos às voltas com seus manuais de Comunicação e Expressão; e dificilmente, vê-se pela amostra, terão a sorte de estudar em compêndios feitos com inteligência, sensibilidade, respeito, zelo e principalmente, por mestres que conheçam e amem nossa literatura [...] E se tal situação não for modificada, seremos, até o fim dos tempos, um povo avesso à leitura, continuando a ignorar, como ignora os seus próprios escritores. Um povo surdo à sua própria alma (LINS, 1977, p. 143).

Atualmente, no ambiente escolar, o estudo de conceitos gramaticais é feito ou exemplificado por meio de textos científicos, jornalísticos e literários, também por *charges*, tirinhas de humor e até imagens. Esses gêneros encontram-se nos livros didáticos de Língua Portuguesa de modo didatizado. Os gêneros do discurso utilizados em livros didáticos na disciplina de Língua Portuguesa, na maioria das vezes, são *charges*, cartuns, músicas, poemas, fragmentos de romances literários ou de obras da literatura infanto-juvenil, bem como crônicas, contos, fábulas, lendas folclóricas e propagandas. Esses textos geralmente são dispostos nos livros didáticos com o intuito de fazer a apresentação de um novo conteúdo e também são utilizados para exemplificar as teorias gramaticais, e por vezes, servem também como objeto de atividades de gramática e também de interpretação textual, quando o gênero apresentado está no início de um capítulo, que na maioria das vezes é um fragmento de obra literária. O livro didático é composto por gêneros que inicialmente foram criados sem pretensões pedagógicas, mas que, no entanto, após sofrer um processo de escolarização, se adequam a atividades propostas contidas nele. Lins critica o conteúdo e o exagero de imagens nos livros didáticos. Para ele, os livros didáticos poderiam ter menos imagens e mais conteúdos significativos.

Quanto à adaptação dos gêneros do discurso em livros didáticos, Cabral e Fritzen (2004), em pesquisa em livros didáticos publicados no período 1964-1996, fazem a seguinte consideração:

Chama também atenção a quantidade de “fragmentos” que aparecem nos livros didáticos, quase formando um novo “gênero”. Trechos de romances, contos e poemas são pinçados e colados no livro didático, muitas vezes sem o devido critério, outras vezes sem a necessária contextualização, sem as referências bibliográficas, que poderiam remeter os alunos às obras originais. Sublinhe-se que há uma tendência, nesse aspecto positiva, nos livros-texto recentes em apresentar dados bibliográficos sobre os textos selecionados.

Observo o comentário de Cabral e Fritzen como denotação de uma crítica construtiva sobre o uso de fragmentos que aparecem em livros didáticos. O uso desses fragmentos pode ser necessário para “ilustrar”, na prática, algum conteúdo do livro didático. Todavia, isso deve ser feito com uma contextualização mais precisa, e como

assinalam Cabral e Fritzen, com a apresentação das referências bibliográficas, como um aspecto positivo, pois isso pode remeter os estudantes a buscarem conhecer as obras ou os textos originais, pois muitos dos fragmentos apresentados são provenientes de poemas, peças publicitárias, canções, citações, contos, fábulas, provérbios populares e uma infinidade de outros gêneros.

2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Neste capítulo serão apresentadas algumas características relevantes dos movimentos de educação de jovens e adultos, tais como as campanhas de alfabetização CEEA, as experiências de Paulo Freire, a campanha MEB, a Fundação Educar, o MOBREAL e o programa Brasil Alfabetizado. Os materiais a serem expostos, descritos e analisados neste capítulo serão o **Primeiro Guia de Leitura Ler** (1956) e o **Segundo Guia de Leitura Saber** (1960), por terem sido utilizados na primeira campanha de alfabetização de adultos; e também, o **Manual do Monitor** do Método Paulo Freire, por se tratar de um material do Método Paulo Freire. As considerações terão ênfase mais precisamente em relação aos gêneros do discurso apresentados nos textos das lições dos materiais didáticos em questão. Destacarei o método de ensino e a identidade cultural do público desses movimentos de educação, estabelecendo a relação entre a carga ideológica presente nos textos e a identidade cultural do estudante destes movimentos de educação de jovens e adultos. Vale ressaltar que, quando falo em ideologia, remeto ao sentido Bakhtiniano da palavra, que consiste em tudo aquilo a que se pode atribuir significado e valor de consciência social, que nas palavras de Freire seria chamado de visão de mundo. Faraco (2003) traz uma definição da palavra ideologia, baseado nas ideias do círculo de Bakhtin:

A palavra *ideologia* é usada, em geral, para designar o universo dos produtos do “espírito” humano, aquilo que algumas vezes é chamado por outros autores de cultura *imaterial* ou produção *espiritual* (talvez como herança de um pensamento idealista); e, igualmente, de formas da consciência social (num vocabulário de sabor mais materialista). *Ideologia* é o nome que o Círculo costuma dar, então, para o universo que engloba a arte, a ciência, a filosofia, o direito, a religião, a política, ou seja, todas as manifestações superestruturais (para usar uma certa terminologia marxista). (FARACO, 2003: 46)

Entretanto, o termo ideologia na perspectiva marxista tem significado diferente, sendo definida como falsificação da realidade. Essa compreensão marxista do termo fica mais bem compreendida nas palavras de Chauí (2004):

A ideologia nasce para fazer com que os homens creiam que suas vidas são o que são em decorrência da ação de certas entidades (a Natureza, os deuses ou Deus, a Razão ou a Ciência, a Sociedade, o Estado) que existem em si e por si e às quais é legítimo e legal que se submetam. Ora, como a experiência vivida imediata e a alienação confirmam tais ideias, a ideologia simplesmente cristaliza em “verdades” a visão invertida do real. Seu papel é fazer com que no lugar dos dominantes apareçam idéias “verdadeiras”. Seu papel também é o de fazer com que os homens creiam que tais ideias representam efetivamente a realidade. E, enfim, também é seu papel fazer com que os homens creiam que essas ideias são autônomas (não dependem de ninguém) e que representam realidades autônomas (não foram feitas por ninguém). (CHAUÍ, 1986, p. 37)

A partir dos conceitos apresentados sobre ideologia, analisarei as questões ideológicas apontando o aspecto marxista e o aspecto bakhtiniano presentes.

2.1 MOVIMENTOS DE EJA E SEUS MATERIAIS DIDÁTICOS

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA (1947), foi o primeiro grande movimento de alfabetização de massa no Brasil e visava diminuir os altos índices de analfabetismo na época, encontrados com maior abrangência nas classes subalternas. A CEAA tinha como meta alfabetizar os estudantes em três meses, enquanto a duração do curso primário se dava em dois períodos de sete meses. Esse sistema acabou entrando em crise, pois chegou a ser considerado como uma fábrica de eleitores, pois o processo de alfabetização restringia-se a ensinar a assinar o nome para se obter o título de eleitor; “ferrar o nome”, como Paulo Freire criticou mais tarde. Um destaque que pode ser feito sobre a CEAA é que nessa campanha foi desenvolvida a cartilha de alfabetização *Ler*, que consistia no método silábico de alfabetização, trazendo textos pequenos, de fácil assimilação e diagramados de modo que as palavras apareciam separadas silabicamente. Na imagem abaixo está a Capa da cartilha intitulada *Primeiro guia de leitura: ler*:

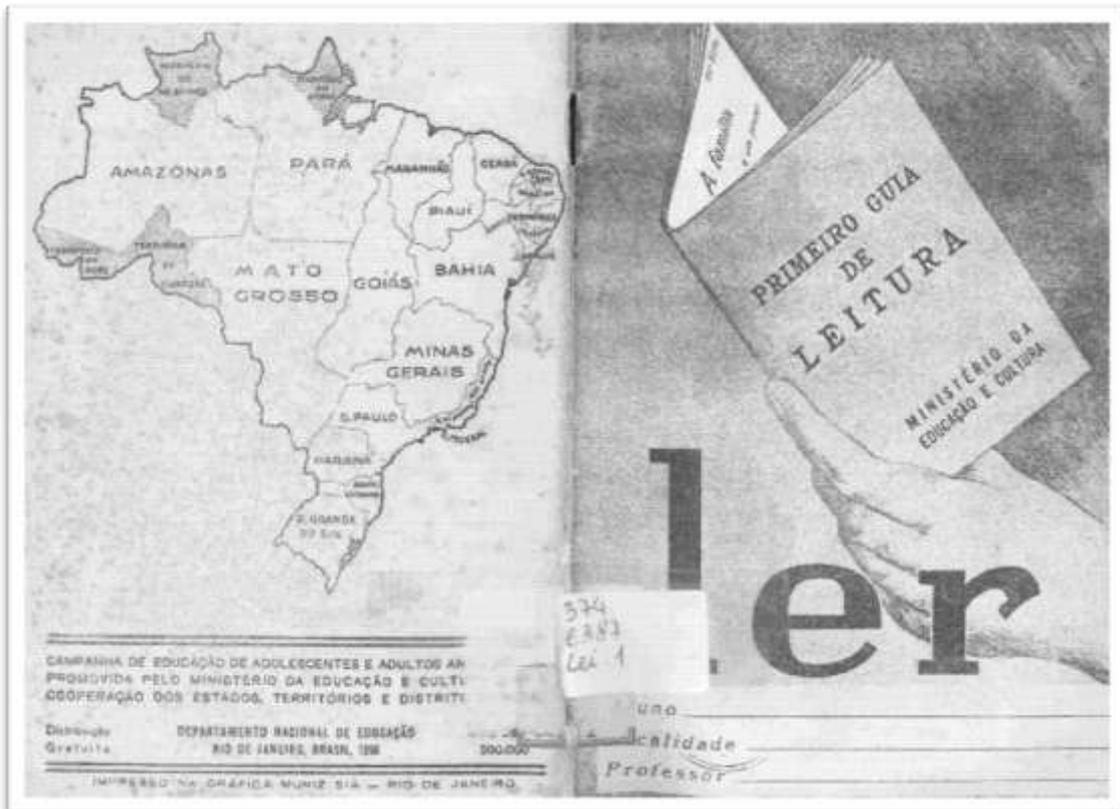


Figura 3: Primeiro Guia de Leitura Ler (1956)

Fonte: <http://www.forumeja.org.br/book/export/html/1494>



Figura 4: Lição do Primeiro Guia de Leitura Ler (1956)

Fonte: <http://www.forumeja.org.br/book/export/html/1494>

É possível notar na ilustração da cartilha *Ler* que a lição apresentada trabalhava a partir de uma lista de figuras anexas a seus respectivos nomes e, então, uma sequência silábica a partir da consoante inicial, como por exemplo, *dado*: *da – de – di – do – du*. A partir disso são apresentadas várias combinações entre as sílabas da palavra *dado* com algumas sílabas dos nomes das figuras listadas no início da página e também com palavras formadas com as sílabas da palavra *dado*.

Outro exemplo apresentado na ilustração era uma lição apresentada com a palavra *sapo*. Novamente, são formadas sílabas a partir da letra *s*, e respectivamente são formadas palavras a partir dessa sílaba e a posteriormente a partir da palavra *êsse* (como é possível ver na imagem acima), cuja referência é a própria letra *s*. Isso representa uma ênfase no uso da separação silábica, que tornava oportuna a associação com novas palavras a partir das sílabas destacadas em cada figura ou palavra usada como base para a lição. Nas lições seguintes são apresentadas formações de frases, seguindo o método de formação de palavras a partir de sílabas. Desta vez são apresentadas sílabas mais complexas, com três letras e, portanto, apresentando a combinação *consoante – vogal – consoante*, diferentemente das primeiras lições que apresentavam sílabas mais simples, compostas somente de uma consoante e uma vogal.

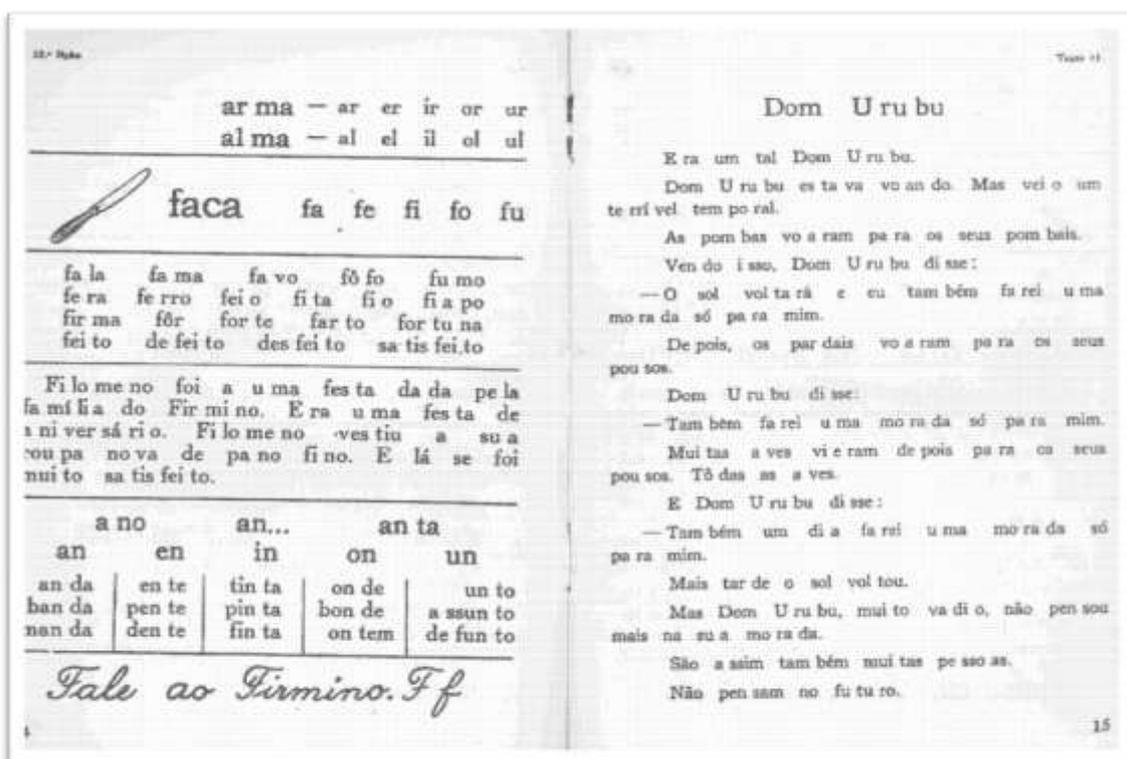


Figura 5: Primeiro Guia de Leitura Ler – Texto e lição (1956)
 Fonte: <http://www.forumeja.org.br/book/export/html/1494>

A ilustração mostra a formação de pequenas frases, de modo a comporem um pequeno texto cujas palavras tinham como base as sílabas da palavra *faca* e a respectiva sequência *fa – fe – fi – fo – fu*. Entretanto, o que seria a próxima lição é apresentado sob o título de teste, e vem com um texto intitulado “Dom Urubu”. Esse texto apresenta uma estrutura simples, havendo a repetição de uma mesma sentença na maior parte da história. É possível supor que a estrutura apresentada pelo texto tivesse como objetivo a fixação de uma determinada sentença que diz “farei uma morada só para mim” (p. 15).

É possível supor também que o texto, cuja mesma sentença se repete diversas vezes, foi inserido no material para levar o estudante a uma reflexão, pois há nele também uma carga ideológica, bakhtiniana, que sugere ao estudante ter em sua visão de mundo o pensar no futuro. Em síntese, a mensagem que o texto oferece ao seu leitor é a de que pessoas acomodadas não pensam no futuro, o que é reforçado como uma moral dessa história. Isso leva o estudante a crer que o tempo que passa estudando é, de alguma maneira, pensar no futuro; e também de já estar fazendo a sua própria morada. Em outras palavras, essa metáfora pode remeter à garantia da independência do próprio estudante, em termos de não precisar mais que alguém lhe diga o que está escrito no papel. É possível notar que há apenas palavras já conhecidas pelos estudantes, formadas pelas estruturas *consoantes – vogal – consoante*, que também não ultrapassam três sílabas.

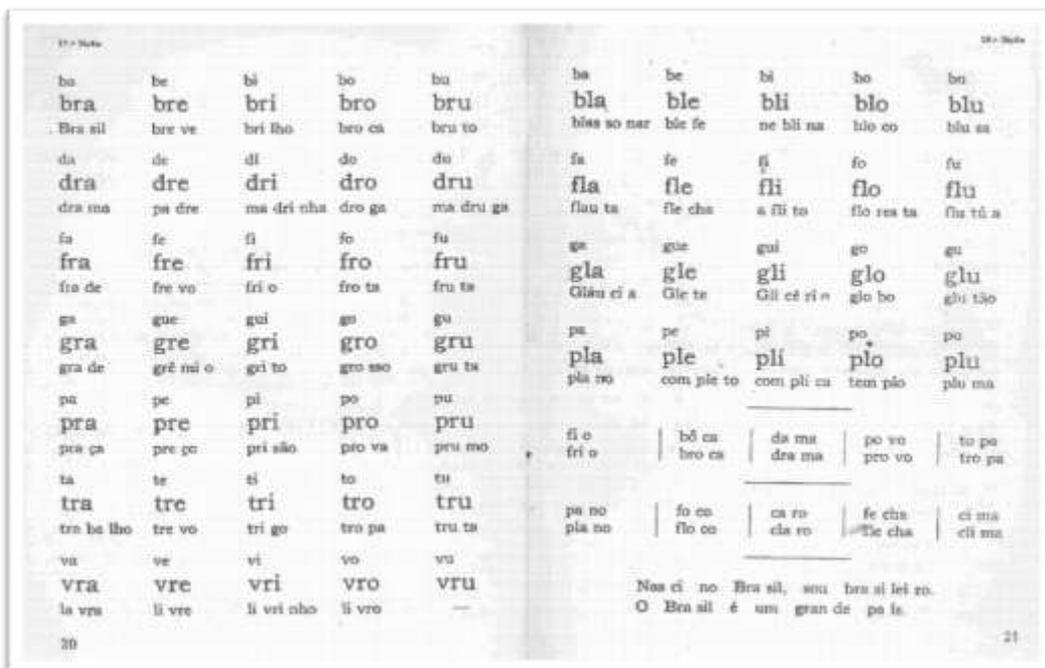


Figura 6: Silabação no Primeiro Guia de Leitura Ler (1956)
 Fonte: www.forumeja.org.br/book/export/html/1494

Na imagem acima são apresentadas palavras mais complexas do que as que vinham sendo apresentadas nas lições anteriores, mesmo nos textos. Desta vez as palavras eram apresentadas com diferentes estruturas ortográficas, havendo nelas encontros consonantais. Alguns exemplos dessas novas estruturas estão nas palavras *drama, frade, grade, praça, trabalho, lavra, flauta, Gláucia e plano*, caracterizando encontros consonantais em uma mesma sílaba. Também aparece uma pequena lista de palavras em que há uma espécie de derivação, como, por exemplo, *fio – frio*. É apresentada a palavra *fio*, cuja estrutura é *consoante-vogal-consoante*, e então é acrescida a consoante *r* antes da vogal *i*, formando então a palavra *frio*, cuja estrutura ortográfica passa a ser *consoante – consoante – vogal - consoante*. E assim segue a lista de derivações com as palavras *boca – broca, dama – drama, povo – provo, topa – tropa, pano – plano, foco – floco, caro – claro, fecha – flecha, cima – clima*. Após a exposição das palavras e suas respectivas listas, aparece um pequeno texto com duas frases que diz *Nas ci no Bra sil, sou bra si lei ro. O Bra sil é um gran de pa ís*. O texto aparece com as palavras separadas silabicamente, provavelmente por se tratar de um auxílio à articulação das palavras durante a leitura.

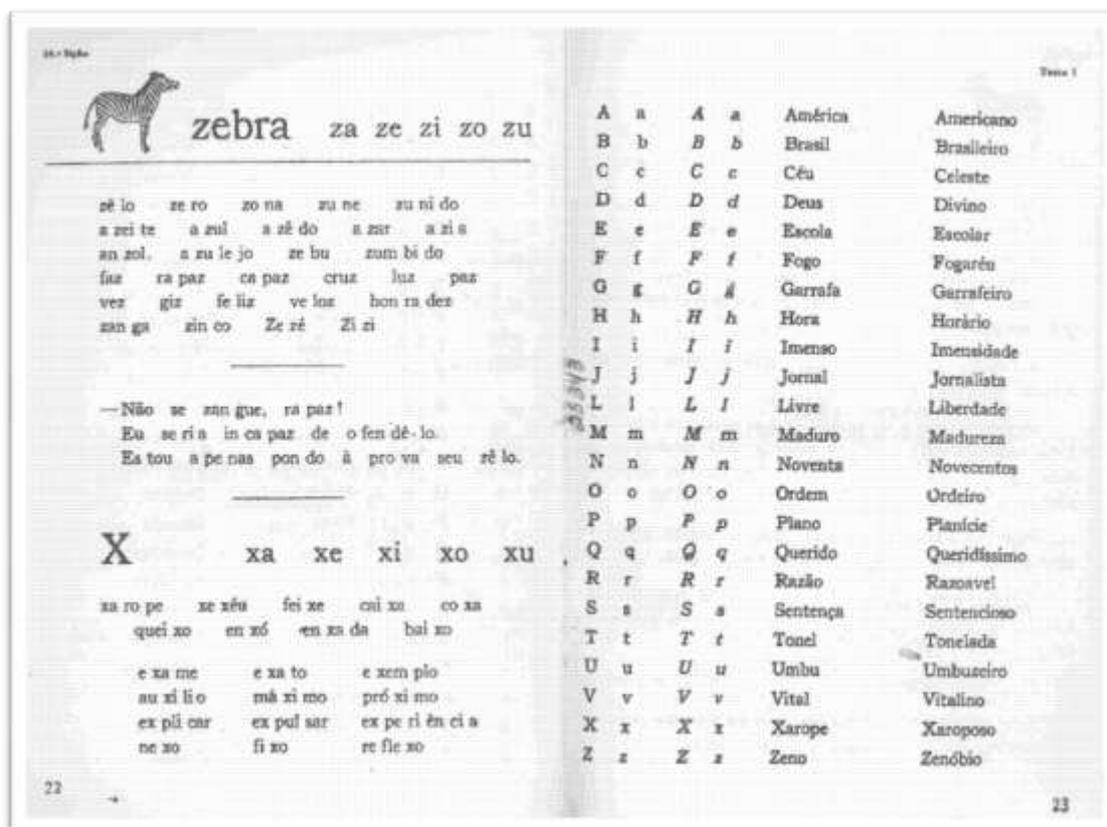


Figura 7: Lista de palavras no Primeiro Guia de Leitura Ler (1956)

Fonte: www.forumeja.org.br/book/export/html/1494

Na ilustração acima é possível encontrar palavras derivadas das sílabas *za – ze – zi – zo – zu*, como por exemplo *azar, zelo, azia, zona, zunido*. Em seguida, há um pequeno texto ilustrando um diálogo, para mostrar uma situação de uso de algumas palavras que apresentam a letra *z* em sua grafia. Logo abaixo, aparecem as sílabas *xa – xe – xi – xo – xu* e seus respectivos exemplos. O interessante é que os exemplos de palavras com a letra *x* aparecem divididos. Em um primeiro momento, as palavras em que *x* tem o som /ch/ em *xarope*, e depois com o som /z/ em *exame*, com o som de /s/ em *explicar*, e finalmente, com o som /ks/ em *nexo*. Em seguida, as palavras aparecem descontextualizadas, numa lista dentro de uma sequência alfabética. Há mais uma vez o exercício de radicalização de palavras a partir de sílabas, aparecendo pela primeira vez palavras polissilábicas. Após essa lição, aparece mais uma vez o subtítulo *teste*, em que há as letras do alfabeto dispostas em forma de lista, anexas a palavras cujas letras iniciais são correspondentes às letras do alfabeto. Essas palavras são todas substantivas e anexa a elas aparece outra coluna com uma nova lista de palavras. Desta vez há uma variação entre a classe gramatical, sendo a maioria adjetivos derivados das palavras da lista de substantivos.

O restante da cartilha é composto por unidades intituladas lições, havendo em cada uma delas um texto diferente, e cada um deles sugere uma mensagem de cunho ideológico. Isso significa dizer que os textos se apresentam escritos de maneira a sugerir uma visão de mundo ao estudante, todavia há um certo falseamento da realidade em alguns aspectos. Aqui serão destacados os temas *leitura, trabalho, saúde e família*.

O primeiro tema é abordado em um texto intitulado “Já sei ler”. Em uma passagem do texto é notável a intensidade da atribuição feita ao saber ler: “Pudera! Sinto-me um cego a quem tivesse voltado a vista” (1956, p. 24). Outra coisa que chama atenção é a forma como a leitura é enaltecida na passagem em que diz “todos os segredos da vida estão escritos” (1956, p. 26). Analisando essas passagens do texto ideologicamente, no sentido marxista do falseamento da realidade, essa frase simboliza um descaso quanto às pessoas de classe inferior, que não têm acesso à alfabetização. Se essas passagens fossem de fato verdadeiras, as pessoas não alfabetizadas não conhecem o sentido de viver. Também representa uma desvalorização da cultura oral, que foi responsável por tantas contribuições como, por exemplo, os contos infantis, as lendas e os ditados populares. Quero fazer um destaque à passagem do texto que diz: “Poderei ler para aprender como se conserva a saúde, como se ganha mais dinheiro, como se

pode manter uma casa, como se encaminha um negócio, como se ajuda a pátria, como poder ser feliz com a família.” (1956, p. 26). Esse trecho trás boas razões para se aprender a ler, que reflete nas expectativas mais comuns entre adultos que estão passando pelo processo de alfabetização. O restante do texto fala que agora o autor poderá conhecer a verdade, ter uma vida autônoma, próspera e, com isso, ajudar os outros da mesma maneira como ele foi ajudado. É possível fazer uma abordagem ideológica, no sentido bakhtiniano, e comentar que o texto sugere que o estudante se torne um sujeito feliz e que, sabendo ler, pode aprender mais coisas e evoluir pessoalmente, pregando também um caráter altruísta ao final com as frases: “Vou ensinar alguém a ler como me ensinaram a mim. Esse alguém terá o mesmo contentamento que tenho agora” (1956, p. 26). Em suma, a visão de mundo sugerida é a de um sujeito que aprendeu a ler e se sentiu liberto para poder aprender muitas coisas por meio da leitura, sendo assim uma pessoa letrada e altruísta.

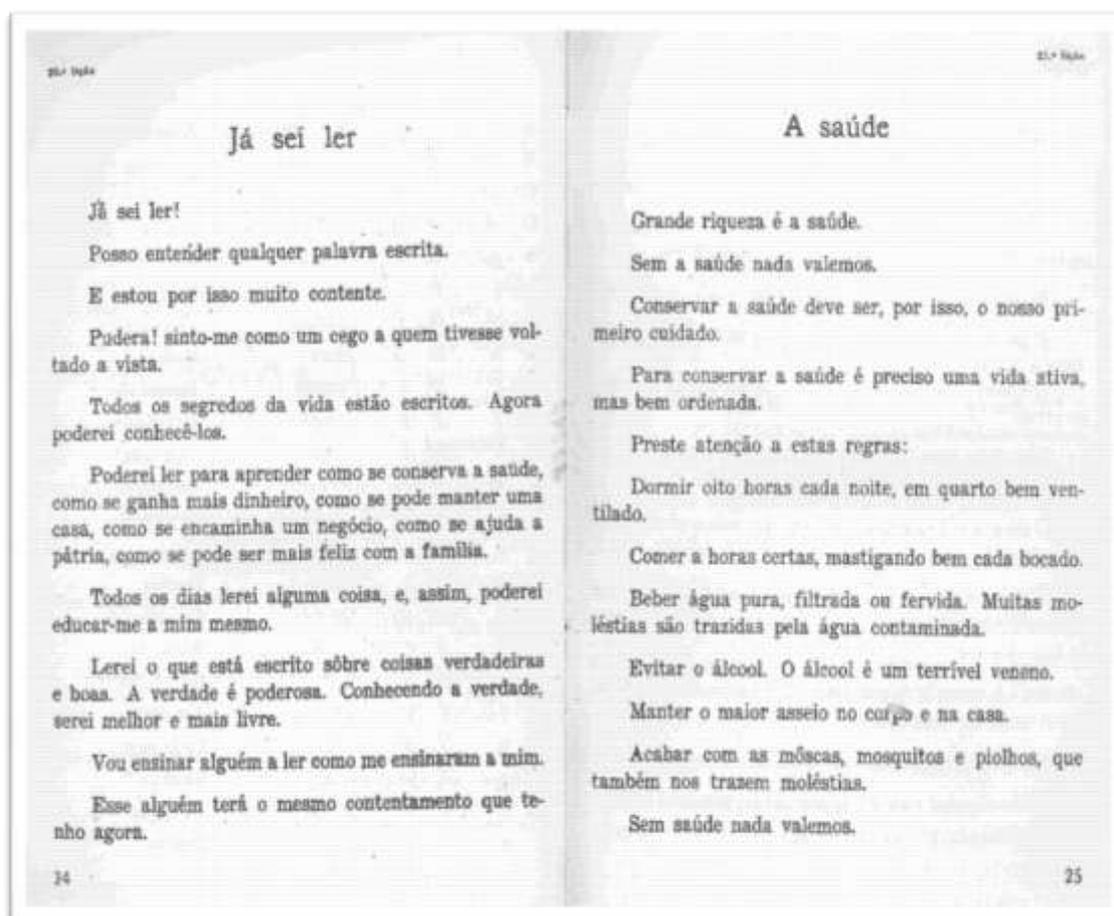


Figura 8: Textos no Primeiro Guia de Leitura Ler (1956)

Fonte: www.forumeja.org.br/book/export/html/1494

O texto intitulado “A Saúde” nada mais é do que uma lista de regras que devem ser seguidas a fim de que o estudante possa saber como ter boa qualidade de vida. Inicialmente, o texto fala de maneira genérica da importância da saúde e as razões dessa importância. Há no texto uma série de sentenças que parecem fazer parte de uma lista de hábitos que o ser humano precisa seguir se quiser manter-se com uma vida ativa e bem ordenada. A análise ideológica é possível ser feita mais particularmente no sentido bakhtiniano, pois as informações contidas no texto revelam encaminhamentos essenciais para a preservação da saúde do ser humano. A partir dessa consideração é possível afirmar que o texto sugere uma visão de mundo ao estudante, mostrando que na escola também se aprende coisas que se aprendem em casa. Contextualmente, este tipo de texto se insere na chamada *Higienização Social*, o adestramento da classe trabalhadora, a formação de corpos hígidos para o trabalho, a ordem e o progresso. O sentido ideológico marxista pode ser encontrado no falseamento da realidade de que saúde depende apenas de hábitos individuais e não de políticas públicas e condições estruturais.

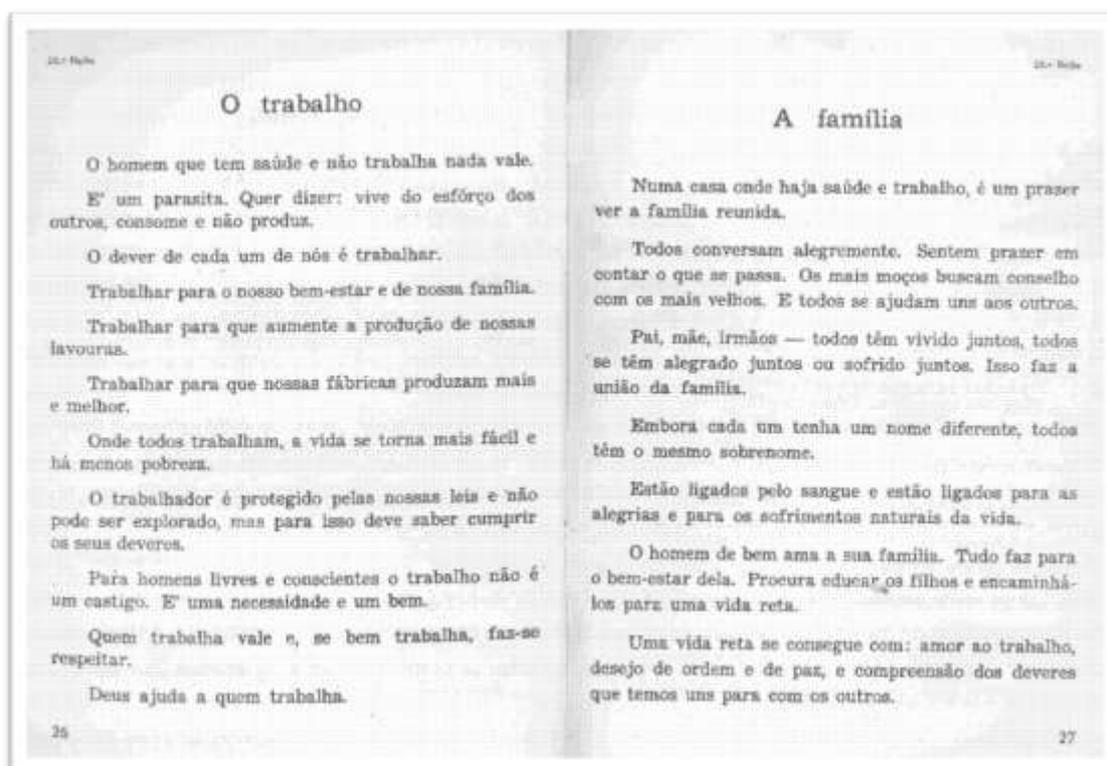


Figura 9: Primeiro Guia de Leitura Ler
Fonte: www.forumeja.org.br/book/export/html/1494

Após o texto “A Saúde”, é apresentado o texto intitulado “O Trabalho”, que se inicia com a frase: “O homem que tem saúde e não trabalha nada vale” (1956, p. 26). O texto segue dizendo que quem não trabalha é um parasita que consome e não colabora, e que o dever de todos é trabalhar. Essa frase é evidentemente opressora, visto que no Brasil, e nos demais países do mundo, o desemprego é uma realidade e as oportunidades não são as mesmas para todos. Nesse sentido, a carga ideológica do texto pode ser considerada no sentido marxista, pois mascara uma realidade como a do desemprego e o de dar ao trabalho o status de dever, quando na verdade é um direito. “O homem que tem saúde e não trabalha nada vale” (1956, p. 26) é outra afirmação de falseamento da realidade, e é uma generalização opressiva. A maioria dos homens que tem saúde e não trabalham, são pessoas vítimas das altas taxas de desemprego, que já existia na metade do século XX, embora houve homens com saúde e que não trabalhavam por opção própria e que muitas vezes escolhiam a criminalidade.

O sentido ideológico presente no texto traz uma visão de mundo em que o trabalho resultaria na promoção do nosso bem-estar e de nossas famílias, bem como na produção das fábricas e lavouras. Outra afirmação que o texto faz ao enaltecer o trabalho é de que quem trabalha tem uma vida fácil e com menos pobreza, pois o trabalhador é protegido por leis e, por isso, não pode ser explorado. Essas afirmações contidas no texto trazem a concepção de que o trabalho não é visto como uma forma de exploração social, mas de libertação das opressões e afirmação da autonomia do indivíduo.

O texto “O trabalho” da cartilha *Ler*, vai muito ao encontro dos livros didáticos analisados por Umberto Eco na obra *As Mentiras que parecem Verdades*. A síntese do texto está na frase “quem trabalha vive feliz” (1956, p. 26). Sobre isso, na obra *Mentiras que parecem verdades* (1980), Eco analisou que essa máxima expressa uma ideologia de falseamento da realidade. Recorrendo à obra intitulada *Manifesto do Partido Comunista*, de autoria de Marx e Engels (1948), percebe-se que, na perspectiva marxista, a classe dominante, por dispor de mais recursos materiais, torna-se a classe dominante politicamente, e assim adquire novos meios de explorar a classe oprimida, que é constituída em sua maioria por trabalhadores. Sendo assim, quem trabalha não vive feliz, a menos que sua felicidade signifique viver mantendo a classe dominante no poder, provavelmente sendo explorado. Outra coisa que Eco expõe em sua obra é que a crença de que todo trabalho honesto e assíduo é recompensado com lucros, é distorcer a realidade econômica da sociedade capitalista. Todo trabalho é, de alguma maneira,

recompensado, mas não só de lucros, pode ser recompensado pela opressão por meio da exploração, do descaso e da falta de reconhecimento, entre outras mazelas.

Analisando sob o aspecto marxista de ideologia, o texto “A Família” faz alusão a uma realidade presente apenas em comerciais de margarina. Novamente, o início do texto faz conexão com os textos anteriores por meio da frase: “Numa casa em que haja saúde e trabalho, é um prazer ver a família reunida” (1956, p. 27). Além disso, a família presente no texto é idealizada, como uma família feliz, que vive em constante harmonia. Novamente, o trabalho é citado no texto quando é argumentado no que consiste uma vida reta, e lá está o amor ao trabalho, além do desejo de ordem e de paz. No que diz respeito à ideologia bakhtiniana, há uma passagem do texto que representa perfeitamente uma visão de mundo que muitos já têm sobre uma família, que é o fato de que, “Embora cada um tenha um nome diferente, todos tem o mesmo sobrenome” (1956, p. 27).

Levando em consideração todos esses textos em relação ao gênero do discurso, os textos até aqui citados e analisados podem ser classificados como de um gênero escolar, por se tratar de textos que foram produzidos especificamente para circular no ambiente escolar.

Ainda foi desenvolvida uma segunda cartilha, chamada *Saber*, constituída de lições simples, cujo foco era a aprendizagem da leitura, abordando temas como saúde, higiene, alimentação, trabalho cooperativo e educação moral e cívica. Neste segundo guia de leitura, os textos são mais informativos e já não apresentam mais a separação silábica em sua diagramação. Além disso, a CEAA desenvolveu outras publicações que davam ênfase aos temas relacionados aos trabalhos agrícolas e à educação sanitária, contendo guias de leitura e de linguagem, com folhetos específicos que abordavam textos sobre a tuberculose e a malária.

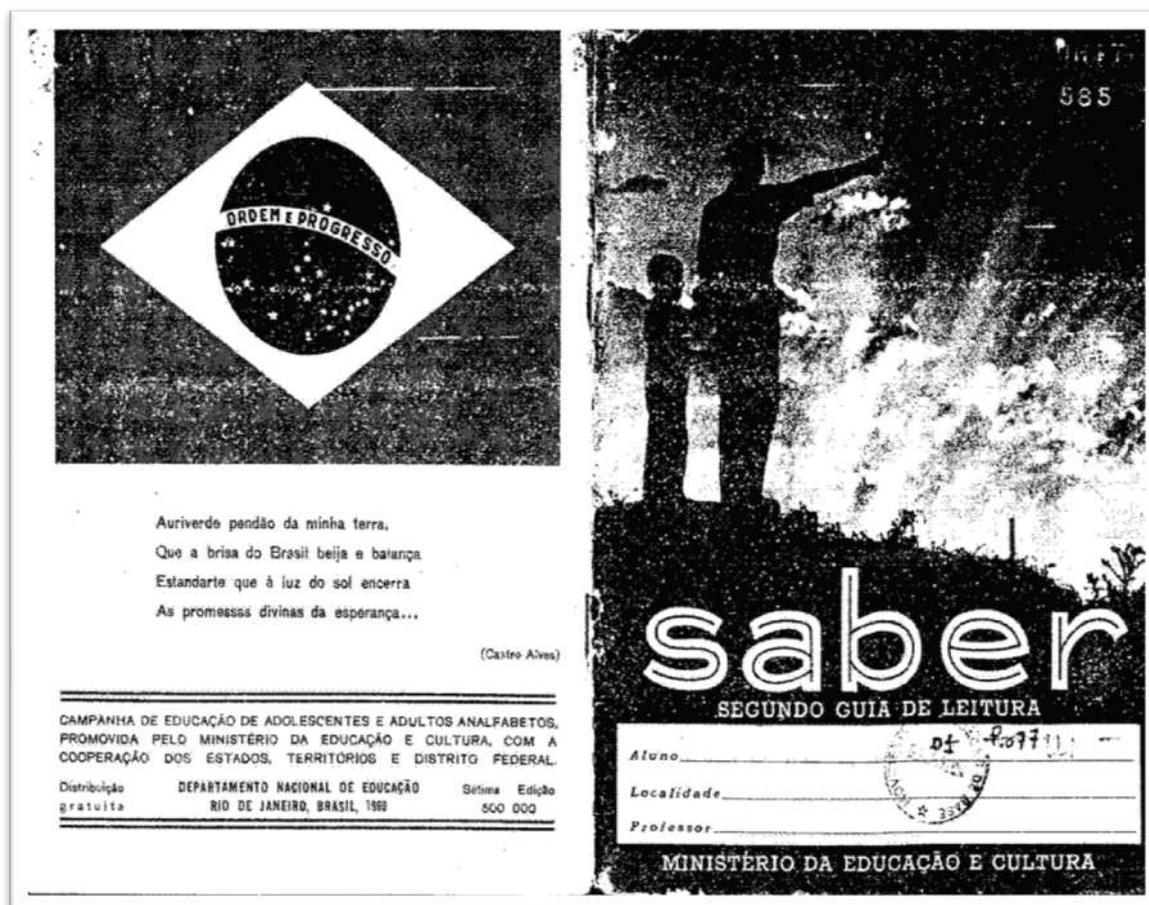


Figura 10: Segundo Guia de Leitura Saber (1969)

Fonte: <http://forumeja.org.br/book/export/html/1566>

Ao analisar a capa da guia de leitura *Saber*, é perceptível o apelo ao patriotismo, pois há uma ilustração da bandeira do Brasil juntamente com um trecho do poema *Navio Negreiro* de Castro Alves que diz: “Auriverde pendão de minha terra / Que a brisa do Brasil beija e balança / Estandarte que a luz do sol encerra / As promessas divinas da esperança”. O trecho de Castro Alves presente na capa torna-se sugestivo, pois foi extraído da estrofe em que há a palavra liberdade. Por se tratar de uma guia de leituras, há apenas textos, não aparecendo mais os títulos “lição” ou “teste”. O primeiro texto contém uma linguagem simples e sentenças diretas. Nele está escrito que a personagem José já sabe ler. No entanto, há um questionamento no decorrer do texto, que diz: “Para que José aprendeu a ler. José aprendeu a ler para saber” (1969, p. 2).

Há ainda um sentido marxista nas passagens “A ignorância nos leva ao erro” e “Quem não sabe é como quem não vê”. Para Freire, o analfabeto não é ignorante em si, os letrados também são, porque todas as pessoas ignoram algo. Freire diz que o opressor “aliena a ignorância”, ela está sempre no outro, ou ainda, absolutiza a ignorância, é sempre o outro o ignorante. Mas todos nós ignoramos coisas. Não ver isto, impossibilita

a troca de saberes, e o tratamento do outro como sujeito. Neste sentido, para Freire, o analfabetismo não é algo a ser “erradicado”, como se fosse uma praga, a praga da ignorância. É algo a ser superado, por que ela é a expressão de uma sociedade desigual, por isso, há nestes textos um sentido ideológico marxista. Essa problematização se estende ao segundo texto, intitulado “O que devemos saber?”, que fala da importância do saber na vida do homem.

1. José quer saber



José sabe ler.
Lê no livro.
Lê no jornal.
Lê os letreiros da rua.
Lê os letreiros das fitas do cinema.
Lê ainda devagar, mas certo.

Para que José aprendeu a ler?

José aprendeu a ler para saber. E quer saber para proceder sempre com acêrto.

A gente não deve ler para dizer que lê. Nem deve aprender para dizer que aprendeu.

A gente deve ler e aprender para proceder com acêrto e viver melhor.

A ignorância nos leva ao êrro. Quem não sabe é como quem não vê.

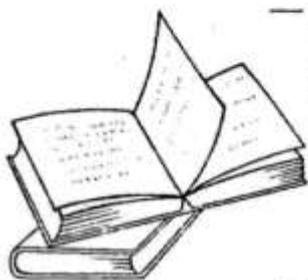
Ao contrário, quem sabe pode evitar muitos males.

Bem diz o ditado que um homem prevenido vale por dois.

2

Figura 11: Segundo Guia de Leitura Saber (1969)
Fonte: <http://forumeja.org.br/book/export/html/1566>

2. Que devemos saber?



— E' certo que devemos saber.
Mas que coisas devemos saber?
Quais as mais úteis?
Quais as mais necessárias?
Foi isso que o José perguntou
ao professor.

E a resposta foi a seguinte:

— Devemos saber tudo quanto
sirva para melhorar nosso corpo e nossa alma.

O fim da nossa vida não é apenas viver:
é viver para que nos tornemos melhores.

Devemos procurar ser melhores na saúde.
Melhores no trabalho. Melhores nos nossos
sentimentos de amigos, de chefes de família,
de cidadãos e de criaturas de Deus.

A gente deve ler para procurar saber.
E deve saber para viver melhor.

José repetiu estas palavras:

— O fim de nossa vida não é apenas
viver. Mas, sim, viver para que nos tornemos
melhores.

Repetiu e guardou estas palavras porque
viu que elas representavam uma grande lição

Figura 12: Texto no Segundo Guia de Leitura Saber (1969)

Fonte: <http://forumeja.org.br/book/export/html/1566>

A resposta à pergunta “Que devemos saber?” encontrada no texto foi: “Devemos saber tudo quanto sirva para melhorar o nosso corpo e a nossa alma” (1969, p. 3). No entanto, o texto recomendava ser melhor no trabalho, na saúde, nos sentimentos entre amigos, de família, de cidadãos e de criaturas de Deus. Ideologicamente, os dois textos se enquadram na perspectiva bakhtiniana, da ideologia como visão de mundo. Isso porque ambos os textos explicitam uma verdade, que é a importância da leitura, como a possibilidade de buscar melhores condições de vida.

Os próximos textos da guia de leitura são intitulados “Melhores na saúde” e “Mais vale evitar”, remetendo à saúde e às doenças. No primeiro texto há algumas passagens que dizem que a pessoa saudável tem boa aparência e vontade de trabalhar e também que não há família feliz, nem trabalho agradável e nem alegria completa sem

saúde. Essas passagens falam dos benefícios da saúde, todavia há uma consideração especial ao trabalho, ou seja, subliminarmente o texto atesta para estar apto ao trabalho, deve-se gozar de boa saúde. Já o texto “Mais vale evitar” apresenta um conteúdo mais informativo, alertando o estudante de que as doenças devem ser evitadas e, caso não forem, eles não devem procurar automedicar-se ou procurar um curandeiro qualquer, mas sim procurar um médico. Para tanto, o texto também informa que existem serviços médicos gratuitos e que é ignorância deixar de procurá-los, tentando remediar a situação com opções alternativas. Isso representa um contexto de valorização da ciência e de perseguição à cultura popular, sendo os curandeiros tidos como “charlatões”.

As próximas lições falam sobre as doenças e de como preveni-las, dando espaço também para recomendações de uma alimentação saudável. Mas o texto número 9, intitulado “Os males do álcool”, traz consigo o texto número 10, intitulado “Lições em poucas palavras”, que sintetiza bem o texto anterior. “Os males do álcool” é um texto interessante e traz consigo informações sobre os malefícios do alcoolismo e também uma curiosidade bíblica sobre Noé, que, ao plantar a vinha, havia regado a terra com o sangue de quatro animais, e isso foi determinante ao ponto de o comportamento da pessoa alcoolizada coincidir com o hábito desses animais. O texto foi bem elaborado e a relação com os animais da arca de Noé cria certo misticismo dentro do enredo, embora o estudante em fase de alfabetização possa não perceber isso. Seguramente, isso foi escrito para alertar os estudantes de modo geral, mas pressupondo de maneira sutil que parte do público seria de homens ou mulheres, de sua classe social, viessem a estar em risco de tornarem-se viciados em bebidas alcoólicas por ter ingerido alguma bebida alcoólica.

O texto “Lição em poucas palavras” apresenta algumas ilustrações de possíveis situações às quais a pessoa que tem o vício da bebida está fadada a passar. Duas dessas situações são constrangedoras e a terceira, uma condição irreversível. Acredito que a intenção desse texto não é o de doutrinar alguma ideologia que possa ser interpretada na perspectiva marxista, mas de alertar o estudante sobre as consequências que o vício ao álcool pode proporcionar às pessoas, trazendo uma ideologia mais voltada à perspectiva bakhtiniana. Entretanto, a maneira como ambos os textos se referem ao alcoolismo traz a concepção de que tal vício é algo abominável, desmoralizador e também algo que é capaz de acabar com a vida.



Figura 13: Texto ilustrado no Segundo Guia de Leitura Saber (1969)
Fonte: <http://forumeja.org.br/book/export/html/1566>

A seguir, a guia de leitura apresenta um texto intitulado “Limpeza e saúde”, que trata da importância de se lavar as mãos e manter o corpo limpo, a casa limpa, os alimentos, o quintal e a água que bebemos. O texto cita o exemplo de que uma pessoa que tem o hábito de lavar as mãos quando chega da rua acaba evitando uma série de doenças, como o “tifo” e as “desenterias”, que o texto as denomina como “doenças das mãos sujas”. Além disso, o texto informa que as doenças podem ser transmitidas por germes e parasitas, causando sérios riscos à saúde do homem, e que a limpeza e a higiene são os meios para ficar longe disso. Esse texto explora mais o caráter bakhtiniano de ideologia, assim como os textos sobre o álcool. Mas também explora o sentido marxista no sentido de levantar questionamentos quanto à realidade do país

naquele período da história. Quanto da população, naquela época tinha água encanada em casa? E rede de esgoto? Teriam todos acesso à água? Essas questões mostram que a higiene do povo é uma questão estrutural e não meramente de comportamento individual.

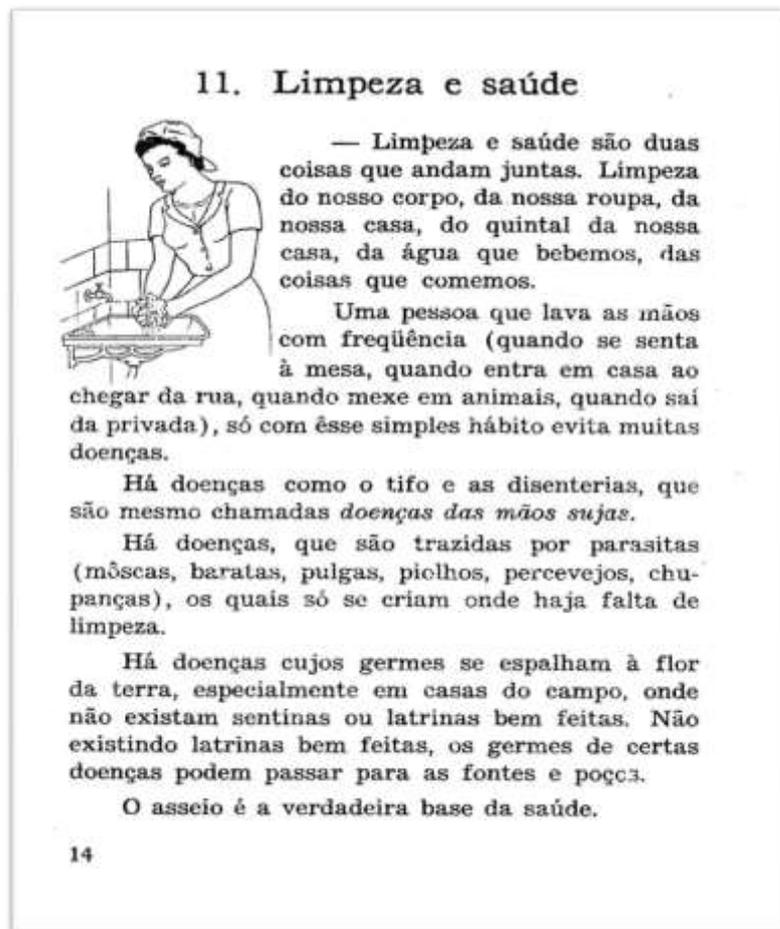


Figura 14: Texto no Segundo Guia de Leitura Saber (1960)

Fonte: <http://forumeja.org.br/book/export/html/1566>

Os próximos dois textos apresentam a situação de pessoas que não têm o hábito de trabalhar. Dessa vez, os textos contêm uma ideologia, a qual pode se fazer uma consideração tanto na linha marxista quanto na linha bakhtiniana, que será comentada adiante. A descrição da pessoa que não trabalha chega a ser uma caricatura de um sujeito infeliz, assim como um Jeca Tatu², pois o sujeito é caracterizado como alguém velho, desanimado, ignorante e preguiçoso. Esses atributos são o oposto do que a cartilha vinha até então pregando sobre o homem que trabalha: que é saudável, que ama a pátria, a família, que é um bom cidadão e além de tudo isso é uma criatura de Deus.

² Jeca Tatu é um personagem criado por Monteiro Lobato na obra **Urupês**, que representava o brasileiro que vivia no campo.

12. "Ora, plantando, dá!"



Era um homem da cidade que queria comprar terras.

Ele soube que havia um sítio meio abandonado, que estava para vender.

Aí morava um pobre velho, ignorante e preguiçoso. Vivia êle na maior miséria.

O homem chegou, olhou as terras, e como não visse nada plantado, perguntou:

— Diga-me uma coisa, aqui dá café?

— Ah! não senhor, não dá.

— E dá cana?

— Que esperança!

— Nem verdura?

— Nem verdura.

— Mas de certo dá feijão e dá milho...

— Qual o que, não dá, não senhor!

— Ora essa! Nem arando bem a terra, adubando e plantando na época certa?

15

— Ora, seu moço!... Tratando da terra e plantando, de certo que dá, sim senhor. Dá tudo! Mas é preciso plantar...

Vejam bem. Muita gente existe como êssas pobre velho, ignorante e desanimado, esperando que a terra lhe dê tudo sem trabalho. Não, assim não é possível!

O trabalho é necessário. Sem trabalho nada se consegue.

Plantando dá! A terra é boa, em tôda parte. A questão é plantar. Quer dizer, a questão é trabalhar!

SIGA O ENTERRO!

Tio Joca era o homem mais preguiçoso do mundo. Não tendo o que cozer, deitou-se numa rede e pediu que o levassem para o cemitério.

No caminho, um homem de bom coração soube da história e quis ajudar o pobre Joca.

Chegando perto d'êle, disse:

— Não faça isso! Eu lhe dou um saco de arroz!

— Com casca ou sem casca? perguntou êle.

— Com casca, respondeu o homem.

— Ah! isso dá muito trabalho! disse o Tio Joca.

E voltando-se para os que o carregavam, comandou:

— Siga o enterro!

16

Figura 15: Ora, plantando dá - Segundo Guia de Leitura Saber (1960)

Fonte: <http://forumeja.org.br/book/export/html/1566>

O texto número 12 é intitulado "Ora, plantando dá!". Desta vez trata-se de um texto que conta a história de um homem da cidade que visita o interior a fim de comprar terras e se depara com um sítio aparentemente abandonado, de onde sai um sujeito velho, aparentemente abatido. O homem da cidade pergunta ao sujeito velho se a terra dá frutos como café, cana, verdura, feijão ou milho e o sujeito lhe responde que não. Então o homem da cidade lhe pergunta se a terra daria algum fruto se fosse arada, adubada e fossem feitas as plantações na época certa. O sujeito velho, por sua vez, responde que se fizer tudo isso a terra dará de tudo, mas será preciso plantar. Ao final do texto há uma mensagem dizendo que existem muitas pessoas como o velho sujeito que espera que a terra dê tudo sem trabalho, coisa que é impossível de acontecer. A terra é boa, mas para dar frutos é preciso trabalhar. Esse texto, se analisado ideologicamente à luz de Bakhtin, podemos ver no pobre velho, a figura de um sujeito que tem aversão ao trabalho, o típico vadio.

No texto "Ora, plantando, dá!" existe uma intertextualidade com a carta de Pêro Vaz de Caminha, no trecho em que ele descreve entre outras coisas o fato de não

haverem animais domésticos em meio aos índios, assim como o formato das árvores, o clima e a abundância de água, como pode ser constatado no trecho a seguir:

Eles não lavram nem criam. Nem há aqui boi ou vaca, cabra, ovelha ou galinha, ou qualquer outro animal que esteja acostumado ao viver do homem. E não comem senão deste inhame, de que aqui há muito, e dessas sementes e frutos que a terra e as árvores de si deitam. E com isto andam tais e tão rijos e tão nédios que o não somos nós tanto, com quanto trigo e legumes comemos. [...] Até agora não pudemos saber se há ouro ou prata nela, ou outra coisa de metal, ou ferro; nem lha vimos. Contudo a terra em si é de muito bons ares frescos e temperados como os de Entre-Douro-e-Minho, porque neste tempo d'agora assim os achávamos como os de lá. Águas são muitas; infinitas. Em tal maneira é graciosa que, querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo; por causa das águas que tem! (CAMINHA, 2003, p.114)

Nesse trecho Caminha relata que os índios não lavram nem criam e também observa que não há animais como vaca, cabra, ovelha, galinha ou qualquer outro animal doméstico. Relata ainda que os índios comem inhame e os frutos e sementes que caem das árvores. Em se tratando dos tesouros, assim como prata, ouro, outros metais preciosos e ferro, Caminha relata não ter conhecimento de tal incidência entre os índios, mas ressalta que o clima é muito bom, e que também há muita água, em proporções infinitas, sendo possível dar de tudo nessa terra, pelas águas que tem.

Esse trecho traz a ideia de que os índios eram como o velho sujeito do texto “Ora, plantando, dá!”, que mesmo trabalhando em uma terra próspera, no sentido de poder render bons frutos, vivem uma vida sem sentido (para os europeus), em que não há uma plantação ou criação animal em caráter exploratório ou que visasse algum lucro. Há um trecho em “Ora, plantando, dá!”, em que diz que há muita gente como o velho sujeito que esperam que a terra dê sem trabalho, tem uma ligação com a carta de Caminha, no trecho em que ele faz o relato de que os índios comiam o inhame, as sementes e os frutos que caíam das árvores, em outras palavras, esperavam a terra dar sem que eles trabalhassem para poder consumir.

Tanto no texto “Ora, plantando, dá!” quanto na carta de Caminha há um choque cultural entre as personagens. Em “Ora, plantando dá!”, o homem da cidade representa a prosperidade do capitalismo, enquanto o velho sujeito, a decadência e a mediocridade de um povo sem cultura (que poderia ser uma referência aos alunos do movimento educacional, que acaba legitimando a educação bancária). Na carta de Caminha, os portugueses representam o desbravamento, o heroísmo, enquanto os índios representam o rudimento e a ingenuidade.

Anexo ao texto “Ora, plantando, dá” há outro texto, intitulado “Siga o enterro!”, que conta a história do enterro de Tio Joca, o homem mais preguiçoso do mundo, que,

não tendo o que comer, pediu que o enterrassem logo. No meio do caminho, um homem de bom coração lhe oferece arroz, mas Tio Joca pergunta se o arroz tinha casca e, assim, que recebe essa confirmação, pede que sigam com o enterro, pois descascar o arroz dá muito trabalho. Esse texto é uma piada! Uma piada ideológica, no sentido marxista, que traz a mensagem de que existe trabalho, mas muitos não o querem, sendo assim a solução mais razoável seria enterrar os preguiçosos logo.

2.2 OUTROS MOVIMENTOS DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

Nesta parte irei citar outros movimentos de alfabetização posteriores ao CCEA apenas em nível de informação histórica, sem me ater à análise dos materiais didáticos utilizados, pois o foco deste capítulo é o de apresentar a análise somente do material da primeira campanha de educação de jovens e adultos e do Manual do monitor do método Paulo Freire. Com o declínio da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, a Igreja Católica, em parceria com o governo federal, criou, em 1960, o Movimento de Educação de Base (MEB), que continua em vigor até os dias de hoje. O MEB funcionava por meio de escolas radiofônicas a partir de emissoras católicas. Com o passar dos anos, o MEB foi reformulado, considerando a educação de base como processo de “conscientização” das camadas populares, focada na transformação do estudante, no que diz respeito ao modo como deveria ser encarada a realidade, numa perspectiva crítica e consciente. Com o golpe militar de 1964, houve uma alteração no método utilizado nas aulas e também no seu material didático. O livro de leituras *Viver é Lutar* foi apreendido pelos militares, mas em 1965 o MEB desenvolveu um novo material didático, dessa vez intitulado *Mutirão*, cujos temas mais abrangentes eram: o trabalho agrícola, as operações e sistemas de trabalho e o programa a ser desenvolvido (objetivos, atitudes motivadas pelos textos das lições, palavras-chave para a alfabetização e seus desdobramentos, conteúdos de matemática e relativos à promoção humana e à educação sanitária) O material didático consistia no livro de alfabetização de adultos *Mutirão 1* e no livro de leitura para adultos *Mutirão 2*, que continha um encarte chamado *Mutirão para a saúde*. (FÓRUNS EJA BRASIL. Disponível em: <http://forumeja.org.br/meb>. Acessado em nov. 2011).

2.4 O SISTEMA PAULO FREIRE

Antes de discorrer sobre a sua teoria da educação, é importante falar da vida do educador Paulo Freire. Nasceu em 1921 em Recife, no Estado de Pernambuco (BRANDÃO, 1981; SOUZA, 2001 apud RORIZ e FONSECA, 2009). Foi alfabetizado de maneira peculiar, que ele mesmo relata na obra *A importância do ato de ler* dizendo: “Minha alfabetização não me foi nada enfadonha, porque partiu de palavras e frases ligadas à minha experiência, escritas com gravetos no chão de terra do quintal” (FREIRE, 1997, p. 3).

Graduou-se em Direito, mas sua real vocação era o trabalho voltado à educação, não chegou a atuar na área para a qual tinha formação acadêmica. De 1941 a 1956 foi assistente e depois diretor do Serviço Social da Indústria (SESI) de Pernambuco, onde desenvolveu suas primeiras experiências com educação de trabalhadores nos anos 1950, época em que a educação de jovens e adultos era encarada como pura reposição dos conteúdos transmitidos às crianças e jovens, como visto anteriormente nas cartilhas analisadas. Paulo Freire propunha uma pedagogia específica, associando estudo, experiência vivida, trabalho, pedagogia e política (BRANDÃO, 1981; SOUZA, 2001 apud RORIZ e FONSECA, 2009).

Um fato marcante na vida de Paulo Freire como educador aconteceu em 1962, na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, onde 300 trabalhadores rurais se alfabetizaram em 45 dias (BRANDÃO, 1981; SOUZA, 2001 apud RORIZ e FONSECA, 2009), e isso resultou na criação do Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que visava a alfabetizar cinco milhões de jovens e adultos em dois anos. O material utilizado por Freire consistia em *slides* e fichas de cultura, que eram trabalhadas em situações de aprendizagem, formação e desdobramento das palavras e formação de frases. Todavia, o PNA foi interrompido pelo golpe militar de 1964, o material didático foi confiscado e Paulo Freire foi preso e exilado, indo para a Bolívia e depois para o Chile.

Durante os anos em que viveu no Chile, Freire deu sua contribuição para aquele país, trabalhando no Movimento de Reforma Agrária da Democracia Cristã e para a Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação. Conseqüentemente, o Chile recebe uma distinção da UNESCO, por ser um dos países que mais contribuíram à época para a superação do analfabetismo (MONTESSORI,

2003 apud Roriz e Fonseca, 2009). Em 1967, durante o exílio chileno, publicou no Brasil seu primeiro livro, *Educação como Prática da Liberdade*.

Freire teve seu trabalho reconhecido e, por conta disso, foi convidado a ser professor visitante na universidade de Harvard em 1969, época em que ele trabalhava na produção do livro *A pedagogia do oprimido*, que seria publicado no ano seguinte. Em 1970, junto a outros brasileiros exilados em Genebra, Suíça, cria o Instituto de Ação Cultural (IDAC), que assessora diversos movimentos populares, em vários locais do mundo, atuando como consultor em reforma educacional em colônias portuguesas na África, particularmente na Guiné-Bissau e em Moçambique. Retornando do exílio, Paulo Freire continua com suas atividades de escritor e debatedor, assume cargos em universidades e ocupa, ainda, o cargo de Secretário Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo (GADOTTI, 1989)

Paulo Freire se consagrou ao aplicar seu método de ensino, que consistia na alfabetização a partir da conscientização social e política do sujeito. Para ele, o diálogo era a base de seu sistema de educação, que implica numa educação problematizadora. O status de problematizadora se dá pelo fato de que o processo é dialógico, pois os conteúdos a serem estudados partem do universo do educando. Sendo assim, esses conteúdos são investigados por meio do diálogo, do qual parte-se para um momento de conscientização sobre o conteúdo. Isso funcionava de forma sistematizada e utilizava a leitura silábica das palavras também com a abordagem político-ideológica por meio da conscientização do estudante, pela qual ele percebia-se como um sujeito atuante na sociedade. Tudo isso acontecia em grupos denominados círculos de cultura. Dentro dois círculos de cultura, aconteciam debates em grupos, em forma de diálogos em que eram enumerados uma série de problemas a ser debatidos como, por exemplo, analfabetismo, democracia, lucros, socialismo etc... (FERNANDES & TERRA, 1994).

A seguir serão mostrados alguns dos *slides* utilizados por Paulo Freire na experiência de Angicos (RN) e o Manual do Monitor do Método Paulo Freire de Mossoró (RN). Será possível notar que Freire utilizava-se não só de sílabas ou palavras soltas, mas também de suas imagens correspondentes, apresentando assim o signo, o significante e seu significado. Isso também acabava estabelecendo um dialogismo entre o alfabetizando e o mundo que ele conhecia, pois à medida que Freire apresentava os *slides*, o alfabetizando fazia a leitura daquela imagem, então acabava conhecendo a sua grafia e logo em seguida a grafia de suas sílabas. A essa palavra era dado o nome de Palavra Geradora, partindo da imagem ao estudo das famílias silábicas (FREIRE, 1987).

Os slides de Paulo Freire



be_lo_ta

a
e
i
o
u

ba be bi bo bu
la le li lo lu
ta te ti to tu

ba
be bi
bo bu

ta
te ti
to tu

la
le li
lo lu

Figura 16: Slides do Método Paulo Freire

Fonte: <http://www.flickr.com/photos/59760939@N07/sets/72157626356915821>

Na imagem estão colocados os slides da palavra “belota”. O educador expunha o *slide* com a palavra geradora, e o estudante era indagado a ler a palavra do *slide*. Então o educador pedia uma definição da palavra que o estudante acabara de ler e logo após a resposta do estudante, o educador voltava a indagar, desta vez, quantas famílias silábicas havia na palavra geradora. O estudante respondia quantas famílias silábicas havia e, então, o educador pedia para que o estudante dissesse como era uma das famílias silábicas da palavra. Após o estudante responder a questão, o educador pedia ao estudante para formar uma palavra a partir da família silábica que o estudante havia citado. Após formar uma palavra nova, o educador pedia uma definição da nova palavra e o estudante prontamente respondia. No livro **40 horas de esperança. O método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos**, é apresentado um diálogo sobre a palavra geradora:

— Dona Francisca, que palavra é essa?
— É belota.
— O que é belota?
— Belota é o enfeite da chibata...
— Quantas famílias tem em belota seu Toureiro?
— Tem três. A família do be, a família do lo e família do ta.
— Como é a família do ta.
— Ta, te, ti, to, tu...
— O senhor é capaz de escrever uma palavra usando dois tijolinhos da família do ta?
— Tenho pra mim que posso, sim senhor?
Toureiro escreve *tatu*.
— O que é tatu, seu Toureiro?
— É um bicho muito gostoso.”

(FERNANDES; TERRA, 1994, p. 175).

A próxima imagem é de um exemplar de um manual de monitor do método Paulo Freire, usado em Mossoró (RN), fruto do sucesso dos slides utilizados nas 40 horas de Angicos. O material contém as atividades que eram elaboradas para as turmas de alfabetização, entretanto, esse material é único, pois no método Paulo Freire não existe padronização do material didático. Nota-se pela sua estrutura gráfica que não se trata de um material impresso, mas datilografado. Nas páginas seguintes serão expostas as quatro primeiras lições, que são respectivamente: a família, o povo, o salário e a fome. Ao expor essas lições, ficará claro o conceito e a aplicação das palavras geradoras, bem como o caráter dialógico desse método de educação.

SOCIEDADE DE ESTUDOS E ATIVIDADES FILOSÓFICAS - NÚCLEO REGIONAL DE
MOSSORÓ

II SEMANA DE FILOSOFIA DO RIO GRANDE DO NORTE

M
É
T
O
D
O
P
A
U
L
O
F
R
E
I
R
E

MANUAL DO MONITOR

Mossoró, RN, maio de 1981.

Figura 17: Manual do Monitor do Método Paulo Freire (1981)
Fonte - <http://www.forumeja.org.br/files/manualdomonitorangicos.pdf>

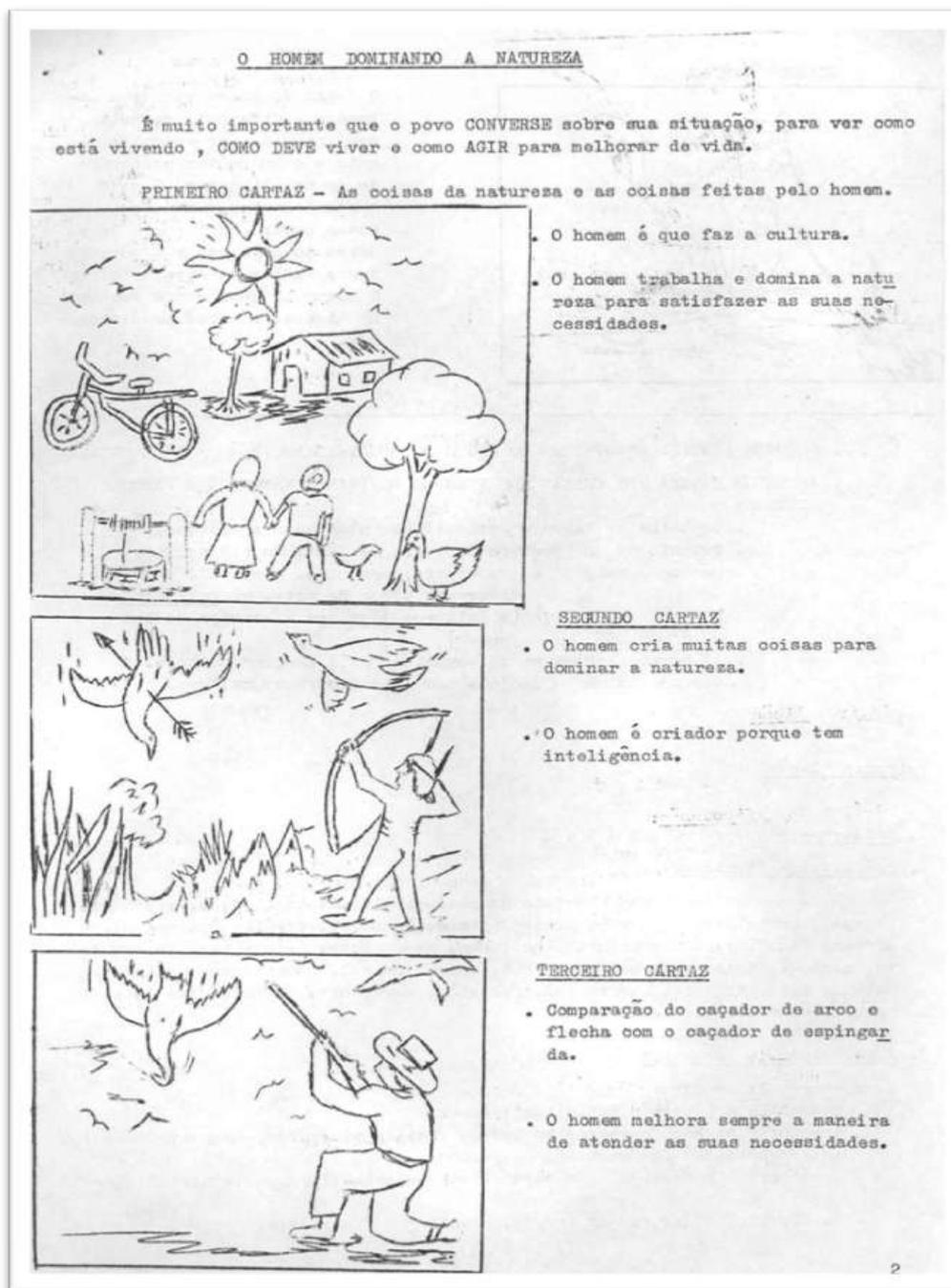


Figura 15: Lição do Figura 18: Manual do Monitor do Método Paulo Freire (1981)

Fonte - <http://www.forumeja.org.br/files/manualdomonitorangicos.pdf>

Analisando o **Manual do Monitor**, já se pode perceber a diferença desse material em relação aos demais apresentados anteriormente. As figuras são compostas por desenhos feitos à mão. Por se tratar de um material didático, essa estrutura pode ser considerada frágil. Entretanto, sua fragilidade se limita apenas nisso, pois o conteúdo apresenta um nível muito mais elevado do que o conteúdo apresentado pelas cartilhas até então desenvolvidas. A primeira sentença encontrada no **Manual do Monitor** fala

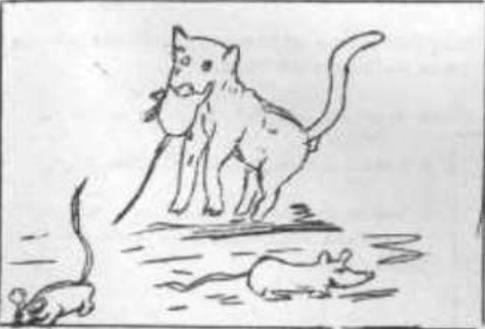
sobre a importância do diálogo a fim de observar como o sujeito está vivendo, como deve viver e agir para melhorar de vida. Em seguida são apresentadas três imagens.

Na primeira delas, aparece a figura de um casal em meio a animais, uma casa, uma bicicleta, uma árvore e um poço. Anexa à imagem, há frases como “O homem e que faz a cultura”. “O homem trabalha e domina a natureza para satisfazer suas necessidades”. Certamente, a imagem nada mais é do que uma ilustração das coisas que o ser humano é capaz de fazer, transformando a natureza para atender às suas necessidades. As imagens seguintes são semelhantes, apresentando um homem abatendo uma ave que voava. A diferença entre elas é que em uma o homem está abatendo a ave utilizando arco e flecha, já na outra ele abate a ave utilizando uma espingarda. Na imagem do arco e da flecha, as frases anexas dizem: “O homem cria muitas coisas para dominar a natureza” e “O homem é criador porque tem inteligência”. E na imagem da espingarda: “Comparação do caçador de arco e flecha com o caçador de espingarda” e “O homem melhora sempre a maneira de atender as suas necessidades”. A última frase é uma síntese do tema proposto pela lição “As coisas da natureza e as coisas feitas pelo homem”, o que remete ao conceito antropológico de cultura.

Na sequência, há uma quarta figura, dessa vez de um gato abocanhando um rato. Anexo à figura, há um pequeno texto informativo falando sobre a diferença entre o homem e os animais em suprir a necessidade de se alimentar. O exemplo utilizado é a caça, mais especificamente sobre o método limitado que o gato tem ao caçar, que é determinado pela natureza. E mais uma vez a imagem do ser humano é enaltecida com a frase: “O homem inventa novas maneiras de atender as suas necessidades”. No decorrer do texto correspondente à imagem do gato, é notável uma sequência lógica que diz “o gato e o homem têm necessidade de se alimentar. O gato e o homem caçam. A maneira do homem caçar é diferente da maneira do gato caçar (o gato nunca muda a maneira de caçar)”.

A seção se encerra com alguns tópicos relacionados ao tema “A pessoa humana tem muitas maneiras de dominar a natureza”. Os tópicos apontam exemplos como agricultura (trabalho na terra), fábricas (transformando os produtos da terra), prestação de serviços (o exemplo utilizado é a política que “deve ser a serviço do bem comum”). O último tópico apresenta uma carga conscientizadora dizendo que a cultura se faz ao passo que as pessoas se comunicam e, portanto, a pessoa sozinha e isolada não consegue fazer cultura.

QUARTO CARTAZ



- O jeito do homem vencer a natureza é diferente do jeito dos animais. Por exemplo: o gato e o homem têm necessidade de se alimentar. O gato e o homem caçam. A maneira do homem caçar é diferente da maneira do gato caçar (o gato nunca muda a maneira de caçar). O homem inventa novas maneiras de atender as suas necessidades.

- O HOMEM PRECISA APROVEITAR DO FRUTO DO SEU TRABALHO.
- A PESSOA HUMANA TEM MUITAS MANEIRAS DE DOMINAR A NATUREZA E FAZER CULTURA:
 - trabalha na terra - agricultura (plantação e oriação)
 - transforma os produtos da terra - fábricas (indústrias)
 - presta serviços - transporte, comércio, hospital, escola, diversão, obras de arte, na política (a política deve ser a serviço do bem comum)
 - as pessoas precisam se comunicar para fazerem cultura. A pessoa sozinha e isolada não consegue fazer cultura.

Primeira Lição

1. Palavra geradora: F A M Í L I A
2. Idéias para discussão:

As necessidades fundamentais da pessoa: alimentação, saúde, vestuário (roupa), propriedade (terra), abrigo (casa), trabalho, família (parentes), educação (escola), divertimentos, amizades, associações (sindicato, cooperativa, clubes), transporte (ônibus, trem, carro, avião), comunicação (rádio, jornal, revista, televisão, correio), religião, segurança, garantia das leis, participação política.
3. Finalidade da conversa

Despertar o grupo para:

 - descobrir a importância da família;
 - descobrir os bens necessários para a família viver bem, despertando para as necessidades fundamentais da pessoa;
 - descobrir a necessidade do verdadeiro companheirismo entre marido e mulher;
 - os direitos e deveres do marido, da mulher e dos filhos;

3

Figura 19: Lições do Figura 20: Manual do Monitor do Método Paulo Freire (1981)

Fonte - <http://www.forumeja.org.br/files/manualdomonitorangicos.pdf>

A figura acima mostra a primeira lição, com a palavra geradora *FAMÍLIA*. A lição apresenta quatro tópicos, na seguinte ordem: 1. *Palavra geradora*; 2. *Idéias para discussão*; 3. *Finalidade da conversa*; e 4. *Encaminhamento da conversa*. O primeiro tópico é a palavra geradora, que se torna o tema central da unidade. Não há texto sobre

o tema proposto, sendo o primeiro tópico unicamente a palavra geradora em si. Em seguida, aparece o segundo tópico, com o título de “Idéias para discussão”.

As ideias para discussão seguem uma espécie de enunciado, que nessa lição diz: “As necessidades fundamentais das pessoas são”, e então é apresentada uma série de palavras relacionadas a esse enunciado. Alguns exemplos de palavras citadas são: alimentação, saúde, vestuário (roupa), abrigo (casa), trabalho, família (parentes), educação (escola), associações (sindicato, cooperativas, clubes). É notável que algumas das palavras apareçam com outra palavra anexa, entre parênteses, que certamente está sendo usada como desambiguação do significado do termo sugerido. Como na palavra abrigo, por exemplo, que dependendo do contexto pode significar agasalho, como também pode significar refúgio ou teto (FERREIRA, 1986).

O terceiro tópico, “Finalidade da conversa”, apresenta encaminhamentos para o procedimento da conversa. Esses encaminhamentos aparecem seguidos de um enunciado que diz: “Despertar o grupo para”, e em um dos itens, “descobrir a importância da família”. Os demais procedimentos também apontam para o comando descobrir. Sendo assim, é possível inferir que esse descobrir está diretamente relacionado às “Idéias para discussão”. Isso quer dizer que a finalidade da conversa é a de que o grupo seja despertado para descobrir a importância da família, tendo como base as ideias sobre o tema família.

Por fim, o quarto tópico da lição, “Encaminhamento da conversa”, apresenta quatro questões que problematizam a discussão do tema e apontam para uma tomada de decisão sobre o que até então vinha sendo discutido. Uma das questões diz: “O que a família precisa para viver bem?”. Novamente, o segundo tópico pode servir como base para respostas, dessa vez reforçado pelas descobertas feitas no tópico terceiro. Isso quer dizer que o quarto tópico instiga a reflexão de tudo o que fora visto até então.

Um exemplo bastante conciso disso são as questões “Como vive a mulher no meio da família?” e “A mulher ficou somente para os trabalhos de casa?”. No terceiro tópico, há duas finalidades que podem ser relacionadas às questões citadas, que são: “descobrir a necessidade do verdadeiro companheirismo entre marido e mulher”; e “os direitos e deveres do marido, da mulher e dos filhos”. Nota-se a preocupação da figura da mulher na família e também as implicações que isso pode causar, nesse caso questionar o papel e a função da mulher em casa, sabendo que existem direitos e deveres que tanto a mulher quanto o marido devem seguir, assim como o companheirismo do casal em seu relacionamento. Em suma, um tópico complementa o

outro em forma crescente, partindo de uma palavra para se chegar a uma ideia, para então conversar sobre essa ideia e, finalmente, ser questionado e refletir sobre o assunto.

Na segunda lição, cuja palavra geradora é *POVO*, as “Idéias para discussão” não são mais palavras, mas sentenças, como, por exemplo, “consciência do povo (seus direitos e deveres)”. As outras seqüências subseqüentes são: “a inconsciência da massa”, “o povo construindo o progresso” e “os beneficiados do progresso”. Essas ideias contêm uma carga conscientizadora, uma vez que ao ler cada uma delas a primeira interrogação que se levanta pode ser: “o que vem a ser tudo isso?”. A lição em seu início já promove um exercício de reflexão, pois é possível notar, também, que por trás dessas ideias há algo que diz que o povo deve ter consciência de seus direitos e deveres, uma vez que a massa se encontra inconsciente de que é o povo, e que com seu trabalho constrói o progresso, mas são poucos os beneficiados desse progresso.

A “Finalidade da conversa” também se apresenta em caráter problematizador, sendo indicados os seguintes objetivos: “despertar o grupo para a importância do povo na construção do progresso”; “descobrir com o grupo para quem vão os frutos do progresso”; “discutir sobre os direitos e deveres do povo”; e finalmente “ver com o grupo se a maioria das pessoas é povo ou é massa”. Mais uma vez é notável a carga conscientizadora dessas finalidades. Nelas há o estímulo para que o estudante pergunte quais são seus direitos e deveres, o que vem a ser o progresso, como ele é construído e quem usufrui de seus frutos, além da questão mais inquietante que é a de se questionar se a maioria das pessoas, incluindo o próprio estudante, vem a ser povo ou massa. É possível fazer uma ligação entre o tópico dois e o tópico três, fazendo com que as ideias expressas despertem o grupo para ter a consciência de seus direitos e deveres e de sua importância como povo na construção do progresso, pois o povo constrói o progresso, mas quem realmente se beneficia desse progresso?

As questões dessa lição se apresentam mais inquiridoras, pois procuram indagar o estudante subjetivamente quanto ao que o povo faz e que resultados esse trabalho traz e quem se beneficia disso, quais são os deveres que o povo deve cumprir e também como quais direitos o povo tem e deve exigir. Depois da pergunta sobre os direitos do cidadão, há um segundo questionamento querendo saber se o povo sempre exige seus direitos, além do questionamento se é possível chamar de consciente um povo que não os exige além de não cumprir com seus deveres.



Figura 21: Atividades do Manual do Monitor do Método Paulo Freire (1981)
Fonte - <http://www.forumeja.org.br/files/manualdomonitorangicos.pdf>

A ilustração acima apresenta o início da terceira lição, com a palavra geradora SALÁRIO. As “Idéias para discussão” seguem o mesmo critério que na lição mostrada anteriormente. As ideias são compostas por sentenças que instigam o pensamento reflexivo do estudante, como “a valorização e a recompensa do trabalho”, em que é possível refletir se o trabalho tem, de fato, seu valor e, com isso, recompensa. Há também o item “Finalidade do trabalho: manutenção do trabalhador e de sua família”, sugerindo uma conscientização, por parte do estudante trabalhador, quanto ao fim ao qual pretende chegar por meio do trabalho. Outras sentenças que primam por seu valor reflexivo são “o salário mínimo e o salário justo” e “repouso mensal – férias – décimo terceiro mês”, pois tratam de alguns dos direitos que os trabalhadores têm.

As “Finalidades da conversa” apontavam para reflexões quanto ao valor do trabalho em relação ao seu salário, no sentido de recompensa. Entre os itens apontados, dois deles chamam atenção, pois um diz “despertar o grupo o interesse de conhecer as leis sobre o salário”, enquanto o outro, “levar o grupo a descobrir o dever que cada um tem de exigir o salário justo”. Na primeira sentença, há a finalidade de trazer ao conhecimento do estudante, que existem leis salariais, e na segunda sentença, que pelo fato de haver essas leis, o trabalhador deve exigir o salário justo. Essa sentença salienta que exigir o salário justo não é meramente um direito, mas um dever. Vê-se aí um apelo semântico e não ideológico, pois se a sentença estivesse escrita com a palavra direito ao invés de dever, seria apenas uma sentença expressando algo possível, mas longe de ser alcançado.

O “Encaminhamento da conversa” faz com que se busque nas sentenças comentadas acima ideias para se pensar sobre “o que a gente sabe sobre o salário?” e “o que podemos fazer para conseguir um salário justo?”. É possível perceber a conexão entre os tópicos “Finalidades da conversa” e “Encaminhamento da conversa”. Esses questionamentos são de suma importância para que haja uma tomada e consciência efetiva e que não deixe o estudante cativo de algo que foi exposto sem que se pensasse e discutisse sobre isso.

A quarta lição apresentava a palavra geradora *FOME*. A subdivisão “Idéias para discussão” já trazia temas como saúde, mortalidade infantil, doenças, mas dois itens chamam mais atenção, sendo eles respectivamente: “assistência médica. O Instituto Nacional de Previdência Social. (INPS)”; e o “decreto dos dois hectares e a Reforma Agrária”. Esses itens dizem respeito aos direitos que o trabalhador tem como cidadão, respectivamente, ter seu seguro social para garantir sua aposentadoria no futuro ou se acaso vier a não poder mais trabalhar efetivamente, e o direito que o trabalhador rural tem de receber terras que não estão sendo aproveitadas, que o governo federal distribui que nelas o trabalhador rural possa garantir sua subsistência.

As “Finalidades da conversa” sugerem temas como o problema e as causas da fome na sociedade, a mortalidade infantil no campo, como procurar assistência médica e o que pode ser feito a fim de acabar com a fome. Isso também intenta trazer à consciência do estudante o fato de que a fome é um problema que atinge a sociedade e também está ligada à saúde, e também é a causa de mortes de crianças do campo, o que sugere uma discussão também sobre desnutrição e doenças relacionadas. Outra finalidade que chama atenção é a de descobrir com o grupo alguma solução para acabar

com a fome, instigando os estudantes a se expressarem sobre o tema, embasados na realidade de mundo que conhecem.

O “Encaminhamento da conversa” sugere uma série de questionamentos, entre os quais se destacam as questões sobre a saúde, o valor nutricional da comida, o que fazer para acabar com a fome, as causas da mortalidade infantil no campo, onde procurar assistência médica e a reforma agrária. Esses itens fazem uma ligação com os itens dos tópicos anteriores, proporcionando um exercício de consciência sobre o tema fome, o que evidencia o caráter dialógico e altamente politizado do método Paulo Freire.



Figura 23: Atividades do Figura 24: Manual do Monitor do Método Paulo Freire (1981)

Fonte - <http://www.forumeja.org.br/files/manualdomonitorangicos.pdf>

Pode-se constatar, pela análise do material do método de Paulo Freire, que as lições apresentam como característica marcante o aspecto dialógico, mas também uma tentativa de despertar a consciência de cidadania no estudante da educação de jovens e adultos, sobretudo política. Além disso, o material não vinha composto por textos prontos, mas por palavras que desencadeavam discussões que, através do diálogo, resultavam em um conteúdo de maior qualidade, pois era fruto de uma troca de saberes e não um saber pronto e acabado prestes a ser digerido, como os textos das cartilhas mostradas anteriormente.

No que diz respeito à educação de jovens e adultos, Paulo Freire trazia consigo o discurso de que seu papel como educador era viabilizar aos seus educandos uma leitura do mundo em que viviam, o que ia muito além de apenas ensinar a decodificar grafemas e sons. Freire promovia uma educação emancipatória por meio da conscientização política de seus estudantes, que em sua maioria era composta por trabalhadores. Sua proposta de pedagogia libertadora apresentava um enfoque político, ligado à identidade cultural do estudante no processo emancipatório de luta, procurando promover a inclusão cultural e social do analfabeto na sociedade, que vivia em um mundo letrado e que, ali, buscava seu espaço, lutando por uma vida melhor, tentando combater a violência cultural da exclusão, da discriminação e da opressão. Essa prática educativa tende a conscientizar o educando que:

Desta maneira, o processo de alfabetização política – como o processo linguístico – pode ser uma prática para a “domesticação dos homens”, ou uma prática para sua libertação. No primeiro caso, a prática da conscientização não é possível em absoluto, enquanto no segundo caso o processo é, em si mesmo, conscientização. Daí uma ação desumanizante, de um lado, e um esforço de humanização, de outro.

A conscientização nos convida a assumir uma posição utópica frente ao mundo, posição esta que converte o conscientizado em “fator utópico”.

Para mim o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico.

A utopia exige o conhecimento crítico. É um ato de conhecimento. Eu não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la. Não posso anunciar se não conheço, mas entre o momento do anúncio e a realização do mesmo existe algo que deve ser destacado: é que o anúncio não é anúncio de um anteprojeto, porque é na práxis histórica que o anteprojeto se torna projeto. É atuando que posso transformar meu anteprojeto em projeto; na minha biblioteca tenho um anteprojeto que se faz projeto por meio da práxis e não por meio do blábláblá. [...]

A conscientização é isto: tomar posse da realidade; por esta razão, e por causa da radicação utópica que a informa, é um afastamento da realidade. A conscientização produz a desmitologização. É evidente e impressionante, mas os opressores jamais poderão provocar a conscientização para a libertação:

como desmitologizar, se eu oprimo? Ao contrário, porque sou opressor, tenho a tendência a mistificar a realidade que se dá à captação dos oprimidos, para os quais a captação é feita de maneira mística e não crítica. O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmitificação (FREIRE, 1979, p. 16).

Após esse contato com o material e aplicação do método Paulo Freire, mesmo que teoricamente, penso que seu modo de fazer educação fazia com que a identidade cultural do estudante fosse construída de acordo com seu processo de leitura do mundo, de modo a mudar seu entendimento enquanto sujeito no mundo ao dar-se conta de sua humanidade. No artigo intitulado “Paulo Freire e a educação de jovens e adultos”, Maria de Fátima V. Josgrilbert (2003) mostra que a libertação acontece quando o estudante reconhece a opressão, no processo de reconhecimento do outro, para que se modifiquem as relações de poder, partindo da comunidade onde se vive. Isso pode ser relacionado à educação problematizadora e o seu princípio, que Freire desenvolveu em oposição à educação bancária, que para ele tinha o status de opressora e domesticadora de indivíduos. Freire acreditava que a educação problematizadora ganhava o status de libertária porque por meio dela educador e educando se transformavam mutuamente e, intervinham no mundo, e o oprimido se libertava e também ao seu opressor, construindo assim uma nova identidade.

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional. Dessa e de outras formas, a cultura nacional se tornou uma característica-chave da industrialização e um dispositivo da modernidade. (HALL, 2001, p. 50).

2.5 O MOBREAL

Em 1967 o governo federal criou o projeto Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) por meio da Lei nº 5.379, de 15 de dezembro, vindo a ser posto em prática somente em 1969. A proposta era de uma alfabetização funcional de jovens e adultos, focada na aquisição de técnicas de leitura, escrita e cálculo, permitindo melhores condições de vida. Ao mesmo tempo em que os estudantes do Mobral participavam das aulas, eram preparados para servir como mão-de-obra do regime militar, atendendo aos interesses capitalistas do Estado. A Metodologia do Mobral era pautada em seis objetivos empregados no Programa de Alfabetização Funcional, os quais eram:

- desenvolver as habilidades de leitura, escrita e contagem;
- desenvolver um vocabulário que permita o enriquecimento de seus alunos;
- desenvolver o raciocínio, visando a facilitar a resolução de seus problemas e os de sua comunidade;
- formar hábitos e atitudes positivas em relação ao trabalho; desenvolver a criatividade a fim de melhorar as condições de vida, aproveitando os recursos disponíveis; levar estudantes:
 - a conhecerem seus direitos e deveres e as melhores formas de participação comunitária;
 - a se empenharem na conservação da saúde e melhoria das condições de higiene pessoal, familiar e da comunidade;
 - a se certificarem da responsabilidade de cada um, na manutenção e melhoria dos serviços públicos de sua comunidade e na conservação dos bens e instituições;
 - a participarem do desenvolvimento da comunidade, tendo em vista o bem-estar das pessoas.” (BELLO, 1993)

O Mobral foi um movimento de educação em que eram utilizados recursos semelhantes aos de Paulo Freire, como o caso das palavras geradoras, a separação silábica, a formação e estudo de palavras, frases e textos novos. Além disso, o Mobral tinha também como característica a uniformização do material didático em todo o território nacional, divergindo assim da proposta Freireana de traduzir a linguagem de acordo com as necessidades do povo de cada região. Pode-se dizer também que o MOBREAL era uma versão despolitizada do método Paulo Freire, embora servindo a interesses políticos dos segmentos mais conservadores da sociedade brasileira.

Cabe também dizer que o MOBREAL era a resposta do regime militar ao analfabetismo no país. Foi instalado em todos os municípios do território brasileiro como uma organização que não era vinculada ao MEC, mas que atuava por meio de comissões municipais. Assim, o Mobral foi constituído por meio de negociações entre o prefeito e a sociedade civil local. Essa iniciativa acabava fortalecendo o modelo de dominação vigente que se manifestava nos materiais didáticos, livros de integração que transmitiam as ideias relativas à comunidade, pátria, família, deveres cívicos etc.

O Mobral se constituía de um modelo metodológico inspirados nas campanhas de alfabetização dos anos 1960, mas esvaziando-os de todo o sentido crítico e problematizador. A proposta era de alfabetizar os estudantes a partir de palavras-chave retiradas do cotidiano popular, mas sem oferecer uma abordagem reflexiva, como acontecia no método Paulo Freire. O MOBREAL foi instituído sem pretensões de estimular a consciência crítica, fazendo com que o exercício da cidadania não fosse estimulado por meio da educação, pois na verdade esse sistema educacional visava o

controle da população. A intenção era a de formar opinião de uma grande camada da população sem promover o incentivo à prática de libertação e conscientização do ser humano, visando à formação de modelo brasileiro que ansiava para a hegemonia de um regime político (SILVA, 2003). De modo geral, o MOBRAL não foi uma iniciativa bem sucedida, seja nas suas intenções políticas ou de promover a alfabetização no país. Todavia, acarretou um desperdício enorme de recursos financeiros. No entanto, a solução encontrada para o MOBRAL não foi a sua extinção, mas a troca dos nomes da organização, mantendo a mesma estrutura e orientação.

2.6 FUNDAÇÃO EDUCAR

Em 1985, o MOBRAL passou assim a denominar-se, de Fundação Educar, com sede em Brasília. Agora dentro das competências do MEC e com finalidade específicas de alfabetização, essa fundação fornecia apoio técnico e financeiro de organizações não-governamentais (ONGs) e de empresas. Os objetivos ainda eram erradicar o analfabetismo, termo criticado por Paulo Freire e carregado de preconceito, e preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho. A LDB nº 5692/71 mantinha os objetivos propostos pelo MOBRAL, que eram a profissionalização para o mercado de trabalho e o trabalho de leitura e escrita baseado apenas na decodificação de signos. Mas a nova LDB nº 9394/96 passaria a considerar as diferentes categorias de educação de jovens e adultos, promovendo melhorias como a redução da idade mínima, passando a ser 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio.

O governo federal optou por abandonar a execução direta dos serviços educacionais, passando a órgão de fomento e apoio técnico mediante a assinatura de convênios com órgãos estaduais e municipais de ensino, empresa e entidades comunitárias (DI PIERRO, 1991, p. 25). De acordo com Furlanetti (2001), durante a sua curta vigência, quatro anos, a Fundação EDUCAR teve o mérito de subsidiar experiências inovadoras de educação básica de jovens e adultos, conduzidas por prefeituras municipais e instituições da sociedade civil que tinham como princípios filosóficos os postulados Freireanos. A partir da extinção da Fundação Educar em 1990 até 2002, pode-se perceber claramente a ausência efetiva de políticas públicas, com investimentos no campo educacional. No âmbito organizativo e institucional a educação básica, de direito social de todos, passa a ser cada vez mais encarada como um serviço prestado e adquirido no mercado ou na filantropia (FRIGOTTO, 2002, p. 59).

2.7 PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO

Lançado em 2003 em todo o país, o objetivo principal do Programa Brasil Alfabetizado é o de promover a alfabetização de jovens e adultos acima de 15 anos. Focado em despertar o interesse dos jovens e adultos a continuarem sua educação primária e secundária, o programa visa a dar chance de aumentar o nível de escolaridade a seus estudantes. O Brasil Alfabetizado é uma iniciativa feita a partir de uma parceria entre o Ministério da Educação/Secretaria de Educação de Jovens e Adultos e da UNESCO no Brasil. O Programa se estabelece como uma porta de entrada na cidadania. Viabilizando o aumento da escolaridade de jovens e adultos, o programa promove o acesso à educação como um direito de todos. Isso representa um ideal iluminista, pois a educação esclarece ao indivíduo os seus direitos enquanto sujeito de direito à cidadania, podendo assim, exercer sua autonomia. Os Estados e municípios são parceiros do governo federal e recebem recursos financeiros para cobrir os custos das atividades de alfabetização como, treinamento de professor, compra de material escolar, alimentos e transporte. As instituições de ensino recebem o nome de EJAs.

Uma peculiaridade do programa Brasil Alfabetizado é o fato de ser firmado como uma política pública que visa fortalecer a educação, fazendo dela um instrumento de promoção social. Sendo assim, um dos objetivos desse programa é o de viabilizar a erradicação do analfabetismo e a continuidade dos estudos das pessoas beneficiadas por essa iniciativa. Para isso, esse programa se preocupa em fazer uma gestão participativa que é a união entre entidades ligadas à educação para gerenciar as ações de alfabetização e assegurar transparência na gestão do programa Brasil Alfabetizado. Outra iniciativa é a vinculação da educação à renda, sendo que muitos dos estudantes são beneficiados com bolsas de amparo financeiro, se comprovar a frequência ao curso de alfabetização promovido pelo programa, além do material escolar, do transporte, da alimentação durante as aulas. O programa Brasil Alfabetizado também mostra uma preocupação quanto à formação dos educadores, promovendo cursos de aperfeiçoamento ao decorrer do ano letivo. Sua estrutura é diferenciada das demais campanhas de educação de jovens e adultos aqui citadas, pois traz uma bagagem teórica e metodológica que agrega o processo de alfabetização ao conhecimento da cultura popular brasileira e o reconhecimento de uma identidade cultural, todavia tudo isso é um retrato do interesse do governo brasileiro em demonstrar bons indicadores para subir no ranking dos países em desenvolvimento.

3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS DIAS DE HOJE

Neste capítulo será apresentado o novo material, que vem sendo utilizada na educação de jovens e adultos, com o foco voltado à utilização do livro didático. O presente capítulo estará voltado a apresentar uma análise do material didático que vem sendo utilizado atualmente na educação de jovens e adultos no Brasil: **Diversidade, cultura e trabalho** (VÓVIO; MANSUTTI, 2009), da coleção Viver, Aprender.

Novamente, o método de ensino que o material sugere e a relação com a identidade cultural do aluno da educação de jovens e adultos será o objeto norteador da análise proposta. Também serão destacados os pontos que evidenciam a evolução desse material didático em relação ao Primeiro Guia de Leitura Ler (1956) e ao Segundo Guia de Leitura Saber (1960), utilizadas nos movimentos de educação de jovens e adultos apresentadas no primeiro capítulo. Levando em consideração a presença do discurso ideológico nas cartilhas usadas no passado, cabe também analisar se há traços remanescentes dessa característica no material didático atual.

Atualmente, a educação de jovens e adultos se encontra em constante desenvolvimento, fruto da fusão entre as diversas metodologias de ensino aplicadas ao longo o século XX, como, por exemplo, o método silábico, que era frequente nas primeiras cartilhas de alfabetização, somado à palavra geradora de Paulo Freire.

O livro *Diversidade, cultura e trabalho* da coleção Viver, aprender, traz um diferencial em termos de material didático voltado para a educação de jovens e adultos, pois não se trata de uma cartilha e sim de um livro didático. Esse livro é composto por uma série de módulos divididos em quatro diferentes eixos. Cada eixo apresenta um tema geral e seus módulos apresentam temas secundários que a serem problematizados.

Este material didático foi desenvolvido com a preocupação de agregar os conteúdos à realidade dos estudantes da educação de jovens e adultos. Portanto, os módulos deste livro tratarão de assuntos de interesse dos estudantes bem como assuntos que são essenciais para sua vida cotidiana. Além disso, o material contém em sua estrutura um manual totalmente voltado ao educador, que serve como um norteador metodológico. Este aspecto traz benefícios como o estímulo ao se embasar teoricamente, além de conhecer métodos e propostas de atividades por meio do manual. Entretanto, há um lado ruim se considerar esse manual como o único recurso viável, pois isso limita o educador a apenas seguir o que está proposto ali.

O livro está repleto dos mais variados textos que são tratados na perspectiva dos gêneros discursivos, que são apresentados com o intuito de enaltecer sua funcionalidade na vida cotidiana. Além disso, há ênfase em relacionar os gêneros do discurso com a identidade cultural do estudante. No entanto, a primeira concepção de identidade apresentada é a identidade pessoal, partindo do nome, que é usado como palavra geradora. O nome, que em tempos passados era o ponto de chegada do processo de alfabetização, agora se tornou o ponto de partida. Simbolicamente, isso representa o eu como ponto de partida em direção ao outro. Por meio do nome, o livro expõe gêneros como a certidão de nascimento, a carteira de identidade, a carteira de trabalho, o cadastro de pessoa física, o título de eleitor e o título de reservista; documentos que são exigidos para que o cidadão se candidate a uma vaga de emprego, mostrando que o reforçando a ideia de que o trabalho ainda é um tema fundamental em se tratando de educação de jovens e adultos.

3.1 O CONTEÚDO DO MATERIAL DIDÁTICO

O livro é dividido em quatro eixos temáticos, que respectivamente são denominados *Gente do Brasil*, que trata de mostrar a diversidade do povo brasileiro e também de mostrar ao estudante as primeiras letras; o eixo *Nosso trabalho*, que apresenta ao estudante questões vinculadas ao trabalho e a sociedade de consumo, além da lógica capitalista de nossa sociedade; o eixo *Patrimônio cultural brasileiro*, que retrata a diversidade de nossa cultura nacional; e o eixo *Patrimônio ambiental brasileiro*; que busca conscientizar o estudante sobre a importância da preservação do meio ambiente e dos recursos naturais.

3.1.1 GENTE DO BRASIL

O primeiro eixo, intitulado *Gente do Brasil*, tem sua temática voltada à identidade do estudante como sujeito de uma sociedade onde há uma diversidade étnica, como pode ser visto logo na primeira página do módulo um, que é também intitulado *Gente do Brasil*. Nessa página, há uma ilustração com diferentes imagens de pessoas, cada uma com seu nome em anexo, e cada uma apresentando uma peculiaridade, como sexo e etnia, por exemplo. E a primeira atividade do livro é um questionário sobre essa imagem, com perguntas que fazem o estudante refletir sobre quem sejam essas pessoas, como também de onde sejam, ou se seus nomes são conhecidos. Nesse módulo é

interessante perceber que a identidade do sujeito tem como ponto de partida o nome. É a partir do próprio nome que o estudante passa a ter contato com as letras e seus respectivos sons. Isso remete ao princípio da alteridade. Para Bakhtin (*apud* THOMPSON, 1990), a identidade se dá pela alteridade, que é uma ação responsiva dada num contexto de diálogo. Há nessa dinâmica o princípio de uma ação responsiva, em que o estudante dialoga com o texto, neste caso o painel de imagens. Ele acaba por se descobrir no outro, pois ele pode se ver no outro, seja pelo nome, pela cor do cabelo, dos olhos ou da pele. E, também, acontece o fato de, pela alfabetização, o estudante conhecer a grafia de seu nome a partir da imagem do outro. Nesse sentido, o nome passa a ser a primeira palavra geradora no processo de letramento, sendo que esta proposta de palavra geradora é diferente da de Freire.



Figura 25: Gente do Brasil
Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*, 2009, p. 6.

Um aspecto importante a ser considerado é que a partir desse painel, surgem atividades propostas cujo ponto de partida é o nome do estudante, diferente do que ocorria nas cartilhas analisadas na primeira parte; em que o ponto de partida, ao invés do nome, eram sílabas aleatórias. As atividades em questão trabalham com a estrutura da palavra, como, por exemplo, o número de letras, qual a letra inicial e qual é a letra final do nome. Partindo da ideia de trabalhar com as letras iniciais dos nomes, o livro sugere que o estudante exercite a formação de outros nomes a partir do seu nome, em forma de acróstico. Em seguida há outro exercício que pede que o estudante escreva nomes tendo como ponto de partida, as letras do alfabeto. Metaforicamente, essa sugestão de partir das letras do próprio nome para formar outros nomes e posteriormente fazer a mesma coisa a partir de todas as letras do alfabeto, remete a algo do tipo partir do eu ao outro e do eu aos outros, ou seja, parte-se do próprio sujeito em relação a si mesmo (ao escrever nomes a partir do próprio nome), para o sujeito em relação ao todo (ao escrever nomes a partir das letras do alfabeto).

Outro fator que pode ser percebido é a ausência daquilo que pode despertar uma conscientização, usado no método de Paulo Freire, no desdobramento silábico, que a partir da formação de novas palavras permitia o diálogo em torno da palavra a fim de problematizar e debater assuntos do cotidiano. No caso do material didático, o que temos é apenas de um exercício em que o educando irá escrever outros nomes a partir do próprio nome. Todavia, o educador pode utilizar o exercício em questão para inquirir o estudante sobre os nomes que escreveu a partir do seu, bem como o que o levou a escrever determinado nome, se esse nome era de alguém da sua família ou se foi apenas um nome escolhido aleatoriamente, instigar a imaginar quem seria essa pessoa e qual seria sua história de vida.

O módulo dois tem o título *Quem somos?*. Nessa página há um painel de imagens semelhante ao painel do módulo um, porém com menos rostos, mas com uma legenda que traz outros temas além do nome, como idade, local de nascimento, estado civil, número de filhos, grau de instrução e profissão. Junto ao painel, há o enunciado que diz “*Descubra quem são algumas das pessoas que fazem parte do painel GENTE DO BRASIL*”.

MÓDULO • 2 **QUEM SOMOS?**

PARA LER

DESCUBRA QUEM SÃO ALGUMAS DAS PESSOAS QUE FAZEM PARTE DO PAINEL GENTE DO BRASIL.

	<p>MARÍLIA TEM 21 ANOS. ELA NASCEU NO ESTADO DE SÃO PAULO. SEUS AVÓS NASCERAM EM OUTRO PAÍS, NO JAPÃO.</p>		<p>PEDRO TEM 41 ANOS E NASCEU NA CIDADE DE JOÃO PESSOA, QUE FICA NA PARAÍBA.</p>
	<p>DANIEL MUNDURUKU É UM ÍNDIO MUNDURUKU. O SEU POVO VIVE EM ALDEIAS NO PARÁ E NO AMAZONAS. ELE TEM 40 ANOS, É FORMADO EM FILOSOFIA E É ESCRITOR.</p>		<p>CAMILA É FILHA DE ITALIANOS. ELA NASCEU NA CIDADE DE SÃO PAULO. TEM 33 ANOS E É CASADA.</p>
	<p>ANDRÉIA TEM 27 ANOS. ELA NASCEU EM BARRA DO SÃO FRANCISCO, NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO.</p>		<p>JOSEFA É CEARENSE, NASCEU EM JUAZEIRO DO NORTE. ELA TEM 30 ANOS, É CASADA E TEM DOIS FILHOS.</p>

Figura 26: Painei Quem somos?
 Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*, 2009, p. 13.

Ao analisar a imagem acima, pode-se remetê-la ao que foi exposto no capítulo anterior, quanto ao conceito das palavras geradoras, que para Freire era um “universo mínimo temático”. É possível constatar que a partir do nome das pessoas, são informados alguns dados, que dão origem a um pequeno texto. Nota-se que há nuances de construção de identidade. Logo após, aparecem exercícios, os quais pedem que se trabalhe com a idade das pessoas cujos dados estão à mostra, bem como a diferenciação entre nomes masculinos e femininos. Tudo isso serve como uma preparação para se

trabalhar na página seguinte uma atividade intitulada *Homens e mulheres da turma*, em que os estudantes devem informar seus dados genéricos (como os dados expostos na imagem do painel no início do módulo) e, a partir desses dados, contar a história de suas vidas, oralmente. Há um ponto curioso a ser explorado sobre as imagens do painel *Gente do Brasil e Quem somos*. Há a representação do moreno, do mestiço, do índio e do negro, todavia, não representação do loiro, do ruivo, da pessoa de olhos claros ou do cidadão da região sul do país. Isso sutilmente revela um estigma quanto à representação do estudante de EJA; que é a de que a questão do analfabetismo tem cor, etnia e posição geográfica em nosso país.

O Módulo 3, cujo título é *Iguais e Diferentes*, apresenta um fragmento de *Morte e vida Severina*, em que se dá ênfase à biografia pessoal, pois o conteúdo do fragmento trata da descrição da origem da personagem central do texto. Esse texto é apresentado no livro como sendo do gênero poema, e também a orientação dada pelo material didático é de que esse poema seja lido pelo professor para a turma, sendo possível inferir que até esse ponto os estudantes ainda não possuem autonomia como leitores. Eles ainda dependem de uma pessoa que tenha domínio da habilidade de leitura para que possam se adaptar à leitura das palavras escritas.

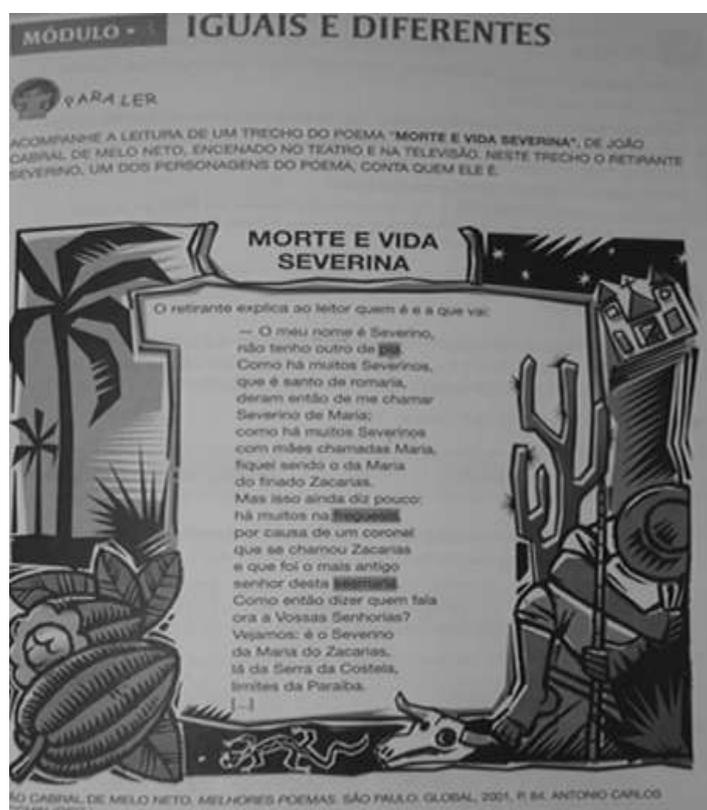


Figura 27: Iguais e diferentes

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*. 2009, p. 23.

As páginas seguintes trazem exercícios de reflexão sobre o conteúdo do poema e alguns outros exercícios de formação de palavras a partir do nome de pessoas. Adiante há uma atividade de leitura em que mais uma vez os estudantes terão de ouvir a leitura de um texto. O texto em questão é a biografia do poeta e repentista Antônio Gonçalves da Silva, mais conhecido como Patativa do Assaré. A partir desse texto, as atividades seguintes tratam de questionar quem foi Patativa do Assaré, por quantos anos frequentou a escola, quando foi que perdeu parte da visão, que fatos foram marcantes na vida dele e, por fim, com quantos anos ele morreu. Em seguida, o livro traz uma atividade em que está disposta uma linha do tempo da vida de Patativa do Assaré, que se encontra incompleta, de modo que os estudantes a completem, baseando-se no texto que foi lido e na atividade que fizeram anteriormente.

Mais uma vez, é possível se deparar com a questão da alteridade por meio do fragmento de *Morte e vida Severina* e da biografia de Patativa do Assaré. Ambos os textos trazem figuras com as quais o estudante da EJA facilmente pode se identificar. São ícones culturais representativos de uma classe popular de origem humilde e ambos da mesma região: o Nordeste. Existe dentro de nossa cultura nacional uma visão sobre o povo de uma determinada região. Sendo assim, existem os estereótipos que a cultura nacional atribui ao povo da região Sul, da região Sudeste, da região Norte, Centro-Oeste e também da região Nordeste. Com relação a isso, é importante analisar o que Stuart Hall escreveu sobre as culturas nacionais:

As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas estórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construída. (HALL, 1998, p. 51)

Com base no comentário de Hall, pode-se perceber que existe uma relação de alteridade entre o todo em relação ao outro e do outro em relação ao todo. Desse modo, existe a forma como o brasileiro enxerga o nordestino, como também a forma como o nordestino enxerga o brasileiro. O fragmento de *Morte e vida Severina* traz consigo uma ilustração que retrata a cultura nordestina, pois os traços remetem à arte dos desenhos da literatura de cordel. A ilustração mostra elementos característicos da região nordestina, como a seca, retratada com o chão árido com o crânio de um boi, os cactos, coqueiros, a igreja, que de certo modo retrata o nordestino como seguidor da doutrina cristã, e o próprio nordestino (Severino), retratado na ilustração por um sujeito de pele morena, queimada pelo sol, com seu chapéu na cabeça e com os pés descalços. O livro acaba

propondo ao estudante uma atividade de leitura que não se trata de um olhar para si, mas de um olhar para o outro, a fim de se descobrir por meio do outro. Por meio da biografia de Patativa do Assaré, o estudante se depara e pode se identificar com o sujeito que frequentou a escola por apenas quatro meses e teve de ajudar a sustentar sua família trabalhando na roça ainda criança, por conta da morte de seu pai. E no fragmento de *Morte e vida Severina*, o estudante se depara com Severino e a história que circunda em torno da origem de seu nome e de quem ele é.

Nessa unidade ainda é apresentado um breve texto com o tema letras maiúsculas e minúsculas, explicando a diferença entre elas, e logo após o texto, uma atividade de pesquisa em que os estudantes terão de localizar a diferença entre as letras maiúsculas e minúsculas em jornais e revistas. A partir desse ponto no livro, infere-se que o estudante já tenha um contato maior com as letras e que, assim, consiga assimilar o som delas graficamente. Desse modo, a partir dessa página haverá textos escritos em caixa alta, a fim de serem lidos pelos próprios estudantes. Nessa etapa, os textos em caixa alta são em sua maioria os enunciados dos exercícios de cada lição.

Em seguida é apresentado um texto sobre o dinheiro e sua história. O material didático instrui o estudante a refletir sobre o que se pode comprar com as diferentes cédulas e moedas de nosso dinheiro. Esse exercício permite a reflexão sobre o poder de compra que o indivíduo tem com base em seu salário, o que pode levar o estudante à concepção de seu poder de compra, dos seus direitos como consumidor e também do funcionamento do sistema capitalista. O material didático propõe um exercício de reflexão sobre a história, a cultura, a flora e a fauna de nosso país que estão estampadas nas cédulas de Real.

O módulo 4, intitulado *Retrato da turma*, inicia-se com a ilustração de um mapa do Brasil em que é possível localizar os estados e suas respectivas capitais. Dessa vez a identidade nacional ganha maior destaque, pois indaga os estudantes sobre o estado em que nasceram, e quais estados conhecem. Também há a sugestão de fazer uma relação de perfis dos colegas da turma com dados como cidade e estado em que nasceram. Além disso, são acrescentados a esse perfil, o estado civil e o número de filhos que cada estudante tem. A partir disso, o livro apresenta atividades de caráter estatístico, como o levantamento de quantos estudantes na turma nasceram no mesmo estado ou estados diferentes, também quantos estudantes são casados ou divorciados e quantos deles têm filhos e quantos são esses filhos.

MÓDULO 5 **RETRATO DA TURMA**

EM RODA

VAMOS CONVERSAR SOBRE O MAPA DO BRASIL:

- QUAL O ESTADO EM QUE NASCEU CADA UM DE VOCÊS?
- QUAIS ESTADOS DO BRASIL VOCÊS CONHECEM?

O BRASIL E SEUS ESTADOS

EM AÇÃO

ACOMPANHE A LEITURA E RESPONDA:

1. QUAL É A SUA IDADE?
2. EM QUE CIDADE E EM QUE ESTADO VOCÊ NASCEU?
3. VOCÊ É SOLTEIRO, CASADO, DIVORCIADO, SEPARADO OU VIÚVO?
4. VOCÊ TEM FILHOS? QUANTOS?

NO CADERNO

COM ESSAS NOVAS INFORMAÇÕES, COMPLETE A LISTA DAS PESSOAS DA SUA TURMA. ALÉM DO NOME DE CADA UM, ESCREVA:

- A IDADE
- A CIDADE ONDE NASCEU
- O ESTADO ONDE NASCEU
- O ESTADO CIVIL
- O NÚMERO DE FILHOS

PARA QUE SUA LISTA FIQUE ORGANIZADA, DIVIDA A FOLHA DO CADERNO EM COLUNAS, COMO NO MODELO.

NOME	IDADE	CIDADE	ESTADO	ESTADO CIVIL	Nº DE FILHOS
ADRIANO	30	POÇÕES	BAHIA	SOLTEIRO	0
MARILSE	54	SÃO PAULO	SÃO PAULO	CASADA	3

EM AÇÃO

1. ASSINALE NO MAPA O ESTADO EM QUE VOCÊ NASCEU E O ESTADO ONDE VOCÊ VIVE.

Figura 28: Retrato da turma.

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*, 2009, p. 13.

O módulo 5, cujo título é *Onde vivemos*, apresenta em seu início, um poema de Cora Coralina intitulado *Minha Cidade*. O poema serve como ponto de partida para se falar da vida da autora, que tem origem humilde, e que, portanto, possa ser uma escritora com quem os estudantes se identifiquem. Os exercícios seguintes trabalham com derivação de palavras, são criadas novas palavras a partir da mudança da letra inicial de uma determinada palavra. Logo em seguida há uma atividade de leitura, cujo tema *Nasce uma vila*, aponta para um texto sobre a história de um lugar chamado Ribeirão das garças. As atividades seguintes pedem para que o aluno escreva nomes de cidades que iniciem com vogais.

O módulo 6 apresenta o título *Perto, longe daqui*, que trata de assuntos como a localização de lugares como casa, trabalho, as ruas, os caminhos, etc. Nota-se que a diagramação dos textos desse capítulo estão diferenciadas, pois todos os textos estão grafados em caixa alta, o que significa que se trata de textos diretamente destinados aos estudantes, para que eles mesmo leiam. Logo no início é apresentado um pequeno texto intitulado “De casa para o trabalho”, que se trata de um relato feito pela personagem

Rita. Nesse texto, Rita diz que mora perto de casa e que sai para trabalhar a pé, citando os lugares por onde passa até chegar ao seu trabalho. Em seguida, é apresentado um segundo texto, intitulado “O caminho de Diva”.

The image shows a page from a textbook with the title "CAMINHOS" at the top. On the left side, there is a section titled "O CAMINHO DE DIVA" with a small icon of a person reading. The text describes Diva's route from school to home, mentioning streets like Rua Ceará, Rua Amazonas, Rua Bahia, and Rua Pará, as well as landmarks like Igreja Nossa Senhora de Lourdes and Padaria Estrela. Below the text is a simple street map illustrating these locations. On the right side, there are two activity sections: "EM AÇÃO" with two numbered tasks (marking reference points and drawing arrows) and "NO CADERNO" with two numbered tasks (drawing the route and comparing it with classmates).

CAMINHOS

PARA LER

ACOMPANHE A DESCRIÇÃO DO CAMINHO QUE DIVA PERCORRE TODOS OS DIAS, AO VOLTAR DA ESCOLA PARA SUA CASA.

O CAMINHO DE DIVA

QUANDO DIVA VOLTA DA ESCOLA, ELA DESCE DO ÔNIBUS, NA ESQUINA DAS RUAS CEARÁ E AMAZONAS.

ELA SEGUE PELA RUA AMAZONAS, PASSA PELA IGREJA NOSSA SENHORA DE LOURDES, QUE FICA BEM EM FRENTE À PADARIA ESTRELA.

CAMINHA PELA OUTRA QUADRA, ATRAVESSA A RUA BAHIA E, LOGO EM SEGUIR, VIRA À DIREITA EM SUA RUA. ELA MORA NA RUA PARÁ, NA TERCEIRA CASA À ESQUERDA.

EM AÇÃO

1. MARQUE NO DESENHO ESTES PONTOS DE REFERÊNCIA:
 - O PONTO DE ÔNIBUS;
 - OS NOMES DAS RUAS: AMAZONAS, CEARÁ, PIAUÍ, BAHIA E PARÁ;
 - A IGREJA NOSSA SENHORA DE LOURDES;
 - A PADARIA ESTRELA;
 - A CASA DE DIVA, NA RUA PARÁ.
2. FAÇA FLECHAS, PARA INDICAR O CAMINHO QUE DIVA FAZ, DO PONTO DE ÔNIBUS ATÉ SUA CASA.

NO CADERNO

1. FAÇA UM DESENHO PARA REPRESENTAR O CAMINHO QUE DIVA FAZ QUANDO SAI DE CASA ATÉ CHEGAR AO PONTO DE ÔNIBUS, QUE FICA NA RUA CEARÁ, ESQUINA COM A RUA AMAZONAS.
2. OBSERVE OS DESENHOS DOS COLEGAS E COMPARE COM O SEU. VOCÊS FIZERAM DESENHOS PARECIDOS?

Figura 29: Caminhos.

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*, 2009, p. 48-49.

Esse texto, desta vez em terceira pessoa, apresenta um narrador falando sobre a personagem Diva, descrevendo o rumo que ela toma após descer do ônibus que pegou após sair da escola. Nessa descrição são apresentadas as palavras esquina, rua, quadra como referência aos lugares em que ela passara em direção à sua casa. Mais uma vez são apresentados exercícios, desta vez sobre o texto da personagem Diva. O capítulo se encerra com um pequeno texto, chamado “Medidas”, em que são apresentadas as medidas palmo, polegada e passo, e mais uma vez seguem anexo ao texto exercícios sobre o tema que foi lido.

O módulo 7 apresenta o título *Ontem, Hoje e Amanhã*, que apresenta em sua diagramação letras em caixa alta a fim de que seja lido pelos alunos, assim como o capítulo anterior. A temática do capítulo gira em torno do tema *tempo*, introduzido com

o gênero adivinhas. O texto introdutório fala sobre esse gênero e descreve suas características, apresentando um exemplo de adivinha e uma sugestão para discussão entre a turma, logo em seguida. O módulo segue, desta vez, apresentando o gênero trava-línguas, usando como exemplo o texto “Quanto tempo o tempo tem”. Anexa ao texto é proposta uma atividade em que o estudante teria de apontar quantas vezes a palavra tempo aparece na trava-língua. Em seguida são apresentados os dias da semana e os meses do ano, em meio a atividades de fixação sobre esses assuntos. O módulo se encerra com outro trava-língua, que desta vez não aborda o tema tempo, mas serve para introduzir e trabalhar sobre derivação de palavras.

O módulo 8, cujo título é *O lugar onde vivemos*, fala sobre bairros, comunidades, tipos de ruas e de casas, os bens e serviços que são oferecidos aos seus respectivos moradores, como, por exemplo, saneamento básico, postos de saúde, biblioteca, praças. O conteúdo do módulo segue com uma atividade de leitura em que são apresentados os tipos de casa que podem ser encontradas nos campos e nas cidades.



Figura 30: O lugar onde vivemos.

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*, 2009, p. 59-61.

Em seguida, é apresentado um conteúdo de matemática falando das formas geométricas, de números para poder contar pessoas e os números que são usados no calendário. Voltando ao conteúdo de língua portuguesa, o livro propõe, por meio de exercícios, uma série de atividades de separação silábica.

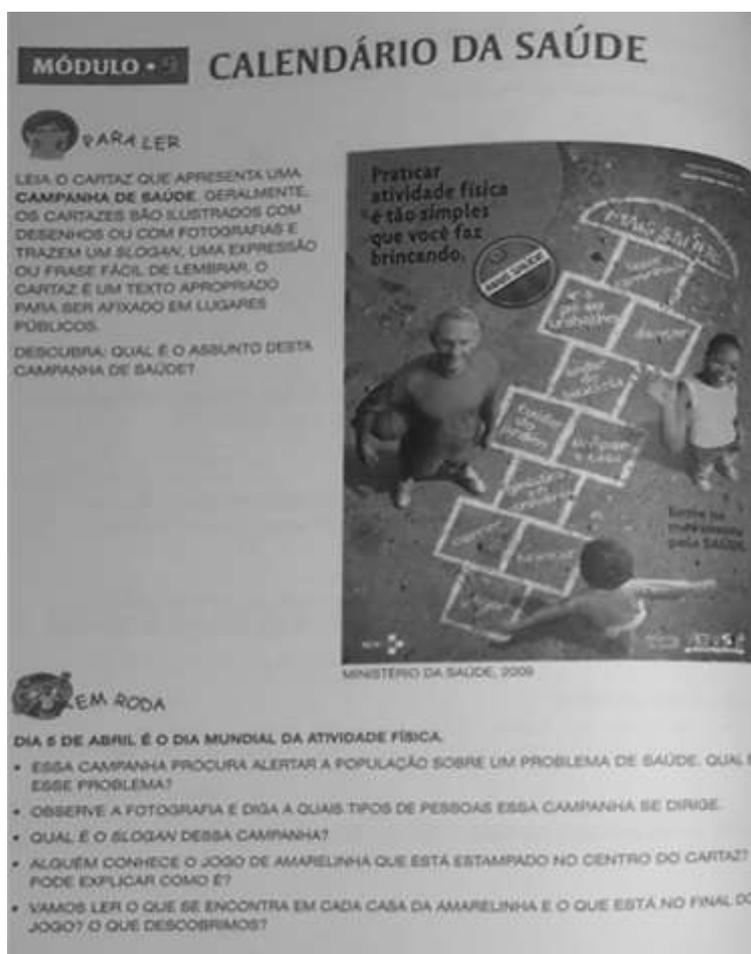


Figura 31: Calendário da saúde.

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. **Diversidade, cultura e trabalho**, 2009, p. 70.

O módulo 9, *Calendário da saúde*, apresenta em seu início um cartaz do governo federal sobre a importância da atividade física na vida do cidadão brasileiro. O módulo em si se mostra bastante informativo, apresentando serviços que o governo federal oferece aos estudantes e suas famílias. O tema central do módulo é trabalhado em forma de exercícios, em que os estudantes montam seus próprios calendários da saúde, em que são informadas quais as épocas em que as pessoas estão mais propensas a terem certos tipos de doenças, bem como o que devem fazer para se prevenirem. Há ainda atividades de reflexão e discussão entre os estudantes sobre o tema saúde, com questões

norteadoras como o que a comunidade pode fazer face à valorização e promoção da saúde em sua comunidade. O módulo se encerra apresentando como as datas podem ser escritas em ofícios, cartazes, embalagens de medicamentos e na carteira de identidade. Um fato curioso sobre a utilização do cartaz do governo federal como atividade de alfabetização é que, Paulo Freire era contrário aos slogans, sendo assim, na perspectiva Freireana, essa atividade não tem caráter conscientizador.

O módulo 10, é o último da primeira unidade. Com o título *Condições de vida*, sugere uma imersão reflexiva sobre as condições de vida do povo brasileiro. O módulo é breve e apresenta na maioria do seu conteúdo, atividades relacionadas a conteúdos apresentados ao longo da unidade.

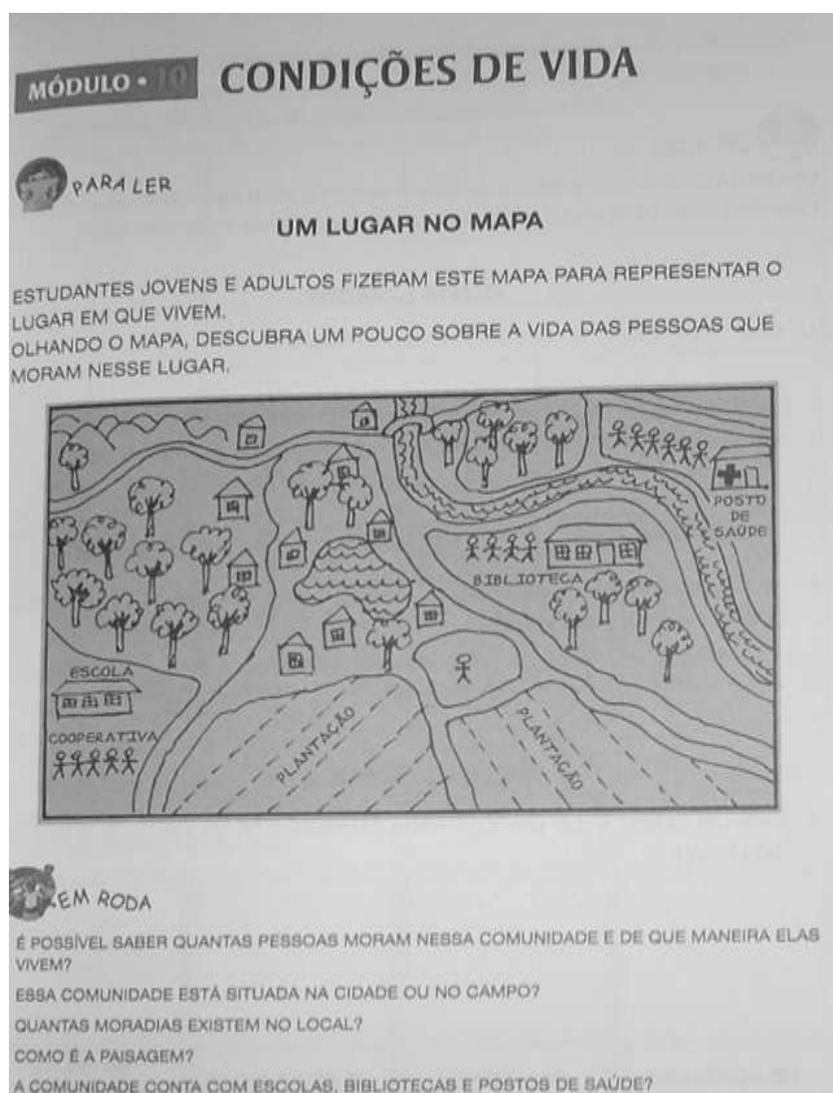


Figura 32: Condições de vida
Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*, 2009, p. 77.

O eixo 1 se encerra e pode-se notar através de seu conteúdo a intenção de fazer com que o estudante busque compreender o termo identidade enquanto indivíduo. Para isso, o material traz painéis com retratos de pessoas de diferentes etnias, idades e profissões, também traz textos e histórias de vida de autores e artistas populares, tudo isso para que o educando possa associar seu nome e sua história de vida aos exemplos trazidos pelo material didático. Ainda vale ressaltar que existe uma diferença significativa entre a questão do aprender o próprio nome nos dias de hoje em relação às décadas passadas, cujos materiais foram analisados no primeiro capítulo. Agora, o aprender a escrever e ler o próprio nome não significa mais a formação de um novo eleitor, mas o ponto de partida para o conhecimento do mundo e da cultura nacional, por meio das inter-relações com o outro e o meio em que vive, embora haja a intenção do governo de fazer o país ascender no ranking dos países em desenvolvimento. Esse meu raciocínio se resume nas palavras de Freire (1985) que diz: “Os estudantes tem que ver a necessidade de escrever sua vida e de ler a sua realidade”. Sendo assim, creio que o foco do ensino da leitura está em transformar o estudante em um leitor, não só de coisas triviais como letreiros ou placas, mas também de textos dos mais variados gêneros do discurso.

3.1.2 NOSSO TRABALHO

O Eixo 2 traz o título *Nosso Trabalho*. Nota-se que esse eixo traz na sua primeira página várias imagens de diferentes profissões, que são de: vendedores ambulantes, pescadores, seringueiro, boiadeiro, catadora de papelão, professora, operário de indústria metalúrgica, trabalhadores da construção civil, rendeiras e agricultor. Algumas dessas profissões qualificam-se como trabalho informal, como é o caso dos vendedores ambulantes e da catadora de papelão. Outro fator determinante é a atribuição das profissões ao gênero. De todas as profissões, três delas foram atribuídas ao gênero feminino, como é o caso das rendeiras, da catadora de papelão e da professora.

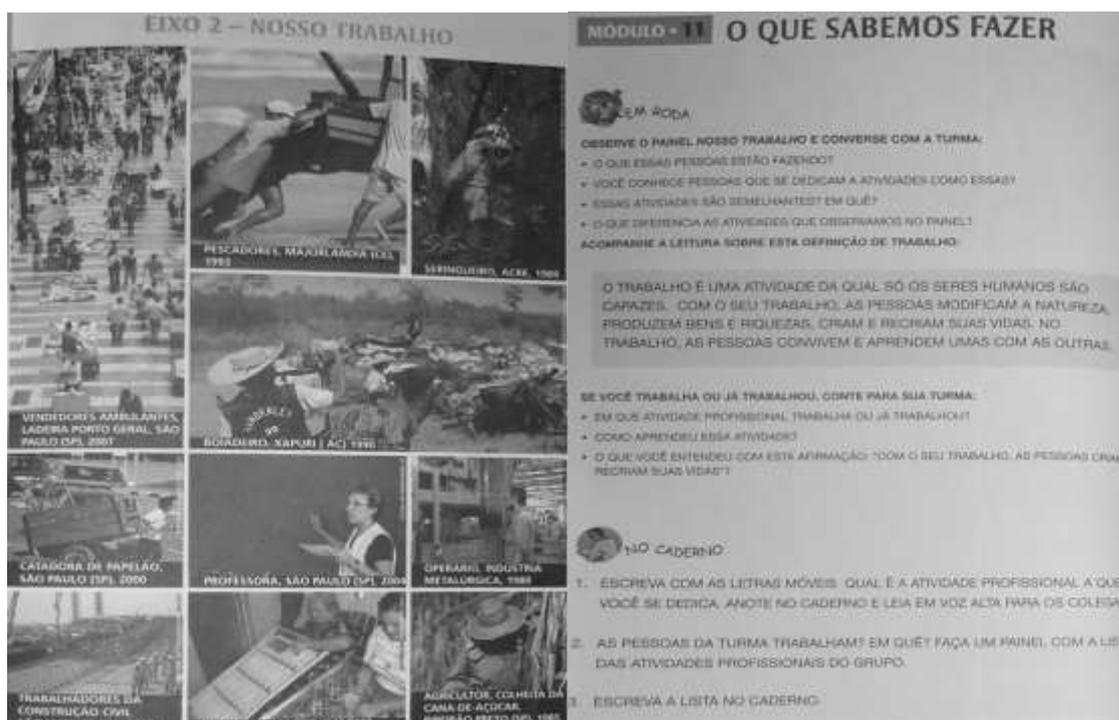


Figura 33: Pannel nosso trabalho – módulo 11
 Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*. 2009, p. 81-82.

O módulo 11 é o primeiro módulo do Eixo 2, seu título *O que sabemos fazer* sugere que os estudantes analisem a imagem introdutória do Eixo 2, para que respondam as perguntas das seções *Em roda* e *No caderno*, que podem ser observadas na figura 33. Logo abaixo dessas questões, aparece uma definição de trabalho, dizendo que o trabalho é uma atividade da qual os seres humanos são capazes. Também diz que as pessoas modificam a natureza produzem bens e riquezas além de conviverem umas com as outras. Essa definição remete um pouco aos textos ideológicos das cartilhas analisadas no capítulo 1, mostrando o lado positivo do trabalho. Na sequência, há um questionário com perguntas sobre a atividade profissional dos estudantes e, na página seguinte, alguns exercícios de separação silábica a partir das palavras *cobrador*, *professora*, *pedreiro*, *crecheira*, *lavrador* e *agricultor*. Essas palavras seguem como ponto de partida para um estudo do uso da letra *R* em encontros consonantais. Após esse essa abordagem gramatical, aparece o texto intitulado “O trabalho e a mulher”.

SÓ PARA MULHERES

PARA LER

LIMPAR, LAVAR, COZINHAR, PASSAR E CUIDAR DAS CRIANÇAS SÃO ATIVIDADES SÓ DE MULHERES? ESSAS TAREFAS PODEM SER CONSIDERADAS COMO TRABALHO?
ACOMPANHE A LEITURA DO TEXTO E CONVERSE COM SEUS COLEGAS SOBRE ESSAS QUESTÕES.

O TRABALHO DA MULHER



MACEIÓ (AL), 2000

SÃO PAULO (SP), 2004

Durante muito tempo, os cuidados com a casa, com os filhos e com os parentes foram considerados tarefas exclusivas das mulheres. Muitas pessoas nem encaravam essas atividades como trabalho, apesar de exigirem muita energia e ocuparem grande parte do tempo das donas de casa.

Hoje em dia, as mulheres enfrentam um grande desafio: o trabalho dentro e fora de casa. Elas combinam essas tarefas porque precisam ajudar na renda familiar ou pessoal e para obterem satisfação pessoal e exercerem a cidadania.

Nos centros urbanos, muitas mulheres se ocupam de atividades que já fazem parte do seu dia a dia como donas de casa. Trabalham como costureiras, cozinheiras, doceiras, cabeleireiras etc. Geralmente, elas se dedicam a esses afazeres em suas próprias moradias ou em locais próximos.

Figura 34: Trabalho para mulher

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. **Diversidade, cultura e trabalho**. 2009, p. 78.

O texto fala sobre o fato de as mulheres da atualidade se dedicarem a atividades que antigamente não eram reconhecidas como trabalho, como o caso de costureiras, cozinheiras, doceiras e cabeleireiras, além de trabalharem dentro e fora de casa. Após o texto, são propostas atividades em grupos em que as mulheres da turma irão falar sobre as atividades profissionais que exercem, se trabalham dentro ou fora de casa e quanto ganham pelo trabalho que fazem.

Em seguida aparece o texto “A venda de doces”, que conta a história da personagem Maria, que ajuda a família vendendo paçocas e cocadas e que, para isso, precisa montar saquinho contendo esses dois tipos de doces. Esse texto é uma

introdução a uma atividade de matemática em que os estudantes deverão mostrar de que outras maneiras Maria poderia organizar seus saquinhos de doces (com a combinação X paçocas e Y cocadas) e registrar essas combinações em uma tabela, que primeiramente pede que seja feita uma combinação de distribuição com um total de 5 doces e depois com 4 doces.

MÓDULO • 12 **PROFISSÃO E EMPREGO**

PARA LER

PROFISSÃO É UMA ATIVIDADE ESPECIALIZADA. PARA EXERCÊ-LA, É PRECISO APRENDER ANTES COMO FAZER. ACOMPANHE A LEITURA DA REPORTAGEM ABAIXO, QUE TRATA DESSE ASSUNTO. MAS, ANTES DE OLVI-LA, DESCUBRA UM POUCO MAIS SOBRE O TEMA:

- OBSERVE A FOTO E LEIA A LEGENDA.
- LEIA O TÍTULO E A CHAMADA.

AGORA, RESPONDA: DE QUAL PROFISSÃO TRATA A REPORTAGEM?

TÍTULO → OLÊ, MULHER RENDEIRA...

CHAMADA → ARTE DE TECER RENDA, CULTIVADA NO INTERIOR DO NORDESTE, AINDA É REPASSADA ENTRE GERAÇÕES.

Sábado, São 10h30 da manhã na cidade de Pesqueira, interior de Pernambuco, e dona Maria José Xavier já está caminhando pela rua com um papel manteiga nas mãos. Neste, uma gola de camisa está riscada esperando tomar forma de renda nos próximos dias. Dona Mazé, como é conhecida, é rendeira.

Aprendeu a arte de tecer ainda criança com a mãe, já falecida, passou para as filhas e assiste o-ofício ser repassado para a neta de quatro anos, Déborã, que sentada ao lado da mãe fala com entusiasmo do pedacinho de bico que confeccionou um tempo atrás e espera mais uma oportunidade para mostrar que será uma rendeira talentosa no futuro.

Na cidade inteira, como em diversas outras partes do interior do Nordeste, a rotina não é diferente. Em quase todas as casas encontram-se mulheres, de

FOTO



RENDEIRA DE BILRO DE GOIÁS (GO). 2006

LEGENDA

todas as idades, reunidas cantando e tecendo por longas horas a fio.

A renda foi trazida da Europa por congregações religiosas e suas técnicas vêm sendo repassadas de **geração** em **geração** há mais de um século, sustentando a tradição e vida de milhares de famílias, que vivem deste ramo artesanal.

ANA LIRA. Olê, mulher rendeira.... Disponível em: <http://www.tabasco.com.br/1/renda.htm> - Acesso em 09/11/2009.

89

Figura 35: Olê mulher rendeira
Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. **Diversidade, cultura e trabalho**. 2009, p. 89.

O Módulo 12, intitulado *Profissão e emprego*, traz uma definição da palavra profissão e abaixo, traz um texto intitulado “Olê, mulher rendeira...”. Mais uma vez, um texto falando de uma atividade profissional genuinamente feminina, mas o que chama atenção nesse texto é que nele há indicações do que é o título, a chamada, a foto e a legenda, mostrando aos estudantes como se compõe um texto do gênero reportagem. Em seguida há atividades para os alunos fazerem sobre o texto lido, além de um

trabalho de pesquisa que consiste em saber qual a situação de trabalho dos colegas de turma. Eles devem coletar informações como: o número de pessoas empregadas e desempregadas na turma; se há mais homens ou mulheres sem emprego; e se existem sindicatos ou associações que prestam assistência às pessoas (da turma) sem emprego.

Em seguida é apresentada a canção “Mulher rendeira”, que em sua chamada diz que a arte de tecer renda é passada de geração em geração, além de ser uma atividade tipicamente feminina. Há exercícios anexos à canção, que desta vez sugerem uma abordagem lingüística, pois pede que o estudante identifique na canção as palavras que são escritas da mesma forma que se fala e também acrescentar a letra R ao final de algumas palavras, que são grafadas de uma maneira e faladas de outra, como, por exemplo, *falar-falá*.

O módulo 13 apresenta o título *De que se ocupam as pessoas*, e logo no início apresenta a canção “Milagre”, de Dorival Caymmi, que fala sobre o ofício de pescador. Em seguida é apresentado um questionário sobre a canção “Milagre”, seguida de uma atividade de produção textual que consiste em reescrever a história da canção seguindo orientações prescritas pela atividade. Mais adiante há um conteúdo gramatical explicando o emprego da letra H no início das palavras e nos encontros consonantais.

O módulo 14, intitulado *Direito ao trabalho*, apresenta no seu início o artigo 23 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. O título do artigo 23 é “Direito ao trabalho e direitos dos trabalhadores”. Como se vê, a questão do trabalho parece central neste livro, bem como a questão da cidadania conectada com os princípios fundamentais dos Direitos Humanos. É notável também a presença de uma ideologia bakhtiniana, embora eu prefira usar o termo “freireana”, porque ao passo que oferece uma visão de mundo, conscientizadora, que atenta para informar ao cidadão, e fazê-lo ter consciência de que o trabalho é um direito e que existe um artigo na declaração universal dos direitos humanos garantindo isso.

Antes do artigo 23, é feita uma introdução em que é apresentada uma definição sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Após o Artigo 23 é sugerida uma atividade coletiva em que são debatidas questões sobre a condição de trabalho dos estudantes. E logo em seguida, há um pequeno texto com o título “Com ou sem carteira assinada”, e a partir dele é sugerido que o estudante faça uma pesquisa em sua turma a fim de fazer um levantamento de quantos dos seus colegas trabalha com carteira assinada e quantos colegas trabalham sem registro. Além disso, são propostas outras

atividades em que os estudantes devem escrever em seu caderno sobre seu conhecimento acerca do trabalho informal.

MÓDULO • 14 DIREITO AO TRABALHO

 **PARA LER**

A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS É UM DOS DOCUMENTOS BÁSICOS DAS NAÇÕES UNIDAS E FOI ASSINADA EM 1948. NELA, SÃO ENUMERADOS OS DIREITOS QUE TODOS OS SERES HUMANOS POSSUEM.

A DECLARAÇÃO CONTÉM 30 ARTIGOS E UM DELES TRATA DO DIREITO AO TRABALHO.

ARTIGO 23º

DIREITO AO TRABALHO E DIREITOS DOS TRABALHADORES

Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.

Toda pessoa, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.

Toda pessoa que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.

Toda pessoa tem direito a organizar sindicatos e a neles ingressar para a proteção de seus interesses.

FONTE: DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. DISPONÍVEL EM: <[HTTP://WWW.ONU-BRASIL.ORG.BR/DOCUMENTOS_DIREITOSHUMANOS.PHP](http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php)>. ACESSO EM 31/01/2009.

 **EM RODA**

VAMOS CONVERSAR SOBRE DIREITO AO TRABALHO:

- O QUE O ARTIGO DIZ SOBRE NOSSOS DIREITOS?
- COMO ESTÁ A SITUAÇÃO DE TRABALHO DAS PESSOAS DA TURMA? TODAS TÊM EMPREGO? COMO SÃO AS CONDIÇÕES DE TRABALHO? O SALÁRIO É SUFICIENTE PARA AS NECESSIDADES DE CADA UM?
- O TRABALHO REMUNERADO GARANTE TUDO DE QUE PRECISAMOS PARA MANTER UMA BOA QUALIDADE DE VIDA?
- O DIREITO AO TRABALHO É RESPEITADO NO LUGAR EM QUE VIVEMOS?

Figura 36: Direito ao trabalho

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. **Diversidade, cultura e trabalho**. 2009, p. 103.

Após essa parte, ainda no módulo 14, é apresentado um texto com o título “Documentos: para que servem”, que faz uma abordagem sobre os documentos pessoais, informando o que são e o que fazer para se obter esses documentos. Os documentos apresentados são: a carteira de identidade, a certidão de nascimento, a carteira de trabalho, o cadastro de pessoa física e o título de eleitor. Após essa apresentação, são sugeridas atividades em que o estudante deve buscar em seus documentos, informações como o nome completo, o número do registro geral, o órgão emissor etc...

Em seguida, retornando à temática central do módulo, é apresentada uma atividade de leitura com o texto intitulado “Tudo feito à mão”. É um texto do gênero reportagem que fala especificamente sobre o artesanato. Em seguida é apresentada uma atividade matemática, com o título “Pagando Contas”, em que o aluno deve desenhar moedas e/ou escolher cédulas para poder pagar algumas despesas. Na atividade são colocadas duas notas fiscais, um medicamento e é pedido para que o estudante desenhe as moedas necessárias para pagar o preço da condução para chegar até a escola. Essa atividade exige do estudante a leitura de notas fiscais, que também é um gênero textual.

A atividade mencionada acima abre caminho para o início do módulo 15, cujo título é *Rendimentos e despesas*. Neste módulo é apresentada a lógica do sistema capitalista aos estudantes. Eles são questionados no início do módulo a responderem quais são seus rendimentos, qual a fonte de renda; se é o salário, algum auxílio ou pensão. Na página seguinte, em uma das atividades é apresentado o desenho de uma árvore, desde sua raiz, até suas extremidades, com vários galhos. Em cada um desses galhos é apresentado um desenho simbolizando a educação, a moradia, a renda familiar etc.; e em sua raiz, o trabalho.

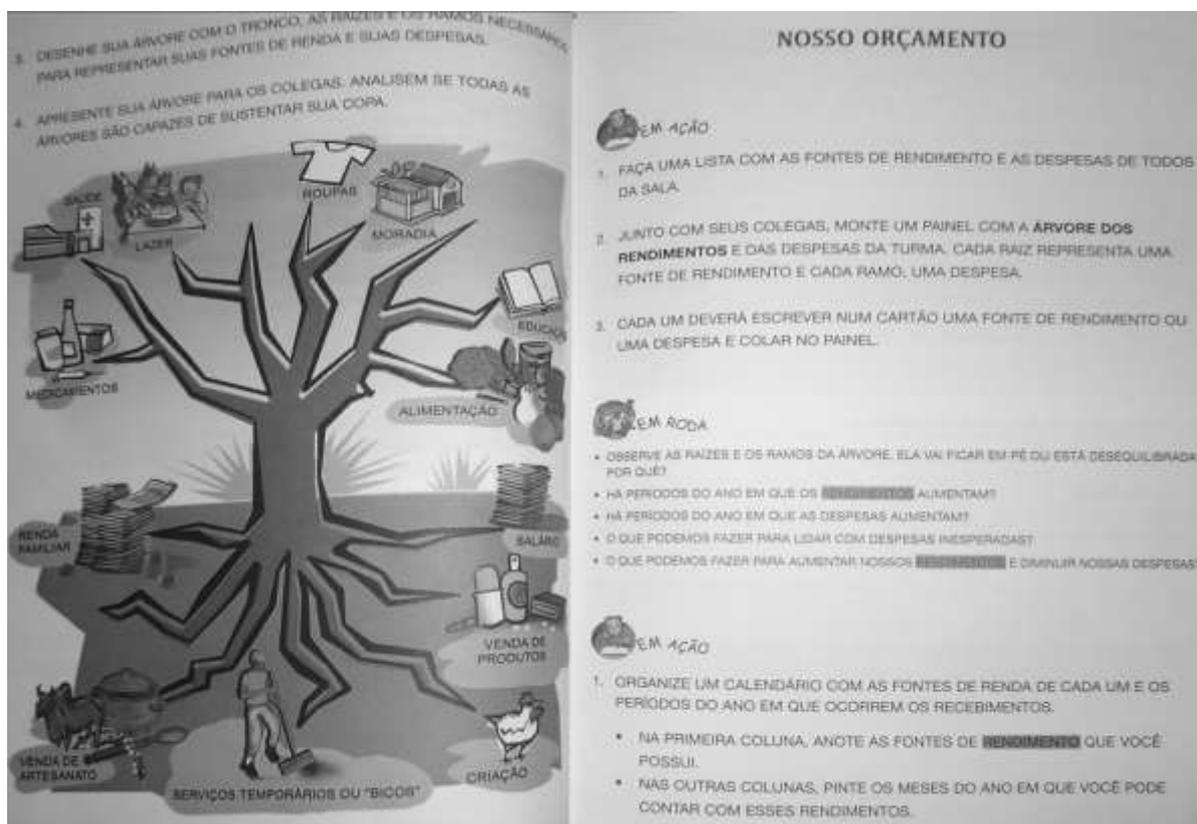


Figura 37: Nosso Orçamento

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*. 2009, p. 116-117.

Simbolicamente, essa imagem apresenta uma ideologia de que o trabalho é a raiz para a obtenção de bens e do bem estar do cidadão, mostrando a moral do trabalho. Entretanto há um falseamento, pois a maioria dos trabalhadores não têm acesso a todos os “frutos” da árvore. Anexa a essa atividade há outra, baseada na mesma imagem, em que os estudantes devem fazer uma lista com as fontes de rendimento e as despesas de todos da sala, bem como responder se os rendimentos aumentam em determinadas épocas do ano, assim como as despesas. Em seguida há um texto com o título “O salário dos trabalhadores”, contando a história do salário mínimo no Brasil e mostrando exemplos de profissionais que recebem o salário mínimo nos dias de hoje. O texto fala que o salário mínimo hoje perdeu seu valor e está distante daquilo que fora proposto em lei.

O módulo 16 encerra o eixo 2 e seu título é *Condições de trabalho*. Neste módulo o estudante é indagado sobre as condições de seu trabalho, se há pessoas desempregadas no lugar em que vive, se há vagas para todos, se há trabalho para as mulheres e qual a opinião que tem sobre o trabalho infantil. Há no módulo uma atividade de leitura de um cartaz e um texto, do Ministério do Trabalho e Emprego, que fala sobre economia solidária.

O texto também é uma forma de propaganda do governo federal com o intuito de informar os estudantes sobre o projeto a fim de que eles possam se engajar em alguma das modalidades oferecidas. Anexo a esse texto há um outro que fala sobre cooperativas. Esse texto é do gênero reportagem e atividade proposta é de reflexão e discussão sobre o conteúdo do texto. O módulo segue com a atividade *De olho no preço* em que há a imagem de uma mercearia onde os produtos estão no caixa, com seus respectivos preços indicados. Em seguida, as atividades pedem que os estudantes indiquem o preço das mercadorias e façam um cálculo semanal dos produtos que consomem. O Módulo se encerra com o texto “Profissões em extinção”. Nesse texto são apresentadas as profissões chapeleiro e afiador de alicates, e em seu conteúdo há o depoimento de um profissional de cada área. As atividades que seguem o texto pedem que os estudantes façam o mesmo, criem relatos sobre suas profissões e, ao final, façam uma exposição de textos no mural da escola.

O Eixo 2 traz ao estudante noções do que vem a ser o trabalho na sociedade capitalista do século XXI. A proposta do material didático em relação ao tema trabalho é bastante coerente e visa informar o estudante sobre as diferentes modalidades de

trabalho, como as profissões em extinção, o trabalho artesanal, o trabalho informal, o trabalho autônomo a criação de cooperativas. O livro também apresenta ao educando os direitos do trabalhador e também agrega o valor da cidadania à identidade que vem sendo formada ao longo do estudo deste material. Sendo assim, agora o estudante adquire uma identidade de cidadão brasileiro, alfabetizado, trabalhador, sabendo que vive em uma sociedade capitalista. Desta vez, o material didático apresenta o trabalho como um direito do cidadão e afirma que, por meio dele, é possível ganhar dinheiro e, com isso, adquirir bens e usufruir de serviços. Assim sendo, o trabalho nesta unidade fica alegorizado como a raiz da árvore cujos frutos garantirão uma vida plena e abundante. Entretanto, quero destacar um ponto nessa unidade que foi omitido, a questão do desemprego. Nas cartilhas do passado e também no material analisado por Umberto Eco, havia a crítica ao cidadão que não trabalhava como sendo o vadio ou o preguiçoso. No presente material didático não há sequer um texto ou ilustração que se refira ao desemprego, muito embora haja atividades em que são sugeridas discussões em classe sobre o tema trabalho e emprego em que há questionamento se todos na sala de aula têm emprego.

Em suma, o eixo 2 apresenta um conteúdo que sugere criticidade, porém não é conscientizador. Para Paulo Freire, o desemprego é uma palavra geradora a qual deve ser discutida. Freire afirma em **A pedagogia da Autonomia** (2002) que o desemprego não é uma fatalidade, mas o resultado de uma globalização econômica que não está a serviço do ser humano, mas unicamente centrada na obtenção de lucros, beneficiando uma minoria dominante. Se a questão do desemprego fosse abordada e problematizada ao longo desse eixo, seria possível afirmar que há conscientização.

3.1.3 PATRIMÔNIO CULTURAL BRASILEIRO

O Eixo 3 é intitulado *Patrimônio cultural brasileiro*, e anexo ao título há um painel com imagens das principais festas populares do país. É importante saber, do ponto de vista teórico, o que vem a ser a cultura. Para Stuart Hall, a cultura:

Está perpassada por todas as práticas sociais e constitui a soma do inter-relacionamento das mesmas. Desse modo, a questão do que e como ela é estudada se resolve por si mesma. A cultura é esse padrão de organização, essas formas características de energia humana que podem ser descobertas como reveladoras de si mesmas – “dentro de identidades e correspondências inesperadas”, assim como “descontinuidades de tipos inesperados” – dentro ou subjacente a *todas* as demais práticas sociais. [...] Começa “com a

descoberta dos padrões característicos”. Iremos descobri-los não na arte, produção, comércio, política, criação dos filhos, tratados como atividades isoladas, mas através do “estudo da organização geral em um caso particular”. Analiticamente, é necessário estudar “as relações entre esses padrões”. O propósito da análise é entender como as inter-relações de todas essas práticas e padrões são vividas e experimentadas como um todo, em um dado período: “essa é sua estrutura de experiência”. (HALL, 2009, p. 127)

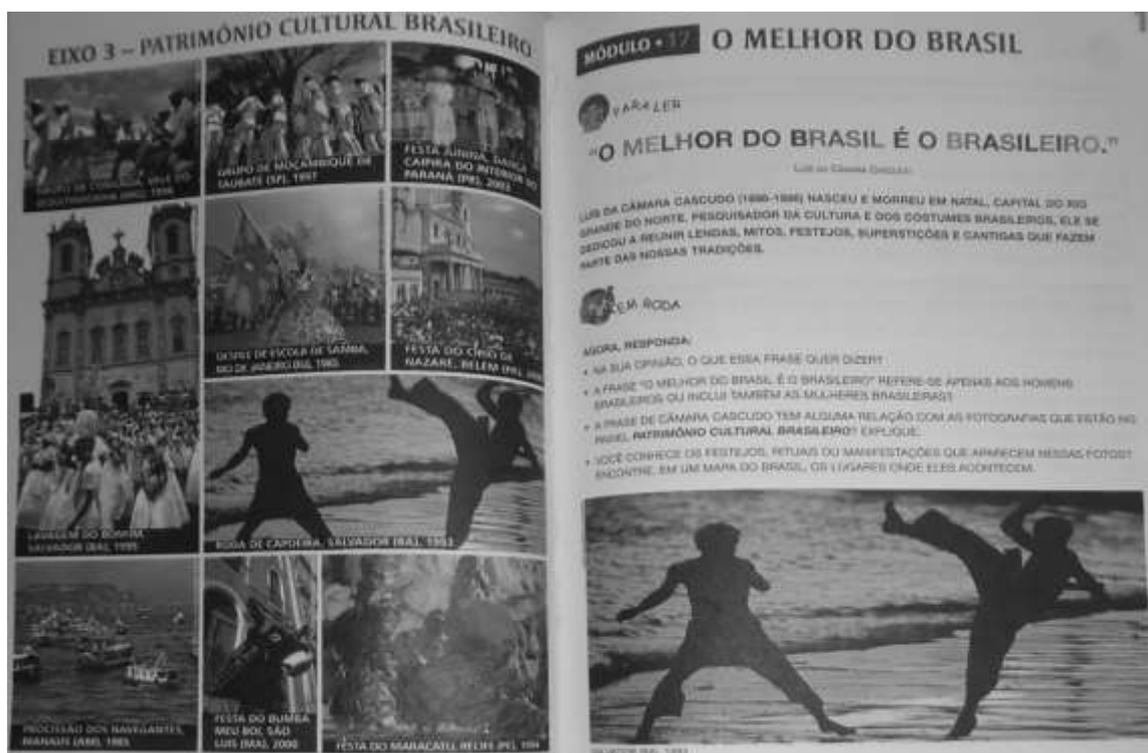


Figura 38: Patrimônio cultural brasileiro – O melhor do Brasil.
 Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*. 2009, p. 138-139.

A organização deste terceiro módulo obedece aquilo que Hall sugere, partindo da descoberta dos padrões característicos através do estudo da organização geral em um caso particular, como poderá ser percebido nos comentários a seguir.

O módulo 17, cujo título é *O melhor do Brasil*, apresenta a frase “o melhor do Brasil é o brasileiro”, de autoria de Luís Câmara Cascudo. A frase está escrita em caixa alta e com o tamanho de fonte elevado, com letras coloridas, que certamente foi um recurso usado para destacar o conteúdo da frase, chamando atenção do leitor. Anexa à frase, há um pequeno texto, do gênero biográfico, contando a história de vida de Luís Câmara Cascudo, que não conta detalhes da vida dele, mas expõe alguns dados como data e local de nascimento e morte, e de seu trabalho como pesquisador da cultura e dos costumes brasileiros. Entretanto, o mais interessante é o exercício que o livro propõe. A atividade é proposta que seja feita em roda a fim de responder um pequeno questionário.

Noto que neste exercício as perguntas não sugerem respostas óbvias, porém exigem respostas reflexivas, que viabilizem um diálogo entre os educandos. A primeira questão sugere uma resposta reflexiva, pedindo que o estudante expresse sua opinião sobre a frase “o melhor do Brasil é o brasileiro”. Já a segunda questão, pergunta se a frase se refere somente aos homens. Essa questão é interessante, pois exercita o estudante a pensar que a palavra “brasileiro” não se refere apenas ao homem brasileiro, mas a todos os brasileiros (homens e mulheres), atentando os estudantes a uma questão de gênero (masculino e feminino) e também à questão gramatical, quanto ao uso dos substantivos coletivos. A terceira questão indaga os estudantes se as imagens do painel fazem alguma relação com a frase de Câmara Cascudo. Isso sugere que os educandos não devem responder simplesmente sim ou não, mas que devem dissertar sobre a frase em relação às imagens do painel. E finalmente a última questão, que pergunta se os educandos conhecem alguma daquelas celebrações e os convida a situarem os locais onde ocorrem essas celebrações, em um mapa do Brasil.

A descrição dessa atividade traz à mente algumas questões que foram levantadas no capítulo anterior, que tiveram como base os exercícios que eram feitos nas cartilhas das campanhas de alfabetização do passado. Nesse ponto, há de se notar uma espantosa diferença, pois nas campanhas do passado, os exercícios não pediam que os estudantes expressassem sua opinião sobre o conteúdo exposto, e muito menos um exercício de cópia ou de dar respostas óbvias, cuja crítica feita por Osman Lins fora exposta no primeiro capítulo. Esse questionário traz questões que podem ser o ponto de partida para uma discussão em grupo e de um trabalho coletivo de pesquisa, pois as duas últimas questões pedem que as imagens sejam associadas à frase e também aos lugares, situando-os no mapa do Brasil. Isso me faz recordar a experiência de Freire em Angicos, na atividade dos *slides*.

A unidade segue abordando o artigo de um livro que conta a origem da capoeira e uma cantiga de roda de capoeira. Ambos os gêneros textuais abordam a questão do negro na sociedade brasileira, de como essa luta se popularizou na sociedade como manifestação cultural e artística que agrega outros elementos nos dias de hoje como a música, a poesia e a dança. Há uma atividade a ser feita coletivamente após a exposição de ambos os textos, com a intenção de problematizar o que se sabe sobre a capoeira. Há também questões como: “O que você sabe sobre a escravidão no Brasil? Como era a vida dos negros que foram retirados à força do lugar onde viviam, de suas famílias e

comunidades, e trazidos para o Brasil para trabalhar na lavoura, na mineração, em serviços domésticos?” (p. 139).

O final do módulo 17 e o início do módulo 18 abordam o tema das festas populares. As festas apresentadas correspondem a cada mês do ano, dando um destaque maior às festas juninas. Para isso, o material sugere que o estudante leia uma reportagem sobre o tema, que está sendo apresentada, a fim de que se tome nota de informações que o educando ache importantes. Além disso, ao longo do módulo 18, o tema festas juninas também serve como introdução ao gênero textual “quadras populares”, que são declamados em festas juninas, pelo Brasil. E quanto à apresentação e trabalho em cima do gênero quadra, também é apresentada a história do poeta português, Antônio Nogueira Pessoa, cuja obra constava centenas de quadras, além de ser considerado o poeta de língua portuguesa mais importante do século XX.

O módulo 19 é intitulado *A voz do povo*, e é destinado ao estudo de ditados populares e adivinhações populares. E no decorrer do módulo, há o estudo do jeito de falar de cada região. Todavia, as regiões apresentadas com jeito de falar peculiar são a região Sul, Norte e Nordeste; não havendo qualquer menção ao jeito de falar da região Sudeste ou Centro-Oeste. O conteúdo deste módulo é pequeno, com poucas páginas, abordando apenas os ditados populares, as charadas e o jeito de falar das regiões brasileiras. Para Paulo Freire, a voz do povo é a cultura do povo, a política do povo, é o meio pelo qual o povo há de transformar o mundo em que vive, por meio do diálogo. Freire considera que:

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua *situação* no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto. (FREIRE, 2002, p. 49)

Esse pensamento de Freire realça a importância de dar voz ao povo, pois é o povo quem constrói a cultura, e isso vem sendo apresentado no material didático que é destinado ao povo. Sendo assim, minha crítica quanto a esse módulo é a de que ele poderia ser melhor explorado, mostrando mais elementos da cultura popular, ou até mesmo trazendo temas que pudessem enriquecer o vocabulário do estudante, que à essa altura já tem certo domínio das habilidades de leitura e escrita.



Figura 39: Artistas do Brasil.

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. **Diversidade, cultura e trabalho.** 2009, p. 172-173.

O módulo 20, com o título *Artistas do Brasil*, traz imagens e biografias de artistas populares brasileiros. Um ponto a ser levado em consideração é que a maioria dos artistas apresentados são negros. Há no meio deste módulo o conto “Rosas na cabeceira”, de Marina Colasanti. Junto ao conto, é feita uma rápida contextualização, contando a história de vida da autora e até conceituando o gênero conto. A partir do texto é feita uma atividade que consiste em responder a um questionário. Quanto ao conteúdo gramatical, o material apresenta o estudo da letra “L” acompanhado de vogais e contendo o som da letra “U”.

MÓDULO • 21 **ALIMENTAÇÃO TAMBÉM É CULTURA**

PARA LER

VOCÊ GOSTA DE COMER? E DE COZINHAR? QUAIS SÃO OS ALIMENTOS DE QUE VOCÊ MAIS GOSTA? QUAIS SÃO OS PRATOS QUE ESTÃO PRESENTES NO SEU DIA A DIA? A CULINÁRIA TAMBÉM FAZ PARTE DA NOSSA CULTURA. ACOMPANHE A LEITURA DESTE TEXTO E DESCUBRA O PORQUÊ.

A culinária de um lugar é mais do que um conjunto de receitas organizadas em um livro. O que as pessoas comem revela seus costumes e modo de vida.

A culinária de um povo mostra como é o lugar em que ele vive: se o clima é frio ou quente, se tem mares ou rios, como são a fauna e a flora locais.

Num país gigante como o Brasil, com **ambientes** tão diferentes e influências de povos vindos de quatro **continentes**, a cozinha só pode ser rica e variada.

Cada região do Brasil tem suas tradições culinárias. Quem vive no norte do país come pato no **tucupi** e **tacacá**, e no sul come **barreado** ou churrasco feito no fogo de chão. Mas há comidas apreciadas por todos os brasileiros: come-se arroz com feijão e toma-se café com leite.

Fonte consultada: ZERON, C. A. (ORG.) EQUIPAMENTOS, USOS E COSTUMES DA CASA BRASILEIRA. SÃO PAULO: MUSEU DA CASA BRASILEIRA, 2000.

EM RODA

- COMO SÃO OS HÁBITOS ALIMENTARES DO BRASILEIRO? O QUE GOSTAMOS DE COMER?
- QUAIS SÃO OS PRATOS TÍPICOS DA NOSSA COMUNIDADE? QUAL É A ORIGEM DESSES PRATOS?
- QUE CARACTERÍSTICAS DO LUGAR EM QUE VIVEMOS PODEM SER REVELADAS PELA NOSSA COMIDA?

Figura 40: Alimentação também é cultura.

Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. **Diversidade, cultura e trabalho**. 2009, p. 183.

O módulo 21, *Alimentação também é cultura*, fala da alimentação de modo a apresentar a vasta variedade de pratos típicos da culinária brasileira. Entretanto, esse módulo não se ocupa em apenas apresentar o nome dos pratos típicos e sua história, mas também de levantar a discussão sobre os hábitos alimentares dos estudantes, como também do povo brasileiro. Apresenta um texto sobre a cidade da mandioca, bem como dados estatísticos deste alimento por meio de gráficos, sendo que esses gráficos são atividades em que os educandos têm de lê-los a fim de ler e compreender as informações ali registradas.

Adiante é apresentado um texto contando a lenda da origem da mandioca, havendo anexo ao texto atividades de compreensão. Ainda, no tema alimentação, o material apresenta a receita do pão de queijo, o que também é mais um gênero textual apresentado aos estudantes. Por fim, o conteúdo gramatical trata do emprego da letra “S”, e de quando é empregada com o som da letra “Z”.

O módulo 22 encerra a unidade 3, e apresenta o título *Artistas do lugar*, todavia essa unidade não se ocupa apenas de falar de artistas locais de determinadas regiões, mas também da herança cultural que nosso país adquiriu de outros países. Quanto ao conteúdo gramatical, o módulo aborda o estudo do uso da letra “S” e do encontro consonantal “SS”.

O eixo 3 se encerra trazendo ao estudante da EJA aquilo que seria uma bagagem cultural sobre nosso país. Explorou temas como o povo, as festas populares, a cultura oral por meio dos ditados populares, adivinhações e sotaques. Também apresentou o patrimônio artístico brasileiro, mostrando alguns dos principais artistas da cultura popular brasileira. Explorou bastante a parte da culinária brasileira, abordando o tema da alimentação falando de pratos típicos e apresentando o gênero receita culinária.

3.1.4 PATRIMÔNIO AMBIENTAL BRASILEIRO

O eixo 4 trata de um assunto até então inédito, em se tratando das categorias apresentadas no primeiro capítulo desta dissertação. Com o título *Patrimônio ambiental brasileiro*, o material apresenta o tema meio ambiente, trazendo um painel com imagens de lugares exóticos de nosso país, o que por si só sugere uma carga ideológica considerável na medida em que explora apenas os aspectos positivos do meio ambiente e não problematiza ou questiona o modo como os recursos naturais são explorados nem os danos causados ao meio ambiente pela poluição industrial e urbana.



Figura 41: Patrimônio ambiental brasileiro: Riquezas do Brasil.
 Fonte - VÓVIO; MANSUTTI. *Diversidade, cultura e trabalho*. 2009, p. 202-203.

O módulo 23, com o título *Riquezas do Brasil*, apresenta outro painel com imagens de animais e lugares com sua respectiva descrição. Entre essas imagens também há comentários sobre os problemas ambientais que afetam a vida do povo brasileiro. Anexo ao painel há uma atividade de discussão sobre o conteúdo das imagens e outra atividade que consiste na produção de um cartaz, por parte dos alunos cujo tema se trata da preservação do meio ambiente. Logo em seguida há um novo texto, informativo, falando que o Brasil tem a maior reserva de água doce do planeta. E então é apresentado um novo gênero textual: o mapa. A partir daí é solicitada uma atividade para que os educandos construam um mapa da região onde estudam e moram. O módulo é encerrado com o estudo das vogais nasais.

O módulo 24 fala sobre a água. Iniciando-se com um texto cujo título é “Economize água”, que trata da escassez de água no mundo e o que isso pode acarretar, o material carece de aprofundamento no que diz respeito às questões da crise ambiental provocada pelo capitalismo não só da natureza, mas nas relações de exploração entre os homens. A partir disso, uma das atividades solicitadas é uma pesquisa sobre a condição da água na região em que os educandos vivem. E na sequência, há mais textos relacionados à água, desta vez sendo respectivamente, sobre as doenças relacionadas à

água e de como preparar o soro caseiro. O material ainda apresenta uma série de atividades compostas de situações problema relacionados ao consumo de água. O conteúdo ortográfico do módulo aborda o emprego da letra “G” e do encontro “GU”, fechando o módulo 24.

O módulo 25 aborda o tema *Recursos naturais*. O módulo trata especificamente de conscientizar o educando sobre a preservação dos recursos naturais de nosso país. Há um texto falando sobre a reciclagem do lixo. E parece que a palavra lixo é utilizada para trabalhar ortografia, com o emprego da letra “X”. O módulo se encerra com mais um texto falando sobre o lixo e da importância em se fazer a devida reciclagem.

O módulo 26 é o último módulo do eixo 4 e também do livro. Com o título *Quem somos, onde vivemos, o que podemos fazer*, o módulo faz uma rápida abordagem sobre todos os módulos que foram apresentados ao longo das lições, para então fazer uma série de atividades que consistem em criar um painel contendo fotos e informações sobre o lugar em que vivem e também alertar sobre a preservação do meio ambiente. Em seguida é trabalhada a leitura a interpretação e a reelaboração de uma canção e, por fim, a última atividade do módulo e do livro, que consiste na composição e envio de uma carta.

Assim se encerra o conteúdo do livro. O eixo 4 traz um conteúdo até então inédito, mas com temas os quais já se discutem há um certo tempo. Todo o seu conteúdo está focado no desenvolvimento sustentável. Esse eixo vai além de expor conteúdos a ser estudados, é mais informativo e seu conteúdo dialoga com o educando de maneira diferenciada tendo uma ação mais informativa em relação aos demais. Em nenhum dos materiais analisados anteriormente, nesta pesquisa foi exposto o tema do meio ambiente e de sua preservação. Isso, porque nas décadas passadas, não existia uma política voltada à preservação do meio ambiente, porque o país ainda se encontrava em processo de industrialização e urbanização, ou seja, ainda havia muitas famílias que vivam na zona rural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo analisado os materiais da primeira campanha de educação de adultos, o manual do monitor do método Paulo Freire e o livro didático utilizado atualmente pela educação de jovens e adultos, pude perceber que a educação popular em nosso país vem se desenvolvendo com o passar dos anos. O **Primeiro guia de leitura ler** e o **Segundo guia de leitura Saber** mostravam um povo que não tinha interação com o mundo moderno, sendo em sua maioria pessoas que viviam no campo e que estavam migrando para a cidade. O conteúdo das cartilhas apresentava textos que não refletiam uma identidade cultural do povo brasileiro, mas apenas faziam uma apologia ao trabalho e eram carregadas de preconceito em relação ao estudante dos cursos de alfabetização. A concepção de alfabetização era também limitada na medida em que privilegiava aspectos formais e de decodificação do texto escrito, sem dar a devida atenção aos aspectos de conteúdo, significado e reflexão crítica.

Em contraste com os materiais anteriores, Paulo Freire concebeu e desenvolveu um processo de alfabetização de adultos muito mais rico e relevante na medida em que lidava com as questões da vida real das pessoas e das comunidades às quais pertenciam. O trabalho de Freire na educação de adultos foi algo revolucionário, pois seu método visava o diálogo com o povo e, assim, tendo um diagnóstico da realidade social, formulava o material de estudo que tinha como objetivo despertar o estudante à consciência social, histórica e política, como pude constatar ao fazer a análise do **Manual do Monitor do método Paulo Freire**. Esta pesquisa visou valorizar a obra e as ideias de Paulo Freire, que inspiraram inclusive o material utilizado nos dias de hoje na alfabetização de jovens e adultos que foi analisado no último capítulo.

O livro didático atual **Diversidade, cultura e trabalho** mostra um Brasil moderno e traz consigo alguns dos princípios da educação freireana, como o de informar ao estudante seus deveres e direitos de cidadão, além de trabalhar bem a questão da identidade cultural do povo brasileiro, mostrando os costumes e as tradições regionais de nosso país, além de trazer elementos como a literatura, a música e a arte oriundas de autores e artistas com quem o povo brasileiro tem mais afinidade. Outro aspecto a ser observado em relação ao material atualmente utilizado diz respeito às questões ambientais, que ainda não eram problematizados no tempo em que Paulo Freire fez seus experimentos em Angicos (RN). Entretanto, por ser um projeto

governamental de âmbito nacional, ele tende a ser bastante ideológico, trazendo inúmeros *slogans* do atual governo e não problematizando, inclusive, algumas questões ambientais de altíssima importância. Enquanto o material produzido por Paulo Freire atendia às necessidades de grupos sociais específicos, locais, o material atualmente produzido é feito em escala nacional e, portanto, tenta ser abrangente em relação às classes, culturas e regiões, e por isso mesmo é marcado por generalizações e limitações. O atual material não dá conta da riqueza e da diversidade da realidade nacional brasileira.

Acredito que os materiais didáticos para a educação de jovens e adultos a serem desenvolvidos no futuro devem atentar mais à questão da identidade e também da diversidade cultural do povo brasileiro. Também penso que a realidade de todas as regiões do país devem ser apresentadas com mais profundidade, e também, abordar os temas como trabalho, saúde e a pátria, que estão presente em praticamente todos os materiais didáticos da história, de maneira mais global, ou seja, mostrar mais a área do empreendedorismo e do terceiro setor, quando se fala de trabalho ou então mostrar artigos ou reportagens sobre doenças, tratamentos e prevenção quando se fala em saúde, superando os *slogans* e propagandas de iniciativas do governo. Quanto à pátria, acredito que há no material atual, um esforço em retratar mais o país em si do que a pátria. Creio que futuramente, os materiais poderão apresentar melhor a questão da identidade cultural das regiões de nosso país, dos principais meios de subsistência, nas mais diversas comunidades brasileiras, os pontos turísticos de cada estado brasileiro, assim como apresentar o dia-a-dia do índio, do negro, do branco, do imigrante estrangeiro, do brasileiro que migra para o exterior, pois cada um trás para nosso país sua contribuição em termos de cultura. Outro tema que pode ser muito relevante no futuro é a questão da tecnologia e das comunicações no século XXI, coisa que quase não se aborda em materiais da educação de jovens e adultos.

Fecho a dissertação dizendo que toda a investigação apresentada nessa dissertação pode servir como incentivo a novas pesquisas a serem realizadas sobre esse tema, abordando outras peculiaridades como é retratada a mulher nos materiais didáticos, como é abordada a questão da saúde ou do planejamento familiar. Outros temas para pesquisa que proponho, dentro da esfera da educação de jovens e adultos, seria de que forma a tecnologia é retratada nos materiais didáticos ao longo da história e de como vem sendo abordada a questão do desenvolvimento sustentável no livro didático.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail; APPENSELLER, Marina. **A Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 421 p.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL**. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. Pedagogia em Foco, Vitória, 1993. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/hebl0a.htm>. Acessado em 07/11/ 2001

BONAZZI, Marisa; ECO, Umberto. **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo: Summus, 1980. 133 p. (Novas buscas em educação v. 6)

BUSSARELLO, Jorge Marcos. **A produção textual no ensino médio, no vertibular e no ENEN: gêneros o discurso ou tipos textuais?** 2003. Disponível em <http://www.celsul.org.br/Encontros/05/pdf/090.pdf>. Acessado em 10/11/ 2001

FERNANDES, Calazans; TERRA, Antônia. **40 horas de esperança o método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos**. São Paulo: Ática, 1994. 223 p.

CABRAL, G. S.; FRITZEN, Celdon. Uma abordagem histórica dos livros didáticos de Língua Portuguesa. *Linguagens educação e sociedade*, EDUFPI n. 8, p. 63-71, 2002. _____; _____. Considerações sobre leitura e escritura de professores numa experiência de formação continuada: relato de uma pesquisa-ação. **Linguagens Educação e Sociedade**, Teresina: EDUFPI, n. 11, p. 24-36, 2004.

CARTA de Pero Vaz de Caminha: a El-Rei D. Manuel sobre o achamento do Brasil. São Paulo: Martin Claret, 2003. 128 (Coleção a obra-prima de cada autor, 96) ISBN 857232500X

CHAUÍ, Marilena de Sousa. **O que é ideologia**. 22 ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1986. 125 p. (Primeiros Passos 13)

CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. **Mikhail Bakhtin**. Cambridge, Mass: Perspectiva, 2008. 381 p.

COSTA, Antônio Cláudio Moreira. **Educação de jovens e adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas**. (s/d) Disponível em: http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq8/4_educacao_jovens_cp8.pdf - Acessado em 10/11/ 2011.

DI PIERRO, M. Clara; GRACIANO, Mariângela. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2003. Disponível em: www.acaoeducativa.org.br

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin**. Curitiba/PR: Criar Edições, 2006a [2003]

FERREIRA JUNIOR, Amarílio.; BITTAR, Marisa. (1999). *A educação jesuítica e as crianças negras no Brasil Colônia*. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 80, n. 196, p. 472-482, set./dez. 1999.

FÓRUNS EJA BRASIL. Disponível em: www.forumeja.org.br/apresenta.edupopular. Acessado em 07/11/ 2011.

_____. Movimento de Educação de Base – MEB. Disponível em: <http://forumeja.org.br/meb>. Acessado em 07/11/ 2011.

_____. **Primeiro Guia de Leitura Ler**. Rio de Janeiro. 1956. Disponível em: <http://forumeja.org.br>. Acessado em 07/11/ 2011.

_____. **Segundo Guia de Leitura Saber**. Rio de Janeiro. 1969. Disponível em: <http://forumeja.org.br>. Acessado em 07/11/ 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderley Ferreira da. **O livro didático em questão**. São Paulo: Ed. Cortez, 1989. 159 p. (Coleção educação contemporânea).

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil-militar à ditadura do capital. In: _____. **Democracia e Construção do Público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002.

FURLANETTI, Maria Peregrina de Fátima Rotta. *Formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos: o educador popular*. Presidente Prudente: Universidade Estadual Paulista, 2001. (Tese de doutorado),

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1989.

HALL, Stuart. **Da diáspora identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

_____. **Identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 1997.

LINS, Osman. **Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros**. São Paulo, Summus, 1977.

ARAÚJO FREIRE, Ana Maria. **Paulo Freire. Uma história de vida**. São Paulo: Villa das Letras, 2006. 656 p.

SILVA, Solange Pereira da. **SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO**

MUNICÍPIO DE MARABÁ. 2003. Disponível em: <http://forumeja.org.br/node/589>. Acessado em 11/11/ 2011.

TELES, Jorge Luiz; CASTRO, Mônica; CARNEIRO, Mariano. **Brasil alfabetizado: experiências de avaliação dos parceiros.** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. 228 p. : il. – (Coleção Educação para Todos, Série Avaliação ; n. 5, v.22)

Thomson, Clive (1990) (ed.) *Mikhail Bakhtin and the Epistemology of Discourse.* Critical Studies Vol.2 no. 1 / 2, Amsterdam – Atlanta, GA: Rodopi.

VÓVIO, Cláudia Lemos; MANSUTTI, Maria Amábile. **Diversidade, cultura e trabalho. Coleção Viver, aprender.** 4. ed. São Paulo: MEC, 2009.