



PAULO FREIRE E A TENDÊNCIA PROGRESSIVISTA LIBERTADORA: UMA VIA PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM

Sheila Castro dos Santos

Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

E-mail: sheila1705@gmail.com

João Carlos Pereira Coqueiro

Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro (UTAD), Portugal

E-mails: jccoqueiro@yahoo.com.br\carlospereiracoqueiro@gmail.com

Armando Paulo Ferreira Loureiro

Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro – (UTAD), Portugal

RESUMO

Este artigo tem a finalidade de evidenciar algumas das tendências pedagógicas utilizadas no Brasil, e explicar como estas foram colocadas em prática pelo Estado brasileiro, de maneira a utilizar como exemplo, uma das formas de educação no país, a Educação de Jovens e Adultos - EJA. Para tal tarefa, utilizou-se da metodologia de pesquisa bibliográfica, com tipologia descritiva, o método hermenêutico-fenomenológico e auxílio de teóricos da educação.

Palavras-chave: Tendências. Humanista. Inclusiva. Educação

PAULO FREIRE AND THE PROGRESSIVIST LIBERTY TENDENCY: A WAY TOWARD TEACHING/LEARNING

ABSTRACT

This article aims to highlight some of the pedagogical tendencies used in Brazil, and to explain how they were put into practice by the Brazilian State. In order to do it, we use as an example one of the forms of education in the country –Educação de Jovens e Adultos – EJA. For such a task, we used the methodology of bibliographical research, with descriptive typology, and the hermeneuticphenomenological method following many theorists of Education.

Igarapé, v. 11, n. 1, 2018, p. 160-178



Keywords: Tendency. Humanist. Inclusion. Education.

INTRODUÇÃO

A História da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, possui especificidades em sua estrutura, considerando-se que, após o golpe militar (1964), o seguimento educacional que se fortalece é o ensino privado; na atual República Democrática o que se nota, ainda, é o descaso entre a escolarização e o ensino/aprendizagem. Isso ocorre quando, na referência ensino/aprendizagem se coloca uma ação que está intimamente relacionada a outra, pois de acordo com especialistas,

A História da Educação Brasileira [...] evolui em rupturas marcantes e fáceis de serem observadas. A primeira grande ruptura travou-se com a chegada mesmo dos portugueses ao território do Novo Mundo. E convém ressaltar que a educação que se praticava entre as populações indígenas não tinha as marcas repressivas do modelo educacional. (BELLO, 2001, p. 1).

É nessa concepção de pensamento que Saviani (2005) afirma que só em 1777 surge a ideia de Educação Pública sob o controle dos Estados. O desmantelamento da organização educacional jesuítica, com mais de duzentos anos de poder no Brasil e a falta de um projeto educacional formal e eficaz, foi uma das razões para a demora em instituir as escolas públicas no Brasil-Colônia. Assim, somente nos anos 90 do século XX, tendo como lógica que à escola cabe o "desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva" (Art. 39), a Nova LDB nº 9.394/96 se reservou um espaço privilegiado para a educação profissional, considerada como um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem econômica mundial.

Dessa maneira, nesses anos de abertura política, o Ministério de Educação se constituiu em um espaço privilegiado de delimitação e implantação de políticas para o setor. Nos últimos anos do século XX, se esboçava uma tendência à transferência de poder na definição dos rumos da educação nacional para a aparelhagem



econômica do governo, nos anos 2000, através da instauração de iniciativas voltadas especialmente, para o aumento da produtividade da força de trabalho.

Dessa forma, os caminhos da educação no Brasil foram forjados de acordo com as tendências pedagógicas que estavam em voga fora do Brasil, de preferência na Europa e nos Estados Unidos da América. Eram colocadas em prática técnicas e teorias que outros países já estavam usando, o que não queria dizer que era a melhor maneira de trabalhar a educação dentro do país. Porém, essas tendências eram inseridas no contexto educacional brasileiro para serem efetivadas pelas ideologias das classes detentoras do poder. Por isso, há diversas tendências educacionais que mais parecem 'adestramento' do que emancipação intelectual.

Neste texto, se busca evidenciar alguns aspectos das tendências pedagógicas que foram utilizadas no Brasil. Assim, são utilizados pensadores como Libâneo (1992), Saviani (2005;2016), Freire (1989) e Santos (2012), bem como o auxílio do método hermenêutico-fenomenológico e a metodologia de pesquisa bibliográfica com a tipologia descritiva.

Seguindo esse caminho, é válido destacar que a palavra tendência significa aquilo que leva alguém a seguir um determinado caminho ou a agir de certa forma; é uma predisposição, propensão, disposição natural, uma inclinação ou vocação para algo. Sendo assim, as tendências pedagógicas têm como principal objetivo nortear o trabalho docente, modelando-o a partir das necessidades de ensino observadas no âmbito social em que vivem os atores. No entanto, há outro papel dado às tendências pedagógicas: o de auxiliar o sistema educacional a responder questões sobre como deve ser estruturado todo o processo de ensino, desta maneira conduzindo o educador a se interrogar: Como ensinar? Para quem? Para quê? Por quê? Quando?

Segundo Libâneo (1992), Saviani (2005) e Santos (2012), na formação e execução de determinada tendência pedagógica utilizou-se como critério os condicionantes sociopolíticos do Estado para aplicar esse ou aquele seguimento. Desse modo, no processo histórico brasileiro, pode-se constatar duas classificações para as tendências pedagógicas que foram denominadas de Liberais e Progressistas.



O objetivo dessas tendências fora nortear as práticas pedagógicas, objetivando melhorar a qualidade do ensino aplicado nas escolas públicas.

Segundo Saviani (2016), em cada período da História da Educação no Brasil, as tendências pedagógicas foram aplicadas de diferentes formas, o que ficou mais explícito após a Independência do Brasil, pois elas foram norteadas dentro da Legislação Brasileira, que conta em seu arsenal educacional com sete Constituições Federais, a saber: as de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e 1988. Outro dado relevante é que a Constituição Brasileira foi inspirada na norte-americana¹, onde se optou pelo sistema presidencialista de governo, com a adoção de doutrina tripartidária, baseada na divisão dos poderes entre Executivo, Legislativo e Judiciário. Dessa maneira, o sistema de educação brasileiro segue modelos externos, indicados pelo poder público para serem aplicados ao público educacional sem contar com as especificidades de cada região do país.

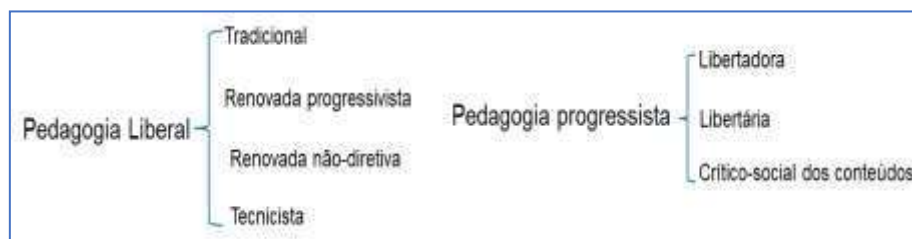
NORMAS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS PARA O ENSINO

As tendências pedagógicas são o ato de condução do saber vinculadas à educação, sendo modeladoras dos processos metodológicos relativos ao como ensinar, o que ensinar, quando ensinar, para quem ensinar e por que ensinar. Segundo Santos (2012), em um dado momento histórico, as tendências pedagógicas originam-se de movimentos sociais e filosóficos, que acabam por propiciar a união das práticas didático-pedagógicas.

Além de terem sido classificadas em duas vertentes distintas – Liberais e Progressistas – houve também a subdivisão, onde pode ser percebido as especificidades de cada uma na aplicação do ensino-aprendizagem.

¹ Dado obtido no Superior Tribunal de Justiça brasileiro. Disponível em <http://w.stf.jus.br/portal/cms/verniciadetalle.asp?idconteudo=97174> – Acessado em 16 de setembro de 2017.

Pedagogia Liberal e Progressista



Fonte: Libâneo, 1992.

Conforme ressalta Saviani (2005, p.02), “a primeira tendência foi dominante até o final do século XIX”. No século XX, ocorreu o deslocamento para a segunda tendência, que veio a se tornar predominante. Contudo, “não exclui a concepção tradicional que se contrapõe às novas correntes, disputando com elas a influência sobre a atividade educativa no interior das escolas” (SAVIANI, 2005, p. 02). O que se pode intuir a partir desse pensamento de Saviani é que há, no processo educacional vigente nas escolas públicas, uma corrente tradicional imbricada com outras tendências, o que de fato se pode encontrar facilmente no fazer do professor na atualidade.

Sobre essa questão, Libâneo (1992) observa que o sistema brasileiro de educação, pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcado pelas tendências liberais, utilizando-se em alguns momentos de um lado conservador e de outro renovado. Para esse estudioso (1992), a Pedagogia Liberal, em conjunto com a sua doutrina, apareceu como justificativa do sistema capitalista que, ao “defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes” (LIBÂNEO, 1992, p. 04).

Assim, pode-se afirmar que o desenvolvimento das aptidões individuais, em conjunto com a educação, é um processo desenvolvido parte do lado interno, como também do lado externo por cada indivíduo. Tanto o sentimento e o meio em que os



conhecimentos são construídos, ou seja, as relações interpessoais, o ambiente que frequentam, a troca de informações com amigos, a forma de aprendizado social ou educacional, fazem parte da formação do indivíduo. Isso tudo, para Libâneo (1992), são as especificidades de cada classificação da tendência da Pedagogia Liberal, que ocorre em quatro pontos:

A Renovada Progressivista tem finalidade de adequar as necessidades individuais ao meio social e, para isso, ela deve se organizar de forma a retratar, o quanto possível, a vida. Todo ser dispõe dentro de si mesmo de mecanismos de adaptação progressiva ao meio e de uma conseqüente integração dessas formas de adaptação no comportamento. Tal integração se dá por meio de experiências que devem satisfazer, ao mesmo tempo, os interesses do aluno e as exigências sociais; A Renovada Não-Diretiva, orientada para os objetivos de autorrealização ou seja, desenvolvimento pessoal e para as relações interpessoais, voltadas para a questão psicológica. Acentua-se nesta tendência o papel da escola na formação de atitudes, razão pela qual deve estar mais preocupada com problemas psicológicos do que com os pedagógicos ou sociais. Todo esforço está em estabelecer um clima favorável a uma mudança dentro do indivíduo, isto é, a uma adequação pessoal às solicitações; A Liberal Tecnícista subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de "recursos humanos" (mão-de-obra para indústria). A sociedade industrial e tecnológica estabelece (cientificamente) as metas econômicas, sociais e políticas, a educação treina (também cientificamente) nos alunos os comportamentos de ajustamento a essas metas. No tecnicismo acredita-se que a realidade contém em si suas próprias leis, bastando aos homens descobri-las e aplicá-las; Tendência Liberal Tradicional a atuação da escola consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade. O compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade. O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem. Assim, os menos capazes devem lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto aos mais capazes. Caso não consigam, devem procurar o ensino mais profissionalizante. (LIBÂNEO, 1992, p. 21).

Ainda para esse pensador, a pedagogia progressista tem se manifestado em três tendências: a libertadora, mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire; a libertária, que reúne os defensores da autogestão pedagógica; a crítico-social dos conteúdos, que acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais.

As versões libertadora e libertária têm em comum o antiautoritaríssimo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a ideia



de autogestão pedagógica. Em função disso, dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal (participação em discussões, assembleias, votações) do que aos conteúdos de ensino. Como decorrência, a prática educativa somente faz sentido numa prática social junto ao povo, razão pela qual preferem as modalidades de educação popular "não-formal". (LIBÂNEO, 1992, p. 28).

A tendência da pedagogia crítico-social de conteúdos propõe uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta. Essa tendência entende a escola como o lugar de mediação entre o individual e o social, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais); dessa articulação resulta o saber criticamente reelaborado. (LIBÂNEO, 1992).

Progressista libertadora da Nação é próprio da pedagogia libertadora falar em ensino escolar, já que sua marca é a atuação "não-formal". Entretanto, professores e educadores engajados no ensino escolar vêm adotando pressupostos dessa pedagogia. Tanto a educação tradicional, denominada "bancária" - que visa apenas depositar informações sobre o aluno -, quanto a educação renovada - que pretenderia uma libertação psicológica individual - são domesticadoras, pois em nada contribuem para desvelar a realidade social de opressão. A educação libertadora, ao contrário, questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando a uma transformação - daí ser uma educação crítica. (LIBÂNEO, 1992, p. 29).

Progressista libertária a pedagogia libertária espera que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário. A ideia básica é introduzir modificações institucionais, a partir dos níveis subalternos que, em seguida, vão "contaminando" todo o sistema. A escola instituirá, com base na participação grupal, mecanismos institucionais de mudança (assembleias, conselhos, eleições, reuniões, associações etc.), de tal forma que o aluno, uma vez atuando nas instituições "externas", leve para lá tudo o que aprendeu. Outra forma de atuação da pedagogia libertária, correlata à primeira, é - aproveitando a margem de liberdade do sistema - criar grupos de pessoas com princípios educativos autogestionários. (LIBÂNEO, 1992, p. 30).

Para Libâneo (1992) e Saviani (2005), essas considerações deixam claro que se pode ir do saber ao engajamento político, mas não o inverso, sob o risco de se afetar a própria especificidade do saber e até cair-se numa forma de pedagogia ideológica, que é o que se critica na pedagogia tradicional e na pedagogia nova.

Diante desse quadro, o que ficou explícito foi que os métodos de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos não partem, então, de um saber artificial,

depositado a partir de fora, nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber e relacionada à prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor, momento em que se dará a "ruptura" em relação à experiência pouco elaborada.

Têm-se, assim, a perspectiva de que, conforme Santos (2012), o conhecimento dessas correntes pedagógicas por parte dos professores, principalmente as mais recentes, tornam-se de extrema relevância, visto que possibilitam ao educador um aprofundamento maior sobre os pressupostos e variáveis do processo de ensino-aprendizagem, abrindo-lhe um leque de possibilidades de direcionamento do seu trabalho, a partir de suas convicções pessoais, profissionais, políticas e sociais, contribuindo para a produção de uma prática docente estruturada, significativa, esclarecedora e, principalmente, interessante para os educandos.

Tendências Pedagógicas no Brasil

Tendência pedagógica	PAPEL DA ESCOLA	PROFESSOR X ALUNO	APRENDIZAGEM
Tendência Liberal Tradicional	Preparação dos alunos para assumir seu papel na sociedade.	Exige atitude receptiva do aluno.	Não considera as características próprias de cada idade.
Tendência Liberal Renovada Progressivista	Adequar as necessidades individuais ao meio social.	Auxiliador no desenvolvimento livre da criança.	É baseada na motivação e na estimulação de problemas.
Tendência Liberal Renovada Não Diretiva (Escola Nova)	Formação de atitudes.	Relacionamento pessoal baseado no respeito.	Aprender é modificar as percepções da realidade.
Tendência Liberal Tecnocrata	Modeladora do comportamento humano através de técnicas.	O professor transmite informações e o aluno deve fixá-las.	Aprendizagem baseada no desempenho.
Tendência Progressivista Libertadora	Atingir um nível de consciência da realidade em que vivem.	A relação é de igual para igual, horizontalmente.	Valorização da experiência vivida como base da relação educativa.
Tendência Progressivista Libertária	Transformação da personalidade num sentido autogestionário.	É não diretiva, o professor é orientador e os alunos livres.	Prima pela valorização da vivência cotidiana.
Tendência Progressivista "Crítico-social dos conteúdos ou histórico-crítica"	Difusão dos conteúdos.	Professor como mediador entre o saber e o aluno.	Das estruturas cognitivas preexistente nos alunos.

Adaptado de SANTOS (2012), por COQUEIRO, 2017.

Assim, pode-se perceber que a tendência progressivista libertadora é a que Freire (1989) aplica ao defender seus escritos, que visam ao crescimento da consciência de si do ser humano, voltado para a busca de seu papel enquanto transformador dos seus entornos.



A PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E HUMANA E A CONSCIÊNCIA DE SI

Percebe-se com o conhecimento das tendências pedagógicas a finalidade e a compreensão das possíveis causas do abandono escolar no Brasil. A crítica ao descaso pela educação pode ser observado nos textos de Freire, Loureiro, Di Pierro, Saviani, Libâneo, Carreira, Baptista, Rummert dentre outros autores que auxiliaram na construção intelectual.

Apesar de toda crítica feita sobre a educação brasileira, quando a LDB 9.394 de 1996 faz menção à modalidade da EJA, a trata como mais uma tendência, tanto no âmbito da educação básica, como nas suas etapas fundamental e média. No entanto, apesar de a LDB substituir a expressão Ensino Supletivo pelo termo Educação de Jovens e Adultos – (EJA), que pressupõe caráter mais amplo, manteve a expressão “exame supletivo” o que, aliado ao fato de não estar previsto na lei a frequência ou a duração dos cursos, também não indica quem tem a obrigação de oferecê-la de modo a abrir espaço para que, na prática, nada ou pouca coisa mude, pois os projetos públicos voltados para o ensino/aprendizagem perpassariam então a mesmice de sempre.

Diante do fracasso escolar, o Estado procura através de várias técnicas pedagógicas, implementar soluções para o problema. Embora, tivéssemos um avanço significativo com a implementação de leis garantindo o direito de todos à educação no ensino fundamental gratuito, inclusive aos que não tiveram acesso à escola, percebe-se um distanciamento entre o proclamado e o efetivado. Os retrocessos demandados das políticas sociais provocam os desarranjos em todos os setores inclusive no setor educacional. (GARRIDO e LOUREIRO, 2016, p. 89).

O Estado brasileiro deveria buscar a resolução do problema, contudo o que se vivencia são políticas mitigadoras e de exclusão, pois em sua prática deixam de lado uma parcela da população carente do país. O que se nota é que ao pensar educação com qualidade os menos favorecidos economicamente são excluídos, privilegiando as classes que possuem poder aquisitivo maior.



Segundo Di Pierro (2016), o direito à educação foi colocado apenas como um discurso generalista quanto ao seu público; e os sistemas regulares de ensino acabam por produzir novas exclusões sociais, reproduzindo, assim, uma falha no sistema educacional, ou seja, injustiça contra o público alvo do processo ensino-aprendizagem.

Apesar dessa fissura no processo educacional a legislação vigente no país respalda o princípio da gestão democrática da educação. Tanto a Constituição Federal de 1988 como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei n. 9394/96 - trazem artigos que sugerem uma gestão participativa, colegiada e dialógica, envolvendo os diversos segmentos dispostos no processo de ensino e aprendizagem.

Dentro desse quadro, entende-se como função Legislativa o conjunto de leis que regulam as relações sociais dentro de um país ou em uma determinada área, sendo ela um complexo de leis do sistema jurídico de um país ou de determinado campo de suas atividades. Logo a legislação educacional é o conjunto de normas educacionais, legais e infralegais, leis e regulamentos, com instrução jurídica, relativas ao setor educacional, que regulam toda atividade educacional no território brasileiro.

Seguindo o pensamento de Saviani (1973), pode-se inferir que a legislação Educacional possui duas naturezas: uma Reguladora e uma Regulamentadora. A primeira se manifesta através de leis, sejam federais, estaduais ou municipais. As normas constitucionais que tratam da educação são as fontes primárias da regulação e organização da educação nacional, pois, por elas, definem-se as competências constitucionais e atribuições administrativas da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Abaixo das normas constitucionais, temos as leis federais, ordinárias ou complementares, que regulam o sistema nacional de educação.

Saviani (1973) ainda explica que, ao contrário da legislação reguladora, a regulamentadora não é descritiva, mas prescritiva, pois se volta à própria *práxis* da educação. Os decretos presidenciais, as portarias ministeriais e interministeriais, as resoluções e pareceres dos órgãos do Ministério da Educação, como o Conselho Nacional da Educação ou o Fundo de Desenvolvimento da Educação preconizam como serão executadas as regras jurídicas ou das disposições legais contidas no



processo de regulação da educação nacional. A regulamentação não cria direito, porque limita-se a instituir normas sobre a execução da lei, tomando as providências indispensáveis para o funcionamento dos serviços educacionais, ademais:

Compreender a educação sob a ótica nas políticas públicas é de fato se submeter a recorrência de um conjunto de causas e efeitos que acentuam a efetivação do processo, mas também é deparar com educadores e políticos sociais fazendo e refazendo todos os dias a criticada prática da educação no Brasil. (GARRIDO, 2016, p. 38).

Ao descrever os problemas da EJA em Portugal, Alves et al (2014, p. 25) afirma que no Brasil não é diferente, pois “a educação de adultos se debate com um conjunto de problemas, alguns recentes, outros herdados do passado, nunca verdadeiramente superados, e que têm contribuído para a sua debilidade estrutural na sociedade portuguesa”. Debilidade que, no Brasil, é bem mais complexa por motivos políticos.

Para fazer valer os direitos educativos de todos e todas, num país marcado por desigualdades e violações como o Brasil, é preciso que a EJA seja assumida como uma política universal e permanente de ação afirmativa e reparadora, orientada explicitamente ao combate das desigualdades e à promoção de direitos. É possível e desejável que a universalidade no atendimento aos estudantes se componha de políticas de EJA voltadas à diversidade do seu público e que integrem múltiplas opções de oferta educativa, escolares e não escolares, mecanismos de avaliação e certificação além de se comprometer com a busca ativa e o chamamento de seus potenciais beneficiários. (CARREIRA et al., 2014, p. 10).

Sabe-se que o ensino público é deficitário e com as normativas do governo para que a maioria das salas de aulas fiquem superlotadas e que o professor tenha de lidar com todos os alunos de alfabetização sozinho, e quando chega no ensino fundamental a maior parte dos professores entende que já não é responsabilidade sua que o educando não saiba interpretar textos em seu idioma. No ensino médio, o estudante que não sabe ler vai ter que concorrer a uma vaga na universidade pública com algumas pessoas que tiveram tempo e disponibilidade econômica para estudar, ou o



educando vai para uma faculdade privada, pedir financiamento no FIES² ou Prouni². Assim, o ensino no Brasil, e citamos como exemplo o município de Porto Velho – Rondônia, continua inadequado. As maquiagens elaboradas por algumas escolas para agradarem ao governo do estado de Rondônia com números *fakes* de aprovação para o IDEB³. Contudo, o aprendizado é muito baixo. Se essa é a realidade para quem cursa o ensino convencional, ainda mais discrepante é para os jovens que estão cursando ou cursaram a EJA. São estudantes que continuarão na desvantagem que o sistema educacional os impõe, mesmo que a função escrita nos documentos da EJA exponha outra coisa.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem tripla função: reparadora, equalizadora e qualificadora. A função reparadora implica no resgate de um direito civil restaurando uma oportunidade negada; a função equalizadora refere-se à perspectiva de exigência de inclusão, tanto no meio social quanto no mundo do trabalho; e a função qualificadora, que se refere à

² O Sistema Informatizado do FIES (SisFIES) é um sistema eletrônico desenvolvido e mantido pela Diretoria de Tecnologia do Ministério da Educação, sob a gestão do Fundo Nacional de

² O Programa Universidade para Todos - Prouni tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005 oferece, em contrapartida, isenção de tributos àquelas instituições que aderem ao Programa. Dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda familiar per capita máxima de três salários mínimos, o Prouni conta com um sistema de seleção informatizado e impessoal, que confere transparência e segurança ao processo. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio - Enem conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos. O Programa possui também ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência e ainda o Fundo de Financiamento Estudantil - Fies, que possibilita ao bolsista parcial financiar parte da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. (<http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>).

³ Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O Ideb funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo Ideb são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos. (<http://portal.mec.gov.br>).



Desenvolvimento da Educação (FNDE), agente operador do FIES. O SisFIES foi instituído com o objetivo de sistematizar os processos voltados à operacionalização do financiamento estudantil, que vão desde a adesão de entidades mantenedoras e inscrição de estudantes até a execução, gerenciamento e controle dos ativos e passivos do FIES. (<http://portal.mec.gov.br/sisfies>).

garantia de um saber e de uma educação continuada para toda a vida (BRASIL, 2000, p.02).

Segundo Di Pierro (2010), mesmo que a EJA continue a ocupar lugar secundário na agenda da política educacional do governo, houve um incremento na colaboração da União com os estados e municípios por meio da institucionalização da modalidade no sistema de ensino básico, com sua inclusão nos mecanismos de financiamento e nos programas de assistência aos estudantes.

Di Pierro (2014, p. 45) esclarece que:

No caso das políticas públicas de EJA, a questão federativa adquire contornos singulares em virtude da herança histórica (pela qual o governo nacional exerce papel estratégico na indução do comportamento dos demais entes federados) e das profundas desigualdades socioterritoriais que convocam a União ao exercício da função redistributiva e a coordenação de redes colaborativas e mecanismos intergovernamentais de parceria. (DI PIERRO, 2014, p 45).

Freire (2007) apresenta, já na década de 90 do último século, o tão atual tema do descaso democrático republicano em que o Brasil vivia. Isso é perceptível em todas as esferas de poder e na estrutura sócio-política-educacional, que deveria primar por edificações mentais que fossem capazes de conduzir o país a um desenvolvimento humano cada vez melhor, contudo o que se nota é o contrário.

O conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção da educação popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências da sensibilidade e da competência científica dos educadores e das educadoras. Uma dessas exigências diz respeito à compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. Não é concebível que educadoras e educadores pensem apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece no meio



popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos –, nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação popular. (FREIRE, 2007, p. 29-30).

O Estado brasileiro deveria buscar a resolução do problema, contudo, o que se percebe são políticas mitigadoras e de exclusão, pois não são voltadas à população carente do país. Ao pensar educação com qualidade são excluídos os menos favorecidos economicamente e privilegiada as classes que possuem poder aquisitivo maior.

A política ditada pelos interesses dos que detêm o poder. Fala-se, porém, em globalização da economia como um momento necessário da economia mundial a que, por isso mesmo, não é possível escapar. Universaliza-se um dado do sistema capitalista e um instante da vida produtiva de certas economias capitalistas hegemônicas como se o Brasil, o México e a Argentina devessem participar da globalização da economia da mesma forma que os Estados Unidos, a Alemanha, o Japão. Pega-se o trem no meio do caminho e não se discutem as condições anteriores e atuais das diferentes economias. Nivelam-se os patamares de deveres entre as distintas economias sem se considerarem as distâncias que separam os “direitos” dos fortes e o seu poder de usufruí-los e a fraqueza dos débeis para exercer os seus direitos. Se a globalização implica a superação de fronteiras, a abertura sem restrições ao livre comércio, acabe-se então quem não puder resistir. Não se indaga, por exemplo, se em momentos anteriores da produção capitalistas nas sociedades que lideram a globalização hoje elas eram tão radicais na abertura que consideram agora uma condição indispensável ao livre comércio. (FREIRE, 2003, p. 127).

No Brasil, há um estado normatizador que tende a deixar a educação em situação de calamidade. O que deveria ser incentivo para a população, se torna frustração ao se entender que muitos políticos se utilizam da população, – que muitas vezes está inconsciente de seu papel ou de sua cidadania – como massa de manobra para a obtenção de votos e submissão, pois sem a consciência de seu papel no mundo, o indivíduo deixa tudo acontecer sem reivindicar seus direitos. Mesmo que a educação seja um direito básico humano, como explicita Baptista (2016, p.167), também é “um bem público essencial”. Para esse pensador, “a educação constitui uma prioridade das sociedades democráticas contemporâneas



que, dessa forma se veem desafiadas a assegurar condições de aprendizagem ao longo da vida par todas as pessoas de todas as idades” (BATISTA, 2016, p.167).

A grande responsabilidade da educação num país que se entende por democrático é propiciar a homens e mulheres os instrumentos necessários par ao seu autoentendimento e entendimento coletivo de que a sua existência é mobilizada por condições específicas que não se afastam da dimensão política e ao mesmo tempo são elas criadas e modificadas por eles, como atores sociais. Daí entender-se que a educação tem como peculiaridade principal a capacidade de transformar homens e mulheres de um estágio de menor conhecimento ampliado, com inúmeras possibilidades de desdobramentos. (LIMA, 2016, p. 19).

No entanto, o sistema educacional brasileiro coloca o menos favorecido em um ‘cabo de guerra’ desleal: de um lado pessoas (professores, gestores, estudantes e poucos políticos), de outro lado o Estado e pessoas civis como empresas (bancada ruralista e do comércio) com todo seu aparato técnico envolvendo servidores, de modo que permaneçam com o insucesso da escolarização. Como evidenciam Loureiro e Guedes (2016, p. 222), “o que predominantemente tem sido nos processos educativos de adultos não tem constituído na maior parte dos casos, para uma melhoria das condições de vida dos adultos que procuram e frequentam as ofertas educativas existentes”.

Passaram-se décadas, e o nosso desafio continua o mesmo, pois conseguimos de certa forma, a democratização da escola, mas não aquela do conhecimento. Como problema crônico na sociedade brasileira, o “fracasso escolar” tem tido várias – porém tímidas no sentido de pouca eficácia nas tentativas de encaminhamento. (GUIMARÃES, 2016, p. 49).

Assim, vale ressaltar que entendemos políticas públicas como ações regulatórias do Estado, dirigidas aos segmentos populacionais situados em uma determinada classe social, no caso, também a política para a educação do campo, destinada à classe que vive do seu trabalho na agricultura.

Sabemos que o Estado exerce controle sobre as políticas sociais, tanto públicas quanto privadas, porque estas expressam relações de contradição e confronto das classes sociais no modo de produção capitalista. O Estado sofre pressões das



empresas para tomar decisões que favoreçam empresas, a exemplo as medidas neoliberalista que o governo elabora para ajudar os empresários a pagarem menos pela mão de obra.

Em uma política educacional eivada de práticas de ensino tecnicistas que contrariam os objetivos democráticos proclamados e são impostas por uma estrutura hierarquizada e burocratizada que institucionaliza uma estrutura de poder na qual o último elo da cadeia – os usuários da rede escolar – não têm nenhum poder, exceto lançar mão de várias formas de resistência exercidas por alunos que rejeitam uma instituição que, como regra, os coisifica e aprisiona, a única saída é a criação pelos educadores de um coletivo que democratize a vida na escola em que trabalham e se responsabilize pela discussão e elaboração de um projeto pedagógico que caminhe em direção da superação de um tecnicismo burocrático que lhes é imposto de cima e de fora da escola. (PATTO, 2015, p. 451).

A interrupção na formação educacional também pode ocorrer pelo fetiche do consumo que alguns estudantes adquirem, pois eles entendem que é muito mais fácil trabalhar logo e deixar o estudo para o futuro. Entendem que precisam trabalhar para adquirir um poder aquisitivo maior. Contudo, ao interromper o processo cognitivo da escolarização, fica mais difícil entender o que o outro quer dizer/explicar. Mas, o que em maior grau se percebe é que para o entendimento da

decadência do ensino público brasileiro nas últimas décadas, é preciso levar em conta a influência dos programas produzidos por equipes pedagógicas de Secretarias de educação estaduais e municipais encarregadas de definir a estrutura administrativa da rede escolar e as técnicas de ensino impostas aos professores da rede pública de ensino fundamental eles também atravessados de contradições entre os objetivos proclamados e as técnicas de ensino, de recuperação e de avaliação os alunos. Para piorar a situação os programas implantados nas escolas mudam a cada nova gestão e a cada novo partido político no poder, em nome de melhoria da qualidade do ensino oferecido, mas o resultado é sempre o mesmo: ao substituírem o projeto da gestão anterior por novas teorias pedagógicas e novas técnicas de ensino fazem da descontinuidade pedagógica a essência da política educacional e desnorream os professores porque os impedem de decidir coletivamente novas formas de ensinar comprometidas com a igualdade de direitos. (PATTO, 2015, p. 450).

O que se almeja para uma mudança significativa da situação educacional no Brasil é quase uma utopia. No entanto, o educador deve acreditar na mudança da



lógica do Estado para que este dinamize os programas educativos e melhore tanto a infraestrutura, como o salário dos que estão envolvidos no processo de ensino.

Na carta publicada na Associação do Direito de Aprender (ADA) há uma citação que sintetiza a importância da educação, quando explicita-se que a “educação implica o reconhecimento e o diálogo entre as diferentes culturas e estilos de vida que coexistem numa comunidade”.

Embora, tivéssemos um avanço significativo com a implementação de leis garantindo o direito de todos à educação no ensino fundamental gratuito, inclusive aos que não tiveram acesso à escola, percebe-se um distanciamento entre o proclamado e o efetivado. Os retrocessos demandados das políticas sociais provocam os desarranjos em todos os setores inclusive no setor educacional. (GARRIDO e LOUREIRO, 2016, p. 89).

No entanto, de acordo com Di Pierro (2016), o direito à educação foi colocado apenas como um discurso generalista quanto ao seu público e os sistemas regulares de ensino acabam por produzir novas exclusões sociais, reproduzindo, assim, um grande fosso no sistema educacional brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é apresentada ao ser humano quando há a necessidade de começar a socialização, para entendimentos de direitos, deveres e limites de liberdade, separando de forma hierárquica os saberes, com o intuito de que o conhecimento adquirido possa servir para o uso político de reforçar a identidade e a diferença e legitimar a cultura. Como professa Freire (1989), os sujeitos com menos instrução escolar não devem ser menosprezados e sim entendidos como sujeitos históricos e releituras de suas realidades e mundos da vida, em processos que possam agir sobre a realidade, podendo, dessa maneira, qualificarem-se em constante diálogo com o mundo e com os contextos históricos, socioculturais e territoriais em que estão inseridos.

Para Lauer (2015), a educação continua no homem o trabalho da natureza de fazê-lo evoluir, tornando-o mais humano. Na educação, como o homem a pratica, atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as



espécies vivas à conservação e à propagação de seu tipo. É nela, porém, que essa força atinge o seu mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade dirigida para a consecução de um fim.

A educação, então, se torna essencial para o crescimento humanístico; para que o povo possa alcançar um estágio complexo de organização sociocultural com entendimento político, pois ao entender e enfrentar a questão da divisão do trabalho, o porquê fazer ou não determinada tarefa, o ser humano começa a minhadade ricoeuriana plena, entre o viver, pensar e executar as formas e os processos que formaram sua individuação no decorrer de sua vida.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, I. Educação de adultos e pedagogia social. In GARRIDO, N. C.; LIMA, P. G.; SILVA, O. M. e EVANGELISTA, F. (2016). **Educação e jovens e adultos para além dos muros da escola: perspectiva da educação social**. São Paulo: editora Expressão e Arte, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

Disponível

em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 11 de março. de 2016.

CARREIRA, Denise; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera MASAGÃO (Org.). **A EJA em Xequê: Desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI**. São Paulo: Global, 2014.

DI PIERRO, Maria Clara. O impacto da inclusão da educação de Jovens e Adultos no Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) no estado de São Paulo. In: DI PIERRO, Maria Clara. **A Educação de Jovens e Adultos no plano nacional de educação: Avaliação, Desafios e Perspectivas**. In Revista Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> acessado em dezembro de 2016. 936-959.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1977] 1989.

_____. **Educação e Atualidade Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Política e Educação**. São Paulo: Villa das Letras, [1997] 2007.

GARRIDO, N. de C.; LOUREIRO, A. de P.F. Educação de jovens e adultos: uma proposta de alfabetização e iniciação à profissionalização. In **Revista Laplage** (Sorocaba), vol. 02, n.04, 2016, p. 87-96.

EVANGELISTA, F. **Educação e jovens e adultos para além dos muros da escola: perspectiva da educação social**. São Paulo: editora Expressão e Arte, 2016.



LAUER J. G. **A Corporeidade e o Corpo sujeito, ressignificados na educação básica**. Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc, Campus de Joaçaba, 2015.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. In **Democratização da Escola Pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. p. 18-33. Disponível em https://praxistecnologica.files.wordpress.com/2014/08/tendencias_pedagogicas_libaneo.pdf - acessado em 24 de agosto de 2016.

LIMA, P. G. Política e gestão da educação: recorrências da escola no Brasil. In GARRIDO, N. C.; LIMA, P. G.; SILVA, O. M. e EVANGELISTA, F. (2016). **Educação e jovens e adultos para além dos muros da escola**: perspectiva da educação social. São Paulo: editora Expressão e Arte, 2016.

LOUREIRO, A. P. e GUEDES, C. S. Educação de adultos de âmbito escolar: entre o que é e o que deveria ser para se ter em conta o que está para lá dos muros da escola e ser agente de mudança. In GARRIDO, N. C.; LIMA, P. G.; SILVA, O. M. e SANTOS, R. F. Tendências pedagógicas: o que são e para que servem. In **Revista Educação Pública**, 2012. Disponível em <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0327.html> - Acessado em 18 de junho de 2017.

SAVIANI, D. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. São Paulo: Saraiva, 1973.

_____. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. In **Revista HISTEDBR**: Campinas, 2005. p. 1-38. Disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_036.html - Acessado em 18 de agosto de 2017.