



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE
DIRETORIA DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
INCUBADORA UNIVERSITÁRIA DE EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS SOLIDÁRIOS
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE/PB**

ANA MARIA SOUZA SANTOS

**A MARGINALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A
PRECARIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

**Sumé – Paraíba
2013**

ANA MARIA SOUZA SANTOS



**A MARGINALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A
PRECARIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Trabalho Monográfico apresentado à Universidade Federal de Campina Grande, sob a orientação do Professor M. Sc. Gilvan Dias de Lima Filho, como requisito obrigatório para obtenção do título de **Especialista em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano**.

**Sumé – Paraíba
2013**



S237m Santos, Ana Maria Souza.

A marginalização da Educação de Jovens e Adultos e a precarização do processo de ensino e aprendizagem. / Ana Maria Souza Santos. - Sumé - PB: [s.n], 2013.

45 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Gilvan Dias de Lima Filho.

Monografia (Especialização) - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em Economia Solidária do Semiárido Paraibano.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Economia solidária.
3. Práticas educativas. I. Título.

UFPG/BS

CDU: 37:334.73 (043.1)

ANA MARIA SOUZA SANTOS

**A MARGINALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A
PRECARIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Trabalho Monográfico apresentado à Universidade Federal de Campina Grande, como requisito obrigatório para obtenção do título de **Especialista em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano**.

Nota 10,0.

Aprovado em 30 de setembro de 2013.

Banca Examinadora



Professor M. Sc. Gilvan Dias de Lima Filho (Orientador)
Universidade Federal de Campina Grande



Professora Dra. Lenilde Mérgia Ribeiro Lima
Universidade Federal de Campina Grande



Professor M. Sc. Antônio da Silva Campos Júnior
Universidade Federal de Campina Grande

A minha mãe, da qual recebi o dom mais precioso do universo a vida. Só por isso, seria infinitamente grata. Mas, você não se contentou em presentear-me apenas com ela. Revestiu minha existência de amor, carinho e dedicação. E hoje, só encontro uma simples e sincera palavra para dizer-lhe: Obrigada.

AGRADECIMENTOS

A Deus

Presença constante nos momentos de certeza ou de dúvida, pude sentir tua mão na minha a me ajudar teu gesto no meu gesto a me encorajar. Vitoriosa, pela luz e sabedoria que me deste, afirmei-me como ser humano, e aprendi a educar. Mas da alma só tu conheces os maiores segredos! Pelo caminho já trilhado as vidas se cruzam, e por tudo que ainda há de vir. Muito obrigado!

Aos amigos e mestres

Ser educador é acima de tudo ser “sonhador” e “otimista”. É acreditar que, apesar dos obstáculos e limitações que permeiam o nosso dia-a-dia, podemos sempre fazer o melhor.

Meu respeito, carinho e gratidão aos verdadeiros amigos e mestres que contribuíram para essa minha conquista. Em especial ao meu

Orientador Gilvan Dias de Lima Filho.

“Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso, eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo, que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade”.

Paulo Freire

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos nasceu da necessidade de interagir as experiências de vida dos educandos com a sistematização dos conteúdos programáticos, preparando-os para atuar no mundo como cidadãos críticos, e, sobretudo livres. Partindo desse contexto, o presente estudo revela que as mediações pedagógicas desenvolvidas para esta modalidade de ensino, não tem levado em consideração, os conhecimentos e as experiências dos sujeitos. A ausência de programas e metodologias oriundas de uma racionalidade transformadora vem sendo percebida nitidamente no ensino de Educação de Jovens e Adultos no município de Zabelê-PB, através do elevado número de alunos evadidos e do número de matrículas que vem diminuindo gradativamente. O trabalho estruturou-se no estudo de caso e na pesquisa participativa, na qual, o investigador realiza em comunhão com o grupo envolvido uma autoreflexão. Não obstante, aplicou-se um questionário aos professores para compreender como se constituem as práticas educativas e outro com os alunos para diagnosticar possíveis respostas em relação ao desinteresse dos alunos no processo de aprendizagem. Posteriormente, realizaram-se oficinas abordando temáticas que envolvessem elementos de suas vivências e experiências, ou seja, das interações sociais estabelecidas entre os sujeitos com a comunidade e com o ambiente. Concluídas as atividades, buscou-se analisar a percepção dos alunos sobre educação e a sua relação com o trabalho. Com base nos dados coletados, notou-se que as principais problemáticas estão atreladas a uma educação precarizada e descontextualizadas com a realidade local.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Economia Solidária; Práticas Educativas.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1 Educação de jovens e adultos e seu processo histórico	11
2.1.1 Educação, Sociedade e Princípios Sociais	15
2.1.2 O Compromisso do Educador com a Sociedade	17
2.1.3 Saberes necessários para Prática Educativa na Educação de Jovens e Adultos.....	18
2.2 A Inserção Da Economia Popular Solidária No Processo De Ensino E Aprendizagem Na Educação De Jovens E Adultos	21
2.2.1 Como Surgiu A Economia Solidária?	23
2.2.2 A Educação Solidária E Popular Como Prática Educativa Emancipatória	27
3. Procedimentos Metodológicos	32
4. Resultados E Discussões	35
5. Considerações Finais	39
Referências	41
Apêndices	45

1 INTRODUÇÃO

A educação é um processo fundamental na construção de sociedades e de sujeitos participativos. No entanto, quando a educação está a serviço de uma racionalidade instrumental, observa-se que os sujeitos aprendentes se tornam partes de uma sociedade excludente, que utiliza o processo educativo para alienar e marginalizar os alunos.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que já traz em sua essência um contexto de marginalização, por se constituir através de políticas compensatórias. Isso é visível pelos descontínuos arcabouços legais que norteiam as regras de duração, idade e certificação para os sujeitos inseridos nesta modalidade de ensino (Resolução CNE/CEB nº1, de 5 de julho de 2000).

Dentro desse contexto, buscando-se a realização de um estudo de caso o presente trabalho foi desenvolvido na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Maria Bezerra da Silva, localizada no município de Zabelê – PB. O regime de funcionamento da escola ocorre em 03 (três) turnos, sendo pela manhã as turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental 1ª fase (1º ao 5º Ano); à tarde com as turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental 1ª fase (1º ao 5º Ano) e Ensino Fundamental 2º Fase (6º ao 7º Ano) e a noite com as turmas do ensino fundamental do 1º e 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos – EJA e com o Programa Brasil Alfabetizado.

O estudo buscou aporte teórico e metodológico para o desenvolvimento do trabalho de campo da pesquisa qualitativa, que assume diferentes significados no campo das ciências humanas e sociais. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados.

De modo geral, o trabalho se apoiou no estudo de caso e na pesquisa participativa e está sequenciado da seguinte maneira:

Como explanação, as considerações observadas indicam que é necessário rever as mediações pedagógicas dos professores da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Maria Bezerra da Silva. A

construção de um currículo contextualizado com a realidade local pode colaborar nos processos de emancipação social pautada na racionalidade transformadora.

O estudo buscou analisar as mediações pedagógicas desenvolvidas para modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos, discutir como a educação popular e a economia solidária podem colaborar na construção de mediações pedagógicas emancipatórias e evidenciar o papel do educador na promoção de relações humanas, afetivas e sociais que promovam a criticidade dos sujeitos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SEU PROCESSO HISTÓRICO

A Educação de Jovens e Adultos surge para atender o cumprimento do direito garantido na Constituição Federal de 1988, a qual estabelece que "a educação é direito de todos e dever do Estado e da família..." e ainda, ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive sua oferta garantida para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. (Ciavatta e Rummert, 2010).

Com a promulgação de uma nova Constituição (1988), uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394/96) é aprovada em conturbado e controverso processo e, no âmbito da EJA, entra em vigor um conjunto de documentos que constitui hoje suas referências diretas ou indiretas.

Desse conjunto, Ciavatta e Rummert (2010) destacam as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. A esse arcabouço legal, construído nos anos 90, vieram somar-se, a partir de 2003, decretos que pautaram reformas educativas e ampliaram a implementação de programas e projetos voltados para a EJA.

Na década de 90 observou-se que três pareceres se apresentam como relevantes para compreender o processo histórico da EJA, tendo em vista que tais documentos discutem basicamente os limites de idade para realização dos exames que permitem os jovens a frequentar o ensino supletivo.

O primeiro foi o parecer 05/97 do Conselho Nacional de Educação que aborda a questão da denominação "Educação de Jovens e Adultos" e "Ensino Supletivo", define os limites de idade fixados para que jovens e adultos se submetam a exames supletivos, define as competências dos sistemas de ensino e explicita as possibilidades de certificação.

O segundo parecer 12/97 do Conselho Nacional de Educação – elucida dúvidas sobre cursos e exames supletivos e outras. E o último parecer 11/99 do Conselho Nacional de Educação – aborda o objeto da portaria ministerial nº 754/99 que dispõe sobre a prestação de exames supletivos pelos brasileiros residentes no Japão.



Em 2000, a Resolução CNE/CEB nº1, de 5 de julho de 2000, promove um significativo avanço nas discussões em torno da educação de jovens e adultos, estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para esta educação, como também lhe dando o caráter de modalidade.

Pois por modalidade, se entende que há um modo próprio de se fazer a educação, indicando que as características dos sujeitos jovens e adultos, seus saberes e experiências do estar no mundo, são guias para a formulação de propostas curriculares político-pedagógicas de atendimento.

O Parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação complementa a resolução anterior fazendo referência às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e refleti sobre a função desta modalidade de ensino, reafirmando a sua condição enquanto modalidade.

Nesta ordem de raciocínio, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (PARECER 11/2000 do CNE, 2000, p.05).

Não obstante, verifica-se no Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, que tal modalidade de ensino é contemplada com um capítulo próprio sob a rubrica de *Modalidades de Ensino* como já em seu texto introdutório dispõe, no tópico de nº 2, que, entre as prioridades das prioridades, está à *garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram*.

Em 2006, a EJA ganha novas discussões com a Emenda Constitucional nº 14/2006 que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), seguida da Lei nº 9.424/96 foi substituída pela Emenda Constitucional nº 53/2006.

Esta deu nova redação a vários artigos concernentes à educação ao instituir o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O inciso II da nova redação do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT)

inclui nos respectivos Fundos todas as *diversas etapas e modalidades da educação presencial*, inclui as *metas de universalização da Educação Básica estabelecidas no Plano Nacional de Educação* e no § 4º desse mesmo artigo, 1 dispõe que a distribuição dos recursos do Fundo para a EJA, consideradas a totalidade das matrículas do Ensino Fundamental, será de *1/3 das matrículas no primeiro ano, 2/3 no segundo ano e sua totalidade a partir do terceiro ano*. Consequente a essa emenda, o Congresso Nacional aprovou a Lei n. 11.494/07 regulamentando o FUNDEB.

Essa lei refere-se também à educação de jovens e adultos em alguns dos seus artigos como é o caso do seu art. 11:

Art. 11 A apropriação dos recursos em função das matrículas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, nos termos da alínea c do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADCT, observará, em cada Estado e no Distrito Federal, percentual de até 15% (quinze por cento) dos recursos do Fundo respectivo (BRASIL, Lei n. 11.494/07).

Por intermédio do Edital CNE nº 2/2007 da UNESCO, decorrente do Projeto 914 BRA 1121 "Fortalecimento Institucional do Conselho Nacional de Educação", o CNE selecionou consultor cuja atribuição foi de elaborar estudos para subsidiar as discussões e deliberações da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação sobre três temas: (1) **duração e idade mínima** para os cursos de Educação de Jovens e Adultos; (2); **idade mínima e certificação** para os exames de Educação de Jovens e Adultos; (3) e a relação **Educação a Distância** e Educação de Jovens e Adultos.

O consultor selecionado foi o professor Carlos Roberto Jamil Cury, ex-presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação e Relator do Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e da Resolução CNE/CEB nº 1/2000. Como produto final da consultoria foi entregue à CEB, em novembro de 2007, o documento intitulado "Novos passos da Educação de Jovens e de Adultos", de autoria do referido consultor, do qual muitas reflexões e indicações foram incorporadas ao presente Parecer.

Quanto ao disciplinamento legal que a Educação de Jovens e Adultos recebe na LDB (Lei n. 9.394/96), vale destacar:

Art. 37 A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (parágrafo incluído pela Lei no. 11.741 de 16/07/2008).

Art. 38 Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º - Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do Ensino Fundamental, para maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do Ensino Médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º - Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

A partir dos dados do Parecer CNE/CEB Nº2008, observa-se que o processo histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, como modalidade nos níveis fundamental e médio é marcada pela descontinuidade e por tênues políticas públicas, insuficientes para dar conta da demanda e do cumprimento do direito, nos termos estabelecido pela constituição Federal de 1988.

Este conjunto de ações mal sucedidas reflete diretamente nos processos de ensino aprendizagem, sendo comum nas escolas a formação fragmentada e desigual, que não leva em consideração o indivíduo enquanto cidadão e sujeito histórico.

2.1.1 EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E PRINCÍPIOS SOCIAIS

A educação desencadeia uma série de processos que determina a formação social e a inserção do cidadão para o convívio com a sociedade. A prática educativa está diretamente ligada ao processo de socialização, responsável pela construção do saber da comunidade.

A educação, na visão de Teles (1992, p. 13), "é toda a riqueza cultural de um povo, em termos de língua, costumes, religião, etc.". A integração de todos esses fatores simboliza um desenvolvimento sócio educacional. Este desenvolvimento é dado através da descoberta da individualidade e do fundamento de que cada ser é proveniente de potencialidades e características próprias que agregadas na coletividade, transforma um grupo em uma nação desenvolvida. Na qual, evidencia a cultura e economia, pois, a cultura e a educação de um povo refletem positivamente na riqueza econômica de uma sociedade.

Segundo Orso, Gonçalves e Mattos (2008), a educação tem um conceito baseado no social, isso que dizer que:

A educação é um trabalho social. Seu significado, sua importância é resultado do que a sociedade faz dela. Isso, por sua vez, depende do grau de desenvolvimento social, do nível de exigências dos indivíduos e das possibilidades políticas e econômicas do momento mediada pelas relações concretas estabelecidas na luta social. (ORSO, GONÇALVES e MATTOS, 2008, p. 72)

Quando os autores se referem a uma educação vinculada às lutas de classe, os mesmos querem trazer para discussão a sociedade dividida em classes e a necessidade de pensá-la considerando essa realidade, ou seja, concretamente, longe das abstrações, personificações e ilusões.

A Educação de Jovens e Adultos emergiu em tempos difíceis de perseguição e atropelos aos direitos fundamentais. E é justamente neste contexto que surgiu a necessidade de trabalhar pela liberdade, de gerar *uma consciência coletiva da capacidade transformadora e libertadora* que nos permite quebrar as cadeias da opressão (NAHMÍAS, 2009, p.123).

Atualmente, nota-se que o modelo democrático vem adquirindo certa consistência no processo político em alguns países da América Latina, no

entanto, muito tem que ser feito, tendo em vista as novas faces dos sistemas capitalistas, que se modificam rapidamente, ocasionando efeitos sobre Estados Nacionais, empresas e trabalhadores (DANTAS, 2003).

Essas novas interações tem desenvolvido um novo tipo de opressão, caracterizada pelo mercado, pela exclusão, pela desigualdade na distribuição da riqueza, do poder e do conhecimento.

De acordo com Silvera, (2000), "A cidadania, para não ser excludente, deve ser progressivamente desnacionalizada, desterritorializada e democratizada, e passara fundamentar-se em critérios de respeito à dignidade humana, à igualdade de direitos e às diferenças".

Nesse sentido, a educação de jovens e adultos deve ter como foco a superação da desigualdade, a eliminação das diferenças econômicas e a integração da diversidade cultural.

No entanto, no Brasil, pode-se dizer que está modalidade de ensino é um quanto tanto controverso desde o momento em que começou a ser trabalhada em nosso país, a mesma sempre foi atrelada ao ensino regular, não se pensando em criar uma educação da EJA sólida e com características próprias.

Voltada para a população adulta e jovem que estão fora da faixa etária, esta modalidade de ensino possui uma perspectiva compensatória, onde essa forma de ensino não reconhecia ou não reconhece as especificidades de cada educando, suas experiências e suas expectativas.

Um aspecto a ser considerado é a insuficiência de políticas públicas educacionais para a revitalização da educação de jovens e adultos, com vistas a garantir efetivamente o acesso, a permanência e o sucesso escolar. (SILVA, *et al.*, 2009, p.04).

É notório o grande número de experiências criadas pelos governos que passaram por este país, cada qual com seus programas tentando resolver de uma forma eficaz o problema da educação de jovens e adultos no sistema educacional brasileiro.

Sabe-se que a educação se faz com metas de longo prazo e com investimentos condizentes com o programa a ser desenvolvido, o que não



aconteceu, devido aos poucos recursos, a ausência de políticas apropriadas, que limitaram as mediações pedagógicas, sendo elas, atualmente infantilizadas e descontextualizadas não atendendo as necessidades de aprendizagens e especificidades dos educandos jovens e adultos (FERRAÇO, 2007).

Uma vez produzidas às desigualdades culturais como resultado da falta de acesso à escolaridade, da ausência de oferta cultural, dos acessos limitados à informação científico-tecnológica, pode-se afirmar que a herança que perpassa de geração a geração estão assinalada pela carência.

Os setores populares vivem imersos na cultura amplamente difundida pela urbanização, pelos meios de comunicação e pelos processos políticos globalizados, que acabam interferindo nas relações sociais estabelecidas no campo e na cidade (GOMES, 1997).

Partindo desse entendimento, é necessário uma educação integrada proporcionando a (re)construção de conhecimento e atitudes ligada a emancipação humana, à cidadania e ao trabalho, sendo esses elementos, condições necessárias para uma efetiva participação na vida social, política, cultural, e para a (re)inserção digna do sujeito cidadão no mundo do trabalho.

2.1.2 O COMPROMISSO DO EDUCADOR COM A SOCIEDADE

A formação de seres sociais conscientes de sua compreensão humana exige um profissional comprometido, no qual, FREIRE (1983, p.08), afirma que “de fato, ao nos aproximarmos da natureza do ser que é capaz de se comprometer, estaremos nos aproximando da essência do ato comprometido”. O ato comprometido é constituído por uma ação transformadora que reflete a capacidade de agir.

Diante desta afirmativa, *op.cit* (1983, p.08), relata que:

Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação, um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se. (FREIRE, 1983, p.08)

O processo educacional é uma prática que envolve a construção de conhecimento e experiências que promovem a evolução do ser social. O ser histórico busca o entendimento das relações sociais para se relacionar com o mundo. A educação segundo o Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa, Caldas Aulete, é definida como: “Ação e efeito de educar, de desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais da criança e, em geral, do ser humano, disciplinamento, instrução, ensino”.

O compromisso do educador é fundamental para o desenvolvimento da educação, pois o processo de facilitar o conhecimento, de acordo com Freire (1996) exige uma prática refletida, em uma ação epistemológica no relacionamento entre professor e aluno:

Saber que não posso passar despercebido pelos alunos, e que a maneira como me percebam me ajuda ou desejada no cumprimento de minha tarefa de professor, aumenta em mim os cuidados com o meu *desempenho*. Se a minha opção é democrática, progressista, não posso ter uma prática reacionária, autoritária, elitista. Não pode discriminar o aluno em nome de nenhum motivo. A percepção que o aluno tem de mim não resulta exclusivamente de como atuo, mas também como o aluno entende como atuo. Evidentemente, não posso levar meus dias como professor a perguntar aos alunos e que acham de mim ou como me avaliam. Mas devo estar atendo à leitura que fazem de minha atividade com eles (FREIRE, 1996, p.97).



O educador comprometido com a afirmação do autor revela a sua intelectualidade e sua preocupação com o fator social. A democracia é base essencial de um profissional construtor de ideias e opiniões. A atuação pedagógica reflete o compromisso do professor como homem e consequentemente como ser social.

2.1.3 SABERES NECESSÁRIOS PARA PRÁTICA EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O processo de ensino-aprendizagem é uma ação de interatividade entre a relação professor aluno na sala de aula. O comprometimento pedagógico se reflete diretamente na prática educativa do professor, que para atender a complexa tarefa de construir conhecimentos, precisa dominar saberes relevantes

à sua prática, para que desta forma a ação educativa ocorra através da epistemologia pedagógica. Diante disto, Pimenta (2004, p. 23), afirma que:

Os professores são profissionais essenciais nos processos de mudança das sociedades. Se forem deixados à margem, as decisões pedagógicas e curriculares alheias, por mais interessante que possam parecer não se efetivam, não geram efeitos sobre a sociedade. (PIMENTA, 2004, p. 23).

Por meio da afirmação de Pimenta (2004), percebe-se que a prática do professor é pensada, planejada e construída a partir de uma relação dialética estabelecida com os alunos. Sendo assim *op.cit.* (2004) comenta que:

O desafio é educar as crianças e os jovens, propiciando-lhes um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo que adquiram condições para enfrentar as exigências do mundo contemporâneo. Tal objetivo exige esforço constante de direitos, professores, funcionários e pais de alunos e de sindicatos, governantes e outros grupos sociais organizadas (Pimenta, 2004, p.24).

A influência das instancias governamentais dominantes não contribuem de forma relevante para a socialização e construção do conhecimento. Nesse sentido, faz-se necessário uma política educacional que envolva a todos os atores sociais.

Desta forma o compromisso de educar envolve todo corpo sólido que constitui a sociedade, levando em consideração que as relações sociais da atualidade, esta em plena era da informação, o que exige aquisição de uma série de competências, pois para conseguir administrar e processar a grande variedade de informações é preciso desenvolver uma democracia cognitiva que perpassa o simples ato de ler e escrever, de codificar e decodificar. Isso implica dizer que a escola como instituição promotora de conhecimento, precisa estar preparada para desenvolver tais competências.

Nessa nova situação, não cabe à escola mudar apenas o currículo, mais sim organizar e articular o conjunto que caracteriza novos processos de aprendizagem e novos sistemas culturais de representações do conhecimento. Além disso, cabe à escola requalificar os profissionais pertencentes ao seu meio.

Libâneo (1994) define a prática pedagógica como parte integrante do processo educativo. Desta forma, observa-se que:

A educação, ou seja, a prática educativa - é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliarem no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social (LIBÂNEO, 1994, p. 16-17).

A prática é algo que não exige uma fórmula, pois cada professor possui a sua própria prática. No entanto, os objetivos nos quais, engloba o desenvolvimento sócio educacional dos alunos precisam estar contidos dentro das metodologias inseridas pelo professor na sala de aula. Na perspectiva de Barbosa (2006, p.19),

[...] é preciso que o aprendiz possa viver outras experiências, faça várias combinações e conexões entre elas, para que se constitua um sujeito capaz de aprender utilizando suas possibilidades imitativas e criativas, capaz de representá-las através de várias linguagens e capaz de compreender, também, através de várias linguagens, a experiência e a vivência do outro, para incorporá-las à sua quando se sentir fascinado por ela (BARBOSA, 2006, p.19).

A Educação de Jovens e Adultos quando é organizada para sistematizar o saber e planejar a luta, parte do pressuposto de uma prática socioeducativa, que contribui nos processos de emancipação social, tendo como tarefa a produção do conhecimento, a defesa de uma educação para a liberdade (ADAMS, 2010).

A educação guiada por esta concepção pode intervir como força ética e política para produzir saberes, assumindo um projeto com intencionalidade emancipadora, visando contribuir para a transformação das condições subjetivas e condições objetivas.

Freire e Nogueira (2010) comentam que o conhecimento é indispensável à luta popular. Mas, esse conhecimento deve percorrer os caminhos da prática.

A prática, nesse sentido, busca a autonomia do pensamento reflexivo e crítico do sujeito, que nessa modalidade de ensino, tem a sua construção emancipatória guiada por especificidades que os levam a desenvolver a produção do conhecimento de forma distinta da habitual.

Com isso, pode-se dizer que o conhecimento popular não tem o mesmo procedimento do fazer científico, que possui etapas a serem categoricamente

seguidas. Freire e Nogueira (2010) afirmam que o povo possui um “jeito” próprio de elaborar um olhar crítico em torno dos objetos e situações da realidade.

Ora, o povo não procede assim. O povo procede diferentemente. Objetos, situações e acontecimentos são oralmente assumidos por ele, assumidos como narrativa. Nossa tradição na cultura popular é mais oral do que escrita. As pessoas fazem narrações orais. E o que é narrado exige troca de olhares e gestos. O que é narrado não reúne nem guarda os objetos e as situações. A narrativa é um exercício da memória, atenta no presente, desafiando pessoas a se apoderarem do que é oralmente narrado. As pessoas desenvolvem à sua maneira uma posição diante do que é narrado (FREIRE; NOGUEIRA, 2010, p.45).

Por ser a cultura popular de tradição oral, a narração se torna a partir deste contexto, não apenas um exercício de memória, mas também um estímulo à tomada de posição. A garantia deste processo educativo ocorre em espaços de trabalho coletivo, que quando potencializados por meio de mediações pedagógicas favoráveis ao ensinar e aprender mútuo transcende a reflexão racional para envolver as relações humanas na sua totalidade: afetiva, psicológica, espiritual, ética, política e social.

2.2 A INSERÇÃO DA ECONOMIA POPULAR SOLIDÁRIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A importância da discussão sobre a economia solidária, que muitos dizem ser um movimento, tornou-se essencial para buscar uma nova sociedade, um novo modo de produção, uma economia baseada na solidariedade e em um mercado democrático.

Isso ocorre devido à dinâmica estabelecida pelo sistema econômico vigente, que tende a naturalizar as desigualdades e a competição generalizada, resultantes da forma que se organizam as atividades econômicas, ou seja, o modo de produção capitalista que prioriza a acumulação e a busca de lucros sem limites (RATTNER, 2008).

Nesse sentido, Singer (2002, p.10) afirma que “o capitalismo é um modo de produção cujo princípio é o direito de propriedade individual aplicado ao capital”; que cada vez mais evidencia uma divisão ou polarização profunda entre as

sociedades, com a expansão da miséria e da exploração do trabalho, revelando a sua natureza desumana e irracional. Ao contrário da Economia Solidária que é regada por uma práxis educativo-libertadora, de acordo com as palavras deste mesmo autor:

É outro modo de produção, cujos princípios são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe trabalhadora que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica. O resultado natural é a solidariedade e a igualdade [...] (SINGER, 2002, p.10).

Desta forma, percebe-se que a Economia Solidária exige “além do desenvolvimento de sua base material, um alto grau de conscientização e motivação por parte de sua população, movida por princípios éticos e valores de compaixão e solidariedade” no qual é fundamental a participação de todos, para se tornarem cidadãos e, assim, sujeitos do processo histórico (RATTNER, 2008, p.56).

Nota-se que a insustentabilidade e barbárie presentes no atual sistema de mercado, ocasionou o surgimento de inúmeras experiências de reestruturação. O caráter alternativo que emerge das novas experiências populares de autogestão e cooperação são para muitos autores a ressurreição da economia solidária que provoca atualmente uma profusão de estudos empíricos e de formulações teóricas, além de debates de natureza política.

Sendo assim, buscaremos as ideias e os conceitos elaborados por alguns teóricos que discutem esta temática, para promover uma análise das teorias e experiências que constitui este movimento em algo real, podendo ser capaz de romper com as relações do modo de produção capitalista, e transformando-se através da consciência humana em uma sociedade igualitária, preservadora da diferença dos sujeitos e de suas capacidades de conviver e interagir, que se remete de valores morais estruturados e estruturantes dessa nova ética como afirma Cruz (2006), uma ética transformadora da política, da economia e da sociedade.

Como também, pode-se apresentar apenas como fenômeno passageiro, circunstancial, resultante do desmonte do Estado, que se combina a uma

reestruturação produtiva marcada pela desregulamentação dos mercados de trabalho (CRUZ, 2006).

2.2.1 COMO SURTIU A ECONOMIA SOLIDÁRIA?

A economia solidária surgiu como uma forma de contestação ao modelo econômico capitalista. Em linhas gerais, o capitalismo se baseia no controle do capital para possuir maior eficiência, isso é, desenvolve a técnica e a combinação do processo social de produção, exaurindo a saúde física e mental do trabalhador.

Esta dinâmica promove o aumento da produtividade e diminui o tempo de produção, o que gera a obtenção de resultados rápidos. O objetivo que determina o processo de produção capitalista é a maior expansão possível do próprio capital, portanto, a maior produção de mais valia, conquistada através da maior exploração possível da força de trabalho (BERNARDO, 2009).

A economia de mercado capitalista está fundada na crença de que o mercado é capaz de autorregular-se para o bem de todos, e que a competição é o melhor modo de relação entre os atores sociais. Mas a *lógica do mercado capitalista só reconhece as necessidades humanas* que podem ser satisfeitas sob a forma de mercadorias e são oportunidades de lucro privado e de acumulação de capital. O capital só reconhece a demanda efetiva, isto é, o poder de compra. Quem tem necessidades, mas não tem poder de compra não é reconhecido como sujeito de direitos pelo capital. Num mundo de desemprego crescente, em que a grande maioria dos trabalhadores não controla nem participa da *gestão dos meios e recursos para produzir riquezas, um número sempre maior de trabalhadores e famílias perde o acesso à remuneração e fica excluído do mercado capitalista.* (GRUPO DE TRABALHO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA DO FSM de 2002, 2008, p. 108).

Ao longo da história, o capitalismo tem se caracterizado pela sua habilidade de desenvolver as capacidades produtivas. Com a apropriação do princípio de cooperação estabeleceu forma a produção capitalista. A manufatura dividiu o trabalho que conseqüentemente, desenvolveu a especialização técnica no modo de produção e das ferramentas. A maquinaria mecanizou o processo, tendo proporcionado ao século XVIII, o desenvolvimento da indústria moderna (MARX, 2008).

Em todas as fases, o homem é tratado e utilizado como máquina dos meios de produção. O capitalismo se racionaliza a custo da precarização da condição humana. Essa relação se modifica com o passar dos tempos, mas a sua essência continua sendo a mesma, estabelecida no início da cooperação simples, “*subordinar para explorar*”.

Sendo assim, Singer (2002, p.01), afirma que “a economia solidária foi inventada por operários, nos primórdios do capitalismo industrial, como resposta à pobreza e ao desemprego, resultantes da difusão desregulamentada das máquinas-ferramenta e do motor a vapor, no início do século XIX”.

Lechat (2002), explica que as crises durante este período não são idênticas e os atores e promotores também diferem de uma geração para outra, as diversas ondas de economia social têm personalidades diversas, por isso a autora destaca três momentos relevantes que desencadeou iniciativas associativas à economia de não mercado, vejamos:

1) As décadas de 30 e 40 do século XIX, marcadas por um novo tipo de regulação do trabalho que de corporativo transformou-se em concorrencial, viram nascer sociedades de socorro mútuo, balcões alimentícios e cooperativas de produção. Criadas por operários ou por artesãos que se negavam a tornar-se proletariados¹ essas iniciativas tentavam amenizar os sofrimentos trazidos pelos acidentes pelas doenças e pela morte. A partir de 1948, no entanto, a repressão se abateu sobre estas associações.

2) A grande crise dos anos 1873-1895 leva à modernização e a investimentos pesados na agricultura e nos recursos naturais. As cooperativas agrícolas e de poupança foram às soluções de sobrevivência encontradas pelos pequenos produtores. Na França, as associações foram reconhecidas pela lei de 1901², mas foram restritas a trocas não monetárias, a menos que estivessem ligadas à ação dos poderes públicos (Laville, Roustang, 1999).

3) A depressão econômica dos anos 1929-1932, provocada por uma crise da regulação concorrencial, após a Segunda Guerra Mundial levou a uma

¹ Proletariado pra Marx e Engels (1998, p.09) é a classe dos trabalhadores assalariados modernos, que, por não ter meios de produção próprios são reduzidos a vender a própria força de trabalho para poder viver.

² A Lei das Associações em França obriga à regularização de todas as congregações e associações e à dissolução das não autorizadas pelo Estado.

intervenção do Estado, dentro das propostas keynesianas³, implantando políticas econômicas e sociais. Mas antes disto as cooperativas de consumo e de habitação se constituíram numa das soluções trazidas pelos operários (LECHAT, 2002, pp. 5-6).

Esse autor observa que diante das crises ocasionadas pela economia de mercado surgiram importantes reações contra os efeitos nefastos do sistema capitalista, portanto,

Elas surgem da necessidade de dar resposta à progressiva deterioração social, econômica e cultural que vivem as populações, devido à crescente desumanização da economia, à degradação do meio ambiente e da qualidade de vida, à falta de valores éticos, à piora paulatina do nível de cultura e de educação (REINTJES, 2008, p.86).

As consequências mais evidentes dessa desumanização da economia são: o aumento da pobreza e as desigualdades sociais, afetando especialmente a população vulnerável, a exclusão social, ao baixo status econômico, o desemprego e o emprego precário.

Mediante a esses fatores, floresceu então, em meio ao nascimento do capitalismo concorrencial na Europa e EUA do século XIX, uma série de iniciativas para salvar ou criar empregos, o que introduziu formas de produção associativa, engendradas a partir da luta política dos trabalhadores que se organizavam através dos sindicatos, de organizações partidárias ou simplesmente "cooperativas" (CRUZ, 2006).

As cooperativas eram tentativas por parte de trabalhadores de recuperar trabalho e autonomia econômica, aproveitando as novas forças produtivas. Sua estruturação obedecia aos valores básicos do movimento operário de igualdade e democracia, sintetizados na ideologia do socialismo (SINGER, 2002, p.01).

Desta forma, fica evidente para o autor supracitado que a estruturação das empresas solidárias constitui uma forma de produção inversa ao do capitalismo, tendo em vista que os valores estabelecidos pelas empresas solidárias partem da

³ Nessas propostas, Keynes elabora um conceito significativo de economia monetária, "como posto por Marx bem antes de Keynes" (Cardim de Carvalho, 1999:263), em que seu objetivo não é o consumo, mas a valorização do capital; isto é, o que define uma economia monetária é a produção e, principalmente, a conversão de mercadorias em dinheiro (FERRARI FILHO, 2006 p.03)

Atualmente, o debate sobre a economia solidária e autogestão indica num crescimento de iniciativas de produção e de prestação de serviços sociais, organizados com base na livre associação e nos princípios de cooperação e autogestão (GAIGER, 2004).

Este fato revela uma presença e amplitude progressiva desse campo de práticas, no qual, Gaiger (2004), certifica que, “nos últimos anos, a economia solidária penetrou na agenda das ONGs, na pauta dos movimentos sociais, nas políticas públicas, nas estruturas do governo e nos grandes encontros políticos internacionais”.

Por isso, que muitos teóricos acreditam termos no século XXI uma retomada do debate sobre o tema da economia solidária, tanto no campo estrutural – a queda do capitalismo, na formação de uma sociedade socialista, como também, na busca de fundar alternativas concretas de trabalho geridas pelos próprios trabalhadores desempregados no campo do trabalho associado e do cooperativismo.

A existência de experiências concretizadas nos movimentos sociais organizados pela sociedade civil e a administração local realizada pela sociedade política, são realidades e instrumentos importantes dentro deste processo de estruturação, no qual, desempenham uma ação prática e metodológica, no desenvolvimento de uma postura ideológica voltada ao movimento socialista (CRUZ, 2006).

O crescimento de práticas e alternativas baseadas em princípios democráticos e sociais pauta a relevância na tomada de discussão sobre a economia solidária e autogestão. Diante disso, é necessário construir e reconstruir as teorias e as práticas que norteia o tema, para que as ações locais se fortaleçam no intuito de promover a ruptura do sistema vigente, e assim, estabelecer uma sociedade de fato socialmente mais justa.

2.2.2 A EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA E POPULAR COMO PRÁTICA EDUCATIVA EMANCIPATÓRIA

Em meios a todas as experiências de economia solidária surgida devido à crise do trabalho, observa-se que outras áreas das dinâmicas estabelecidas socialmente foram influenciadas pela sua concepção prática que integram o sujeito aos processos coletivos com a finalidade de desenvolver o bem estar comum.

Administração popular, governo democrático, cooperação, associação, solidariedade são elementos da economia solidária que estão intrinsecamente ligados às bases atuais que norteiam os processos da chamada educação populares.

A educação popular, entendida como uma educação para o povo, um processo amplo de formação de classe trabalhadora, começa no Brasil na década de 40. Trata-se de uma série de campanhas de alfabetização, programas de formação supletiva e técnica (SENAC, SUDENE, MOBIL), impulsionados por uma ideia desenvolvimentista no contexto do pós-guerra (ITCP, 2010).

Esses programas se pautavam pelo “mínimo necessário” para o estabelecimento de melhores condições materiais de vida nas comunidades mais pobres. Setores da igreja católica, da Universidade e organizações de estudantes participavam destas iniciativas de formação e foram responsáveis por alterar a lógica do “mínimo necessário” para uma Educação Popular realmente pautada nos princípios de educação para liberdade.

Essa mudança concedeu a educação popular uma concepção pedagógica politicamente assumida, que propõe desvelar as relações sociais de opressão ao longo do processo de aprendizagem (BRANDÃO, 2002).

Mediante a essas afirmações, é importante ressaltar que Paulo Freire é um autor que se pauta por estes ideais no contexto escolar ou no contexto de alfabetização de adultos.

Paulo Freire marcou uma ruptura na história pedagógica de seu país e da América Latina. Com um conjunto de ideias pautado na concepção de educação popular ele contribuiu para a consolidação de um dos *paradigmas mais ricos da pedagogia contemporânea quando destacou o seu compromisso com os oprimidos, com os excluídos do sistema elitista. Num contexto de massificação, de exclusão, de desarticulação da escola com a sociedade, Paulo Freire dá sua efetiva contribuição para a formação de uma sociedade democrática ao constituir um projeto educacional radicalmente democrático e libertador. Assim, sendo, o pensamento e a obra de Paulo Freire, são e continuarão sendo marco na pedagogia nacional e internacional (FEITOSA, 1999, p.18).*

Paulo Freire iniciou sua trajetória como educador junto aos setores populares, sistematizou essa experiência e propôs uma teoria crítica às concepções de educação então vigentes. A problemática principal da obra freireana é a libertação das pessoas concretamente em suas vidas desumanizadas pela opressão e dominação social. A sua contribuição possibilitou entender o condicionamento, os problemas individuais e coletivos, como mediações pedagógicas privilegiadas (ITCP, 2010).

Essa foi a grande luta travada por Freire e sua proposta pedagógica traduz, de forma integral, as preocupações que perpassam de início ao fim sua atuação prática como educador e intelectual. É dessa práxis que surge a Educação Popular de Freire.

Freire está na origem da Educação Popular como paradigma latino-americano que traz inúmeras contribuições para a pedagogia mundial. Ele foi um dos pioneiros a problematizar os desafios concretos que impulsionaram a articulação de lutas organizadas a partir de Movimentos Populares em direção à transformação das realidades sociais opressoras.

Freire (2005) afirma que uma educação descompromissada com o processo permanente de interações justas pautadas no respeito às diferenças e desconstituídas de humanidade, deforma o sujeito em processo de desenvolvimento, e quando este descompromisso vem acompanhado de uma carga histórica negativa, aumenta a probabilidade de ocasionar comportamentos patológicos e dificuldades de aprendizagem nos indivíduos, o que o deixa a margem da sociedade.

Pela coragem e pela postura coerente de humildade e autocrítica, a proposta freireana convergiu para um grande movimento de Práxis Transformadora, que foi emergindo da realidade social latino-americana, e passou a agrupar inúmeros líderes, intelectuais e educadores do mundo todo.

A sua obra "Pedagogia do Oprimido", revela o quanto o seu pensamento crítico esta voltado em desvendar todo processo desumano, no qual os sujeitos estão inseridos, como também aponta mediações pedagógicas fundamentais para compreensão de mundo como exposto no Quadro 1.

QUADRO 1 – MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS FUNDAMENTAIS

MEDIAÇÕES	• A própria opressão e suas causas quando como objeto de reflexão dos oprimidos cujo resultado será o seu engajamento na luta por sua libertação;
	• A pesquisa numa metodologia dialógica própria da educação libertadora;
	• O dialogo como lugar do encontro e reencontro das consciências onde o mundo se torna a mediação;
	• A contribuição de líderes ou educadores revolucionários (humanistas) que favorecem o desenvolvimento do potencial criador das mulheres e homens;
	• A inserção crítica, isto é, a práxis, sem dicotomia entre reflexão e ação: a reflexão deve conduzir à prática, e o momento da ação se torna autêntica práxis se o saber dela resultante se faz objeto da reflexão crítica;
	• A problematização das relações com o mundo coerente com a dialogicidade na essência do ato educativo.

Fonte: Adams (2010, p. 41). (Adaptado)

A partir deste processo pedagógico, duas outras vertentes de Paulo Freire podem ser alcançadas de forma a ocasionar esperança, para aqueles que ao serem excluídos tiveram a sua humanidade roubada.

O sonho e a possibilidade são elementos constitutivos fundamentais, que acompanhada da utopia, combustível da transformação histórica, restaura nos sujeitos, aquilo que é de nossa essência, o **“ser-desejante de mudança”**. É nessa direção que nos diz Paulo Freire: “sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se” (FREIRE, 1999, p.91).

Entretanto, para assumir-se uma mediação pedagógica freiriana, enquanto educadores, não pode-se deixar de denunciar nem de anunciar. Essa situação é para Paulo Freire a condição de uma educação popular libertadora, pois, “não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens” (Freire, 1999, p.91).

Não é de hoje que ouvimos e falamos em favor do justo lamento por outra existência. Essa não é uma causa dos educadores, mas de toda a humanidade em sua grande caminhada. O clamor pela mudança do mundo inscreve-se na literatura e na luta de todos os povos, desde os tempos históricos mais remotos.

Desta forma, nota-se que as “mediações pedagógicas constituem-se práticas sociais como fontes e meios construtores de sociabilidade e saberes, especialmente quando os sujeitos envolvidos assumem uma postura reflexiva sobre os contraditórios e interativos processos vividos” (ADAMS, 2010, p.41).

O educador, ao tecer redes de significados e saberes que buscam dar conta do sujeito e seu aprender, constrói uma prática capaz de promover no sujeito um bem estar que o permita se desenvolver em sua plenitude, na confiança do indivíduo em si e na diminuição de sua angústia frente à vida.

As mediações pedagógicas por si, não necessariamente são emancipadoras, na concepção e prática da educação popular. Pois emancipar-se

Significa, na presente análise, livra-se do poder exercido por outros, aceder à maioria de consciência, capacidade de conhecer e reconhecer as normas sociais e morais. Neste sentido, *emancipação social vincula-se a autonomia individual ou coletiva. É o contrário de dependência, submissão, alienação, opressão, dominação, falta de perspectiva. Sugere um sujeito coletivo capaz de atuar com autonomia e liberdade (THIOLLENT, 2006), e não concessão de quem quer que seja (ADAMS, 2010, p.43).*

Desta forma, ao educador fica a responsabilidade de ser o facilitador dentro deste processo de emancipação, no qual emancipar é liberdade concedida, adquirida ou conquistada.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo foi desenvolvido na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Maria Bezerra da Silva, localizada no município de Zabelê – PB.

A referida escola atende os alunos gratuitamente, em regime regular, recebendo crianças, adolescentes e adultos, provindas de famílias de baixa e média renda, sendo algumas consideradas sob risco social e pessoal. Nos períodos matutino e vespertino, a escola oferece a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, no período noturno a Educação de Jovens e Adultos por meio do ensino regular e através do Programa Brasil Alfabetizado⁵.

O estudo buscou aporte teórico e metodológico para o desenvolvimento do trabalho de campo da pesquisa qualitativa, que assume diferentes significados no campo das ciências humanas e sociais. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados.

Desta maneira, a forma de pesquisa escolhida para compor este trabalho, foi o estudo de caso, que “é próprio para a construção de uma investigação empírica que pesquisa fenômeno dentro do contexto real – pesquisa naturalística – com pouco controle do pesquisador sobre eventos e manifestações do fenômeno” (ANDRÉ, 1984, p. 10).

Estabeleceu-se como principais procedimentos metodológicos a coleta de dados por meio de questionário aberto para colher informações sobre o uso dos temas transversais nos processos educativos, a inserção do contexto local como

⁵ O MEC realiza, desde 2003, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, sendo que 90% destes localizam-se na região Nordeste. **Objetivo:** Promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil. Sua concepção reconhece a educação como direito humano e a oferta pública da alfabetização como porta de entrada para a educação e a escolarização das pessoas ao longo de toda a vida.

meio de contextualizar o conhecimento construído, as referências bibliográficas utilizadas para fundamentar as aulas, o envolvimento da Economia Solidária nas questões educativas e avaliação da aprendizagem dos alunos.

Os sujeitos da pesquisa foram os professores da Educação de Jovens e Adultos do ensino regular e os professores do Programa Brasil Alfabetizado, totalizando onze questionários respondidos. Vale ressaltar, que apenas dois questionários não foram respondidos na presença do pesquisador.

O trabalho se concentrou em um período de quinze dias, durante o mês de setembro. No primeiro momento, apresentou-se o projeto para direção, como também, o ofício que permitisse a realização dos trabalhos de campo. Em seguida, conversou-se com os professores e marcou-se um primeiro encontro para que pudessemos coletar dados. Os momentos subsequentes foram constituídos pela realização dos questionários, que tiveram nos totais cinco questões.

Com os alunos, realizaram-se oficinas abordando temáticas que envolvessem as vivências e experiências dos educandos, levando em consideração alguns aspectos da Economia Solidária, por meio da pesquisa participativa na qual o investigador realiza em comunhão com o grupo envolvido uma autorreflexão. Foram realizadas três oficinas, todas contemplando a parte teórica e a parte prática.

Na primeira oficina trabalhou-se com os aspectos naturais e culturais do local. Nesse primeiro trabalho, evidenciou-se as questões ligadas ao semiárido. A aula de campo realizada no Sítio Logradouro proporcionou uma maior interação entre a teoria e prática.

A segunda oficina abordou as formas de trabalho associativo, levando em consideração eixos e diretrizes da economia solidária e da autogestão. Para compreender os aspectos desta temática na prática, levou-se os alunos para a horta escolar, o que substanciou uma autorreflexão sobre os meios de produção.

A terceira e última, buscou na história do cantor Luiz Gonzaga e em suas composições musicais promover o início do fortalecimento da identidade cultural do sujeito sertanejo.

Concluídas as atividades, buscou-se diagnosticar a percepção dos alunos sobre educação e a sua relação com o trabalho, por meio de uma pesquisa com três questões de múltipla escolha e uma dissertativa, além de analisar as observações realizadas durante o período da pesquisa de campo.

O uso do questionário, não deixou de lado o pesquisador atento, interessado, que procurou estabelecer relações, aprofundou questões e colocou novos temas, que não se encontravam no roteiro, mas que estavam sempre ligados à problemática da pesquisa.

Todos os depoimentos relevantes para esta pesquisa foram transcritos pelos pesquisadores. Após a transcrição, seguiram-se as análises dos dados dos questionários, dos depoimentos e das observações empíricas realizadas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A economia solidária e a educação popular possuem uma ligação relevante nos processos que permitem a conquista da autonomia dos sujeitos.

A mediação pedagógica quando voltada para uma prática libertadora auxilia os sujeitos para a construção da emancipação individual e coletiva, o que de fato pode ocasionar uma transformação social.

Mas, durante este processo o papel do mediador se faz necessário, devido a sua importância em dialogar e construir as problemáticas que promovem a construção do conhecimento.

Dialeticamente, o mediador desconstrói a partir da historicidade a realidade que foi imposta aos sujeitos marginalizados e reconstrói por meio de uma leitura crítica da realidade a percepção da opressão configurada pelas elites. (SER MAIS OBJETIVO)

Esse mediador que preconiza o educador com bases das concepções freiriana, não condiz com os educadores da modalidade de Ensino de Jovens e Adultos da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Maria Bezerra da Silva.

Aos questiona-los sobre o envolvimento dos temas transversais nas atividades educativas em sala de aula ficou claro que são pouco os professores que trabalham com essas temáticas nos processo educativos. Durante o preenchimento do questionário observou-se que uma parte dos professores apresentaram dúvidas em torno desta questão.

A importância de constituir atividades pedagógicas utilizando os temas transversais se dá na medida em que o educador problematiza os temas com a realidade dos sujeitos em formação. Desta forma, eleger os temas transversais como eixo norteador para o desenvolvimento da prática pedagógica na educação de jovens de adultos é possibilitar ao educando posicionar-se frente às questões sociais e interpretar de forma crítica sua realidade numa dimensão histórica, política e cultural.

Em relação a inserir situações da realidade local dos alunos nos processos educativos, notou-se que todos ao responderem a questão, afirmaram que

realizam a ligação entre o contexto local com os conteúdos trabalhados em sala de aula. Entretanto, não evidenciaram como solicitado na questão às situações, o que evidencia uma desvalorização do sujeito que está buscando se libertar de suas limitações.

Apenas o professor de matemática demonstrou realizar uma prática educativa dentro dos parâmetros das dinâmicas educacionais progressista.

Procuro ministrar as aulas de matemática nas turmas da EJA considerando a vida profissional de cada educando, a partir daí início os tópicos de matemática, além do mais vejo os temas sociais em textos e extraio os entes matemáticos (informação verbal)⁶.

Nessa modalidade de ensino é relevante que todo o processo de ensino e aprendizagem leve em consideração a realidade local dos alunos. Caso isso não seja feito, os discentes acabam se sentindo desestimulados e conseqüentemente desistem, ocasionando a evasão escolar.

Por isso, as mediações pedagógicas devem partir de um contexto interdisciplinar com alternativas metodológicas das mais diversas possíveis.

O estudo e a busca de referenciais teóricos que colaborem em fomentar práticas inovadoras representam alguns dos fazeres docentes, fazeres esses que não estão sendo realizados pelos professores participantes deste estudo.

Aos questioná-los sobre as referências bibliográficas que fundamentam suas aulas nove professores responderam que utilizam apenas o livro didático, o que evidencia a precarização das condições de ensino e a falta de um acompanhamento pedagógico que os oriente a constituir um embasamento teórico concreto e norteador de suas práticas.

O professor de matemática citou dois teóricos especializados nas questões dos jogos matemáticos e o outro afirmou utilizar os escritos de Paulo Freire, mas ao pergunta-lo sobre os títulos, o mesmo não soube responder.

O trabalho com a temática da Economia Solidária não é realizado por nenhum dos professores, mesmo existindo os *Cadernos de EJA: materiais pedagógicos para o 1.º e o 2.º segmentos do ensino fundamental de jovens e*

⁶ Informação fornecida pelo professor de matemática da Escola Municipal de Educação infantil e Ensino Fundamental Maria Bezerra da Silva, em setembro de 2013.

adultos. Os cadernos trazem como principal foco o “Trabalho”, pela importância que tem no cotidiano dos alunos. A coleção é composta de 27 cadernos: 13 para o aluno, 13 para o professor e um com a concepção metodológica e pedagógica do material. O caderno do aluno é uma coletânea de textos de diferentes gêneros e diversas fontes; o do professor é um catálogo de atividades, com sugestões para o trabalho com esses textos.

Após a análise dos questionários, investigou-se se os professores utilizam esses cadernos e todos disseram que a escola não possuía este material, como também confirmou a coordenadora pedagógica. Ao visitar a biblioteca da escola, observou-se que os cadernos estavam espalhados entre os vários livros, e entre eles, estava o de Economia Solidária.

Tal situação denunciou o desuso da biblioteca como meio de pesquisa dos professores, coordenadores e alunos o que acentua o processo de marginalização do ensino de Jovens e Adultos na referida escola.

Notou-se, também, ao analisar alguns documentos que o currículo da escola supracitada, precisa estar associado a redes de fazeres e saberes, produzidas e compartilhadas nos cotidianos escolares, cujos fios, nós e linhas de fuga não se limitam a esses cotidianos, prolongando-se para além deles nos diferentes contextos vividos pelos sujeitos que praticam e habitam, direta ou indiretamente, as escolas.

A modalidade de ensino não possui um currículo apropriado para o desenvolvimento educacional dos sujeitos, sendo as aulas baseadas no livro didático, descontextualizados com a realidade local e com os processos de interações sociais estabelecidas pela comunidade.

O trabalho educativo com jovens e adultos não contempla as questões históricas, políticas, econômicas, enfim, culturais. Notou-se também, nas observações das aulas que faz-se necessário o processo de escuta, devido as dificuldades de relacionamento evidenciadas nas interações construídas durante a prática educativa.

Para reverter tal situação, é preciso envolver o indivíduo no processo de educação, no qual, segundo Freire (2005), é imprescindível afirma que o papel da

conscientização é inserir o indivíduo no reconhecimento de seu processo histórico como sujeito, se inscrevendo na busca de sua afirmação (FREIRE, 2005).

E nesse sentido, que o estudo considerou que a educação promovida pela escola parte de uma racionalidade instrumental, onde os sujeitos são preparados para compor a população dos indivíduos excluídos socialmente.

Para observar uma situação inversa das descritas anteriormente, apoiou-se no texto “para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências” fundamentado pelo autor Boaventura, na tentativa de promover por meio a racionalidade transformadora, algumas práticas educativas voltadas para o processo de humanização.

No entanto, para evidenciar as experiências dos promotores dessas iniciativas conflitantes, é preciso que a ciência social tal como conhecemos perpassa por um outro modelo de racionalidade, tendo em vista que a racionalidade ocidental dominante esconde ou desacredita o poder de emancipação social gerado por essas alternativas.

Ao vivenciar o relato das experiências e das vivências dos alunos durante as oficinas, percebemos o quanto, o ensino de jovens e adultos estão inadequados com as aprendizagens inerentes a autonomia e a criticidades dos sujeitos aprendentes.

Com base nas informações, observou-se que o processo de aprendizagem por não estar atrelado a uma prática educativa transformadora, tende a provocar sérias problemáticas. Os problemas mais relevantes são: a desistência dos alunos durante o processo educacional, a quantidade alta de faltas e os baixos índices de matrículas.

Por meio do diagnóstico, notou-se que os alunos estão desestimulados por estarem inseridos em uma educação descontextualizada com a realidade local de sua ambiência. Essa análise partiu das respostas descritas no questionário, que revelou um processo bem acentuado de alienação e da pesquisa de campo que contribui significativamente para apreensão da realidade desta modalidade de ensino. Nesse sentido, destaca-se o individualismo no processo de gerar trabalho, uma supervalorização do empreendedorismo e outros elementos que caracterizam a heterogestão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mediações pedagógicas para a Educação de Jovens e Adultos tem que levar em consideração, os conhecimentos e as experiências do sujeito e suas diversidades, programas e metodologias e não constituir-se apenas como uma série ordenada de conteúdos.

Para construir uma prática educativa integrada, é necessário, que a escola reorganize o seu currículo para que o espaço dos chamados conteúdos escolares sejam redimensionados e redirecionados sem desqualificá-los, promovendo integração entre os saberes de formação geral e profissional, com o saber popular.

A respeito da junção da economia solidária com a educação popular para o ensino da EJA observa-se que as duas vertentes associadas abrem possibilidades de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, o que promove a ressignificação do seu cotidiano.

Essa concepção permite a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares, a utilização de metodologias dinâmicas, promovendo a valorização de saberes adquiridos em espaços de educação não-formal, além do respeito à diversidade.

A Educação de Jovens e Adultos sempre foi pensada como uma forma de compensar, as falhas deixadas pelo sistema regular de ensino, pois se o mesmo funcionasse em sua plenitude, não se teria esse problema educacional grave, que é a evasão escolar de forma bem acentuada.

O estudo evidencia que o problema desta pesquisa não ocorre devido à falta de estrutura na escola, ao contrário, o ambiente escolar possui infraestrutura adequada com materiais didáticos e pedagógicos acessíveis aos alunos e aos professores. Especificamente, nesta escola, o que se observou é a falta de uma prática pedagógica que valorize o aluno em sala de aula e que contextualize o processo educativo com suas vivências cotidianas.

Então, se o sistema não faz a sua parte, cabe aos educadores reivindicar e lutar por uma educação humanizadora. Enquanto isso não ocorre de fato, podem-

se realizar pequenas, mas simbólicas mudanças, em nossa prática de ensinar e construir conhecimentos, mesmo os nossos currículos estando atrelados a uma lógica neoliberal, que aliena, e condiciona os nossos jovens e adultos passando uma falsa sensação de bem-estar.

Para tentar reverter à situação educacional da modalidade supracitada, sugere-se uma educação pautada na transformação social a partir de trabalhos coletivos e principalmente de valores que promovam uma consciência e uma prática autogestionária. Por fazerem parte de um contexto rural, é relevante promover uma educação libertadora que busque a valorização do meio no qual, os indivíduos vivem, dando ênfase a uma educação solidária e participativa.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Telmo. **Educação e Economia Popular Solidária: Mediações Pedagógicas do trabalho associado**. São Paulo: Ideias & Letras, 2010.

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Estudo de caso: seu potencial na educação**. São Paulo: Caderno de Pesquisa 49, p.51-54, maio 1994. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/528.pdf>> Acessado em: 10 ago. 2013.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. 5 de outubro 1988.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto nº 5.154. 23 de julho 2004**.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto nº 5.478. 24 de junho 2005**.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto nº 5.840. 13 de julho 2006**.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Federal nº 9.394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Congresso Nacional. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000**.

BRASIL. Congresso Nacional. **Parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação**.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto (MEC). Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco). **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea 1996-2004**. Brasília: MEC, 2004. (Coleção Educação para Todos)

_____. Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª séries: introdução**. Brasília: MEC/ SEF, 2002a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultas**. Parecer do CNE/CEB nº 11/2000. Brasília, 2002b.

BARBOSA, Laura Monte Serrat – Psicopedagogia – Um Diálogo entre a Psicopedagogia e a Educação. 2 ed. Ver.e ampl. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2006.

BERNARDO, João. **Economia dos Conflitos**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2009.

BOAVENTURA, de Sousa dos Santos. Por uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e Centro de Estudos Sociais. **Revista crítica de ciências sociais**, 63, Outubro, 2002: 237-280.

CIAVATTA, Maria; RUMMERT, Sonia Maria. **As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional**. *Educ. Soc.* [online]. 2010, vol.31, n.111, pp. 461-480. ISSN 0101-7330.

CRUZ, Antônio C. Martins da. **A diferença da igualdade: a dinâmica da economia solidária em quatro cidades do mercosul**. Tese apresentada ao programa de pós-graduação em economia da Unicamp. Campinas – SP, 2006.

DANTAS, Leiliam C. **Desenvolvimento Local e Valorização de Produtos dos Engenhos de Cana-de-açúcar em Base Territorial**: o caso do Brejo Paraibano. Rio de Janeiro, 2003 (Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal do Rio de Janeiro).

DEMO, Pedro. **Educar Pela Pesquisa**. 2º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire**: Princípios e Práticas de uma concepção popular de educação. São Paulo: 1999 (Dissertação da Faculdade de Educação do Curso stricto sensu em Educação. Universidade de São Paulo).

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. 11ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a pratica educativa**. Editora Paz e Terra. São Paulo, 1996.

FREIRE, PAULO. **Extensão ou comunicação?** 7ª ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1983.

FERRAÇO, C.S. **Possibilidades para entender o Currículo Escolar**. Revista Pátio. Artemed. Porto Alegre, n.37, ano X, p. 9-11. fev/abr. 2006.

GAIGER, Luiz Inácio (Org.). **Sentidos e experiências da economia solidária no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

GAIGER, Luiz Inácio. "A Economia Solidária e o Projeto de Outra Mundialização". **DADOS**, vol. 47, n. 4, pp. 799-834, 2004.

GOMES, Jerusa Vieira. Jovens urbanos pobre: anotações sobre escolaridade e emprego. **Revista Brasileira de Educação-ANPED**. Caxambu. Volume Especial nº 5 e 6, p 53-62, Mai/Jun/Jul/Ago e Set/Out/Nov/Dez, 1997.

LECHAT, Noëlle. **As Raízes Históricas da Economia Solidária e seu Aparecimento no Brasil**, Palestra proferida na UNICAMP por ocasião do II Seminário de incubadoras tecnológicas de cooperativas populares dia 20/03/2002.

ITCP (Incubadora tecnológica de cooperativas populares). **Projeto Político pedagógico**. UNICAMP. Disponível em: <<http://www.itcp.unicamp.br/drupal/?q=search/node/PPP>> Acessado em: 26 ago. 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. – São Paulo: Editora Cortez, 1994. – (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais da educação visão crítica e perspectivas de mudanças. *Educação & Sociedade*. Campinas: ano 20, n. 68, p. 239-277, dez. 1999.

MARX, Karl. **O capital: Crítica da Economia Política**. 26ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Didática: a aula como centro**. São Paulo: Editora FTD, 1997. - 4ª edição. – (coleção aprender e ensinar).

NOVAES, Henrique T.; SARDÁ, Maurício. **Para onde vão as empresas recuperadas?** Campinas: UNICAMP, 2008. Disponível em: <http://sep.org.br/artigo/1567_083ada4acff9ff0305d87fc8d2fb9ef0.pdf > Acessado em: 20 out. 2009.

OLIVEIRA, I. B. de. **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA**. Educar, Curitiba, n.29, p. 83-100, 2007. Editora UFPR.

ORSO, P. J.; GONÇALVES, S. R. MATTOS, V. M. (org.). **Educação e lutas de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e Docência** – São Paulo. Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Seus saberes pedagógicos).

PONTUAL, Pedro. IRELAND, Timothy (organizadores). **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2009.

REINTJES, Carola. **A revolução das segundas-feiras**. In: **Desafios da Economia Solidária**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

SILVA, F. L.; SANTOS, R. S. B; FERNANDES, N. L. R. **Currículo Integrado na EJA – Desafios e Possibilidades**, Belém –PA, P. 01-10, 2009.

SINGER, Paul. **Introdução a Economia Solidária**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

TELES, Maria Luiza Silveira. **Educação: a revolução necessária**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

APÉNDICES



1. Quais temas transversais você envolve em suas aulas?

2. Em que situação da realidade local dos alunos é levada em consideração dentro do processo de ensino aprendizagem?

3. Você utiliza quais referências bibliográficas para fundamentar suas aulas?

4. Você já trabalhou com a temática da Economia Solidária

5. Como você avalia a aprendizagem dos seus alunos?

Questionário elaborado por Ana Maria Souza Santos com objetivo de realizar uma investigação científica na escola Municipal Maria Bezerra da Silva

UFCEG-BIBLIOTECA

Figura 1 – Realização do trabalho de Campo - Aplicação do Questionário



Figura 2 – Realização do trabalho de Campo – Coleta de dados



FIGURA 3 – Realização do trabalho de Campo – Observação



FIGURA 4 – Realização do trabalho de Campo – Diário de Bordo



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano da Universidade Federal de Campina Grande. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão do(a) professor(a) _____, cujo objetivo é _____.

Sua participação envolve uma entrevista e será voluntária. Se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es).

Atenciosamente

Nome e assinatura do(a) estudante
Matrícula:

Local e data

Nome e assinatura do(a) professor(a) supervisor(a)/orientador(a)

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante

Local e data