

**Demetrius Meireles de Lima**

**Educação de jovens e adultos X Políticas neoliberais**

Rio de Janeiro

2001

Demetrius Meireles de Lima

Educação de jovens e adultos X Políticas neoliberais

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO  
DISCIPLINA: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

REITOR: PIETRO NOVELLINO  
DECANA: MARIA JOSÉ WELING  
DIRETOR: DAYSE MARTINS HORA  
CHEFE DO DEPARTAMENTO: SUELI BARBOSA TOMAZ  
PROFESSORA: ANTÔNIA PINCANO

Educação de jovens e adultos X Políticas neoliberais

Demetrius Meireles de Lima

Monografia apresentada à escola de educação da UNIRIO, para a obtenção do grau de licenciatura plena em Pedagogia.

Professora orientadora: Antônia Pincano.

Rio de Janeiro

2001

LIMA, Demetrius Meireles de. Educação de jovens e adultos x políticas neoliberais. 2000. 60 f. Monografia (Graduação em Pedagogia)-Escola de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2000.

L628 Lima, Demetrius Meireles de.  
Educação de jovens e adultos x [i.e. versus]  
políticas neoliberais / Demetrius Meireles de Li-  
ma. - 2000.  
60 f. ; 30 cm.

Monografia (Graduação em Pedagogia)-  
Escola de Educação, Universidade do Rio  
de Janeiro, 2000.

1. Educação de jovens. 2. Educação de adultos.  
3. Neoliberalismo e educação. I. Título.

CDD 374

CDU 374.7:329.12

... (em cápsula) ...  
...  
...  
...

...  
...  
...  
...

Esta monografia é dedicada a uma pessoa muito especial, que contribuiu fundamentalmente para além da escolha do curso, a continuidade e aprofundamento do mesmo. Meu pai **Rodolfo** que, com sua experiência, dedicação, amizade e apoio no decorrer de meu percurso universitário em muito me apoiou e no qual muito me espelhei. E que amo demais. E também dedicada à minha amada **Marinete** que passou ao meu lado vários momentos difíceis. Pela sua lealdade, amizade, companheirismo, força e paciência.

Muito obrigado

## MEUS AGRADECIMENTOS

Aos meus irmãos **Diógenes e Débora**, que em muito me apoiaram com seus incentivos, ajudando-me sempre a persistir e lutar.

Aos meus amigos: **Elenir, Leandro, William, Tatiana e Flávia**, que antes mesmo do vestibular, durante o curso preparatório para o mesmo, em muito me ajudaram e souberam como amigos que são, construir um novo momento para uma nova realidade, uma realidade que parecia impossível.

À amiga e orientadora, professora **Antônia Píncano, tunic**, que pacientemente e corajosamente, com seu carinho e dedicação, conduziu-me com tolerância, respeito, honestidade e compromisso, para a construção deste trabalho.

Aos amigos universitários: **Daniele, Fábio, Júlio, Giselle, Débora, Fabiana, Patrícia, Roberta Santana, Roberta Guimarães, Tânia, Gleí, Norma, Michael, Laís, Fátima, Fernanda, Aparecida, Daniela, Alessandra, Artur, Amanda, Karina, Jaqueline, Maria, Flávia, Carlota, Arlete...**

À professora **Sueli**, por ser uma pessoa muito querida e admirada. E por aceitar em fazer a leitura desta monografia.

Aos docentes: **Ângela, Máximo, Valéria Wilke, Carmem, Elisa, Maria Amélia, Miguel**, que em muito contribuíram para o fortalecimento da possibilidade da prática docente com qualidade e compromisso dignos.

Aos meus vizinhos de modo geral. Pelo cuidado que me tratam.

Aos adultos dos curso de leitura e escrita que fortaleceram a necessidade de aprofundamento e busca pela tema abordado.

Um agradecimento em especial à todos aqueles pobres e necessitados brasileiros que pagam também pelo ensino público federal. Minha prática visou não decepcioná-los ao longo de minha graduação, pelo desprezo e desrespeito como são tratados neste país.

Muito obrigado

" Antes de renunciar a um átomo só da nossa soberania, os homens que temos a responsabilidade de dirigir o nosso povo na guerra e na paz, e em qualquer tarefa, somos homens que não iríamos sobreviver a uma rendição, somos homens que estamos muito engajados com o que temos feito toda a vida e porque o sentimos muito profundamente, porque temos convicções e valores, somos capazes de nos colocar, inclusive, debaixo das bombas antes de nos render."

Fidel Castro

## RESUMO

Este trabalho é caracterizado pela reflexão, análise e olhar do processo de formação da educação de jovens e adultos no Brasil e de sua relação com as políticas estabelecidas, onde o ponto crucial é a análise da conjuntura e as políticas neoliberais, suas implicações com a educação. O Desvelamento e questionamento de tais questões, contribuiu para buscarmos através de nossas práticas no cotidiano e de nossos compromissos com a verdade, a possibilidade de humanização da realidade.

O trabalho divide-se em 5 tópicos e aborda desde o processo de democratização do ensino brasileiro, a partir da década de 1930, uma abordagem parcial, até, a influência das políticas neoliberais na América Latina, desde a década de 1970, em específico o quadro educacional brasileiro. O mesmo trabalho tem como perspectiva a influência do pensamento e experiência do educador Paulo Freire, 1921-1997 e de intelectuais que discutem o neoliberalismo: Pablo Gentili, Emir Sader, Francisco de Oliveira, entre outros.

## SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	10
2- Um olhar sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil	14
3- A perspectiva pedagógica de Paulo Freire	26
3.1- Educação e humanização	
3.2- O pensamento e a esperança, uma condição ontológica	
3.3- Política e educação	
4- Políticas neoliberais X Educação de Jovens e Adultos	39
5-Desafios de uma educação progressista	53
Conclusão	57
Referência Bibliográfica	59

## 1- INTRODUÇÃO

Espere! Parece que algo ou alguém produz uma espécie de som. E que som diferente, quase desistindo, indo embora... Por hora parecia que era apenas um simples ruído, quase não reconhecia o que escutava. Alguém está dizendo que está vivo e que basta olharmos para ele ou ela para mantermos viva a chama de sua existência. Será que um simples olhar basta? Ou será que esse mesmo olhar necessitará de ações para intensificá-lo? Poderia ser eco? A produção de um som ou de qualquer que seja a forma de possibilidade de comunicação social implica na questão da vivência e da maneira de ser ou não reconhecido ou reconhecida no mundo.

Certamente parece comum tal tipo de atitude, porém, por muitas vezes não entende-se que um simples olhar, gesto, pode ser tão significativo.

Quem não caminha por entre ruas de nossos bairros, cidades, Estados e finalmente país e não percebe que seres humanos estão diante dos narizes, jogados a seus próprios destinos? Destinos!? Quem, por conta do tal "corre-corre" do cotidiano, não vira o rosto para uma criança ou adulto que pede esmolas para comprar algo de comer ou até mesmo para se drogar, ou para contribuir forçosamente para a manutenção de sua casa? Ou para manter sua família? Quantos realmente estão atentos para a quantidade de professores que buscam ter melhores condições de vida, trabalhando em diversos lugares para ter salários melhores, mais justos? Ou mesmo se desqualificando ao longo de seu processo de formação, quando de sua dificuldade de melhor relacionamento de sua proposta de trabalho, progressista, para com a escola e com a comunidade que esta mesma escola se encontra? Que realidade vivemos? Constrói-se realmente a realidade ao buscar várias alternativas de trabalho e de criação ao longo desta mesma prática? Qual a importância do trabalho de educação de Jovens e Adultos no atual contexto político?

Este trabalho buscou analisar a relação da proposta de educação de Jovens e Adultos - EJA - em um contexto político neoliberal. Envolvendo e refletindo a relação educador-educando, numa potencialidade de troca de experiências e superações, quando de suas condições sociais de marginalização. Fazendo uma reflexão e análise, um olhar sobre a história de pontos específicos do processo de formação da modalidade de educação de jovens e adultos, sem preocupar-se e sem pretender, repetir, de certa forma, uma abordagem histórica, onde, o mesmo olhar reflete pontos considerados, parciais, fundamentais, para a possibilidade de crítica e reflexão de tais questões, em relação ao que se quer discutir e questionar.

Entende-se a importância do levantamento de tal questão, por tratar-se de característica primordial: a relação da política social no atual contexto com a educação de adultos, tendo como base norteadora a perspectiva e experiência do professor Paulo Freire<sup>1</sup>.

A abordagem da relação da educação de jovens e adultos – EJA – com a atual política, neoliberal, se dá na necessidade de compreensão da influência de tais políticas com a educação, que caracteriza o processo de formação do sujeito brasileiro, ou seja, aquele que constrói o seu conhecimento e sua realidade, na relação com o outro, num pressuposto coletivo.

O primeiro tópico deste trabalho será dedicado a um olhar crítico sobre o processo de formação da modalidade de educação de jovens e adultos: *um olhar da Educação de Jovens e Adultos*, a partir da terceira década do atual século no Brasil, caracterizando o processo de *democratização do ensino*, como o despertar da valorização da relação político-nacional e política externa. No sentido de adaptação e construção de uma nova realidade, brasileira, pautada, segundo os determinantes de uma política internacional de manutenção do *status quo*. O segundo tópico enfoca a relação de uma proposta de educação voltada para a valorização do ser humano enquanto sujeito de uma sociedade construída e constituída por ele, onde está mesma

---

<sup>1</sup>GADOTTI, Moacir (org). Paulo Freire Uma Bibliografia. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire. DF: UNESCO, 1996.

sociedade, reflexo de uma construção autoritária, no conjunto de suas relações sociais, homens mundo, se dá pela desumanização do homem pelo homem, o estabelecimento da desesperança. *A perspectiva política de Paulo Freire*, tem como finalidade, elencar questões que possibilitam uma reflexão do ter sido, do estar sendo e do que a de vir, quando refere-se à superação da condição de exclusão, pela problematização desta própria exclusão, pela humanização e *práxis*.

Sem dúvida existe uma necessidade intrínseca de superação humana que conduz o homem a ser o que é e a formar-se e constituir-se ao que se quer ser. Capacidade de além de ver no outro seu próprio reflexo, capacidade e condição ontológica de reconhecimento do outro. É saber que somos humanos pelo fato de sermos reconhecidos como tal, por nós mesmos e pelos outros. Escutamos o outro e nos ouvimos, vemos o outro e lá estamos, comemos com o outro e saciados ficamos. Somos o outro e nós mesmos. Somos sujeitos de nossa realidade, por que somos e nos fazemos humanos na relação com o mundo e com o outro.

O apoio na teoria e experiência freiriana, que enfatiza a importância do diálogo como possibilidade de superação da condição de exclusão das massas populares, quando da problematização de sua opressão, entre uma série de outras possibilidades, inclusive pela ética humana, revela a questão fundamental de compreensão e orientação para uma prática progressista.

Um dos argumentos centrais deste trabalho é o de que as políticas neoliberais dificultam e menosprezam a relação educador-educando, diálogo, na EJA, estabelecendo assim, um processo de negação do educador como intelectual transformador da sociedade. E qual seria a possibilidade, para além da prática e ação política do educador, para superar tal condição ?

O tópico: *Políticas neoliberais X Educação de jovens e adultos*, trabalha com uma discussão, análise, sobre a influência das políticas neoliberais na EJA e apresenta uma discussão da impossibilidade da inter-relação dos termos: diálogo e manipulação, por necessidade de manutenção da realidade por grupos políticos dominantes. Posteriormente analisando a possibilidade de redimensão do diálogo no atual contexto,

onde a "mediação" contribuirá para uma possível superação social. Buscando mostrar que para o *diálogo* se estabelecer, devemos romper com a alienação e manipulação reinantes.

O educador brasileiro exerce papel fundamental para a retomada de posição política emancipatória.

Nossa pesquisa não teve a pretensão de apresentar soluções, porém não pretende só apontar questões já conhecidas. Sua construção se dá numa possibilidade de emancipação quando do acesso ao processo de discussão e desvelamento das questões políticas, sociais e pedagógicas, que estão evidentes na educação brasileira, por tratar-se de trabalho não para a classe popular, e sim feito por um membro desta mesma classe. Criando um ponto fundamental para uma melhor elaboração e capacidade de pensar a Educação de Jovens e Adultos e o social sem negar a experiência cultural de quem a elaborou, orientou, construiu e vivenciou tais questões de nossa realidade.

Nossa realidade, contexto, não pode caracterizar-se só pelas suas mazelas. Entendemos que a todo o momento nossas conquistas são encobertas e diminuídas para que esqueçamos que um dia existiram.

A pesquisa bibliográfica possibilitou uma referência significativa do processo de construção da EJA ao longo de sua formação, quando da influência das políticas públicas para o seu estabelecimento e sua determinação, "corpo".

O neoliberalismo como política do *ser menos* reduziu e reduz o homem e a mulher das classes populares à uma condição de vida indigna.

Tal pesquisa revelou que só a luta assumida e compromissada com uma possível mudança, pela *práxis* do cotidiano, é fundamental para a continuidade de transformação da sociedade, muito desumana, para mais humana. Onde a busca incessante pela prática de ações coletivas, permeadas por ideais de justiça e equidade, contribuirão para a redução do cinismo social causados pelo fatalismo e pela desesperança do neoliberalismo.

## 2- Um olhar sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil – EJA

Algumas questões estão definitivamente relacionadas ao modo de como se entende e como se reconhece o meio em que se vive. O reconhecimento desta mesma realidade é a distinção do ponto de vista de cada um, suas implicações ligadas ao empírico, e de uma forma geral, encadeamentos relacionados a adesão desta forma de se submeter ou não ao que está exposto.

Um olhar então, vai significar, não necessariamente um histórico sobre o tema que se quer abordar, mas sim, um entendimento, conhecer de novo e uma forma de expor aquilo que causa estranhamento e dúvidas, quanto ao modo de ser abordado e trabalhado, por significar a abordagem e trabalho com seres humanos, homens e mulheres, que se relacionam pela continuidade ou mudança de determinado objeto e ou situação.

Neste tópico do trabalho embora se faça referência a datas, o objetivo não é o de caracterizá-lo como um histórico da educação de jovens e adultos, pelo fato de que alguns autores já o fizeram brilhantemente: Sérgio Haddad, por exemplo entre os vários trabalhos publicados, destacando-se: *Escolarização de jovens e adultos - Revista Brasileira de Educação, de Mai/Jun/Jul/Ago 2000 N° 14 especial*. Cury também na sua trajetória relacionada a educação de jovens e adultos, ressalta-se o Parecer da CEB n°: 11/2000 .

A educação de jovens e adultos teve papel fundamental na história brasileira, por que sem dúvida, foi referência e fruto de uma realidade marcada por diversos acontecimentos sociais, políticos e econômicos, evidenciando, assim, o sinal de um novo tempo, uma nova forma de se pensar a realidade e de suas implicações com a política nacional e mundial. O entendimento de questões educacionais e seus encadeamentos com a realidade vigente, se faz claro desde épocas mais remotas. Segundo Haddad ( 2000, p. 108 ):

“No passado como no presente a educação de jovens e adultos sempre compreendeu um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à

aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais...

O século XX caracteriza um momento histórico para o Brasil revelando as décadas de 20 e 30, do atual século, onde tais décadas culminaram uma nova fase de caráter político e social para o país. As transformações sociais, políticas e econômicas, tiveram uma relação estreita com as eventualidades de nível mundial, o que revelava uma certa comunhão de acontecimentos nacionais, via políticas públicas, via determinações e deliberações externas.

As relações no "país do café", foram analogias que amargaram dificuldades a partir de meados da segunda década do atual século, por conta de características de comércio exterior, produção, "falta de receptividade no mercado financeiro londrino", etc., que culminaram com maiores obstáculos a chamada "crise de 1929-1931", abalando a economia brasileira<sup>2</sup>. Esta referência, nos auxilia a destacar de certa forma o momento de maior mobilidade e atenção. Assim, ao falar do processo de desenvolvimento, constituição e construção de uma sociedade, cultura e história de uma determinada nação, estado, região e etc, deve-se estar atento para as implicações, antecedentes e presentes, questões possibilitadoras de tais acontecimentos e não especificamente o fato. Fausto (1986) deixa claro que o processo de desconstrução, crise, da sociedade brasileira, não se limita a um simples fato, como por exemplo, a crise de 1929-1931, e que as relações políticas e de comércio já passavam por momentos delicados, na década de 20.

Vivendo sob uma nova perspectiva, única e de caráter mundial, o Brasil, passa a voltar-se para um trabalho de construção de sua economia segundo as atuais determinações.

O processo de desenvolvimento interno e o valor das importações desembocaram na necessidade de mão-de-obra qualificada para o trabalho na

---

<sup>2</sup> FAUSTO, Boris. História geral da civilização brasileira (Período Republicano) III O Brasil Republicano. 4. ECONOMIA E CULTURA (1930-1964). 1986. p.p. -16-19.

indústria. Até que ponto a idéia da qualificação da mão-de-obra, influencia a educação no Brasil?

Não se pode, sem a menor dúvida, fazer uma análise de procedimentos ou questões educacionais sem uma noção do contexto que estes mesmos procedimentos ou questões se encontram. Como pensar a educação de adultos, ignorando o processo de subordinação de tal educação aos determinantes de grupos políticos e econômicos que dominam a sociedade? Poderia ser considerado ingenuidade a afirmação: enfim o Brasil começa a pensar em seus adultos, que não tiveram oportunidade de escolarização no tempo considerado o normal? Por que ingenuidade?

Entende-se ingenuidade, pelo fato de ser tal afirmação, negadora, sem malícia, do processo histórico da cultura brasileira, elitista e excludente, revelando o lado perverso das escolas brasileiras, que não foram criadas para a mudança e renovação da sociedade, sendo estas, muito ligadas ao poder político e estrutural da política dominante, assumindo assim seu papel de mantenedora das diferenças. Teixeira (1977)

Ora, os grupos políticos que governam o país são de certa forma, por conta da possibilidade de manutenção de seus domínios, "incitados" a estabelecer condições para que o processo de qualificação seja definitivamente implantado. Não se pode negar mais uma vez, que a relação entre Estado e sociedade, no que refere-se ao papel devido da educação, é uma relação dicotômica, onde a combinação entre os dois lados, privilegia os interesses dos grupos que dominam, isto já desde "as montagens dos sistemas de ensino na década de 1930" possibilitando o momento inicial de uma política, onde as massas populares se incorporavam ao processo produtivo. ( Freitag apud. SILVEIRA, 1999 p.52 )

Apesar de estrategicamente, a educação brasileira, ter como referência a relação da educação com as elites, não podemos deixar de destacar a importância de lutas que objetivavam a não alienação de um processo tão discriminatório e covarde, destruidor de vidas e de esperanças, que segundo CURY ( 2000, p. 15 ):

E é que, de certa forma e "(...) Neste sentido, o ' Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova' de 1932, não defende só o direito de cada indivíduo à sua educação integral, mas também a obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalhador produtor, isto é, até os 18 anos"

Tendo como um de seus objetivos: um plano nacional para a educação brasileira, reconhecendo todos os sujeitos da sociedade como iguais perante seus direitos, esse movimento, de educadores, teve como perspectiva epistemológica, os ideais da escola nova, representando e caracterizando uma força significativa pela luta a favor da democratização do ensino no país.

Tal movimento fora reconhecido na Constituição de 1934, que propora um Plano nacional de Educação, fixado e fiscalizado pelo governo federal, caracterizando de maneira explícita as competências da União, estados e municípios em matéria de educação<sup>3</sup>. A educação como direito de todos e dever do Estado

Os trabalhos publicados sobre a década de 1930 revelam que, pensar a educação no país, na década de 30, devia ser muito desafiador, pois só se tinha como referência a educação da elite. Não pelo fato da negação de experiências conhecidas em outros países, mas pela questão de como isto poderia se comportar, sua dimensão, impactos, conflitos, incertezas, dúvidas. Certamente o entendimento do que venha a ser a construção de uma experiência, não se remete a simplesmente um momento único. A experiência de homens e mulheres, constrói-se com outros homens e outras mulheres na relação com o mundo, possibilitando o aparecimento de dificuldades, verdades, certezas e incertezas. As relações e experiências se transformam, por que fazem parte do viver humano, por tanto, desafiador.

A década de 30 seguia fervilhando e em seu bojo estava caracterizado o processo de reorganização política, social e educacional brasileira. Mais uma vez sabemos que não podemos pensar em educação sem a sua referência com o contexto político em que esta mesma educação se encontra. Então, a educação de adultos começa a ter uma característica significativa, rosto, na década de 40, por que corpo e

cabeça, já possuía - por caracterizar um tópico, modalidade, na Educação de forma geral - Quando esta mesma educação se voltava para um determinado grupo, elite, excludente e mantenedora<sup>4</sup>, assim era considerada a nossa educação.

Ora ! Mas como a década de 40 caracteriza o rosto da educação de jovens e adultos- EJA - no Brasil ?

O período anterior contribuiu fundamentalmente para a suposta caracterização do processo de delineamento da educação de adultos e sua relação de problematização social<sup>5</sup>. O Plano Nacional de Educação, previsto pela Constituição de 1934, incluiria entre suas normas o ensino primário integral e gratuito e de frequência obrigatória, sendo extensivo a adultos. " pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular"<sup>6</sup>

A criação do INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – no ano de 1938, contribuiu com seus estudos e pesquisas, para que no ano de 1942, o Governo Vargas, criasse o Fundo Nacional do Ensino Primário, que através de seus recursos, ampliaria o programa de educação primária, incluindo o Ensino supletivo para adolescentes e adultos. Segundo o professor Haddad<sup>7</sup>, no ano de 1945, estabeleceu-se que 25% dos recursos, provenientes do INEP seriam aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adultos e adolescentes analfabetos. O professor continua ressaltando a relação da EJA e políticas internacionais, quando da criação da UNESCO, no ano de 1945, denunciadora ao mundo " das profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos, no processo de desenvolvimento das nações categorizadas como 'atrasadas'.

O ano de 1947, reserva a instalação do Serviço de Educação de Adultos (SEA), " como serviço especial do Departamento Nacional de Educação do Ministério da

<sup>3</sup> HADDAD, Sérgio. Revista Brasileira de Educação. Mai/Jun/Jul/Ago 2000 No 14

<sup>4</sup> TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. 4ª ed. São Paulo, Ed. Nacional, 1977. p. 27

<sup>5</sup> HADDAD, op. cit

<sup>6</sup> op. cit p. 110

<sup>7</sup> op. cit p. 111

Educação e Saúde” que tinha como função reorientar e coordenar os trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo.

A década de 40 caracterizada por ter movimentos importantes, foi um movimento em favor da EJA, nascido no ano de 1947 sob a “coordenação do serviço de adultos”, estendendo-se até fins dos anos 50, onde fora denominada: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, CEAA. Sendo sua criação fundamental para o processo de fortalecimento dessa modalidade de ensino, nos estados e municípios, sendo futuramente preservadas pelas administrações locais.

No ano de 1946 o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - é organizado e dirigido pela Confederação Nacional do Comércio.

Em 1947, vinculada ao Departamento Nacional de Educação, é lançada a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos<sup>8</sup>, caracterizando ainda mais: o processo da relação educação-sociedade, vinculada a uma ideologia<sup>9</sup> de qualificação da mão-de-obra, para o crescimento da produção “pela difusão da instrução”, para o desenvolvimento do país.

As relações das propostas de educação com o atual contexto social, significavam naquele momento, uma nova forma de se pensar a política, a sociedade, enfim, os conflitos que se travaram, e que diziam respeito ao desenvolvimento do país, via educação, manutenção das elites dominantes, confrontavam-se com a perspectiva educacional da escola Nova. O Professor Haddad<sup>10</sup>, afirmara que o Estado a partir da quarta década deste século, aumentou suas responsabilidades e funções em relação à educação de jovens e adultos. Onde os direitos sociais, presentes anteriormente nas políticas liberais, fundamentavam-se agora em políticas públicas, como estratégias de

<sup>8</sup> FUNDAÇÃO NACIONAL PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. A educação de adultos no país. 2. ed. Brasília. 1988. 32p.: 28 cm ( Verso e Reverso – Educando o Educador. 2 )

<sup>9</sup> O termo *ideologia* é entendido: como aquele fundamento de “tomar as idéias como independentes da realidade histórica e social, de modo a fazer com que tais idéias expliquem aquela realidade, quando na verdade é essa realidade que torna compreensíveis as idéias elaboradas.” CHAUÍ. Marilena. O que é ideologia, ed. São Paulo, Ed. Brasiliense. 1986. p.10

<sup>10</sup> op. cit. p.111

incorporação das massas urbanas, em meios de fortalecimento para a política dos governos nacionais.

A modalidade de educação voltada para o atendimento de pessoas jovens e adultas, excluídas do processo de inserção escolar no tempo considerado "normal", em idade apropriada, poderia ser vista, e desvelada, na assunção de uma prática progressista, como uma das formas de revelação social, no sentido de tornar claro o descompromisso de políticas anteriores. Onde a necessidade de se atender tardiamente, sujeitos de uma sociedade, para a manutenção de necessidades específicas de determinados grupos, não poderia ser encarado como um bem feito, no sentido de reconhecimento do histórico de negação da inserção escolar. Tal necessidade de atendimento tardio, é caracterizado por contexto explicador da tomada de idéias<sup>11</sup>.

A criação responde de certa forma pelo seu criador, no sentido de que o "chavão" da "democratização do ensino" entrava em consonância com as necessidades de manutenção da ordem vigente. A ordem vigente criou o "chavão", ou o "chavão" possibilitou que a ordem vigente o assumisse ? E assumi-lo para quê ? Porquê ? Como?

É certo de que nossos educadores progressistas da época, colocavam-se contra uma política conservadora e mantenedora da situação. E é ainda mais certo de que não envolviam-se ingenuamente no sentido de acreditar em uma oportunidade de educação, para aqueles esquecidos.

O momento gritava para um novo perceber e os sujeitos envolvidos pareciam calar diante do envolvimento mecanicista, profissionalizante que os cercara. A década de 50 inicia. O país está pronto para aceitar o desenvolvimento. As vidas parecem transformar-se. Como pensar ? O que fazer diante de tudo ?

As questões relacionadas às décadas anteriores, 20, 30, 40 e década de 50, pareciam, de certa forma, apontar para os possíveis encaminhamentos de políticas e propostas, no desenvolvimento da EJA, como o fizera. O índice de analfabetismo vem

---

<sup>11</sup> CHAUÍ, op. cit

diminuindo ao longo dos anos, até posteriormente, chegar a um total de 47,7% de pessoas com idade superior a cinco anos de idade, contra os 60 a 80% anteriores, revelando que a década de 1960 assume de acordo com o desenvolvimento dessas propostas e participação maior da sociedade civil, um caráter de atendimento maior aos excluídos e compromisso social.

O II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro, discutiu sobre a atuação dos educadores de adultos, com a possibilidade de superação de uma prática "preconceituosa", indicadora de ações e características da educação infantil, estabelecendo uma forma de pensar a prática docente com adultos, ou seja, segundo Paiva (apud, Haddad)<sup>12</sup>

" (...) a indispensabilidade da consciência do processo de desenvolvimento por parte do povo e da emersão deste povo na vida pública nacional como interferente em todo o trabalho de elaboração, participação e decisão responsáveis em todos os momentos da vida pública; sugeriam os pernambucanos a revisão dos transplantes que agiram sobre o nosso sistema educativo, a organização de cursos que correspondessem à realidade existencial dos alunos, o desenvolvimento de um trabalho educativo 'com' o homem e não 'para' o homem, a criação de grupos de estudo e de ação dentro de um espírito de autogoverno... (...) marcava o Congresso o início de um novo período na educação de adultos no Brasil, aquele que se caracterizou pela intensa busca de maior eficiência metodológica e por inovações importantes neste terreno, pela introdução da reflexão sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação da população adulta para a participação na vida política da nação."

O seminário regional preparatório ao Congresso realizado na cidade do Recife, no ano de 1958, contava com a presença do educador Paulo Freire.

A década de 60 e a educação de jovens e adultos neste período devem ser encaradas como um acontecer recheado do efervescer dos movimentos sociais, campanhas nacionais, agentes possibilitadores de um clarear social, no sentido de contribuir para o desvelamento de práticas mascaradoras do acesso e da participação desigual entre os sujeitos da sociedade.

---

<sup>12</sup> op. cit. 112

O golpe militar do ano de 1964, e o decorrer de seu estabelecimento, emperre<sup>10</sup> o processo marcado pela ebulição necessária de uma sociedade que se quer descobrir, desenvolver-se enquanto um espaço de liberdade, de lutas, de conquistas. Estabelecendo um conjunto de ações alienadas, mantenedor do bem estar de grupos políticos privilegiados economicamente, párias do capital estrangeiro, "criando desequilíbrios econômicos internos de difícil administração".

As décadas passam e a percepção de que as pessoas adultas foram e estão sendo servidas para os "animais mais imundos", corroem as veias dos que acreditam numa possibilidade de mudança. Parece que a comida dos "vermes" se produz em escala cada vez maior, onde os pratos diversos são cultivados em cada espaço, espremido, dos países considerados "em desenvolvimento".

Quais são os valores das vidas de outras pessoas? E quais são os valores de novas vidas? Existe valor quando se utiliza as coisas que aconteceram, fatos, experiências, para procurar explicá-las, fazendo apenas reflexões de superação delas por elas? O que mais pode aparecer com o intuito de manutenção e com a máscara da mudança?

O mesmo regime militar cria o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização – no ano de 1967, estabelecendo proposta que distanciava-se da proposta inicial, do MEB - Movimento de Educação de Base; do MCP - Movimento de Cultura Popular do Recife; dos CPC - Centros Populares de Cultura, da UNE, etc... cujo papel revelava-se pela valorização do pedagógico e que assumiu um papel transformador da sociedade, sendo sucumbido pelo MOBREAL, que procurava atender às necessidades da política do governo militar, do seu contexto de referência.<sup>13</sup>

No ano de 1971 implanta-se o ensino Supletivo, de base legal, quando da promulgação da Lei Federal 5.692, que reformula as diretrizes de ensino de primeiro e segundo graus. Ainda sem dúvida, sob os preceitos de manutenção do *status quo*.

A<sup>21</sup> "democratização" do ensino, com a retomada do governo civil em 1985, foi sem a menor dúvida, uma questão fundamental para o processo de discussão e

---

<sup>13</sup> HADDAD, op. cit

democratização das relações sociais e instituições políticas brasileiras, contribuindo e muito para a expansão dos direitos sociais.

Nesse momento, se faz necessário alguns questionamentos, sem a pretensão de esgotá-los e até mesmo de respondê-los. Sabe-se que a década de 1970 é considerada a "década do milagre econômico brasileiro", por conta da quantidade de recursos e investimentos que entra no país para reestruturar, reconstruir e tornar ainda mais dependente a economia brasileira da economia estrangeira. Pode-se considerar conquista o processo de redemocratização do ensino e conseqüentemente uma possibilidade maior de direitos sociais em meados da década de 1980, ou a política de "entreguismo" do governo militar, não cumpriu e não correspondia qualificadamente os anseios das determinações externas, neoliberalismo? O reflexo da conquista é mesmo de conquista?, Ou caracteriza-se muito mais por deixar que o governo civil segure a "bomba" de uma administração incompetente e vil, militar?

O ano de 1990 é decretado como o ano internacional da alfabetização pela ONU – Organização das Nações Unidas – tendo ocorrido no mesmo ano a Conferência Mundial de Jontien, na Tailândia, aprovando a Declaração Mundial sobre Educação Para todos e o Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Contribuindo assim para que se seguissem linhas de preocupações, tais como: a Oficina Regional da UNESCO e da CEPAL, visando o trabalho de relações mais estreitas entre economia e educação.<sup>14</sup>

A importância desses acontecimentos refletem um momento político importante para a noção da relação de propostas de educação, ainda do processo de democratização de ensino, ano de 1985, e de outros, como lembra Haddad<sup>15</sup>.

" Podemos ainda apontar a Declaração de Quito, produzida no âmbito da reunião de Ministros da Educação da América Latina e do Caribe ocorrida no Equador, em abril de 1991, e a declaração produzida no encontro dos Ministros da Educação dos países Ibero-americanos em Salvador, em julho de 1993. Em todos estes documentos e declaração a

<sup>14</sup> HADDAD, Sérgio. Tendências atuais na Educação de Jovens e Adultos. Em Aberto, Brasília ano 11, Nº 56, out./dez 1992, p. 5

<sup>15</sup> op.cit. p. 5

EDA é contemplada de maneira particular, apesar dos limites de interpretações sobre a conjuntura mundial, regional e o papel da educação."

As tentativas de construção da identidade social, propostos pelas políticas, ao longo das décadas de 20, 30<sup>16</sup>, alcançaram êxito também na educação, pelo fato de "ideologicamente" ter prendido a atenção para o ser brasileiro, o constituir-se sujeito, que atendendo às necessidades sociais, políticas e econômicas do país, contribuiria para o desenvolvimento e mudança do Brasil.

O olhar sobre a educação de jovens e adultos no Brasil é sem dúvida um olhar de quem não agüenta mais uma abordagem só de apreciação e levantamento do fato. Até que ponto continua-se com o discurso do resultado óbvio, do discurso do levantamento, levantado, do esclarecimento, esclarecido ou do evidente claro?

É evidente que existe uma crítica do falar em educação de jovens e adultos, pelo fato de parecer que se fala de algo muito distante, que é na verdade um discurso dos fatos que já aconteceram, fatos consumados, "adesão ideológica".

Qual a real importância do discurso, onde as ditas especialidades são mais importantes do que a própria reflexão e ação dos homens no mundo, para transformá-lo? Para Freire (1987)<sup>17</sup>:

"Ao fazer-se oprimido, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis desta busca."

Um olhar sobre a educação de pessoas jovens e adultas no Brasil, deve levar em conta além de seus processos de formação, de constituição, de evidências, deve também, possibilitar formas e estratégias de organização e métodos que evidenciam

<sup>16</sup> GONÇALVES, Maria Alice Rezende (org). Educação e Cultura: pensando em cidadania. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

<sup>17</sup> FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1987. pp-37-38

tais práticas, a fim de superar o óbvio. Deve acima de qualquer coisa, elencar o sentido de indignação, estranhamento, reprovação, ação, etc., problematização de uma modalidade que não deveria existir, pelo fato de sua existência ser tão desumana, mas existe na sua existência de existir de modo subserviente. Onde a aceitação e adesão de tal modalidade, se reflete na fala de algumas pessoas que têm o prazer de falar que são da área de educação infantil, da área de educação especial, da área de educação de jovens e adultos, da área de educação à distância, da área de educação de meninos de rua, da área de educação dos sem terra, dos sem teto, da área de educação de mulheres carentes, da área de educação de homens impotentes, da área de educação dos sem sexo, etc. Como se a especialidade, fosse uma especialidade maior ou menor que outra especialidade, ou mais significativa, mais importante. **Algumas pessoas assumem tal discurso e se esquecem que a especialidade tem como pressuposto a educação, que tem como base fundamental o ser humano, a vida.** E que os educandos não são meros objetos de especialidades diversas, procurando serem testados e submetidos a testes laboratoriais, valorizando a possível coerência entre práticas e teorias, de professores, fundamentais na ação docente, onde, quando o professor acreditando-se fracassado, alega que o fato de não ser especialista nisso ou naquilo, não podem fazer nada, desprezando-os como sujeitos sociais.

Um olhar sobre a educação de jovens e adultos é sem dúvida um olhar sobre o sujeito, aquele ser humano que no momento se disponibiliza, no enfrentamento de suas dificuldades por questões de exclusão de classe, de gênero, de região, de religião, de pobreza, de desprezo, de opressão e etc.; para um atendimento, mediação e troca com o outro, que se disponibilizando também, constrói seu conhecimento, recria-o e reformula-o, trocando, contribuindo para a construção do conhecimento do outro. Um olhar sobre o sujeito como bem nos lembra Chauí (1998)<sup>18</sup>

" (...) não há ética enquanto investigação filosófica se não houver uma teoria que fundamente as idéias de agente ético, ação ética e valores éticos. Sob essa perspectiva geral, podemos dizer que uma ética procura definir, antes de mais nada, a figura do agente ético e de suas ações e o conjunto de noções (ou valores) que balizam o campo

<sup>18</sup> CHAUI, Marilena. Ensaio: Ética e violência. Revista Teoria e Debate, td 39, out/nov/dez. 1998, p. 33

de uma ação que se considere ética. O agente ético é pensado como sujeito ético, isto é, como ser racional e consciente que sabe o que faz, como um ser livre que decide e escolhe o que faz, e como um ser responsável que responde pelo que faz. (...)"

### 3- A perspectiva pedagógica de Paulo Freire

Quando duas pessoas conversam e discutem se respeitando, parece que, na realidade, o entendimento entre ambas, deixa de ser uma falar sobre e um responder de algo. Duas parecem ser uma, a relação é única, é humana. O que está a volta importa pelo sentido de mantê-las a princípio em um mesmo lugar, quando na verdade jamais poderiam permanecer no mesmo lugar que dialogam. O falar e o escutar, entender e ser entendido, numa conversa, é mais significativo e contemplador do que o próprio perceber tal acontecimento, pois explicita um agir vivendo com o outro. A vida caminha em doses saborosas. Quem já não se deu conta da beleza dos gestos, da fala, da atenção e da ação existentes em um diálogo ? Que sentido dá-se à forma de ser entendido e de entender ? Quando dialoga-se somos partes diferentes de algo, ou nos confundimos com um só ? Dialoga-se ou escuta-se quieto o que os outros querem ? Fala-se ou dá-se ordens para serem cumpridas sem questionamentos ?

As questões surgem para que se possa perceber e entender ainda melhor o mundo em volta.

Tais respostas, devem ter o cuidado de não irem ao encontro do autoritarismo, ou supostas respostas para determinadas questões não cabem, se assim o fizerem, por não representarem respostas coletivas e ou dialógicas, por serem respostas, não respostas, pois impõem a uma realidade determinadas idéias ou formas.

Ao citar duas pessoa, um diálogo, a importância desse diálogo para a vida de cada uma dessas pessoas, do valor que cada uma possui, do sentido de um encontro, do sentido do ouvir, do sentido de falar, do gesticular, do ser, do poder ser e do acreditar em poder ser, questões intrínsecas de um diálogo. Pode-se falar de alguém que de certa forma representa melhor esta forma de ver, ouvir, sonhar, entender, lutar, brigar, escrever e de ter percebido como o encontro entre duas pessoas pode ser tão

significativo, humano e único. Poderíamos falar de um professor, de um sujeito, que reconhece o seu valor enquanto homem, o valor dos outros enquanto homens e mulheres, sujeitos construtores de uma realidade, sociedade, mundo. O professor, **Paulo Reglus Neves Freire**, Paulo Freire, nascido na cidade de Casa Amarela em Pernambuco, no dia 19 de setembro no ano de 1921, é considerado por muitos estudiosos: nacionais e internacionais, uma das maiores expressões da educação mundial e brasileira.<sup>19</sup>

“Paulo Freire nunca foi nem pretendeu ser um metodólogo. Sua contribuição é filosófica e pedagógica.”<sup>20</sup> Por tanto, uma proposta política de educação, transcende a relação de uma determinada modalidade de ensino, como é o caso da educação de jovens e adultos e vai ao encontro de uma posição reveladora, posição de educação como prática social de liberdade, segundo Barreto (1996 )<sup>21</sup>

“Desta posição podemos deduzir que é indispensável perguntar a quem serve a educação para identificar se ela é popular ou não. Podemos fazer uma educação de adultos que nada tenha a ver com a educação popular (o que tem acontecido na maior parte dos esforços desenvolvidos pelos governos quando se decidem a educar adultos). Pode-se praticar educação popular em trabalho com a pré-escola.

O importante é não restringir a educação popular aos seus aspectos etários, mas perceber que ela é consequência de um posicionamento frente a questão dos objetivos da educação. Por tanto, tem tudo a ver com a opção política do educador.”

O ponto deste tópico, que vem com o título: *Perspectiva Política de Paulo Freire*, é um dos pontos fundamentais deste trabalho, por tratar da base teórica, mais significativa, desta ensaio, e apresenta-se subdivido em três tópicos : *EDUCAÇÃO E HUMANIZAÇÃO; O PENSAMENTO E A ESPERANÇA, UMA CONDIÇÃO ONTOLÓGICA E POLÍTICA E EDUCAÇÃO*

<sup>19</sup> GADOTTI op. cit.

<sup>20</sup> “Educação de adultos na ótica freiriana”. Texto de um seminário Latino Americano de Educação de Adultos, realizado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia e pelo Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para a América Latina (CREFAJL) do México, Salvador, novembro de 1996, p. 5

<sup>21</sup> BARRETO, José Carlos. Educação de adultos na ótica freiriana. Seminário Latino Americano de Educação de Adultos, realizado pela Faculdade de Educação da UFBA e pelo Centro Regional de Educación de Adultos y

É evidente que não se tem a pretensão de abordar, de forma contempladora, a perspectiva política de um dos maiores educadores, brasileiros, e de representação tão significativa, porém, a opção da subdivisão em três tópicos, também não representa uma dicotomização destas questões: humanização, esperança e política. Mas sim o reconhecimento de implicações desta trilogia tão fascinante e provocadora, do processo de construção do *ser mais*.

### 3.1- EDUCAÇÃO E HUMANIZAÇÃO

Em *Pedagogia do Oprimido*<sup>22</sup>, o professor Paulo Freire, esclarece em sua nota introdutória a possibilidade de aplicação de uma educação libertadora, no processo de análise do "medo da liberdade", distanciadora de uma "consciência crítica", caracterizada pela mesma condição perigosa de "crítica como condução à desordem". Revela e questiona o porquê de se negar a consciência crítica e sua temeridade, quando transcreve a fala de um camponês, "*Por que negar? Eu temia a liberdade. Já não a temo!*"

O mesmo autor<sup>23</sup>, enfoca a radicalidade como crítica e portanto libertadora. "(...) A radicalização, pelo contrário, é sempre criadora, pela criticidade que alimenta. (...)" revelando também o problema de sectarização como prática engessadora da luta pela possibilidade de transformação da sociedade. A radicalização, implica em questionamento e problematização do *status quo*.

O professor Freire<sup>24</sup>, transcorre de sua discussão, e ao falar do "homem de direita" e "homem de esquerda", ressalta em ambos a secterização quando:

---

Alfabetización Funcional para a América Latina (CREFAL) do México, entre 16 e 28 de novembro de 1986 em Salvador, p. 5

<sup>22</sup> op.cit. p. 23

<sup>23</sup> op.cit. p.25

<sup>24</sup> op.cit p.27

" Enquanto o sectário de direita, fechando-se em 'sua' verdade, não faz mais do que o que lhe é próprio, o homem de esquerda, que se sectariza e também se encerra, é a negação de si mesmo.

Um, na posição que lhe é própria; o outro, na que o nega, ambos girando em torno de sua verdade, sentem-se abalados na sua segurança, se alguém a discute. Daí que lhes seja necessário considerar como mentira tudo o que não seja a sua verdade. ' sofrem ambos da falta de dúvida'."

A possibilidade de liberdade, revela-se e permeia de forma significativa a sua obra. E como se daria essa liberdade?

O professor<sup>25</sup> continua, quando ressalta que a essência do processo de liberdade se dá pela busca da humanização, onde o opressor é desumano na relação com o oprimido.

A generosidade na relação com o oprimido é forjada. O oprimido é aquele que ao buscar humanizar-se, humaniza seu opressor.

Ao trazer dentro de si o opressor, o oprimido, não deve buscar ser opressor do opressor, e sim aquele que se reconhece como sujeito social e construtor da humanização. A desumanização, implica no processo de inversão do oprimido pela humanização de ambos. Ao oprimido cabe fundamentalmente o papel de humanização do mundo. O entendimento de tal função não coloca o oprimido como o responsável ou como o culpado pela existência da desumanização ainda presente no atual contexto. Ao encarar-se como aquele que humaniza, o excluído deve, quando desta compreensão, encarar-se como um ser de compromisso para com o mundo e para com os outros, onde sua ação com base na consciência crítica, proporcionará e contribuirá para um viver mais digno e por isso mais humano.

Temos certeza de que as pessoas não têm vontade de viverem em condições de vida que a colocam e igualam-na como animais.

Não podemos aceitar o discurso ingênuo, preconceituoso e discriminatório daquele que reconhece na mulher miserável ou pobre, o fato da mesma ter uma

---

<sup>25</sup> op.cit p. 30

quantidade enorme de filhos, uma pessoa que optou individualmente pela concepção de seus descendentes. Tal discurso, opressor, nos revela total falta de sensibilidade da condição a que foi exposta tal mulher e tantos outros brasileiros e gentes da América Latina em geral, que são tratadas como animais e desprezadas como subespécie:

" E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – liberta-se a si e aos opressores." (Freire, 1987)

Nas relações humanas, desenvolvidas no cotidiano, fica muito claro a relação autoritária desenvolvida em seus vários aspectos: na família, pai que manda na esposa; filhos, que se descobrem "livres" e mandam em suas irmãs; no trabalho, uns que se acham melhores, pelos bens de consumo mais valiosos materialmente, do que os bens dos outros; na experiência profissional, pessoas que tiveram experiências em espaços mais valorizados pela mídia e pela sociedade, se acham mais capazes e mais desenvolvidos; na escola, na relação professor-aluno, onde o não cumprimento de algumas atividades propostas, depõem contra o possível continuar do aluno, evasão, desprezando o real papel do processo de formação do sujeito, ou seja, o professor ao invés de pensar em possibilidades que melhor contribuam para que o aluno reconheça o valor de determinados conteúdos e relação dos mesmos com o contexto em que faz parte, na sua prática político-social e construtora da realidade, o mesmo preocupa-se excessivamente com a obediência e disciplina. Para Barreto (1996)<sup>26</sup>.

**"Denunciando o autoritarismo, Freire torna-se um perigoso inimigo da classe dominante..."**

O autoritarismo é sem dúvida, um dos grandes instrumentos para que as classes privilegiadas imponham seus interesses sobre os interesses das classes populares.

---

<sup>26</sup> op.cit. p. 17

Na medida em que esteja ideologicamente introjetada nas cabeças das pessoas a noção de que é justificável que as pessoas mais capazes 'mandem' nas menos capazes, está plantada a semente da dominação.

Não faltaram pretextos para identificar as classes dominantes como as classes dos mais capazes (...)"

Freire<sup>27</sup>, continua e apresenta uma relação de conflito, quando do oprimido que se vê como "novo homem", que emerge da mudança da contradição opressor-oprimido e constitui-se um novo opressor, o individualista que, não superando, a contradição, se constitui, um novo opressor.

As questões que envolvem conflitos e lutas dentro de um espaço social, no qual, confrontam-se oprimidos e opressores na busca e desconstrução da humanização, só pode ser superada pela práxis desta busca, onde as relações histórico sociais refletem o espaço humano de conquista da liberdade, ou seja, Marx (apud, Freire, 1987)<sup>28</sup> que criticou e destruiu cientificamente o subjetivismo e o "psicologismo" contribuindo para uma reflexão da possibilidade de transformação da sociedade, como tarefa histórica e conseqüentemente, tarefa do homem. Onde "práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-los."

A educação e a humanização, é um tópico, que buscou elencar questões relacionadas a uma possibilidade de estar no mundo, com o mundo e com os outros, onde, esta mesma relação entre homens e mulheres no mundo, se faz humana, na medida em que o excluído criticamente, refleti e agi, para superar-se, humanizar e contribuir para a humanização daquele que o oprime.

A "concepção bancária de educação como instrumento da opressão", abordada por Freire<sup>29</sup> significa mais do que simplesmente a concepção de que o professor deposita no aluno os conteúdos reconhecidos e valorizados pela escola. Representa uma forma política de manutenção da realidade, onde, este mesmo professor, através de suas narrações de conteúdos, petrificam, engessam e reduzem o educando a mero

---

<sup>27</sup> Freire op.cit. p. 33

<sup>28</sup> op.cit. p. 38

receptor. "A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante".

O autor<sup>30</sup> continua fazendo duras críticas à educação bancária, desumanizante e desconstrutura do agente enquanto sujeito de seu conhecimento e de sua realidade; dificultadora da superação de exclusão:

"Na concepção 'bancária' que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da 'cultura do silêncio', a 'educação' 'bancária' mantém e estimula a contradição"

### 3.2- O PENSAMENTO E A ESPERANÇA, UMA CONDIÇÃO ONTOLÓGICA.

" É por isso que não há esperança na pura espera, nem tão pouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã."

Paulo Freire

Em seu livro, "*Pedagogia da Esperança*"<sup>31</sup>, Freire, fala do reencontro com a Pedagogia do Oprimido, e da necessidade ontológica, de sua prática educativa progressista, desveladora de uma realidade mascarada, onde tal prática questionadora da realidade, se coloca como reveladora e problematizadora da condição de opressão e do "fatalismo" ideológico.

---

<sup>29</sup> op.cit. p. 57

<sup>30</sup> op. cit. p. 59

<sup>31</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

Em seu trabalho, o professor<sup>32</sup>, faz uma reflexão e análise, sobre o questionamento de um dos participantes de um encontro "realizado na UNESCO, Paris", a respeito de um posicionamento contrário ao seu, pelo fato de negarem-no, representantes latino-americanos, a condição de educador, atribuindo-lhe uma politização exagerada. O esclarecimento se dá, quando de sua observação, onde os ditos representantes, eram tão políticos quanto ele, "contudo, numa posição contrária".

Ao continuar, ele, enfoca a importância de uma Pedagogia da Esperança ancorada na prática, tendo em vista que só a esperança não transforma, porém a luta social sem esperança, fraqueja e se desespera.

O encontro com a Pedagogia do Oprimido é a oportunidade de revisão histórica, empírica e momentânea<sup>33</sup> do vivenciado no exílio, das saudades de onde nasceu, de críticas e de relações significativas, fatos passados, que possibilitaram o ampliar, reviver momentos de construção da obra supra-citada e etc.

As relações do processo de formação e construção do sujeito social, revelava-se de forma quase linear, no decorrer de uma "democratização da sem-vergonhice", onde em uma pesquisa realizada na mesma época, no Recife, nas áreas da zona urbana, na da mata, no agreste e no sertão. Possibilitou uma preocupação da relação pais-filhos e do seu alongamento para a relação professores-alunos, recheadas da ideologia autoritária, explicitando tais relações, como subjugadas pela sociedade global, não protegendo-se de tamanha desumanidade, em relações marcadas pela prática do castigo "duro".

O levar em conta a experiência, "saber de experiência feito", é sem dúvida o reconhecimento e o falar com o outro. E não para o outro.

Um fato ocorrido em um de seus encontros, nos anos 50, quando fazia parte do SESI – Serviço Social da Indústria - ocorreu quando um homem jovem, ao fazer-lhe um questionamento e um esclarecimento da dureza da vida, possibilitou-o uma de suas mais contundentes lições enquanto educador. O homem referiu-se à dificuldade e a

<sup>32</sup> op.cit p. 13

<sup>33</sup> op.cit. "Os Momentos em que vivemos ou são instantes de um processo anteriormente iniciados ou inauguram um novo processo de qualquer forma referido a algo passado", p. 28

falta de opção de vida, para com o tratamento com os filhos, marcado por ações bruscas. Possibilitando assim, o "reconhecimento" naquele momento da diferença de classe, quando ao questionar-lhe sobre suas condições de moradia, o homem esclareceu-lhe de que não vivia como ser humano, e que na verdade muito mais do que questionar-lhe e esclarecer-lhe, o tal homem, fazia-lhe um apelo:

"Nas idas e vindas da fala, na sintaxe operária, na prosódia, nos movimentos do corpo, nas mãos do orador, nas metáforas tão comuns ao discurso popular, ele chamava a atenção do educador ali em frente, sentado, calado, se afundando em sua cadeira, para a necessidade de que, ao fazer o seu discurso ao povo, o educador esteja a par da compreensão do mundo que o povo esteja tendo (...)"

Freire ( 2000 )<sup>34</sup>, lembra bem que a esperança na libertação, já não é libertação. O processo de construção de liberdade, se dá na luta histórica, sob condições favoráveis. É preciso à atenção para que a desesperança não se aloje. Incorporada pelas idéias fatalistas de negação de um melhor por vir.

### 3.3- POLÍTICA E EDUCAÇÃO

A opção política é o reflexo de práticas e das inter-relações existentes, no sentido de valorização e colaboração com o outro em sociedade, contribuindo ou não para a transformação político-social, permanente. Uma perspectiva política, não precede a ação como prática de humanização e nem possibilita a esperança, com algo da pós ação, por tanto, "consciência e mundo se dão ao mesmo tempo"<sup>35</sup>. (Sartre apud, Freire, 2000). Uma opção política radical, está relacionada com a forma de contribuição da superação de exclusão, quando da sua "problematização", humanização e do reviver da esperança, por tanto, não existe dicotomia entre humanização, esperança e política, enquanto posicionamento e prática desveladora, transformação.

<sup>34</sup> FREIRE Paulo. À sombra desta mangueira. 3ª ed. São Paulo: Olho D'água, 2000. p. 32

<sup>35</sup> FREIRE. Paulo. op.cit

Em seu livro, *Cartas à Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo*<sup>36</sup>, Freire, discorreu sobre a coerência entre a opção política e a prática radical, quando de um trabalho de alfabetização de jovens e adultos, com os sujeitos e não para os sujeitos. Enfocou a importância de uma luta, conflito, constante, dos considerados "nacionais", "nativos", em relação a uma ideologia colonizadora. Possibilitadora, de uma proposta política que caracterizava-se pela busca da superação da exclusão, sendo sem a menor dúvida, uma proposta radical, humanizadora, que vai de encontro a uma proposta de opressão, manipulação e exploração do homem pelo homem.

O professor Paulo Freire<sup>37</sup> ressaltou em diversas oportunidades, o compromisso político de atuação e de reconstituição da Guiné-bissau, como um compromisso de crítica, não só de uma proposta de educação de jovens e adultos, e sim de uma "educação de forma geral."

"Dai, que a análise do resto indispensável, das experiências anteriores, como a de experiências realizadas por outros em contextos distintos, fosse feita com vistas a uma compreensão cada vez mais crítica do caráter político e ideológico da alfabetização de adultos, em particular, da educação em geral; das relações entre a alfabetização e a pós-alfabetização de adultos ( da educação em geral ) com a produção, com os objetivos contidos no projeto global da sociedade; das relações entre a alfabetização e o sistema de educação do país."

A opção política do educador, como fora colocada anteriormente, deve possibilitar, em sua prática, coerência, um série de situações desafiadoras, estratégias, que contribuam para o exercício do papel de sujeito do conhecimento, no qual o educando é o agente desse processo, sujeito de sua própria formação. Criando e recriando com o outro, meios viabilizadores do desvelamento do próprio objeto de estudo e prática social.

---

<sup>36</sup> FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.  
<sup>37</sup> op cit p 17

A questão política é tão fundamental na análise de uma prática voltada para a possibilidade de uma mudança social, que, pensar e falar de *política e educação*, não significa ignorar o pedagógico, porém, não se pode reduzir o agir, prática, aos meios pelos quais, esta prática se dá. Segundo Torres ( 2000 )<sup>38</sup>, para o professor Freire, os problemas principais da educação, não são problemas pedagógicos. São questões políticas, onde o "sistema instrucional" não muda a sociedade, ao contrário, a própria sociedade é quem muda o sistema instrucional. A educação enquanto sistema, tem papel fundamental numa revolução cultural. E essa revolução cultural, implica uma participação consciente das massas. Uma pedagogia crítica revela uma ideologia mascaradora. "Freire tem falado de revolução como uma contínua oficina política".<sup>39</sup>

O papel do homem no mundo representa não só o estar nesse mundo enquanto ser que nasceu. E como um ser que nasceu numa sociedade, com seus conjuntos de idéias "acabadas e determinadas", visão fatalista. A relação do homem no mundo implica o reflexo de seu estar e criar um mundo para o seu estar e continuar sendo.

A frase "A questão da tensão consciência-mundo"<sup>40</sup>, a que se refere Paulo, explicita força, junção, limite, dimensão... até que ponto sou capaz de mudar o que está a minha volta ? Sendo porém capaz de mudar, devo mudar para que sentido ? Para quê ? Porquê ?

A resposta de tais questões representarão o reconhecimento de que tipo de homem ou mulher sou no mundo em que vivo. Que tipo de mundo e sociedade estou e faço parte. E que e quem são aqueles, ou aquelas, que ao tomar um posicionamento de mudança, estarei contrariando.

O mundo só existe e é mundo, por que existem homens e mulheres, que mediatizados por ele, afirmam sua existência e sua forma de ser - humano, desumano, tecnológico, animal -, somos homens e mulheres, por que estando no mundo, nos relacionamos e nos reconhecemos enquanto seres identificados e constituídos.

<sup>38</sup>TORRES, Carlos A. file://A:\LATINO.H I M

<sup>39</sup>Torres, op. cit. p

<sup>40</sup>op. cit. p.

Não existe mais homem ou mais mulher. E mais mundo do que homens e mulheres e vice-versa. Existe uma relação possível de convivência, onde a opressão não pode assumir, de forma tão massificadora as tensões de homens-mundo, homens-homens, homens-mulheres, mulheres-homens, mulheres-mulheres, quando da ideologia que tornam homens e mulheres, seres menores.

O discurso daqueles que buscam um forma de mudança da sociedade, são discursos recheados de esperança e luta e não o da mobilização pela fatalidade, segundo Freire<sup>41</sup>

"Uma das tarefas mais importantes para os intelectuais progressistas é desmitologizar discursos pós-modernos sobre a inexorabilidade desta situação. Recuso veementemente tal imobilização da história.

A afirmação de que 'as coisas são assim por que não podem ser de outra forma' é odientamente fatalista, pois decreta que a felicidade pertence à apenas aqueles que tem poder. Os pobres, os deserdados, os excluídos estariam fadados a morrer de frio, não importa se no Sul ou no Norte do mundo."

A prática educativa desveladora, não significa a pura transferência de conteúdos "suficientes", mas o conjunto de possibilidades da não aceitação do que nos é dado socialmente de forma acabada e determinadas. Se faz necessário que no bojo desse conjunto, tenhamos enquanto educadores progressistas, um cuidado "essencial" que, pois, sem esse cuidado o ser humano estaria fadado à crueldade que o torna menos humano. O mesmo cuidado que Leonardo Boff<sup>42</sup> escreve do homem para com o homem e para com o mundo à sua volta. Cuidado de existir, de viver, de fazer viver e de continuar sendo. "o modo-de-ser cuidado revela de maneira concreta como é o ser humano", o cuidado é fundamental para o processo de continuidade do ser humano, continuidade que o faz ser, na medida em que, se constitui e se forma homem e mulher. O homem e a mulher necessitam de cuidado desde o seu nascimento, para

<sup>41</sup> FREIRE, Paulo. À sombra desta mangueira. 3ª ed. São Paulo: Olho D'água, 2000.

<sup>42</sup> BOFF, Leonardo. Saber cuidar. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 160

poder crescer e viver entre os outros seres. Sem esse mesmo cuidado estará fadado à morte e a seu próprio fim.

O posicionamento político do professor, por isso, posicionamento social, deve ser o agir coerente entre o que se diz e o que se fala. Não deve o educador, que acredita numa possibilidade de mudança, achar-se neutro quanto ao ato de ensinar. Pois, ensina-se para uma concepção "bancária" da realidade, ou para uma concepção transformadora desta realidade. Revelando assim o papel da educação como prática de intervenção no mundo. A neutralidade em si, já é um posicionamento cujo objetivo político, não visa a mudança e superação da realidade. O educador não deve deixar que sua presença, passe despercebida pelo aluno. O professor não pode confundir o seu papel enquanto educador, e o papel do educando. "o professor deve revelar sua capacidade de análise, de comparação, de avaliação, de decisão, de opção", ou seja, embasada pela ação e coerência, o professor deve ser ético, por isso sujeito da verdade.<sup>43</sup> A educação, também contraditória, não pode assumir o papel só de reprodutora ou só de desveladora, com tudo, continua o autor, o educador não pode acreditar que os interesses dominantes, estabeleçam uma educação que critique sua forma de agir "imobilizadora e ocultadora de verdades"

O entendimento do papel da educação como ideológica, mexe com os envolvidos, agentes e sujeitos da educação, por que faz com que pensemos na relação educação contexto político-social. E como acontece e se dá esse processo e desenvolvimento ?

A ideologia como conjunto de idéias que procuram explicar o vivenciado, é muito mais forte do que pode-se pensar, pelo fato de estar relacionado a um conjunto de artimanhas e armadilhas, capazes de confundir as próprias "pernas" e fazer cambalear pelas estradas da vida, rumo a acomodação política.

O discurso neoliberal de que escutamos, por exemplo, "melhorar a vida do povo é vender comida a um real, por que não tem mais jeito. Olha em que condições estamos. Eles vão acabar morrendo de fome." Dificultando a reflexão e análise do por

---

quê comer a esse preço, por que falar desta maneira, se valendo de um discurso de "lobo em pele de cordeiro", como se diz. Assumindo uma postura de redentor do povo, onde continua "melhor comer a um real, do que ficar sem comer", se dirigindo ao outro como coisa, como dependente. Enquadrando o outro, como culpado, pela própria condição a que chegou, de miséria e fome, e que esse mesmo, que não se reconhece mais como gente, é no mínimo, dificultar o seu andar, guiando-o para "um saco maior, sem fundo", "um saco vazio".

#### 4- POLÍTICAS NEOLIBERAIS X EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Sabemos do papel fundamental da educação como processo de formação, construção e constituição do sujeito, enquanto agente de sua prática transformadora. Pela compreensão desta mesma educação criada e recriada por homens e mulheres ao longo do processo histórico, político e social.

O meio social, que implica também um conjunto de relações, idéias, práticas e lutas, tem no seu bojo esse processo de formação. O não entendimento da educação como sendo um dos conjuntos complementares deste mesmo contexto social, implica numa visão ingênua da realidade, onde o educador, ilude-se por acreditar que educação é só a relação e o processo de inter-relação escolar, negando-a como um processo humano, de vida. Não podemos esquecer de alguns professores e professoras das universidades, "pseudo-intelectuais", que descolados de suas realidades, incoerentes, afirmam que têm dificuldades de participar de assembléias para discutir sobre greves, pelo fato de ter que corrigir trabalhos de alunos e ou de dar continuidade às suas participações em trabalhos de pesquisa.

Não se pode aceitar propagandas com os slogans: "a educação muda o país", onde só mostram a educação escolar, uma sala de aula e seus "amigos". E uma professora ou um professor, que encantado por aparecer na "telinha", dizer que o país

---

<sup>45</sup> FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. 11ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 109-110

tem jeito, basta acreditarmos. Sem levar em conta os salários baixos, a quantidade excessiva de alunos nas escolas públicas, a falta cada vez maior de vagas para os filhos do pobres, a impunidade de políticos corruptos, homens de classe média da população que nada sofrem pelas irregularidades que cometem contra o população, matando indiretamente, ao roubar verbas de saúde, de educação, de saneamento, de previdências, etc., da omissão de igrejas, religiões em geral que, ao relacionarem a possibilidade de mudança por uma questão divina, ignoram a manipulação do homem pelo homem e de sua possibilidade de transformação, prática social, onde esta mesma mudança, se dá no processo de construção histórica e social humana, por isso política.

Acreditar no papel transformador do educador brasileiro e na prática de construção do processo educacional, implica no levando em conta a constituição do Estado, suas relações com políticas externas, interesses específicos; dificuldades de implementação de propostas questionadoras e desveladoras de políticas dominantes; condições desumanas de trabalho, viabilizadoras da dependência política, miséria, fome. Estar ciente de que a mudança é possível e o sonho deve estar caminhando ao lado, pelo fato de ser construída, essa mesma realidade, por homens e mulheres e que esse mesmo contexto pode tornar-se mais humano, de possibilidades maiores para mais, e menos individualista, de privilégio de poucos.

Esta parte do trabalho: *políticas neoliberais X educação*, procura discutir e referir-se a questões, levando em conta, desvelando, idéias e propostas políticas e sociais. negadoras do processo de educação, relacionadas a uma maioria da sociedade, marginalizados por suas proveniências humildes e pobres. Práticas políticas, neoliberais, que constituem-se pela adesão de idéias, inviabilizadoras de uma equalização social, dos mais precisados.

A discussão de políticas, remetem a um questionamento, parecido com indagações anteriores sobre que educação: para quem, para que, porquê, onde. Onde estas mesmas interpelações se fazem necessário, pelo fato do pensar em educação sem refletir o contexto e as relações que se estabelecem nessa realidade, suas implicações, construções, desconstruções, criações, seria no mínimo uma visão ingênua e de posicionamento mantenedor do status quo.

Ao falar de *Políticas e Educação*, procura-se falar da política que abarca a América Latina, e em geral o Brasil.<sup>44</sup>

Segundo Sader ( 1995 )<sup>45</sup>, o neoliberalismo tanto na América Latina como na Europa, é fruto da crise fiscal do Estado, onde seu aparecimento está vinculado pela escasses do Estado de bem-estar social, relacionado ao processo de industrialização substitutiva de importações, que com o agravamento da "crise da dívida", acentua essa mesma crise em direção ao processo de acumulação de capital, desenvolvida ao longo da "década perdida".

Cada país assume para si e de acordo com suas heranças políticas de modelos hegemônicos anteriores, a "versão do neoliberalismo". O professor<sup>46</sup> afirmou que o Brasil:

"(...) o país que saiu na frente na readequação de sua economia quando o processo de industrialização começava a dar sinais de cansaço, com o golpe militar de 1964 e sua política de choque e reconversão econômica, pôde beneficiar-se dessa virada precoce".  
(p.35)

A ditadura militar não foi característica de gestão por políticas econômicas liberais, fortaleceu justamente a acumulação privada, nacional e estrangeira, ancorada num "capitalismo de Estado a serviço desses setores do mercado".

Ora, como o golpe militar, que não correspondia a uma política liberal, agüentaria uma proposta diferente das impostas por um liberalismo mundial, avassalador ?

Embora não tendo assumido uma proposta econômica liberal, o regime militar em muito contribuiu para que as políticas neoliberais, fossem implantadas no país.

<sup>44</sup> *A hegemonia neoliberal na América Latina*, foi o título do texto utilizado pelo professor Emir Sader em uma das partes do livro: PÓS-NEOLIBERALISMO: As políticas sociais e o Estado democrático, 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 24 ( org: Gentili e Sader )

<sup>45</sup> op. cit. p. 35

<sup>46</sup> op. cit. p. 43

Ao longo da década de 80, o capital financeiro, encontrando terreno fértil, instala-se no Brasil, possibilitando que o neoliberalismo se aloja-se. Porém, o neoliberalismo brasileiro, tem sua especificidade, Sader<sup>47</sup>, falou de um neoliberalismo específico, por conta de não poder caracterizar-se com soluções fortes como o do Chile; e de enfrentamento com uma burguesia industrial forte protegida pelo Estado e um movimento social e político de esquerda com capacidade de resistência superior aos demais países da região. 'Daí o caráter matizado do neoliberalismo brasileiro'.

Para o autor, ao contrário de Chile e Argentina, no Brasil o movimento popular e de esquerda, não passavam por uma fase de enfraquecimento e sem tempo histórico para a sua reconstrução, pelo fato significativo do distanciamento em relação ao golpe e a expansão econômica das décadas de 70 e 80, conseqüentemente com a renovação e fortalecimento social e político das classes subalternas, gerando forças desfavoráveis a imposição pura e simples do neoliberalismo.

Na América Latina o neoliberalismo encontrou seu campo privilegiado de experimento em : Chile, Bolívia, México e Argentina.

Afirmando as observações de Pierre Anderson – professor da Universidade da Califórnia - Emir Sader, enfatiza os sucessos políticos e ideológicos do neoliberalismo na América Latina – maiores que os êxitos econômicos.

A crise econômica e sua agudeza propiciaram maior controle da inflação, gerando efeitos políticos e ideológicos maiores, a partir da diminuição espetacular de processos hiperinflacionários.

A característica específica do neoliberalismo em determinados países e sua aceitação como proposta política, demanda de antecedentes possibilitadores de sua caracterização, como fora citado anteriormente.

Como encontrava-se o quadro político brasileiro, em finais da década de 70, início e fim de 80 e meados de 90. Segundo Oliveira ( 1995 )<sup>48</sup>, nossa cultura tende a

---

<sup>47</sup> op. cit. pp. 37-38

<sup>48</sup> GENTILI E SADER, op. cit pp. 25-26

tratar de forma "avacalhada" nossas próprias experiências, revelando que tal avacalhamento diminuiu a dose de letalidade, causada pelo neoliberalismo à brasileira.

O autor fala que os dirigentes da economia brasileira no período ditatorial, eram todos "liberais". E segundo ele, o liberal brasileiro tem sua base rancorosa e autoritária.

"É perceptível e vinculado na mídia, críticas a adoração do bezerro de ouro do mercado, marca que simboliza o neoliberalismo".<sup>49</sup>

A continuidade do texto refere-se à certeza de que a ditadura que começou com o processo de dilapidação do Estado brasileiro, prosseguiu sem interrupções no mandato "democrático" de José Sarney, possibilitando condições para a ideologia neoliberal, tão avassaladora em outros países, de se instalar pregando o anti-social.

Começa para Oliveira o nosso neoliberalismo, sempre avacalhado - Casa da Dinda, uma farsa grotesca, uma floresta no meio de um cerrado<sup>50</sup> :

"A eleição de Collor deu-se nesse clima, no terreno fértil onde a dilapidação do Estado, preparou o terreno para o desespero popular, que via no Estado desperdiçador, que Collor simbolizou com os marajás, o bode expiatório para a má distribuição de renda, da situação depredada da saúde, da educação e de todas as políticas sociais. Foi esse voto de desespero que elegeu o Bismarck da Alagoas".

O autor refere-se à década de 80, como uma década de extraordinária vitalidade por parte daqueles que preocupavam-se com as questões políticas. Fala de "sociedade civil" no sentido *Gramsciano*, que exclui o mercado, dizendo que a sociedade mostrou uma capacidade incrível para responder ao ataque neoliberal. O impeachment de Collor caracterizou uma resposta à desorganização e à dilapidação do Estado.

No governo Itamar, a função perversa se deu para propiciar condições para o estabelecimento de políticas neoliberais, administrando a hiperinflação a conta-gotas.

---

<sup>49</sup> op. cit. p. 24

O príncipe, FHC, Fernando Henrique Cardoso, presidente do Brasil eleito no ano de 1995, já preparava a desesperança, com sua URV, nas formas econômicas, políticas e sociais, contra o neoliberalismo, para uma nova investida neoliberal. ( o Plano Real ). Fortalecendo o "Receituário do Plano em função do neoliberalismo:

- enquanto a economia se recupera o social piora e;
- redução do poder do Estado"
- privatização das estatais

A primeira letalidade maior do neoliberalismo, segundo Oliveira, é o fato de atacar as bases da *desesperança*, construída a tempos. "Metamorfoseia esse movimento de esperança num movimento derrotista.", abrindo pressupostos para a onda conservadora, que o Brasil não tem memória.

Segundo, o *medo da mudança* é significativo, revelado no medo da população para que não se mexa no salário, mito que diz que o mesmo é o causador da inflação, responsável por sua produção.

Na convergência da Grande Burguesia chamada de Decola Brasil, para apoiar FHC, mostrou-se por inteiro, quando das "fichas" de inscrição no PT, revelando que os candidatos que entravam no partido eram de grupos discriminados pela sociedade como o gay, homossexual, negro, nordestino, bicha, analfabeto, drogado, maconheiro, catador de lixo. etc., significavam o reflexo da burguesia brasileira: seu atraso cultural, seu preconceito e ódio do povo. E não as do que simuladamente entravam no PT.

O ministro, Ciro Gomes, em um ato de extrema perversidade, entrevistou – impedindo acordo das montadoras de automóveis com os sindicatos da categoria - com a intenção de que as montadoras fizessem jogo duro com os sindicatos, que o governo bancaria a aposta, igual a queda de braço de Thatcher e o sindicato dos mineiros

ingleses<sup>51</sup>. Durante um ano o sindicato sustentou, milagrosamente, uma greve duríssima, e a "dama de ferro" aproveitou as condições para jogar a população contra o sindicato, privatizando em seguida as minas de carvão.

O objetivo maior da letalidade do neoliberalismo é o de destruir a esperança, destruir as organizações sindicais, populares e de movimentos sociais capazes de dar respostas à ideologia neoliberal no Brasil.

Oliveira fala do mascaramento dos intelectuais brasileiros, quando de suas aceitações conservadoras.

"não há verdadeira mudança social sem pensamento progressista."

Imagine o pensamento que coloca em análise uma proposta política desumanizadora, desesperançosa da realidade e a educação de jovens e adultos, dentro deste mesmo contexto. O que poderia acontecer? Como seria a convivência?

Conflitos geradores por conta da luta de manutenção de uma realidade excludente com um proposta de valorização e dignificação humana, pela esperança de uma possibilidade de mudança, de acesso, de vida. São situações provocadoras do processo de construção da realidade, onde o sujeito que exclui, o desumano, e o excluído, o possuidor de uma prática fundamental para a transformação, "humaniza-se e humaniza seu opressor", se dá ao longo de relações histórico-sociais.

O professor Haddad, (1992)<sup>52</sup> afirmou que a educação de jovens e adultos – EJA -, constitui, muito mais um "produto da miséria social do que desenvolvimento", caracterizando a "miséria social", como condicionante das diversas formas de pensar e definir a EJA, ou seja, é uma educação para os excluídos, jovens e adultos das camadas populares, que são a maioria nas sociedades e países do terceiro mundo.

O que significa dar acesso aos excluídos sociais? Parece até uma brincadeira, mas, a quantidade de pobres e famintos no mundo e a crescente onda de empobrecidos convivendo neste mesmo mundo, despertou de certa forma uma

<sup>51</sup> op. cit. pp. 26-27

<sup>52</sup> HADDAD, Sérgio. Tendências atuais na Educação de Jovens e Adultos. Em Aberto. Brasília ano 11. Nº 56. 1992. p. 3

preocupação a mais, vergonha e ameaça. Então: "A questão social, e, como subproduto, a questão educacional, é e tem sido motivo de preocupação constante".

O professor continua, fazendo uma reflexão do processo de desenvolvimento associado à produção do encanto de tecnologias e da comunicação, ao mesmo tempo em que o desencanto da menos vida, destruidora significativa, dos recursos naturais, não beneficiou a quantidade crescente de empobrecidos e marginalizados, produto do próprio desenvolvimento. Para Haddad:

"A crise do atual modelo global de desenvolvimento vem acompanhada por uma crise nos modelos interpretativos nos campos das ciências sociais. Vivemos também uma crise de utopias. Nossas verdades estão limitadas. Os espaços da razão já não são capazes de construir a felicidade. Os caminhos produzidos pelos paradigmas das esquerdas e o modelo neoliberal não mostram ou mostraram capacidade de superação da pobreza, com liberdade e democracia. Os caminhos do desenvolvimento se mostraram inconseqüentes, os da política limitados, nossos sonhos e modelos do pensar se esvaíram ou se mostraram insuficientes. A educação e, dentro dela, a EDA, acompanha este movimento de indefinições".

As relações de políticas públicas ao longo dos anos 80 e década de 90, caracterizaram-se pela desmobilização de ações governamentais, para com o atendimento de educação de pessoas jovens e adultas.

O plano nacional de educação, após transformar o Mobral em Fundação Educar, em 1986, não demorou muito para se extinguir, ano de 1990, contribuindo assim para um esvaziamento de ações federais.

No governo de Fernando Collor de Melo, houve a criação do Programa nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC, que segundo alguns autores, fez mais estardalhaço, do que agiu.

A partir daí, os "governos estaduais procuraram manter o Ensino Supletivo, em geral, de 5ª a 8ª séries e o ensino de 2º grau" criando legislações diferentes de modalidades e atendimentos distintos. Pode-se perceber, segundo Haddad<sup>53</sup>, um

---

<sup>53</sup> op. cit. p. 8

elemento de criatividade, quando desse novo olhar, porém, isto contribui muito mais para uma dispersão e escasses de sistematização deste campo de ensino, o que afasta esforços para uma possível mudança.

O afastamento de políticas federais, são o reflexo de uma das características do neoliberalismo, que é o minimizador do Estado, pela valorização do mercado, sua maximização.

A relação de políticas e educação no Brasil e nos países vizinhos, parece não ser apenas mera coincidência. Para Gentili (1998)<sup>54</sup>, a partir da década de 1970 e tendo como foco a situação política Chilena, após o golpe militar e a derrubada do governo de Allende, o desencadeamento de reformas promovidas por políticas neoliberais, contribuíram significadamente para a maior disseminação do neoliberalismo na América Latina. Estabelecendo um momento democrático, a respeito da experiência anterior, de alguns países, regimes militares e governos marcados pós práticas de corrupção, fatores que propiciaram a expansão neoliberal no Brasil e em sua vizinhança.

A década de 80 está relacionada à cristalização da poderosa hegemonia, pela aceitação e aplicação de um conjunto de reformas balizadoras de um forte programa de ajuste fiscal econômico, como fruto da chamada "crise da dívida".

O ideal neoliberal, foi encarado como única das possibilidades, receita, de superação de uma crise, pelos organismos financeiros internacionais: o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, como prioridades, viam nele a salvação para a economia das regiões depauperadas. O professor<sup>55</sup> continua, chamando "esse núcleo de doutrinas" pretenciosas e de sustentação, e discursivamente fundar um acordo global de entrada nas administrações latino-americanas.

Além de um "núcleo de doutrinas", caracteriza-se também como um conjunto de administrações, de caráter ideológico, de aplicação de receituário para a superação da crise: "o Consenso de Washington":

---

<sup>54</sup> GENTILI, Pablo. A falsificação do consenso: Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

<sup>55</sup> Op. cit. p. 14

"A expressão Washington Consensus foi usada pela primeira vez por John Williamson, pesquisador do Institute for International Economics, um dos mais célebres think tanks norte-americano. O programa de ajuste e estabilização proposto no marco desse 'consenso' inclui dez tipos específicos de reforma que, como assinala Williamson, foram quase sempre implementados com intensidade pelos governos latino-americanos a partir da década de 80: disciplina fiscal; redefinição das prioridades dos gastos públicos; reforma tributária; liberalização do setor financeiro; manutenção de taxas de câmbio competitivas; liberalização comercial; atração das aplicações de capital estrangeiro; privatização de empresas estatais; desregulação da economia; proteção de direitos autorais ( Portella Filho, 1994 )".

Existe uma relação do "Consenso de Washington" e a educação como proposta para os países em crise. A questão é saber como se dá essa relação e a possibilidade de manutenção de políticas hegemônicas, quando da manipulação do setor educacional, para desvelá-lo e problematizá-lo.

As políticas educacionais dos diversos países da América Latina pareciam os "mesmos", além da apresentação de regularidades significativas, que as tornavam semelhantes, o que possibilitou a fertilidade para o aconchego neoliberal.

A reforma educacional passa a ser impulsionada, segundo um "conjunto de discursos, idéias e propostas" – do consenso de Washington, que definiram a maneira neoliberal de pensamento e caracterização da educação nos anos noventa.

Como pensar uma nova forma de ser da educação, sem a mesma estar atrelada às questões políticas dominantes?

Na realidade, essa questão, sobre um novo pensar a educação, não necessariamente é o que vai ser, porém, se faz necessário a reflexão sobre países desmantelados, fragilidades políticas e sociais, submetidos a governos autoritários, impostos, superados por políticas e idéias que perversamente, criticavam a centralização do poder, onde direcionavam ideologicamente projetos políticos nacionais, para as mãos do "bezerro de ouro do mercado".

A reforma educacional era a condição de poder fazer o que se queria, como se queria e a hora.

O neoliberalismo "vomitava" idéias de educação como crise, pelo fato de relacionar suas dificuldades e mazelas, ao desmérito do Estado, centralizador, que desprezava a qualidade. Essas mesmas concepções, reconheceram que em matéria de quantidade, garantia de escolas para todos, o Estado havia cumprido, porém, culpa-o pelo não acesso das massas a qualificação, comprometendo com isso, seu caráter competitivo. Segundo Gentili ( 1999 )<sup>56</sup>, o discurso ideológico neoliberal atribui a incapacidade de gerenciar do Estado, a não sapiência de correlação da qualidade com a quantidade, quando da possibilidade de acesso a todos, onde no bojo desta educação, não se "institucionalizaram os critérios competitivos que garantem uma distribuição diferencial do serviço". O que se quer na verdade, é eliminar o caráter político da educação, e estabelecer à mesma, o caráter mercadológico: onde aluno, professores e agentes do processo, deixam de ser sujeitos da construção da realidade, e passam a ser sujeitos de manutenção do mercado, consumidores, "cidadão privatizado".

Quem são os que promovem a crise, dentro da idéia neoliberal ? O próprio Estado centralizador, deve ser encarado como culpado, pela promoção enfrentada pelas instituições escolares, no sentido de ineficácia de sua ação, quanto ao não reconhecimento individual pela conquista, negadora do fracasso, competitividade, como necessidade ontológica. Os sindicatos também podem ser apontados como um dos responsáveis, pelo fato dos mesmos exigirem do poder político: sua intervenção, valorização da igualdade e aumento de escolas públicas; afirmando a centralidade do mesmo, inviabilizando a "modernização dos sistemas escolares"<sup>57</sup>

É bem verdade que a adesão não foi citada, com tudo, a questão que se coloca neste momento, é quem adere o quê ? Existiria mais um culpado ?

A aderência se dá pela sociedade e ela é considerada como mais uma culpada, pelo fato de sua aderência Ter sido de forma indisciplinar, que segundo o neoliberalismo, através da confiança de falsa promessa, pela construção de uma sociedade mais justa, mascaradora de uma "ética individualista", que caracteriza-se

<sup>56</sup> op. cit. p. 18

<sup>57</sup> op. cit. p. 20

pela valorização da competitividade, reconhecedora do esforço individual e da adoração do dinheiro, não fazem do indivíduo um vencedor do mundo capitalista. Só interesses privados, poderiam contribuir para uma melhora significativa do indivíduo no mercado. A relação da educação, meramente individual, promocional, perde o sentido quando o Estado, centralizador, faz da pessoa uma "irresponsável e inoperante", promovendo com isso uma das maiores e mais claras questões produtoras da crise escolar.

O professor Gentili ( 1998 )<sup>58</sup>, fala em "retórica do neoliberalismo" de uma forma muito interessante, mostrando que o discurso "fatalista" ao apontar o Estado, sindicatos e sociedade como responsáveis, substituindo a concepção social da coletividade, pela da individualidade e minimizando o poder estatal, estabelece idéias de que os mesmos responsáveis pela tal crise, atuam para a sua manutenção.

Neste momento, pensar em algumas estórias de nosso cotidiano, se faz necessário e enriquecedor. Assim como a impossibilidade de citar todas, porém, as que serão relacionadas ao entendimento e críticas, são entendidas, que podem e poderão ter diversas interpretações, para quaisquer que sejam os momentos. Como esquecer da estória de "uma andorinha só não faz verão" ou daquela em que "o leão pergunta para o beija-flor, o que ele está fazendo, ao encher sua boca com água e jogá-la em algum foco de incêndio, na floresta, quando todos fugiam, onde o mesmo responde: - se cada um fizer a sua parte, cuidaremos do incêndio, salvaremos nossas vidas".

Quem é esse tal de beija-flor ? Quem é essa andorinha ? Acredita-se que a andorinha é um pássaro que não acredita em milagres, e busca outras andorinhas, reconhecendo que tal momento pode chegar, o verão, e que sinais e sintomas revelam a importância cada vez maior do coletivo, para que tal mudança aconteça; pensa-se também em um beija-flor neoliberal, que, com uma ação profundamente insensível e de suicídio, acredita que salvará seu habitat, desprezando com isso o valor de formas coletivas, estratégias, diálogos entre diferentes animais, ações possibilitadoras, salvadoras, de resistência, ao mal que arde, mas que é a semente da vida e da luta pela vida. Por que salvar uma parte significativa da floresta, só será possível através da

---

<sup>58</sup> op. cit. p. 22

superação da diferença entre os animais, o que implicaria na preservação e no reconhecimento destas mesmas diferenças, para que a vida continue a ser vida.

Ao falar em estratégias, sabe-se perfeitamente de que elas são fundamentais para que seja preparado e organizado uma forma para que o objetivo seja alcançado, toda via, as estratégias não são únicas em si próprias, devem vir recheadas de vontades políticas e de compromissos com um melhor por vir, sonhos e utopias.

Como fora citado anteriormente, o neoliberalismo, utiliza estratégias tendo como base o diagnóstico de crise e seus respectivos responsáveis, apoiando-se nestes tópicos, ele cria caminhos e estabelece idéias para que se supere tal crise e se coloque em cheque as práticas daqueles em que o mesmo quer atingir.

Tais estratégias não são nada fáceis pelo fato de que para fazer valer seus ideais, ele deve desenvolver uma gama de propostas viabilizadoras, atingindo um nível maior na esfera das políticas nacionais e em nível menor, nas questões referentes a essas mesmas políticas, o que possibilitaria assim o seu suposto êxito. Como garantia de institucionalização do "princípio da competição que deve regular o sistema escolar enquanto mercado educacional".

Existem objetivos que dão maior possibilidade. Enquanto estratégias, para que tais propostas, atinjam os queridos fins. Gentili<sup>59</sup> nos esclarece dois tópicos que contribuem para que isso ocorra:

"a) a necessidade de estabelecer mecanismos de controle de qualidade ( na ampla esfera dos sistemas educacionais e, de modo específico, até o interior das próprias instituições escolares; e b) a necessidade de articular e subordinar a produção do sistema educacional às demandas que o mercado de trabalho formula".

O professor continuou afirmando que o primeiro tópico, garante a realização dos princípios da competição, tão defendidos; e o segundo, contribui para o

estabelecimento da visão das políticas educacionais, agindo como garantidor de avaliação das propostas da reforma escolar.

A possibilidade de reforma prevista segundo a perspectiva "fatalista", leva a cabo lógicas contraditórias, ou seja, procura estabelecer a descentralização quanto ao processo de mecanismos de financiamento e de gestão do sistema educacional, ao mesmo tempo em que promove a centralização, quanto ao controle pedagógico, no nível curricular, de avaliação do mesmo sistema e da formação dos docentes, professores e professoras.

O Consenso de Washington e suas políticas de ajuste educacional, caracterizam-se por uma descentralização das funções educacionais, transferindo o poder de domínio federal, das instituições escolares, para o domínio "provincial", para a esfera municipal, propondo-se transferir fundos para níveis cada vez mais micros, desarticulando com isso as associações trabalhistas nacionais, colocando em questão a prática sindical. E paralelamente com uma ação descentralizadora, centraliza, como o desenvolvimento de práticas hierarquizadas de competitividade.

Um dos objetivos centrais do Consenso, refere-se a hegemonização neoliberal tendo como foco o atual contexto capitalista globalizado.

A falsificação desse mesmo Consenso está relacionada ao fato da não existência de um consenso entre as várias nações, como acordo único, por tratar-se de um conjunto de políticas que não são de interesses comuns. Os países locais são persuadidos e a ele impostos políticas salvadoras privilegiadoras de poucos.

Se faz necessário, questionarmos como se estabeleceu o neoliberalismo, além de propostas e idéias econômicas.

Concretamente é de forma incisiva, a participação dos organismos internacionais de crédito: Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), foram cruciais para o estabelecimento fatalista nos países locais, ou seja, sendo usados como fortíssimas armas políticas para garantir a hegemonia político-militar norte americana, assumindo assim, uma nova

---

<sup>59</sup> op. cit. p. 23

postura do pós guerra fria<sup>60</sup>. Esses mesmo organismos, estabelecem políticas tutelares das economias latino americanas, a partir da década de 1980, principalmente, com a estratégia política de garantia da dívida, intervindo e fazendo valer seus interesses, criando uma relação de dependência desses mesmos países, para com esses organismos, onde proporcionam uma nova roupagem neoliberal.

Sob o discurso das reformas salvadoras os países a assumem e com isso, precisam custeá-las. Para torná-las viável, foi necessário uma quantidade muito grande de dinheiro, a final, a relação de dependência é fruto de imposições e determinações, onde a "cartilha" neoliberal seguia-se. Além da proposta de privatização de empresas, da assunção da previdência e da qualificação da educação. O neoliberalismo empata em sua própria arrogância e equívoco, quando do estabelecimento da dependência, possibilitando que esses países fiquem cada vez mais dificultados e com isso, diminuam a quantidade de verbas para o setor social, educacional, afundando e criando ainda mais excluídos do processo educacional brasileiro e de países vizinhos.

Sabe-se contudo que, o ajuste de tais políticas, contam com o apoio das elites econômicas, políticas e culturais, onde as mesmas se constituem e contribuem para a manutenção da prática fatalista.

Tornam-se cada vez mais fatalistas, a medida em que acredita-se que a superação da crise, só pode ser feita por essa política existente, sendo ela, "a única saída".

## 5 - DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO PROGRESSISTA

No bojo da relação entre políticas e educação, encontra-se um conjunto de situações e possibilidades referentes à criação de estratégias para a superação da chamada "crise existencial da educação", para a manutenção de uma realidade e contexto discriminador.

---

<sup>60</sup> op. cit. p. 31

Não se pode revelar o desenvolvimento educacional brasileiro, sem falar em ações que visam o coletivo, no sentido de que, levando em conta a formação do educador, a experiência do educando, a realidade, região em que os mesmos estão inseridos, as relações familiares, que se desenvolvem e se desenvolveram, quando da relação dos mesmos homens e mulheres envolvidos com eles próprios e com o mundo. Relações estas que evidenciam o caráter plural da sociedade brasileira.

As classes que compõem o que chamamos de Brasil, são caracterizadas por seus conflitos e suas formas específicas de serem enquanto classes sociais. Embora saibamos que a classe dominante é a que proporciona e estabelece a *menos vida*, é ela quem educando-se com o oprimido, constituir-se-á também uma classe humanizada. A classe oprimida tem o papel fundamental de humanização do mundo. As relações que se estabelecem devem constituir-se de relações de conflitos profundos e radicais, levando-se em conta o valor humano. O valor da luta contra aqueles que desumanizam é o valor da certeza da continuidade da concepção humana de mundo.

Uma educação progressista não deve ignorar as construções anteriores de pessoas envolvidas com propostas de valorização do homem, onde tais propostas revelavam não só uma forma de ser e de estar no mundo, como revelava a possibilidade de superação de uma condição marginal imposta. A história da humanidade deve ser lida e relida, sempre que precisarmos nos referir ao sujeito no seu processo de construção, *sujeito cognoscente* e de sua inter-relação com o mundo e com os outros e outras.

Uma educação progressista é uma educação para o homem e para a mulher de uma determinada sociedade, de um determinado grupo, de uma determinada família, de um determinado país, de uma determinada cidade. Homens e mulheres que existem e são diferentes. Os mesmos que agem pautados na ética e nos valores, na luta ideológica, política e pedagógica a que o contexto proporcionado, nos proporciona<sup>61</sup>. Não devemos mais uma vez ignorar, quando afirmamos, que recursos novos ou de tecnologias recentes são fundamentais, se não colocamos o valor de tais métodos e

---

<sup>61</sup> Paulo Freire. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000, p. 55

recursos a serviço do aprendizado possível de pessoas que, provenientes de classes distintas, devem ser realmente tratadas com sujeitos.

Em uma de suas experiências, Betto (1988)<sup>62</sup> evidenciou-nos que, no desenvolvimento do trabalho com presos durante o tempo em que esteve encarcerado por conta do golpe militar, no o período do Golpe militar de 1964, ressaltando que a linguagem do teatro, por conta de experiências anteriores, foi fundamental para a prática política e de discussão e problematização daquela situação em que se encontravam os detentos. O preso ao interpretar as ações que o levaram até àquela situação, colocava-se em primeiro momento, quando da interpretação e ensaio, no papel que desempenhara, crime. E em um segundo momento, no papel de vítima.

Em um determinado momento posterior, o preso falava e discursava sobre as condições que o levaram a tomar tal decisão, no momento do delito. "(...) Era o distanciamento que, pela primeira vez, ele tinha da própria atitude (...)". Uma experiência concreta e de problematização da situação seria sem a menor dúvida, além de outras experiências trabalhadas e construídas por diversas pessoas, ao longo de suas práticas educativas do cotidiano, assim como educadores brasileiros renomados ou educadores populares como as Marias, os Josés, os Clerisvaldos, os da Silva, comprometidos com a verdadeira mudança de uma sociedade que exclui, por conta daqueles que a dominam política e economicamente a nação, uma experiência que grita para um novo organizar-se e constituir-se frente às dificuldades impostas por modelos discriminatórios e preconceituosos no final do atual século.

Uma educação progressista não é uma educação especificamente escolar. Educamos-nos em nossas relações diversas: no trabalho, na igreja, nas ruas, no comércio, nos parques, nas praças, nos ônibus, no assistir à televisão, em nossas casas, enfim, nos educamos porque vivemos. A educação representa o processo de construção humana em nossas relações que se estabelecem no nosso convívio com o mundo e com as outras pessoas<sup>63</sup>. Uma embalagem não nos educa por conta de conter

<sup>62</sup> Paulo Freire e Frei Betto. Essa escola chamada vida. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1988. p. 43

<sup>63</sup> a educação aqui entendida é uma referência à "natureza esperançada da educação, por outro lado, se funda em determinadas qualidades que, constituídas no processo da formação humana, algo maior do que a experiência vital, a conotam.

informações sobre o valor nutricional que apresenta tal alimento contido em seu interior. Uma embalagem não educa ninguém. A educação é a ação que nos leva a identificar a importância, o valor, de informações contidas em determinados objetos, discursos, estratégias, práticas, textos, nas ações humanas diversas que fazem sentido significativo para o entendimento prático e intencional de determinadas intenções ou objetos.

O desafio maior de uma educação progressista é a necessidade contínua da manutenção da esperança, onde esta mesma esperança, caracteriza-se pela prática e ação daqueles que buscam transformar, na *práxis* do cotidiano. Não se pode negar com isso a luta histórica, do conflito pela vida. Uma ação que se fundamenta no valor da vida pergunta-se sempre, para que se educa? Para quem? Por quê? E para quê?

O educador ou educadora ao entrar em sala de aula deve prioritariamente se questionar para que tipo de pessoa será a aula, de que classe são essas pessoas, quais são seus valores, desejos, vontades, mitos, etc.; deve enquanto trabalhador e trabalhadora questionar-se que tipo de material está construindo e para quem, se é honesto em suas ações, se respeita o papel que cada um desempenha. Enquanto chefe de família, como conversa com seus familiares, que exemplo traz e representa. Enquanto religioso, que religião segue, que valores a mesma prega, como surgiu, como se desenvolveu e desenvolve, como valoriza os homens e mulheres. Enquanto vizinho, se cumprimenta, se trata seu lixo com respeito aos outros, se preza pela amizade. Enquanto passageiro de ônibus, se cumprimenta com bom dia, com boa tarde, se agradece quando desce, etc, para verdadeiramente, exercendo seu papel de sujeito social e do conhecimento, agir e ser tolerante<sup>64</sup>.

Uma educação progressista é uma educação de luta e de compromisso com os demais, que assim como nós, excluídos, por sermos pobres, devemos procurar romper

---

A experiência existencial incorpora a vital e a supera.

A existência é a vida que se sabe como tal, que se reconhece finita, inacabada; que se move no tempo-espaço submetido à intervenção do próprio existente é a vida que se indaga "que se faz projeto..." Freire. op. cit. pp. 111-112.

<sup>64</sup> Freire. op. cit. "a virtude da tolerância. Tolerância que nos ensina, superando os preconceitos, a conviver com o diferente para, no fundo, brigar melhor com o antagônico." p. 56

com a acomodação e discriminação imposta. Nossa liberdade deve ser conquistada acima de tudo com muita dedicação e atenção minuciosa de nossas práticas e ações.

### CONCLUSÃO

No percurso de nossa reflexão e a partir das leituras indicadas anteriormente de autores: homens e mulheres, que discutiram sobre questões relacionadas ao processo de desenvolvimento, construção, estabelecimento e constituição da sociedade - suas formas de leitura, sua filosofia, sua história, sua relação *homens-mundo, intelectuais como*: Sérgio Haddad, Jamil Cury, Paulo Freire, Leonardo Boff, Boris Fausto, Marilena Chauí, José Carlos Barreto, Carlos Alberto Torres, Pablo Gentili, Emir Sader, Frei Betto, Francisco de Oliveira, Maria Alice Gonçalves, Marx, Moacir Gadotti... ficando evidente perceber que é eminente pensar e trabalhar na construção de políticas públicas que privilegiem propostas de uma educação para o *diálogo*.

Diálogo que se realiza entre os sujeitos – educadores ↔ educandos – do processo educativo, na medida em que estes tomam a realidade como objeto mediatizador para o exercício do pensar crítico. A educação portanto deixa de ser um processo unilateral – educador → educando = conhecimento para se transformar em um processo construtivo e participativo, onde sua síntese se dá numa relação de colaboração entre os sujeitos e o objeto do conhecimento e o mundo que os cercam.

A educação nesta perspectiva libertadora parte da convicção de que seres humanos devem se sentir sujeitos de seu próprio pensar, discutindo e manifestando sua própria visão de mundo e de ser humano.

O verdadeiro pensar e discutir a educação no Brasil deve realmente levar em conta o processo de formação e constituição do brasileiro das classes populares. E que a falácia do levar em conta a experiência do educando excluído, pelos opressores, não se sobreponha ao que se quer realmente atingir com a luta travada no cotidiano. A valorização da experiência do outro deve estar relacionada ao processo de compreensão da formação da sociedade brasileira, sua história, constituição e ação daqueles: homens e mulheres, negros, brancos e mestiços, pobres e miseráveis que

caracterizam e revelam o tipo de sociedade que temos e que almejamos, sociedade mais justa.

As políticas neoliberais, quando de sua constituição, caracterizou-se e caracteriza-se pela desvalorização e pela redução dos homens e mulheres, excluídos e diminuídos à condição de animais. Pelo fato de terem "fracassados" enquanto sujeitos de consumo. O reflexo de tais políticas influencia a educação de forma geral e a de jovens e adultos, estabelecendo também, uma relação de subserviência e dependência. Onde cria ideologicamente a idéia de que agora o adulto tem e teve vez.

A aceitação de tal fato reduz-nos a meros fantoches. Nossa luta deve ser constante para não fraquejarmos diante dos que desumanizam, para na práxis, compreendendo o outro como ser humano, possamos caminhar com dignidade e esperança de um mundo melhor.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

1. BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra. 3ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
2. CHAUI, Marilena. Ensaio: Ética e violência. Revista Teoria e Debate. td 39. out/nov/dez. 1998. p. 33
3. \_\_\_\_\_. O que é ideologia. ed. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1986
4. FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido, 17ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987
5. \_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia: saberes necessário à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
6. \_\_\_\_\_. Cartas à Guiné Bissau: registros de uma experiência em processo. 3ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
7. \_\_\_\_\_. A importância do ato de ler, 17ª ed., São Paulo, Cortez, 1982.
8. \_\_\_\_\_. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.
9. \_\_\_\_\_. Pedagogia da Esperança. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992
10. \_\_\_\_\_. À sombra desta mangueira. 3ª ed. São Paulo: Olho D'água, 2000.
11. \_\_\_\_\_. e BETTO, Frei. Essa escola chamada vida. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1988.
12. GENTILI, Pablo. A falsificação do consenso: Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
13. \_\_\_\_\_. e SILVA, Tomas Tadeu. Neoliberalismo, qualidade total em educação. 5ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
14. \_\_\_\_\_. e SADER, Emir. Pós-neoliberalismo. 3ª ed. Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 1996.
15. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia? Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

16. GONÇALVES, Maria Alice Rezende (org). Educação e Cultura: pensando em cidadania. Rio de Janeiro: Quartet.
17. HADDAD, Sérgio. Tendências atuais na Educação de Jovens e Adultos. Em Aberto, Brasília ano 11, Nº 56,