



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC I
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS/ MESTRADO PROFISSIONAL –
MPEJA.**



GUILHERMINA DA SILVA SOUZA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE PARA PENSAR A
CULTURA DA PAZ NA EJA: ANUNCIANDO ORIENTAÇÕES CURRICULARES**

Salvador
2016

GUILHERMINA DA SILVA SOUZA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE PARA PENSAR A
CULTURA DA PAZ NA EJA: ANUNCIANDO ORIENTAÇÕES CURRICULARES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, DEDC, CAMPUS I, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos, no âmbito da área de concentração: Formação de Professores e Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Tânia Regina Dantas

Co-orientador: Dr. José Jackson Reis dos Santos

Salvador
2016

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaboração: Sistema de Biblioteca da UNEB
Bibliotecária: Maria das Mercês Valverde – CRB 5/1109

Souza, Guilhermina da Silva

As contribuições da pedagogia de Paulo Freire para pensar a cultura da paz na EJA /
Guilhermina da Silva Souza. - Salvador, 2015.
94 f.

Orientadora: Tânia Regina Dantas

Coorientador: José Jackson Reis dos Santos

Dissertação (mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação.
Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos / Mestrado Profissional
Contém referências

1. Educação de jovens e adultos. 2. Currículo. 3. Freire, Paulo, 1921-1997 - Crítica e
interpretação. I. Dantas, Tânia Regina. II. Santos, José Jackson Reis dos. III. Universidade do
Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD: 374.012

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS - MPEJA

DEIC - CAMPUS I
Departamento
de Educação



UNEB

UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

**“As Contribuições da Pedagogia de Paulo Freire para pensar a cultura
da Paz na EJA: Indicando Orientações Curriculares”**

Guilhermina da Silva Souza

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Scripto sensu*) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, Área de Concentração II – Formação de Professores, em 31 de março de 2016, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

Tânia Regina Dantas

Profa. Dra. Tânia Regina Dantas
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universitat Autònoma de Barcelona

José Jackson Reis dos Santos

Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Maria Conceição Alves Ferreira

Profa. Dra. Maria Conceição Alves Ferreira
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

DEDICATÓRIA

Dedico este meu esforço a algumas pessoas que trilharam comigo esse caminho; foram muitas, não tenho como direcionar uma palavra a todos, selecionei alguns que serão representantes.

Aos meus pais: **MARIA DA SILVA SOUZA** (in memoriam) Mãe zelosa e dedicada que me orientou, guiou meus passos, me amparou nos momentos difíceis. Mesmo com pouca formação, foi minha professora na escola da vida. Deixou-me desde 2004, mas a sensação é a de que, quem saindo fica. A minha mãe está presente em todas as minhas ações, tenho certeza de que de onde está, e sei que está em um bom lugar, ora por mim como sempre fez. “Aqui está, Mãe, mais uma etapa cumprida e dedicada à Senhora” e **RAIMUNDO PEREIRA DE SOUZA** (in memoriam) Pai genial, também com pouca formação, foi meu professor, sofreu horrores para que seus filhos estudassem, orgulhava-se disso. Homem honrado, correto, detentor de uma sabedoria exemplar. Viveu um século, mas partiu antes de ver sua caçula tornar-se Mestre. “Esse título é dedicado ao Senhor, meu Pai”. Também fico com a sensação de que, quem saindo fica. “Estarás presente em minha vida eternamente”.

Às minhas amadas colegas Aurinívea Assis e Cristian Sales que, de forma amorosa, foram as responsáveis por eu ter estado neste mestrado, foram lamparinas na minha estrada, “eis o resultado, minhas queridas, também dedicado a vocês”.

Aos meus filhos Tiago e Maria Alice, razão de minha existência, incentivadores constantes de minha caminhada, amores presentes e compreensivos.

Ao meu companheiro Daniel Ricardo pela cumplicidade, compreensão e amor.

À minha família, meu sustentáculo, em especial, a Bia, minha irmã heroína que me sustentou literalmente nessa empreitada.

A todos os meus irmãos: Bia, Marina, José, Pedro, Messias (in memorian) Jacinto, Almir, Davi (in memorian) e João, irmãos amados e companheiros de luta.

Aos meus sobrinhos, sobrinhos-netos, sobrinhos-bisnetos pelo amor a mim sempre dispensados, se alegram com o meu sucesso e se orgulham de mim.

A Manu, sobrinha querida, que com o seu jeito todo próprio me acompanhou nessa caminhada.

A Tânia Dantas, minha orientadora, guerreira esperançosa e freiriana por natureza, esta leva a vida traçando caminhos de humanização, movida por uma consciência que liberta. Andarilha amorosa e disseminadora das coisas que Freire pensou, detentora de um saber inigualável no seu contexto de vida, alimenta a EJA de forma significativa. Levou e trouxe de algumas partes do mundo, saberes necessários para a EJA na Bahia. “Dedico a você, pró, a minha intenção libertadora e humanizante de contribuir por um mundo melhor, ofereço-lhe paz nesse nosso caminhar”.

A José Jackson, menino brilhante, que conseguiu me fazer acreditar mais em mim. Saio desse processo com a sensação de que Jackson não pertence a esse mundo. Esse moço é um misto de competência e humanidade, que deve pertencer só aos Anjos. O seu incentivo, seu carinho, me fez criar coragem e arriscar, até poesia escrevi nessa caminhada. “Dedico a você, Jackson, essa alma nova”.

A Luciana Farias que com todo o amor de irmã me ajudou na caminhada, “Lu, essa vitória é nossa”.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus supremo, Senhor de todas as coisas, um agradecimento especial por ter me tirado a pressa e feito andar devagar, levando sorrisos ao invés de choros.

À família, base de todas as minhas ações.

À minha Pérola mais preciosa, Maria Alice, presente que Deus me enviou com tarja de ouro, filha amada e detentora de muita sabedoria e amor, equilíbrio em minha vida. Pessoa que me faz acreditar no mundo e nas pessoas. “Obrigada filha, por me sustentar, essa sua simplicidade e dignidade, aliada a tanta competência, reacende em mim, a cada dia, a certeza de que o amor é a ponte essencial para a existência humana. Amo-te mais que o infinito”!

A Tiago, filho também especial, se distancia quando está tudo bem, mas nos momentos de necessidade está sempre colado, demonstrando seu amor, se fazendo presente e destilando bem querer, obrigada pelos momentos de ternura e companheirismo, meu filho, você é especialíssimo, amo-te sem medidas.

Aos mestres, companheiros de uma vida, marcas indeléveis nos caminhos das aprendizagens, em especial aos do MPEJA.

A professora Conceição Ferreira pelo carinho e competência e por toda a simplicidade no ofício de ensinar.

A Helga, Fátima e Renata, colegas belíssimas e companheiras constantes.

À minha família da UNEB (Irecê) a quem tenho um amor grandioso.

À minha família Nadir Copque, escola a qual pertenço, em especial a Adriana Lima e Reinalva Coutinho, pela acolhida e carinho.

À primeira turma do MPEJA, aos vinte e nove irmãos que dividiram comigo tudo o que aconteceu nesse mestrado... e foram muitas coisas!

Aos funcionários do MPEJA, em especial, Neide Lopes, que com tanto amor cuidou de nós e das coisas do MPEJA.

Aos amigos: Gleiton Sales, Mauro Coqueiro, Fabrício Silva pelo amor existente entre nós.

A Luciana Farias, amiga-irmã pelo nosso amor. O agradecimento a ela não cabe em papel, está em nossas ações.

Aos professores do MPEJA, pelos ensinamentos e por despertar em mim o senso crítico.

Ao professor Antônio Amorim, pelo carinho, apoio e incentivo nessa caminhada.

À Professora Maria Aquino, primeira pessoa a ler minhas intenções de trabalho. “Obrigada por ter me encorajado a arriscar”.

São tantas pessoas a quem devo agradecer, mas nessa hora as palavras falham, a memória trai, mas saibam todos que tenho profundo agradecimento por cada um e cada uma que foi envolvido nesse processo que, de uma forma ou de outra, colaborou com o meu sucesso, com o cumprimento dessa etapa, mesmo que seu nome não apareça aqui, saiba que está gravado em meu coração. “Muito obrigada”.

Preciso fazer um agradecimento todo especial a Laika (minha cadela), companheira inseparável na solidão da escrita, a representação do amor verdadeiro, deitava-se aos meus pés e não se recolhia enquanto eu estivesse escrevendo. Durante todo esse tempo me guardou e me deu amor. “Obrigada, Lalá, você me mostrou o que é amor incondicional”.

“Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico”.

PAULO FREIRE (2011, p. 14).

RESUMO

SOUZA. Guilhermina da Silva. **AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE PARA PENSAR A CULTURA DA PAZ NA EJA: ANUNCIANDO ORIENTAÇÕES CURRICULARES.** 2016. 120f. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2016.

O presente trabalho inscreve-se no contexto das discussões sobre o pensamento de Paulo Freire e de suas contribuições para pensar a cultura da paz no âmbito escolar. A questão orientadora do trabalho ficou assim definida: quais as contribuições de Paulo Freire para pensar orientações curriculares no âmbito da cultura da paz para a EJA? Partindo dessa inquietação, traçamos o seguinte objetivo geral: Analisar as contribuições de Paulo Freire para definir as orientações curriculares no âmbito da cultura da paz para a EJA. Delimitamos como objetivos específicos: a) identificar, em obras de Paulo Freire, as principais contribuições do seu pensamento em educação; b) relacionar as contribuições do pensamento freiriano às discussões sobre cultura da paz e currículo; c) anunciar princípios orientadores para a organização curricular na EJA, tomando como referência a obra de Paulo Freire para pensar a cultura da paz. A pesquisa desenvolvida é do tipo bibliográfico, de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de um levantamento bibliográfico de obras que versam sobre o pensamento freiriano e sobre cultura de paz e currículo. A pesquisa aconteceu no período compreendido entre agosto de 2013 a novembro de 2015 e foi organizada por meio da Técnica de Análise de Conteúdo Temático. Neste período foi estabelecido um intenso diálogo com os autores que pesquisaram o tema, o que possibilitou o amadurecimento e largo aprendizado. A leitura de materiais já produzidos possibilitou produções textuais que, sem sombra de dúvidas, contribuirão para o desenvolvimento de trabalhos sobre cultura de paz na EJA. Concluímos assim que, a Cultura de Paz atrelada à EJA, nos proporcionará uma tomada de decisão no sentido de incentivar aos que estão envolvidos nesse processo, desenvolvam uma luta pela emancipação humana.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Cultura da Paz. Currículo. Pensamento Freiriano.

SUMMARY

SOUZA. Guilhermina da Silva. **AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE PARA PENSAR A CULTURA DA PAZ NA EJA: ANUNCIANDO ORIENTAÇÕES CURRICULARES.** 2016. 120f. Dissertação (Mestrado)- Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2016.

This work register in the context of discussions on the thought of Paulo Freire and his contributions to addressing the culture of peace in schools. The guiding question of work was defined as follows: what are the contributions of Paulo Freire to think curriculum guidelines within the culture of peace for the EJA? Based on this concern, we draw the following general objective: To analyze the contributions of Paulo Freire to set curriculum guidelines within the culture of peace for the EJA. Specific objectives, delimit: a) identify, in the works of Paulo Freire, the main contributions of his thinking in education; b) to relate the contributions of Freirian with discussions on peace culture and curriculum; c) indicate guiding principles for curricular organization in adult education, with reference to the work of Paulo Freire to think the culture of peace. The developed research is bibliographical of a qualitative nature, developed through a literature review of works that deal with the Freirian and on culture of peace and curriculum. The research took place in the period from August 2013 to November 2015 and was organized by the Thematic Content Analysis Technique. In this period, an intensive dialogue with the authors researching the subject, allowing the maturation and wide learning was established. The reading material already produced enabled textual productions, which, without a doubt, contribute to the development work on culture of peace in EJA. We conclude that the culture of peace, linked to EJA, provides a decision-making to encourage those who are involved in the process to develop a struggle for human emancipation.

Keywords: youth and adult education. Culture of Peace. Curriculum. Freirian.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BA – Biologia do Amor

BC – Biologia do Conhecimento

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FAEEBA - Faculdade de Educação do Estado da Bahia

FFCLC – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caetité

MCP – Movimento de Cultura Popular

ONGs – Organizações não Governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

SEC.– Serviço de Extensão Cultural

SEC/BA– Secretaria da Educação do Estado da Bahia

SESI – Serviço Social da Indústria

SOBRAMES - Sociedade Brasileira de Médicos Escritores

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

Listas de quadros

Quadro nº 01	Significado do nome Paulo Reglus
Quadro nº 02	Aproximações ao conceito de currículo
Quadro nº 03	Aproximações ao conceito de paz

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: DO QUEBRAR PEDRAS À UNIVERSIDADE: A CULTURA DA PAZ NOS CAMINHOS DA PESQUISADORA.....	14
1.1 A ABORDAGEM DA PESQUISA E A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO BIBLIOGRÁFICO.....	23
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	27
2 O PENSAMENTO FREIRIANO E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO EDUCACIONAL.....	29
2.1 PAULO FREIRE: REFLEXÕES SOBRE A VIDA DO AUTOR.....	29
2.2 BREVE SÍNTESE SOBRE OBRAS DO AUTOR PAULO FREIRE.....	37
2.3 ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A EJA.....	45
2.4 ALGUMAS NOTAS SOBRE A INFLUÊNCIA EXERCIDA POR FREIRE NAS AÇÕES DA EJA.....	49
2.5 CURRÍCULO NA PERSPECTIVA FREIRANA.....	53
3 A CULTURA DA PAZ E OS SEUS SENTIDOS: INDICANDO POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO PARA A PAZ.....	62
3.1 BREVES REFLEXÕES SOBRE A PAZ.....	62
3.2 SITUANDO E CONCEITUANDO O TEMA CULTURA DE PAZ.....	65
3.3 A EDUCAÇÃO PARA PAZ: CAMINHOS EM CONSTRUÇÃO.....	75
3.4 PAULO FREIRE, CULTURA DA PAZ E CURRÍCULO NA EJA.....	82
4 PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR PARA PENSAR A CULTURA DA PAZ: CONTRIBUIÇÕES FREIRIANAS.....	86
4.1 DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO: PROCESSO CONSTITUTIVO DA ESPÉCIE HUMANA.....	87

4.2 DIALOGICIDADE E EDUCAÇÃO: CONEXÕES E RELAÇÕES EM DISCUSSÃO.....	93
4.3 GÊNERO E EDUCAÇÃO: ASPECTOS DE UMA CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL.....	96
4.4 CULTURA E EDUCAÇÃO: RELAÇÃO E POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO PEDAGÓGICA.....	100
4.5 HUMANIZAÇÃO E EDUCAÇÃO: UM DEBATE INSTIGANTE.....	104
 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS: PALAVRAS FINAIS PARA CONTINUAR...	107
 REFERÊNCIAS.....	113

1.INTRODUÇÃO: DO QUEBRAR PEDRAS À UNIVERSIDADE: A CULTURA DA PAZ NOS CAMINHOS DA PESQUISADORA

Paz
Onde está a paz?
Que procuro e não encontro?
Será que está no encontro?
De seres que sabem amar?

Deve estar nas entrelinhas
Nas buscas, nos aprendizados
Em todas as possibilidades
Na liberdade que caminha

A paz está na esperança
Está na nota das canções
No fiel da balança
Nas nossas inquietações.

(Arembepe, Bahia, Primavera de 2015, Guilhermina Souza)

Nesta parte do trabalho, apresento, em linhas gerais, as principais motivações que culminaram no objeto, na questão e nos objetivos da presente pesquisa, vinculando-as à minha história de vida por ter sido nela que nasceu o meu interesse para pesquisar e vivenciar o tema. Nesta parte também contém a abordagem e a natureza da pesquisa, além do percurso metodológico seguido.

Este trabalho é fruto de muitas inquietações, de muitas vivências, de sentir na pele a paz e a falta dela, da busca incessante de ver incorporada à escola, em especial na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a cultura de paz, sendo esta trabalhada de maneira que reflita as potencialidades existentes nos seres humanos, os quais são dotados de amor, afeto, tolerância.

O trabalho ora apresentado é resultado de uma vida dedicada à busca pela paz. As motivações inerentes a esse trabalho nasceram a partir das vivências de conflitos em diferentes momentos de minha vida, culminado com o meu ingresso no Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), no ano de 2013, na Universidade do Estado da Bahia (Uneb). Momento esse em que tive a oportunidade de me aproximar de forma mais intensa com os teóricos que me deram embasamento para proceder nessa investigação.

O meu envolvimento com o tema da pesquisa aconteceu desde a infância¹, momento em que senti na pele a paz e a falta dela. Senti a paz quando recebi dos meus pais o amor dedicado, devotado em meio a tantas dificuldades e a falta dela quando fui submetida a trabalhos indignos para uma criança, mas é preciso afirmar que não só na infância houve esse envolvimento; ele aconteceu durante toda a minha caminhada, especialmente nos meus envolvimento com a EJA, onde senti mais premente a necessidade de trabalhar a cultura da paz.

O ponto de partida para a elaboração do objeto de pesquisa encontra-se ancorado no meu interesse em pensar a cultura da paz na EJA numa perspectiva freiriana, partindo do meu contexto de vida, desde a minha infância até o ofício docente.

Ainda quando criança, com uma vida muito difícil, vivenciei várias formas de violência. Não foram violências físicas que ferissem o corpo, mas foram as que feriram a alma, violências psicológicas, trabalhos desumanos. Toda a convivência com o estado de violência me direcionou na busca da paz. Sempre a vi com inquietação; nunca a enxerguei como estado de graça, como leveza do espírito.

Como bem disse Freire (1986), no seu discurso ao receber o Prêmio da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura da Educação (UNESCO)²: “A paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas. A paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social”. A paz é construída e sustentada no diálogo, no respeito e na solidariedade entre as pessoas.

Uma das experiências que vivi ainda muito pequena, junto com a minha mãe e minha irmã, um pouco mais velha, mas ainda criança, foi transformar pedras calcárias em brita, o que chamavam de quebrar pedras. Esse foi o meu primeiro ofício, doloroso ofício. O local de trabalho era, ironicamente, atrás de um morro que abriga no seu interior uma das mais belas igrejas do Brasil, e talvez do mundo, a Gruta de Bom Jesus da Lapa³, local visitado por milhões de pessoas. Enquanto

¹ O texto inicialmente é feito em primeira pessoa do singular por se tratar de um relato pessoal; do segundo momento em diante, será utilizada a primeira pessoa do plural.

² A UNESCO foi fundada logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo, através da educação, da ciência, da cultura e das comunicações. Sua sede fica em Paris, na França e ela atua em 112 países. DISKIN, Lia. Instituto Palas Atena, 2002.

³ “Bom Jesus da Lapa é um município brasileiro do estado da Bahia, situado a 796 km da capital baiana. O grande diferencial entre Bom Jesus da Lapa e as outras cidades da região é o morro em

crianças, mães e pais trabalhavam para retirar dali o seu sustento, pessoas de todo o mundo visitavam a gruta, oravam e agradeciam; tudo isso em meio ao barulho ensurdecedor que acontecia nas pedreiras.

Naquele contexto, já pensava o quanto aquele barulho, aquele tilintar de marreta na pedra, era violento e o quanto eu e aquelas pessoas, inclusive outras crianças que ali trabalhavam precisavam de paz. Ali nasceu a minha compreensão de paz; ali, verdadeiramente, descobri que precisava lutar contra aquela e outras formas de violência.

A paz, na minha concepção infantil, era sair daquela situação e ter uma vida digna. Nascia, assim, aos oito anos de idade, indicativos que me possibilitariam tornar-me pesquisadora. Exatamente quando, em uma situação de exclusão social, a vontade e a força direcionavam-me para uma mudança. Àquela época foi o nascimento de uma consciência desafiadora, que busca a inclusão, que nega as possibilidades de crianças se submeterem a esses trabalhos.

De uma forma cautelosa e responsável, luto incansavelmente para ver sempre instaurada a paz, pautada na justiça social, caminhando em busca de mudança. Para Freire (1996, p. 77), “Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra”. Estar no mundo, sempre de forma consciente, direciona o sujeito a buscar meios de mediar conflitos e encontrar a paz.

Tive uma vida economicamente frágil. Faltou tudo em minha casa, menos amor, respeito e dignidade. Frente a todo sofrimento, sempre pensei que tudo poderia mudar e o caminho era estudar. Isso eu fiz de forma comprometida e séria. Diante de muitas dificuldades vividas, estudar era um processo complicado, pois não tinha tempo, embora não admitisse parar esse desejo e esse caminho; eu precisava mudar minha vida por meio da educação. Assim, desenvolvi a habilidade de prestar atenção às aulas, posto que não possuía tempo nem livros para estudar depois dali.

Fui empregada doméstica dos 11 aos 17 anos de idade. Aos 18 anos, consegui um emprego de faxineira em uma escola particular, chamada Casinha Feliz. Que emprego maravilhoso! Ali descobri a minha perspectiva profissional. Fui uma péssima faxineira, pois não conseguia fazer o meu trabalho como eu e meus patrões gostaríamos, tanto que só trabalhei um ano e fui dispensada. Entretanto, naquele momento, eu já estava professora; estava terminando o curso de magistério do antigo

primeiro grau, hoje ensino fundamental (BRASIL, 1996). Estabeleci ali mesmo a minha meta.

No curso de magistério, brilhei na condição de estudante estagiária; tanto que fui convidada pela dona da escola Casinha Feliz para trabalhar na condição de professora no ano de 1983. Aceitei o convite com muita felicidade, afinal, começava ali o meu ofício de ser professora. Os dias que antecederam a minha estreia foram longos!

Quando comecei, logo no primeiro dia, uma mãe de aluno (a única que teve coragem de falar, porque quase todas sentiram) disse à dona da escola que não podia aceitar uma ex-faxineira como professora de sua filha. A realidade me era apresentada e eu começava a vivê-la. A violência permanecia.

A proprietária da escola encarou o desafio e disse que eu seria a professora da turma. Eu, apesar de machucada, fui ser professora da turma, momento desafiador. Mais uma vez, reafirmo: eu buscava estabelecer em minha vida e no meu ambiente, a paz, uma paz que se constrói por meio do respeito ao outro e à sua condição de estar no mundo.

O ofício de professora me deu a condição de refletir sobre a situação do mundo em que eu vivia, de me insurgir sobre várias formas de opressão e de intervir na realidade perversa em que vivia.

Brilhei! Fiz a diferença na escola, na cidade, na vida (minha e de tantos outros). Seis anos me dediquei a essa escola e fui reconhecida na cidade pela profissional que fui me tornando. Nesse ínterim (1987), recebi um convite raro para fazer parte da direção de uma escola estadual e eu não tinha “padrinho político” (não foi uma indicação de deputado, vereador ou prefeito da cidade). Trabalhei ali menos de um ano e, em seguida, fui ao encontro do grande sonho: ingressar na Universidade.

Ingressei no curso de Letras, no ano de 1989, na Uneb, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caetité (FFCLC/Uneb)⁴, grande patrimônio em minha

⁴ A FFCLC, em seu primeiro concurso vestibular, ofertou o curso de Licenciatura de 1º Grau em Letras, e expandiu, em 1986, a oferta, com a implantação do curso de Licenciatura de 1º Grau em Estudos Sociais. Ambos autorizados pelo Decreto Presidencial nº 92.926, de 16 de julho de 1986 e reconhecidos pelas Portarias Ministeriais nº 211, de 20 de abril de 1989 e nº 1.010, de 24 de outubro de 1990. O curso de Letras, por conta da formação continuada, sofreu alterações e se transformou em Licenciatura Plena, com as Habilitações em Português e Literaturas de Língua Portuguesa, Português, Língua Inglesa e respectivas Literaturas no ano de 1994, através da Resolução nº 72, de

vida. Naquele ano, quando entrei na Uneb, comecei a ver os meus sonhos se concretizarem. Envolvi-me intensamente no curso e, a cada dia, me via mais professora. Potencialmente eu lutava, mesmo que ainda desconhecendo cientificamente o meu intento, pela paz, por uma cultura de paz, o que só foi compreendido mais tarde.

Quando terminei a graduação em Letras (1994), fiz especialização em Linguística Aplicada ao Português - Produção de texto, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) em 1996. A partir daí, comecei a sonhar em ser professora da Uneb. Como tudo em minha vida, o sonho se transformou mais uma vez em realidade: em 2001, fui aprovada em seleção pública para ensinar Filologia Românica, em Caetité, onde desempenhei esse papel até 2004. Em 2010, voltei a fazer outra seleção pública e passei mais 4 anos na condição de professora da Uneb, dessa vez em Irecê.

Na condição de docente, possibilito a transformação de ambientes adversos, através da reflexão e do reconhecimento de que há condição do indivíduo se libertar dos sofrimentos, buscando uma vida plena. Acredito em um futuro diferenciado, que passa por uma vida digna, com muita luta, livre de exploração, numa construção conjunta de paz e de justiça. Luto para contribuir com novos caminhos em que a causa da paz esteja inserida.

É importante ressaltar que sempre busquei a paz, mas não havia ainda compreensão de que aquilo que eu buscava, em minhas vivências, era o estabelecimento de uma cultura de paz. A compreensão disso só aconteceu a partir do momento em que me apropriei do livro, intitulado “Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade” (2010), organizado por Matos e Junior.

Nesse material, encontrei a explicação para todo o sentimento e ações já existentes em mim. A partir daí, passei a buscar outros materiais que me fizessem compreender e conviver melhor com a temática e estabelecer como propósito a construção de aportes teóricos.

Muitos foram os trabalhos encontrados, pesquisadores que, com suas obras, levaram-me a reconhecer, em mim, a pesquisadora, mesmo sem ainda ter clareza disso. Os estudos aos quais me refiro tratam da cultura da paz sendo discutida em

escolas, em associações, com pessoas privadas de liberdade, em vários setores sociais: trabalhos desenvolvidos pelas universidades: Uneb, UFC, UFPE, por diversas ONGs, por diversos institutos. Todos apresentaram resultados referentes à reflexão sobre o tema e sobre a participação dos sujeitos envolvidos. Reconheço, no trabalho de Paulo Freire, uma relação grandiosa com a Cultura da Paz, daí a necessidade de pesquisar sobre as contribuições da pedagogia freiriana para pensar a cultura da paz na EJA. Este educador, sempre envolvido com os processos de mudança social, indica uma educação problematizante que busca desvelar as injustiças e propagar atitudes positivas em prol da paz. O seu pensamento sobre a educação contribui para essas orientações da Educação para a paz.

Cada vez mais estão presentes no espaço escolar a violência, as desigualdades, as injustiças sociais. Não podemos pensar, certamente, que a educação é redentora por si só; entretanto, sem ela, esse processo, como disse Freire (1987), se torna muito mais difícil. Por isso, o tema Cultura de Paz está intimamente ligado ao cotidiano escolar, sempre que se pensa numa educação para a vida e comprometida com o ser humano. Desse modo, experiências significativas, vem confirmando assim ser possível trabalhar com a temática da não violência em todos os espaços, especialmente, nas escolas, a partir de temáticas como valores universais, onde não apenas sejam abordados sobre esses valores, mas, sobretudo, onde estes sejam vivenciados por cada um de nós.

Através de seu comportamento comprometido com a paz e a ética, Paulo Freire se tornou um ícone da Paz, através da sua compreensão de educação para a autonomia e a libertação. Para Freire (1986), a paz se constrói quando o sujeito caminha numa busca incessante pela justiça social.

Acredita-se que uma pedagogia que dialogue com as propostas de Paulo Freire terá mais efeito junto à escola e seus professores numa perspectiva de humanização da educação rumo à tão almejada paz mundial. O primeiro passo se dá compreendendo o autor, no que diz que a leitura do mundo precede a leitura das palavras. Para ele, a leitura do mundo do educando era primordial para que se entendessem os processos a que ele era submetido. Para tanto, precisamos acreditar numa pedagogia voltada para a paz, em que se permita a solução não violenta dos conflitos humanos.

O diálogo com o outro, a aceitação do outro é fundamental se entendermos que o conflito é inerente ao ser humano. Esses conflitos precisam ser mediados na e pela paz.

Perceber que a maneira como os conflitos são resolvidos determinam as possibilidades de paz ou violência. Já que o diálogo não exclui o conflito, uma vez que ele é inerente ao ser, precisamos saber usá-lo como recurso pedagógico rumo à produção e reconstrução do saber. Num contexto educacional e mundial marcado por tantos conflitos e violência, faz-se necessário uma postura pedagógica que comungue com a paz social. Numa proposta de esperança, de amor, de fé e confiança num mundo melhor.

Ao lutar por um mundo melhor, necessariamente, o sujeito se envolve numa ação libertadora e cidadã imbuída de buscas por igualdade de direitos e respeito às individualidades, através do diálogo e da escuta.

Freire (1987) aborda questões cruciais para educadores no que diz respeito ao protagonismo do educando, com vistas a uma educação para a transformação da realidade. Na possibilidade de uma Cultura de Paz nessa perspectiva, é importante projetar uma imagem de futuro melhor, de preservação de vida e do planeta.

A proposta de instituir na escola a resolução pacífica dos conflitos significa preparar a comunidade escolar para construir uma proposta de paz, oferecendo elementos e reflexões que os auxiliem na busca por uma solução pacífica desses conflitos, respeitando sempre as individualidades. A escola é um ambiente social no qual há conflitos e, para tanto, também precisa preparar-se para a mediação destes na resolução criativa e nos benefícios da gestão construtiva dos conflitos.

Dessa forma, precisamos desenvolver uma ideia de educação, não apenas como mera reprodutora de habilidades e conhecimentos, cujo único objetivo seja preparar as pessoas para o tão falado mundo do trabalho, mas de uma educação cidadã, para o cultivo de valores reconhecidos como o respeito à diversidade, à tolerância, à justiça, à dignidade. Valores esses que permitam à formação de pessoas dignas, conhecedoras de seus direitos e deveres, politicamente engajadas em seu meio social.

A compreensão de Freire (1986) sobre a paz reafirma que essa luta pela é uma luta permanente, é uma busca baseada nos princípios éticos e de justiça social, que deve começar pela tomada de consciência dos seres humanos em relação às

problemáticas da sua própria realidade social, agindo diretamente no meio em quem vivem, modificando-o de maneira justa e significativa, demonstrando, assim, preocupação com os valores humanos.

A paz conduz à reflexão, favorece o bem-estar e mobiliza para ações fraternas, direcionando os indivíduos a um mundo melhor, a um caminho de tolerância e vida solidária entre os sujeitos. A paz proporciona aos sujeitos o cuidado com o outro.

O estabelecimento de orientações curriculares da cultura de paz na EJA é uma construção que favorece ao sujeito a condição de criar, modificar situações e realizar atividades que o levem a reconhecer o seu pertencimento ao meio em que vive, modificando-o quando necessário.

Na EJA, uma reflexão sobre a Paz pode ser construída e vivenciada na medida em que os sujeitos respeitem os valores e as vivências existentes em sua comunidade. E, nesse sentido, os sujeitos são desafiados a buscar o estabelecimento de um mundo com justiça social e respeito aos direitos humanos.

A cultura de paz atrelada ao currículo da EJA pode possibilitar a ausência da posse individual. Pode desenvolver no educando o compromisso coletivo para o estabelecimento de um estado solidário e digno, que valorize a pessoa humana em um processo de reconstrução dinâmica e ética, comprometida com a intervenção crítica e emancipatória. Além disso, a paz na educação tem a ver com as expressões produzidas e criadas pelos sujeitos. Uma paz como um componente provocador de ações, idealizador e identificador de possibilidades. Uma paz que direcione o sujeito para uma vida melhor, para o reconhecimento de que é preciso lutar para contribuir com as mudanças que a sociedade necessita.

Para Paulo Freire, a educação é vista como forma de transformação social por meio do diálogo e da escuta, necessitando de uma sociedade plenamente humanizada, de cooperação e paz entre os povos que não suportam a competitividade e a agressividade inconsequente que o mundo produz.

A escola é um espaço de convivência e formação cidadã, na qual os sujeitos exercem seus direitos e deveres e nela se tem a possibilidade de amadurecer a capacidade de reflexão crítica para diversas decisões da vida, portanto na escola tem-se amplas condições de praticar o diálogo e fomentar a paz.

O objeto de estudo versa, assim, sobre as contribuições de Paulo Freire para pensar orientações curriculares no âmbito da Cultura de Paz para a EJA. O tema Cultura de Paz, mesmo que de forma tímida, vem ocupando espaços de discussões na sociedade, dada a sua importância. Por todo o mundo, diversos segmentos vêm procurando formas de estabelecer uma discussão que trate a paz como saída para uma sociedade imersa na violência.

A cultura de paz impulsiona a sociedade a buscar novas formas de intervenção, uma vez que através dela existe a possibilidade de lutar pela diminuição da desigualdade e a obtenção da justiça social. A busca pela paz social é uma decisão importante e impacta diretamente na vida do sujeito e no ambiente em que ele vive, por isso o respeito à vida humana é uma atitude essencial para o convívio em sociedade.

A cultura de paz não é uma forma de tornar o sujeito quieto, despretensioso, acomodado, dependente, assim como também não se refere a um indivíduo que aceita tudo que lhe é imposto sem questionar, sem refletir, sem procurar saber das reais intenções e das ideologias subjacentes; mas, sim, deve ser um tema instigante e atual, que esteja ligado a uma paz que luta para a transformação de um processo histórico e cultural da humanidade.

Considerando as reflexões apresentadas até esse momento, busquei, com esta dissertação, respostas para a seguinte questão de pesquisa: Quais as contribuições de Paulo Freire para pensar orientações curriculares no âmbito da Cultura da Paz para a EJA?

Diante desta questão orientadora, os objetivos foram assim definidos: a) Geral: Analisar as contribuições de Paulo Freire para pensar orientações curriculares no âmbito da Cultura da Paz para a EJA; b) Específicos: b1) Identificar em obras de Paulo Freire as principais contribuições do seu pensamento em educação; b2) Relacionar as contribuições do pensamento freiriano com as discussões sobre a cultura da paz e currículo; b3) Anunciar princípios orientadores para organização curricular na EJA, tomando como referência o pensamento de Paulo Freire para pensar a cultura de paz.

1.1A ABORDAGEM DA PESQUISA E A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

A pesquisa desenvolvida foi bibliográfica, de natureza qualitativa, que destaca os valores, crenças e atitudes do sujeito cognoscente. O processo na abordagem qualitativa é indutivo, havendo uma exploração do tema de forma livre e aberta. Na pesquisa qualitativa, há menos decisões irreversíveis, pois se trata de uma exploração permanente, em que as dúvidas, as respostas, as pistas e os territórios de indagação permanecem. A liberdade da pesquisa qualitativa requer uma disciplina pessoal, dando sentido e confiança à exploração. (André e Ludke , 1986).

Para as autoras, a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; os dados construídos são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e à vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.

A pesquisa qualitativa tem sido utilizada de forma crescente. Um número cada vez maior de pessoas a utiliza, pois contribui para a compreensão de diversas maneiras de como trabalhar o tema abordado: analisa experiências de indivíduos ou grupos; examina intenções e comunicações, baseada na observação e nos registros de práticas; investiga documentos. Essa abordagem procura esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta.

No caso específico do nosso trabalho, este foi realizado utilizando-se de uma abordagem qualitativa, por meio de uma pesquisa bibliográfica, constituindo-se em um procedimento formal para a construção do conhecimento sobre a realidade do objeto estudado.

Optamos pela pesquisa bibliográfica por procurar explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações, teses e pelas lacunas algumas vezes por estes deixados.

Os livros são fontes bibliográficas importantes e podem ser classificados em livros de leituras correntes e de referências. Os livros de leitura corrente se referem a diversos gêneros literários, obras de divulgação que proporcionam conhecimentos científicos ou técnicos.

Os de referência são denominados livros de consulta e têm por objetivo possibilitar de forma rápida a obtenção de informações ou localizar as obras que as contêm, classificando-se, assim, em referência informativa e referência remissiva, pois remetem a outras fontes. (GIL, 2007).

As publicações periódicas são aquelas editadas em fascículos, que têm a colaboração de vários autores. Tratam de assuntos diversos, mas sempre com um objetivo definido. As principais publicações periódicas são os jornais e revistas, o que nos tempos atuais são também importantes fontes bibliográficas. (GIL, 2007).

Podemos entender a pesquisa bibliográfica como a busca de uma problematização, de um tema de pesquisa a partir de referências publicadas, analisando e discutindo as contribuições culturais e científicas em determinada área do conhecimento. Ela se constitui num tipo de pesquisa que pode fornecer ao pesquisador a bagagem teórica, de conhecimento, e habilidades científicas, visando à produção de trabalhos originais e pertinentes.

A pesquisa bibliográfica atua sempre como uma primeira fase da investigação, mas existem dissertações e teses que usam tão somente esse tipo de metodologia, intensamente, nas demais etapas de elaboração da dissertação. Com a complexidade das bibliotecas informatizadas, a pesquisa bibliográfica constituiu-se em uma modalidade de metodologia bastante acionada pela eletrônica. (BOAVENTURA, 2004, p. 70)

A pesquisa bibliográfica faz parte do cotidiano de todos os pesquisadores. É uma das tarefas que possibilita o amadurecimento e o aprendizado nos estudos. O pesquisador busca amparo em produções já feitas, registradas e disponibilizadas. Para Gil (2007, p.40):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído, principalmente de livros e artigos científicos. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica está no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu e se registrou a respeito do tema de pesquisa. Tais vantagens revelam o compromisso da qualidade da pesquisa.

Esse tipo de pesquisa é necessário e obrigatório em qualquer modalidade de trabalho científico. De forma geral, as informações publicadas são passíveis de tornarem-se uma fonte de consulta. Os livros constituem-se nas principais fontes bibliográficas, sendo o passo inicial na construção efetiva de um protocolo de

investigação. Ou seja, após a escolha de um assunto, é necessário fazer uma revisão bibliográfica do tema escolhido. (GIL, 2007)

A pesquisa bibliográfica desenvolve-se mediante várias etapas. Para realizar a presente pesquisa, cumprimos algumas etapas, as quais passaremos a descrever a seguir.

A primeira etapa foi a de escolha do tema. A princípio, é importante ressaltar que algo sempre nos inquietou, mas não havia a compreensão de que aquele sentimento presente nas nossas vivências era o estabelecimento de uma cultura de paz. A compreensão disso só aconteceu a partir do momento em que nos apropriamos do livro, intitulado “Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade” (2010), organizado por Matos e Junior. Nesse material, encontramos a explicação para todo o sentimento e ações já existentes no nosso íntimo.

Como afirma Gil (2007), é uma situação comum o pesquisador se sentir desorientado nessa etapa do trabalho; falta-lhe a compreensão para a concretização do tema, acontecendo assim a ajuda do orientador, sujeito com experiência na área, capaz de sugerir e indicar leituras que influenciem na escolha. No nosso caso, houve de início a orientação de uma colega, com experiência em pesquisa, que nos presenteou com o livro supracitado, o que, aliado ao nosso interesse, nos proporcionou a escolha.

Ainda assim, essa escolha, por muito tempo demandou ajustes. As inseguranças, as incompreensões, dificuldades costumeiras a pesquisadores principiantes foram largamente vivenciadas e sentidas no processo, ajustando-se com a entrada no mestrado. Mesmo assim, dificuldades no aprofundamento teórico-metodológico aconteceram.

Foram momentos de busca, dificuldades em compreender a essência dos textos escritos, tornando aqueles, momentos de muito estudo, muitas leituras e releituras, pois o aprendizado se constitui de construções e desconstruções, vivenciadas no afã de produzir, de forma a contemplar os interessados produtores no sentido de proporcionar a eles a compreensão e interesse pelo texto produzido.

A relação com a orientadora e com o co-orientador, que com suas experiências colaboraram para o aprofundamento dos estudos, orientou de forma adequada de suas escolhas. Houve uma troca significativa de conhecimentos, de indicações teóricas, a disponibilização das suas produções, as discussões ricas a

respeito de textos sobre o tema, aliados a outros estudos que, de forma geral, contribuíram para alargar a visão crítica e a compreensão nos caminhos da investigação. Estes profissionais tiveram papel decisivo na definição do tema.

Partindo dessa fase inicial, passamos a buscar outros materiais que nos fizessem compreender e conviver melhor com a temática e estabelecer como propósito a construção de aportes teóricos, acontecendo, assim, a segunda etapa do trabalho, o levantamento bibliográfico.

O levantamento bibliográfico sobre a cultura da paz nos proporcionou amplas possibilidades de conhecer o assunto, discutido por diversos autores, ou seja, tivemos a oportunidade de conhecer discussões feitas em diversas formas e em determinados tempos históricos, o que ajudou sobremaneira no aprofundamento do tema.

Conforme Gil (2007), esta fase da pesquisa, de levantamento bibliográfico, proporciona ao investigador fazer um estudo exploratório, pois tem a finalidade de proporcionar a este, familiaridade na área de estudo ao qual se interessa.

Muitos foram os trabalhos encontrados, pesquisadores que, com suas obras, levaram-nos a reconhecer, em nós, a pesquisa como fonte de formação, mesmo sem ainda ter muita clareza do assunto. Os estudos encontrados, através da pesquisa, tratam da cultura da paz sendo discutida em escolas, em associações, com pessoas privadas de liberdade, em vários setores sociais: trabalhos desenvolvidos pelas universidades: UNEB, UFC, UFPE, por diversas ONGs, por diversos institutos. Todos apresentam resultados referentes à reflexão do tema e à participação dos sujeitos envolvidos. Experiências exitosas, confirmando ser possível trabalhar com a temática em todos os espaços, especialmente, nas escolas.

Na terceira etapa, já de posse da compreensão e com o tema já escolhido, fizemos o levantamento do universo literário da pedagogia freiriana, no que diz respeito a sua relação com a cultura da paz. No momento seguinte, construímos diálogos e aproximações entre o material das duas literaturas: cultura de paz e pedagogia de Paulo Freire.

Além da literatura levantada sobre o tema desta pesquisa, citada nas referências deste estudo, utilizamo-nos também dos seguintes documentos, como fonte de produção de informações: Resolução 53/243, tratando da Declaração e Programação de Ação sobre uma Cultura de Paz – ONU; Manifesto 2000 (UNESCO,

2000); Educação: Um Tesouro a Descobrir – Relatório Delors. No contexto da nossa pesquisa, estes documentos foram considerados importantes para alcançar os objetivos do nosso estudo.

Utilizamos nesta pesquisa, a Análise de Conteúdo Temática que, de acordo com Gomes (2010), acontece quando o pesquisador começa com leituras superficiais e atinge um nível mais profundo, deixando-se impregnar pelo conteúdo do material e realiza a exploração deste, imbuindo-se de condição interpretativa a ponto de produzir textos que possam dialogar com os objetivos, com a questão orientadora e todos os pressupostos da pesquisa.

Na pesquisa em questão foram elaborados os seguintes temas: O pensamento freiriano e as contribuições para a história da educação; a cultura de paz e seus sentidos; conceituações e definição da cultura de paz; Paulo Freire, cultura de paz e currículo na EJA; os princípios orientadores da organização curricular para pensar a cultura de paz: contribuições freirianas.

1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

A organização deste trabalho apresenta-se com a introdução, mais três capítulos, seguidos das considerações conclusivas. Na introdução, descrevemos a construção do objeto de estudo, articulando-o a nossa trajetória pessoal e profissional. Discorremos, também, sobre a importância da cultura da paz e do pensamento freiriano, apresentando, na sequência, a questão central de pesquisa e seus objetivos, bem como, a abordagem de pesquisa e de análise de dados escolhida para o trabalho.

O segundo capítulo destaca situações em que o pensamento de Freire contribui com a educação, amparado em suas principais obras, bem como as suas contribuições para a EJA. Discorre-se sobre prática pedagógica e as contribuições freirianas na construção do currículo.

No terceiro capítulo, tratamos das conceituações sobre paz. A definição de cultura e educação para a paz. Enfatizamos a cultura de paz como um novo paradigma e também as contribuições freirianas para a cultura da paz no currículo.

O quarto capítulo contextualiza os princípios para a organização curricular na perspectiva da cultura da paz na EJA, considerando as contribuições freirianas. Discutimos, aqui, sobre diversidade, dialogicidade, cultura, gênero e humanização do sujeito e do mundo.

Em palavras finais para continuar, *as considerações conclusivas*, última parte deste trabalho, apresentamos a necessidade da continuidade do processo e recomendamos que a cultura da paz seja trabalhada na educação básica, em especial na EJA, utilizando-se dos princípios orientadores da pedagogia freiriana e que o círculo de cultura substitua as aulas convencionais.

Os resultados desta pesquisa poderão contribuir para uma compreensão global da cultura de paz na EJA, sendo útil, especialmente, para aqueles que, por motivos diversos, se sentem atraídos pelo caráter humano do tema ou ainda pelas atividades que possam desenvolver uma reflexão que promova a paz, ampliando, assim, estudos teóricos e práticos sobre a temática.

Neste capítulo tratamos das motivações as quais resultaram no envolvimento da pesquisadora com seu objeto. Discorremos sobre a metodologia aplicada e apresentamos a organização da dissertação. No capítulo seguinte abordaremos de forma sucinta, nuances do pensamento freiriano e suas contribuições no campo da educação.

2.O PENSAMENTO FREIRIANO E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO EDUCACIONAL

Freiriando

Destacar fatos importantes
De um sujeito amoroso
É deveras complicado
Pois tudo é significativo

Fica-se sempre a girar
Tentando selecionar
Põe-se isso, põe-se aquilo
Mas é preciso arriscar

Então, com muita coragem
Vamos aqui detalhar
Partes poucas e importantes
De tantas andarilhagens

FREIRE... vivo está
Com a missão de ensinar
Melhor, mediatizar...
Saberes dos caminheiros de cá

(Arembepe, Bahia, Primavera de 2015,
Guilhermina Souza).

2.1PAULO FREIRE: REFLEXÕES SOBRE A VIDA DO AUTOR

Podemos afirmar que a obra de Paulo Freire é um grande legado que impulsiona os que buscam melhorar o mundo em que vivem, com base nas ousadias escritas, descritas e experimentadas por ele. Para tanto, destacamos, nesta parte do trabalho, situações em que Freire, no seu contexto de vida, nos direcionou visando a nos alimentar com aprendizados significativos.

Assim, decidimos por associar estes destaques com um sentimento poético, pois é o que nos move nessa pesquisa. Depois de ler muitos escritos de Freire e sobre ele, resta-nos relacioná-los a autores que dedicaram as suas vidas a descrever o mundo poeticamente. É com a essência da poesia de Vinícius de Moraes, Manoel de Barros, Cora Coralina, Pita Paiva e outros tantos que tentaremos descrever esse sujeito amoroso.

Freire, em todos os momentos, poetiza o mundo de uma forma concreta. Por certo não escreveu versos, mas distribuiu aos seus leitores sentimentos que

concedem a liberdade de buscar, dentro de cada ser, uma consciência que liberta. A amorosidade descrita e vivida por ele, com relação ao mundo, às pessoas, aos bichos e todas as coisas existentes neste mundo, leva-nos a refletir e buscar mudanças.

Paulo Reglus Neves Freire surgiu na constelação humana em Recife, estado do Pernambuco, em 19 de setembro de 1921 e firmou-se estrela em 02 de maio de 1997. Pesquisando Freire que tanto se preocupou com os significados/sentidos das palavras para poder contextualizá-las, não poderíamos deixar de ser movidos pela curiosidade e tentar entender um pouco o significado do seu nome, vez que os nomes refletem as pessoas e tudo o que elas representam.

Quadro 1: Significado do nome Paulo Reglus.

PAULO	REGLUS
Origem latina – paulus Paulo- evolução do latim Significado –pequeno	Origem latina – regulus Reglus- evolução do latim Significado - pequeno rei

Dicionário Latim Português, Porto Editora, 2012.

Não abordaremos aqui uma precisão etimológica. Será feita uma descrição resultante de estudos em fontes que nos possibilitam tecer comentários deduzidos dos sentimentos encontrados nas leituras das obras de Freire. Selecionamos um pequeno trecho de análise dos prenomes de Freire:

Paulo: Em busca da paz a qualquer custo, mesmo que para isso tenha que brigar. Não é capaz sequer de se imaginar vivendo ao lado de pessoas que se relacionam na base de tapas e berros, mesmo que sejam elas sua mãe, seu pai ou o grande amor da sua vida. Além de paz, seu coração vive em busca de muito de amor. www.significado.origem.nom.br/nomes/persida.htm

Reglus: Sua generosidade já é percebida na infância; desde muito cedo já sabe dividir, entende a necessidade dos outros e sente-se bem ajudando como pode. Liga-se a profissões onde possa exercer este seu lado. Sempre pensando num mundo melhor, não poupa energia ao participar de atividades de cunho social. www.significado.origem.nom.br/nomes/persida.htm

Impossível ler obras de Freire e não detectar nelas as atitudes descritas acima. Freire viveu fornecendo brilho aos lugares por onde andou e mesmo depois da sua morte, essa luz continua muito acesa, iluminando aqueles que pensam a educação de forma humana; não obstante, Reglus significa a estrela mais brilhante

do coração de leão. Inegável o brilho que esse sujeito é para o mundo que o reconhece.

Aos 22 anos de idade, ainda estudante, casou-se com Elza Maria Costa de Oliveira, professora primária, pessoa que o influenciou nas suas experiências com educação. “Professora e diretora de escola primária, Elza participou ativamente no desenvolvimento das primeiras experiências de Paulo Freire na educação” (BEISIEGEL, 2010, p.13). Após o falecimento de Elza, em 1986, momento de muita tristeza e quase abandono da sua vida, os relatos dão conta de que ele ficou totalmente desesperançoso e profundamente triste, tamanha era a importância de Elza em sua vida.

No ano de 1988, Freire se casa com Ana Maria Araújo Freire, para ele a renovação de vida, uma vez que essa nova companheira também era ligada a causa que o movia, a humanização. Esta pessoa foi sua companheira até a sua partida em 1997.

O amor de Freire a essas mulheres, o reconhecimento dele, da importância delas em sua vida e de todos os fatos vividos e sentidos por ele, nos remete ao verso iluminado do Soneto de Fidelidade:

De tudo, ao meu amor serei atento antes
E com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento [...]
Vinícius de Moraes, 1939.

Em todos os momentos da vida, nos seus escritos, nas suas falas, nas suas ações, nas entrevistas, Freire nunca deixou de mencionar Elza, mesmo depois da sua morte. Para ele, a cumplicidade vivida com Elza era parte integrante da sua vida, da sua história. Para os que conheceram o casal, os comentários eram sempre assim:

Conheci inicialmente Elza através do que Paulo me contava, e quando se referia a ela, fazia uma pausa ao falar e seus olhos tomavam a dimensão do amor; o que Paulo falava mostrava que Elza não era apenas a esposa, a mãe dos filhos, a amante, mas também, e com muita ênfase, a companheira de luta, a companheira comprometida com o trabalho libertador. [...] Quando vi Elza pela primeira vez, me deixou uma impressão da qual nunca me esqueci. [...] Ela servia os pratos com um sorriso envolvente criando um ambiente de alegria e amizade; essa difícil combinação de ‘calor humano’. [...] Elza realizou-se na vida e o fez dessa maneira feminina a qual se completava com aquela que conhecera a experiência de dominação e o

estado permanente de luta e conflito para superá-la. [...] falar com ela deixava sempre a impressão de avançar. (GERHARDT, 1996, p.150)

Da mesma forma exaltava o companheirismo de Nita Freire, como se referia à sua segunda esposa, Ana Maria. Quando dedicou *A Pedagogia da Esperança* assim escreveu: “A Ana Maria, Nita, que me devolveu o gosto bom de viver, quando a vida me parecia tão longe e, quase sem esperança, a olhava!” (FREIRE, 2011, p. 5). Falava de uma maneira amorosa e reconhecida, e podemos dizer que Freire foi atento e zeloso aos seus amores. Em todas as escritas de Ana Maria, está explícito todo um reconhecimento dessa relação, em suas colocações exalam a amorosidade e o afeto existente entre eles.

As experiências profissionais de Freire relatadas no texto “A Voz da Esposa” dão conta do seu aprendizado de forma diferenciada, da leitura e da escrita.

Começou a leitura da palavra, orientado pela mãe, escrevendo palavras com gravetos das mangueiras, à sombra delas, no chão do quintal da casa onde nasceu, na Estrada do Encanamento, 724, no bairro da Casa Amarela, como tanto gosta de lembrar e de dizer. (ARAÚJO FREIRE, 1996, p.28)

A forma como Freire fora alfabetizado fugia aos padrões determinados pela escola. Essa forma despertou nele a curiosidade que o moveu durante toda a vida, a aproximação do ser com o mundo que o cerca.

Aos seis anos de idade, Freire começou a frequentar formalmente a escola, estudou numa escola particular; faz-se necessário esclarecer que escola particular, naquela época, era algo pequeno, geralmente funcionava em casas; eram pessoas que possuíam alguma formação e se propunham a ensinar. Não eram prédios grandiosos como as escolas particulares da atualidade. O contato com a escola formal aconteceu, conforme descreve Freire:

Eu já sabia ler e escrever quando cheguei à escolinha particular de Eunice, aos 6 anos. Era, portanto, a década de 20. Eu havia sido alfabetizado em casa, por minha mãe e meu pai [...] Minha alfabetização não me foi nada enfadonha, porque partiu de palavras e frases ligadas à minha experiência, escritas com gravetos no chão. [...] Fui criando naturalmente uma intimidade e um gosto com as ocorrências da língua – os verbos, seus modos, seus tempos [...] A professorinha só intervinha quando eu me via em dificuldade, mas nunca teve a preocupação de me fazer decorar regras gramaticais. (Paulo Freire, publicado pela Revista Nova Escola em dezembro de 1994).

A alfabetização de Freire aconteceu em sua convivência em casa, da forma que acontecia e acontece com crianças que são criadas em um ambiente alfabetizador, um ambiente de leituras.

É importante refletirmos que a preocupação que motivou Freire na implementação de forma que facilitassem a aprendizagem das pessoas com as quais ele convivia nasceu do contexto de vida que ele, comprovadamente, tinha a certeza de que era possível, pois foi a forma que lhe proporcionou as primeiras aprendizagens.

Desde a década de 20, do século XX, Freire já convivia numa escola que não impunha regras; como bem disse, criou intimidade e gosto pelas ocorrências da língua que são tantas e variadas, possíveis da criação e recriação de sentenças sem coibir, sem impor regras. A língua é um instrumento vivo e como tal deve e pode sofrer várias modificações.

Seus estudos secundários foram concluídos em Recife, no Colégio Oswaldo Cruz, oportunidade conseguida pela insistência de sua mãe em procurar lugar que pudesse estudar com bolsa, pois naquela época a família passava por dificuldades financeiras e não podia arcar com os custos. Diplomou-se no ensino superior pela Escola de Direito em Recife em 1946, mas não exerceu o Direito, tornando-se Professor de língua portuguesa no Colégio Oswaldo Cruz, estabelecimento no qual havia estudado, sendo esta sua primeira experiência docente. (BEISIEGEL, 2010).

Após a experiência na docência foi designado diretor do setor de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria (SESI) de Pernambuco, em 1947. Nesse espaço, Freire teve seus primeiros contatos com a educação de adultos/trabalhadores.

O SESI representou em sua vida muito mais que um emprego: foi a oportunidade decisiva para definir sua história profissional como educador e filósofo da educação. Em 1954, assumiu a Superintendência da Instituição, permanecendo ali até 1957 (ARAÚJO FREIRE, 1996).

Lecionou filosofia da educação na escola do Serviço Social de Recife e em 1959 concorreu à cadeira de história e filosofia da escola de Belas Artes de Pernambuco. Não foi indicado, mas recebeu o Título de Doutor, o que possibilitou, em 1960, a sua nomeação para o cargo de professor efetivo de filosofia e história da

educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Recife. (BEISIEGEL, 2010)

Para Beiseigel (2010), a primeira grande contribuição de Freire para a educação aconteceu no 2º Congresso Nacional de Alfabetização em 1958, ao apresentar as bases teóricas do seu sistema de alfabetização de adultos, ampliando-as com a tese de cátedra apresentada na Escola de Belas Artes de Pernambuco, intitulada “Educação e Atualidade Brasileira”.

Na obra “A voz da Esposa”, Araújo Freire (1996) diz que Freire fora nomeado professor efetivo em 2 de janeiro de 1961 e no ano seguinte lhe foi conferido o certificado de livre docente da cadeira de História e Filosofia da Educação da Escola de Belas Artes. O concurso havia lhe dado, por força de lei, o título de doutor e de livre docente, confirmando sua participação e valiosa contribuição na educação brasileira. Além das áreas acadêmicas e institucionais, as quais tivera uma presença ativa, Freire teve uma influência grandiosa na educação, cultura e política na cidade de Recife, no estado do Pernambuco e em outras partes do país e do mundo. (BEISEIGEL, 2010).

Em maio de 1960, Freire começou a participar do início do Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife, chegando a assumir a direção de Divisão de Pesquisa da entidade. Esse foi um importante movimento cultural criado pelo então prefeito Miguel Arraes e organizado pelo líder Germano Coelho. Em 1962, assumiu a direção do Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade do Recife.

Em 1963, foi designado pelo Ministro Paulo de Tarso para a presidência da Comissão Nacional de Cultura Popular; em seguida assumiu a coordenação do Programa Nacional de Alfabetização, promovido pelo Ministério da Educação com a utilização do método Paulo Freire, de alfabetização de adultos. (BEISEIGEL, 2010).

Para Beiseigel (2010), a atuação do educador deu-se em razão dos vários trabalhos de educação de adultos. Nessa época foram desenvolvidas inúmeras atividades, mas Freire só começou a tornar-se conhecido no Brasil no início de 1963, quando o seu método de alfabetização de adultos foi divulgado em ampla campanha publicitária promovida pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte.

O estado empregou o método Paulo Freire no movimento de educação de adultos, iniciado com a experiência piloto em Angicos, Rio Grande do Norte, cidade

natal do então governador Aluísio Alves. Essa ação contribuiu para levar o seu autor a tornar-se conhecido em muitas partes do Brasil e do mundo. (BEISEIGEL, 2010).

A ação de Angicos foi uma revolução ocorrida numa região castigada pela seca. Como toda revolução, causou uma grande movimentação na comunidade, homens e mulheres participaram de forma voluntária para enfrentar os vários problemas existentes, que tantos sofrimentos causavam àquela população.

O enfrentamento dos variados problemas possibilitou às pessoas a reflexão de que além da seca que assolava a região existiam também outros igualmente perversos: o atraso, a ignorância, o analfabetismo.

Com essa visão, com a proposta de alfabetizar em 40 horas, com a colaboração de universitários, que se propuseram a enfrentar a problemática, Freire conseguiu um feito histórico que reflete até hoje nas ações de alfabetizar.

Houve o levantamento do universo vocabular, a criação dos Círculos de Cultura, nos quais se aplicou o método de alfabetização, as palavras geradoras selecionadas para os estudos foram palavras da vivência dos envolvidos.

A alfabetização tem como base as experiências de vida das pessoas, as palavras geradoras partem da realidade do sujeito, a partir daí este vai construindo novas palavras e ampliando o repertório (BEISEIGEL, 2010).

Ao alfabetizar em 40 horas, em Angicos, Freire nos revela várias possibilidades, desperta nos sujeitos a essência política de que alfabetizar não é só ensinar/aprender a ler/escrever, mas a ler o mundo em todas as suas nuances.

Angicos é a representação de um processo de mudança pedagógica, política e social que potencializa a construção da cidadania.

Um ano depois de despontar no Brasil e fora dele, com a sua proposta de alfabetização de adultos, Freire começa a ser benquisto por uns e a desagradar a outros, posto que a possibilidade da reflexão passava a oferecer perigo. Destaca Beiseigel (2010, p.15):

Paulo Freire tornou-se uma figura conhecida e bastante controversa. Pelas características e pela qualidade de suas propostas, surgiu como o personagem mais conhecido no processo de envolvimento da educação de adultos analfabetos nas tensões políticas e ideológicas que agitaram essa etapa de nossa história. Com essa atuação conquistou uma grande legião de admiradores e, ao mesmo tempo, um amplo leque de adversários e inimigos.

Com a efervescência política em 1964 e com o advento do Golpe Militar, dentre outros, Freire foi preso, passando 75 dias na prisão. Para Gadotti (1996), Freire começou a incomodar a ponto de ser exilado, porque a Campanha Nacional de Alfabetização, no governo de João Goulart, estava contribuindo como processo de conscientização da população, oferecendo perigo às elites conservadoras.

Passou alguns dias na Bolívia e de lá foi para o Chile, vivendo de 1964 a 1969 no Chile. Participou de importantes reformas. Nessa época, o governo chileno procurava novos profissionais para apoiar o novo processo de mudança. Freire foi convidado para trabalhar na formação de novos técnicos. (GADOTTI, 1996).

Em Santiago do Chile, retoma sua prática pedagógica, desenvolve vários trabalhos, escreve várias obras e mantém a proposta de consolidar as ações iniciadas no Brasil.

O momento histórico que Paulo Freire viveu no Chile foi fundamental para explicar a consolidação da sua obra, iniciada no Brasil. Essa experiência foi fundamental para a formação do seu pensamento político-pedagógico. No Chile, ele encontrou um espaço político, social e educativo muito dinâmico, rico e desafiante, permitindo-lhe reestudar seu método em outro contexto, avaliá-lo na prática e sistematizá-lo teoricamente. (GADOTTI, 1996, p. 72)

Esse momento de distanciamento do Brasil oportunizou a Freire desenvolver trabalhos semelhantes aos desenvolvidos aqui, porque as condições do povo de alguns lugares por onde passou eram como as daqui, o que lhe proporcionou prestar relevantes serviços ao mundo. Temos o exemplo do Chile, local que Freire se abrigou quando do seu exílio e lá desenvolveu importantes projetos os quais o tornou conhecido por grande parte do mundo.

No Chile Freire foi assessor do Ministério da Educação, neste país concretizou o seu primeiro livro, a Pedagogia do Oprimido no qual expressa suas vivências com a Educação Popular, sustentando uma concepção dialética em que o educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica. É no Chile que Freire escreve muitas de suas obras, dentre elas Educação como prática de liberdade, primeiro livro publicado comercialmente, que trata de questões fundamentais como as relações do homem com o mundo. No que diz respeito às suas obras, Araújo Freire (1996) afirma:

Em relação à obra de Paulo Freire, publicada em quase todo o mundo, ela é composta de inúmeros livros, uns exclusivamente seus, outros 'falados' em parceria com outros educadores; ensaios e artigos em revistas especializadas; entrevistas a pessoas que escreveram sobre ele, a rádios, a TVs, a jornais e a revistas diversas; conferências proferidas; orientação de teses; seminários e debates em universidades de todo o mundo e prefácios em obras de outros autores.

A atualidade das obras de Freire dispensa todo e qualquer comentário. As que foram começadas aqui no Brasil, as que foram escritas no exílio e as que foram escritas no seu retorno ao Brasil. Todas são bases de reflexão para seus leitores, pois o próprio autor teve sempre o cuidado de refletir sobre seus escritos, redimensionando-os quando necessário.

A leitura das obras de Freire nos conduz a uma reflexão, a uma releitura e nos instiga a ter cuidado para não repetir as propostas, mas repensar, refazer o caminho, adaptar; ao leitor é sugerido o debate e a reflexão.

Refletir sobre essa experiência nos proporciona repensar, reinventar de forma consciente, assim como Freire, uma proposta educacional que ampare as novas gerações que estão surgindo, com novos saberes e novos anseios, suprimindo uma necessidade que foi, inclusive, pensada por Freire, que dizia que não queria ser imitado; mas, sim, reinventado. Esse continua sendo o desafio para a prática educativa: possibilitar espaços e condições para que se realize a ampliação e construção da liberdade, da autonomia e da humanidade entre educadores e educandos.

2.2 BREVE SÍNTESE SOBRE OBRAS DO AUTOR PAULO FREIRE

Procuramos aqui tecer considerações sobre algumas das suas obras mais próximas da nossa investigação. São comentários e reflexões, certamente passíveis de revisões, mesmo porque estamos falando de Freire e das inúmeras possibilidades de interpretações e reinvenções.

A obra ***Educação e atualidade Brasileira*** (1960) foi o primeiro escrito de Freire em que já se desenhava a preocupação do autor com as relações humanas. Nesta obra, está presente a discussão que Freire fazia da necessidade de haver um comprometimento com a humanização.

Acreditamos ser essa a gênese de toda a sua produção. Tese de concurso público para a cadeira de História e Filosofia da Educação da Faculdade de Belas Artes de Pernambuco, esse foi o primeiro trabalho de Freire que revela a ideia de uma escola democrática, provocadora e fomentadora de transformações sociais. “Encontra-se nessa tese de concurso, as melhores referências sobre as primeiras orientações de Paulo Freire em seus estudos sobre relações entre o homem, a educação e a sociedade”. (BEISIEGEL, 2010, p. 29). Aqui, a posição do homem se constitui como um ser de relações sempre abertas para o mundo através do diálogo com o seu semelhante. O homem existe e é comprometido com a sua realidade.

A obra ***Educação como Prática de Liberdade*** (2010) foi o primeiro escrito produzido na condição de exilado, que tem a apresentação de Francisco C. Weffort e abertura com “Canção Para os Fonemas da Alegria”, de Thiago de Mello, seu companheiro de exílio.

Freire apresenta o método de alfabetização de adultos de forma minuciosa, contextualizando a proposta que defende a liberdade e nega a imposição.

Nesta obra, Freire, então no exílio, retoma as reflexões propostas na tese Educação e Atualidade Brasileira. O livro revela as teorias elaboradas antes de 1964 e interrompidas com o golpe militar.

A proposta de Freire é para homens que lutam por sua liberdade. A educação deve ir contra a opressão, devendo reconhecer sua realidade e sua época.

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo dessas relações do homem com o mundo e do mundo com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E na medida em que cria, recria e decide vão se conformando as épocas históricas. (FREIRE, 2010, p. 51)

Para isso, é necessário que haja uma permanente atitude crítica do homem, o que possibilitará a sua integração; evitando, assim, a acomodação. O homem radical na sua opção, não nega o direito ao outro de optar, não impõe ao outro a sua opção. Dialoga sobre ela, respeita no outro o direito de também julgar-se certo. “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate, a análise

da realidade. Não pode fugir à discussão criadora sob pena de ser uma farsa” (FREIRE, 2011, p.104).

O autor critica a educação tradicional, aponta para a superação da situação, demonstra a crença na pessoa humana e na sua capacidade de educar-se como sujeito histórico.

Em ***Pedagogia do Oprimido*** (2011), obra celebrada em grande parte de todo o mundo, por sua consistência pedagógica, seu chamamento para uma educação centrada no ser humano. Nesta obra, Freire confirma a educação como prática de liberdade, desde que o sujeito tivesse condição de refletir sobre as suas reais condições.

Em toda a obra, o autor mostra a educação tradicional como reprodutora de desigualdade social que marginaliza e produz miséria. Ensinar não é algo puramente planejado pelos que estão no poder, isso produz opressão.

O processo de libertação é uma ação social, não podendo acontecer isoladamente. “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2011, p.71). A luta e a união entre os pares fortalecem e produzem libertação. As ações devem ser sempre em conjunto; é necessário um engajamento em prol da mesma causa que é de transformar a realidade.

É necessária uma reflexão para a transformação. A reflexão é a capacidade do indivíduo de reconhecer a opressão e de que forma ela é praticada. O opressor impõe-se sobre o oprimido, buscando sempre manter os seus interesses e a relação autoritária de poder.

No geral, o opressor é sempre desumanizado; o oprimido busca a mudança, a transformação social, vive em uma sociedade humanizada e é considerado inferior; é o responsável por romper com a desigualdade social existente, restaurando as relações humanizadas.

Dentro de uma visão de libertação, Freire parte de uma questão social e traz para dentro da educação a pedagogia libertadora. A pedagogia libertadora se estabelece em dois momentos:

1. O oprimido aprende a desvelar o mundo opressor, a reconhecer e se comprometer, na prática, a transformá-lo. O oprimido se reconhece como inferior e explorado na relação.

2. A transformação libertadora se estabelece. Nesse momento, a pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens que estão em permanente processo de conquista.

A concepção bancária de educação como instrumento de opressão tem uma explicação pedagógica, mas também é retirada da sócio-política: o opressor se impõe ao oprimido, manipulando-o através da sua cultura. Pedagogicamente, a educação bancária está voltada para a transmissão de conteúdos que são transmitidos e incutidos na cabeça do oprimido que passa a ser treinado, domesticado.

Essa transmissão de conhecimentos passa a ser um instrumento de opressão, o que torna a escola uma instituição opressora porque acaba por fazer o reproduativismo, ou seja, reproduz os intentos do opressor.

Na visão de Freire, a escola e o professor devem estar a serviço da libertação. É preciso que haja uma socialização de saberes, pois a criatividade rompe com a opressão.

Todos os envolvidos no processo são capazes de contribuir com a mudança. “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo: os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2011, p. 95).

O educando tem conhecimento, o educador tem conhecimento; quando esses conhecimentos se juntam existe a socialização de experiência; ao se depararem na relação, um aprende com o outro.

O mundo está no meio da relação entre o educando e o educador; essa relação passa a ser mais saudável e passa a desenvolver o diálogo. O diálogo serve para problematizar. Os oprimidos dialogam entre si. A partir do diálogo, existe a superação da educação bancária que imobiliza.

O diálogo serve para que os homens troquem informações e se desenvolvam; isso acontece porque os homens são sujeitos históricos, inacabados e em busca de crescimento e desenvolvimento intelectual e social. O diálogo permite a investigação.

Na educação libertadora, a relação entre o educando e o educador é horizontal, ela não é uma relação autoritária; é de autoridade. O educador demonstra autoridade com o que sabe e pode ajudar o educando. Os conceitos são previamente formulados e o trabalho conjunto do professor com os educandos,

através da descoberta, poderá compor novos conceitos de acordo com os conhecimentos já existentes.

Os temas geradores são importantes e devem partir sempre da realidade e não como a educação conservadora faz, que se baseia em conteúdos pré-estabelecidos. A investigação de temas geradores é um esforço comum de consciência e de autoconsciência da realidade. A investigação temática não é um processo mecânico. Os sujeitos vão descobrindo no encadeamento dos temas significativos a interpretação dos problemas.

Dessa forma, Freire mostra a importância de respeitar o contexto social e cultural que educando e educador trazem para a sala de aula. É a partir da reflexão do cotidiano, dos elementos que compõem a realidade, que deverá ser baseado o conteúdo programático da educação. Dessa maneira, o aprendizado acontecerá de forma contextualizada e criticamente comprometida com as questões sociais.

Em ***Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos*** (2010), Freire reúne uma série de textos escritos entre 1968 e 1974, nos quais expõe pensamentos sobre educação popular, abordando, em especial, o cotidiano dos educandos como metodologia de alfabetização.

Na medida em que os alfabetizandos vão organizando uma forma cada vez mais justa de pensar, através da problematização de seu mundo, da análise crítica da sua prática, poderão atuar cada vez mais seguramente no mundo. (FREIRE, 2010, p.23)

A alfabetização se faz quando as pessoas envolvem suas relações com o mundo e com os outros. O processo educativo é um ato coletivo e solidário. A educação libertadora se faz no percurso; é caminho problematizante das situações opressoras, injustas, com vistas à transformação social. Tomar consciência não é suficiente para transformar a realidade; é preciso que haja organização, pois para transformar o mundo exige trabalho coletivo, esforço conjunto.

Aí está um dos pontos fundamentais das implicações pedagógicas do processo de humanização, que nos leva à percepção de outra impossibilidade sublinhada por nós em diferentes trabalhos – o da neutralidade da educação. Desta forma, assim como a luta pela humanização pressupõe a desumanização, como fato concreto ou como ameaça, assim também ambas envolvem práticas educativas antagônicas. (FREIRE, 2010, p.116)

Em toda prática educativa, os seres envolvidos precisam ter a consciência de seu papel no mundo. A educação precisa envolver os educandos, de modo que assumam o papel de sujeito criador de seu próprio processo educativo, vivendo em um mundo humanizado e lutando para a sua transformação, que é algo constante no processo de aprendizagem.

Em ***Extensão ou Comunicação?***(2011), Freire analisa o problema de comunicação entre o técnico e o camponês no processo do desenvolvimento agrário.

O autor faz uma reflexão sobre o conceito de extensão, desvelando-o semanticamente para mostrar o poder que se tem quando há apego aos termos sem antes observar todas as possibilidades que um termo comporta.

Dessa maneira, Freire permite refletir que o termo extensão não nos permite um fazer educativo libertador, pois dentro da perspectiva humanista o papel dos homens é o de ser sujeito de transformação do mundo com o qual se humanizam.

Através da extensão, a proposta tende a ser mecânica. Nessa relação, há sempre o que sabe e o que desconhece; por isso, é antidualógica e desumana. “O diálogo é um encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (FREIRE, 2011, p. 51). O diálogo só acontece através da comunicação.

A ***Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*** (2011), como o próprio título já sinaliza, reflete sobre temas já discutidos de maneira que há a possibilidade da reinvenção, do repensar e de se aceitar como inconclusas falas e práticas anteriores. Características de todos os trabalhos de Freire. Apesar de a esperança estar presente em seus trabalhos anteriores, neste ele faz questão de torná-la explícita de forma generosa.

Segundo Freire (2011), a esperança é uma “necessidade ontológica” do ser humano. É de sonho e de esperança que o ser humano vive; isso possibilita a ele construir um mundo melhor. Porém, observa que não é qualquer esperança que contribui na construção de um mundo melhor, mas uma esperança crítica, aquela que mobiliza a pessoa, que afasta dela a condição de ser estática, alienada, parada no tempo.

A esperança crítica proporciona ao ser enxergar as possibilidades de contribuir com a transformação do mundo. Nesse sentido, Freire ratifica:

Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. [...] enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na esperança pura, que vira, assim, esperança vã. (FREIRE, 2011, p. 15)

A es erá estar atrelada à prática política do sujeito.

Nesta obra, Freire reencontra a pedagogia do oprimido também para fazer reflexão sobre o trabalho e sobre as críticas recebidas, de forma afetuosa. Ele, então, revê, repensa, reinventa. Envolve-nos na reflexão ao dizer:

Foi vivendo a intensidade da experiência da sociedade chilena, da minha experiência naquela experiência que me fazia repensar sempre a perança faz o indivíduo enxergar a realidade do mundo em que vive e, se insatisfeito com ela, reinventá-la, reconfigurando assim uma prática de vida. A esperança dev

experiência brasileira, cuja memória viva trouxera comigo para o exílio, que escrevi a pedagogia do oprimido entre 1967 e 1968. Texto que retomo agora na sua 'maioridade', para rever, repensar, para redizer. Para dizer também, pois o retomo noutro texto que tem igualmente seu discurso que, do mesmo modo, fala por si, falando da esperança. (FREIRE, 2011, p.73-74)

Freire evidencia o quanto devemos ser coerentes com as nossas ideias, com os nossos sonhos e, em especial, com as nossas práticas. Nossa luta pela transformação de um mundo melhor é diária e precisa ser baseada na esperança. Uma esperança na qual o Brasil seja dotado de justiça social, de homens e mulheres crentes no poder da humanização, exatamente como descreve o poeta Paiva, a seguir:

[...] Um país humanizado
Com a justiça imperando
Governantes trabalhando
Para um povo respeitado
É tecido costurado
Com os fios da utopia
Para poder vestir o dia

Com o sol do bem-querer
 É erguer os olhos pra ver
 Que tudo dá poesia [...]
 (PITA PAIVA, 2011, p.13)

Encerramos estes poucos destaques de obras do pensamento freiriano com uma imersão poética. A poesia que acalma a alma, que conduz a fala, que preenche o ser. Ao falarmos de um sujeito amoroso, dissipam-se as dores, reavivam-se as cores, sonhando-se sem cessar.

A utopia é a nossa vestimenta. Que possamos nos vestir de esperança, de fé, de coragem e que sigamos cômicos de nosso papel no mundo! É preciso seguir; o caminho é longo.

Que nos perdoe o rigor acadêmico e que nos abrace a liberdade! Desejamos que os caminhos sejam pontilhados de otimismo e revestidos de utopia, de modo que ao caminhar encontremos sempre muita força e que os sonhos sejam diluídos em coragem e numa intensa busca. Procuremos, embebidos pelos ensinamentos de Freire, formas de driblar os obstáculos e insistir na busca incessante da humanização.

A PROCURA

Andei pelos caminhos da vida.
 Caminhei pelas ruas do Destino-
 Procurando meu signo.
 Bati na porta da Fortuna,
 Mandou dizer que não estava.
 Bati na porta da Fama,
 Falou que não podia atender.
 Procurei a casa da Felicidade,
 A vizinha da frente me informou
 Que ela tinha se mudado
 Sem deixar novo endereço.
 Procurei a morada da fortaleza.
 Ela me fez entrar: deu-me veste nova,
 Perfumou-me os cabelos,
 Fez-me beber de seu vinho.
 Acertei o meu caminho.
 (CORA CORALINA, 2008, p. 91)

A busca é grande, as dificuldades são imensas, mas é preciso ser intrépido, forte, ter esperanças, sem perder de vista aonde se quer chegar. Estamos encontrando jeitos novos de produzir conhecimentos de forma afetuosa nesse sujeito amoroso. Que viva Freire!

Estarmos apoiados nos ensinamentos, nas lições legadas por Freire, nos possibilita tratar a Educação de Jovens e Adultos de maneira humanizada e acolhedora no sentido de acreditar em nossos sonhos e lutar para que se torne realidade a nossa crença no diálogo que transforma e nos impulsiona em uma ação humana.

2.3 ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A EJA

Falar de Paulo Freire, e sua influência na EJA, requer um empenho no sentido de organizar um breve histórico da EJA no Brasil até a década de 60, século XX, período em que Freire começa a fazer parte desse cenário. Faz-se necessário entender o que aconteceu no Brasil na EJA até essa década para que possamos mensurar o valor desse educador no contexto dessa modalidade.

Para Haddad e Di Pierro (2000), a educação de adultos começou a se firmar na história a partir de 1930, período em que aconteceram várias mudanças na sociedade. Houve certa preocupação em letrar as pessoas para que essas servissem aos propósitos da época. Essa preocupação tinha cunho econômico, pois os sujeitos envolvidos deveriam ter uma formação para poder operar máquinas e contribuir com a economia. A formação tinha um propósito definido: servia aos interesses econômicos.

Em cada década, ocorriam mudanças significativas para a EJA. Mesmo tendo propósitos definidos, isso ocasionou um crescimento que, de uma forma ou de outra, colaborou para se pensar, humanamente, sobre as necessidades dos sujeitos sem domínio da leitura e da escrita. As ações não mostram avanços, mas, a cada década, ficava, mesmo que timidamente, uma vontade de alguns de contribuir com a causa. (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A Constituição de 1934 estabeleceu a criação de um Plano Nacional de Educação, que indicava, pela primeira vez, a educação de adultos como um dever do Estado, que incluía, em suas normas, a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva para adultos, afirmam Haddad e Di Pierro (2000).

Segundo os referidos autores (2000), em 1945, com o fim da ditadura do governo Vargas, o país começou a viver uma efervescência política, o que fez com

que a sociedade brasileira vivesse grandes crises. Houve, nessa época, muitas críticas aos adultos que não dominavam a leitura e a escrita, fazendo com que a educação de adultos ganhasse destaque na sociedade e fosse assumida através de campanhas nacionais.

Para Gadotti e Romão (2008), a EJA no Brasil poderia ser dividida em três períodos, a saber:

1º: De 1946 a 1958, onde foram realizadas grandes campanhas nacionais de iniciativas oficial, chamadas de “cruzadas”, sobretudo para erradicar o analfabetismo, entendido como uma “chaga”, uma doença como a malária. Por isso se falava em “zonas negras de analfabetismo”. (GADOTTI; ROMÃO, 2008, p.36)

Observamos que havia aí uma forma de se distanciar do problema, atribuindo uma responsabilização a quem tinha o seu direito negado. Essas práticas são comuns na história da humanidade.

2º: De 1958 a 1964. Em 1958, foi realizado o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, que contou com a participação de Paulo Freire. [...] Plano Nacional de Alfabetização de Adultos dirigido por Paulo Freire e extinto pelo Golpe de Estado em 1964. [...] Os CPCs (Centros Populares de Cultura) e o MEB (Movimento de Educação de Base), apoiado pela igreja e cuja duração foi até 1969. [...] (GADOTTI; ROMÃO, 2008, p.35-36)

Este segundo período já integrava Freire com sua ideia de libertação, o que muito incomodou ao sistema, gerando, assim, a extinção da sua proposta, que era voltada para a causa dos menos favorecidos.

3º: O governo militar insistia em campanhas como a “Cruzada” do “ABC” (Ação Básica Cristã) e posteriormente com o MOBREAL. [...] 1985 extingue o MOBREAL e cria a Fundação Educar [...]. A educação de jovens e adultos foi, assim, enterrada pela “Nova República” e autodenominado ‘Brasil Novo’ [...]. Em 1989, com a finalidade de preparar o Ano Internacional da Alfabetização (1990), foi criada no Brasil a Comissão Nacional de Alfabetização, de início, coordenada por Paulo Freire e depois por José Eustáquio Romão. Ela ainda continua, até hoje, com o objetivo de elaborar diretrizes para a formulação de políticas de alfabetização a longo prazo que nem sempre são assumidas pelo Governo Federal. (GADOTTI; ROMÃO, 2008, p. 36)

Evidencia-se neste terceiro período o tratamento que os adultos, sem o domínio da leitura e da escrita, recebiam por parte do Estado, que acabava por não cumprir sua obrigação.

Isso mostra, de forma clara, como políticas paliativas foram produzidas no país, com objetivos políticos centrados na alienação e massificação dos sujeitos envolvidos, tanto que foram inúmeros os programas descontextualizados da vida e necessidades de pessoas jovens e adultas no Brasil.

Freire, na década de 50 e começo da década de 60, do século XX, foi um dos pioneiros na contribuição política, metodológica e ideológica no campo de produção do conhecimento e ações educativas focadas nos jovens e adultos. Alicerçado na ideia de que o homem tem uma vocação ontológica para ser sujeito da história, Freire contribuiu para pensar a EJA como campo específico e próprio de formação de pessoas capazes de atuar criticamente na sociedade.

Para Dantas (2005), as ideias de Freire, assim como a sua proposta de libertação para a educação de adultos, serviram de inspiração para os projetos e programas de educação de adultos, principalmente nos anos de 1960 e 1970.

O pensamento freiriano, que nasceu das suas bases de homem nordestino e conhecedor de toda a problemática regional, aconteceu partindo de sua concepção pedagógica, a partir da visão democrática na qual o indivíduo reflete e questiona a realidade, acompanhando a transformação da sociedade em que vive.

Para Oliveira (2014), o fato de ter sido alfabetizado pelos pais, partindo de fatos concretos, contribuiu para Freire pensar a alfabetização de adultos com base na visão de mundo do sujeito. O pensamento e a prática são provenientes de uma série de experiências vividas por ele.

Gadotti (1996) relata que desde a adolescência Freire foi engajado na formação de jovens e adultos trabalhadores. Afirma que nos anos 50, do século XX, quando ainda se pensava na educação de adultos como uma simples reposição de conteúdos, Freire já propunha uma pedagogia libertadora, que associava estudo, experiência de vida, trabalho e política.

O método de alfabetização de adultos, cuidadosamente desenvolvido por Freire, foi apresentado em forma de proposta, descrita no artigo “Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do processo” e correspondia às preocupações do autor (BEISIEGEL, 2010).

As primeiras experiências do método de alfabetização de adultos foram desenvolvidas na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1963, onde 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados em 45 dias. A partir de então, Paulo Freire

foi convidado pelo Presidente João Goulart e o Ministro da Educação Paulo de Tarso para repensar a alfabetização de adultos no país. (GADOTTI, 1996).

Freire contribuiu sobremaneira com a alfabetização de adultos nessa época, embora não tenha conseguido implantar suas ideias por conta da conjuntura política, o Brasil vivia nessa época um momento delicado e de grande incompreensão. (GADOTTI, 1996).

De forma magistral, Freire procurou trabalhar a alfabetização de adultos, amparada pela linguística, ou melhor, pela sociolinguística, pois para ele era sempre necessária a palavra relacionada com a compreensão de mundo. Para ele, era necessário relacionar as palavras de forma cuidadosa; elas precisavam pertencer ao universo do educando.

Essa foi a mais bela expressão da boniteza. A palavra é a expressão da realidade; quando nos permitimos aprendê-la verdadeiramente, quando compreendemos o seu sentido somos capazes de nos rebelar. Talvez por isso haja certa preocupação com a aprendizagem das palavras, com a apreensão propriamente dita, quando se apreende, se apropria dos significados, o sujeito torna-se capaz de desvelar o mundo inerente à palavra.

As palavras não se esgotam na simples comunicação. As palavras servem para anunciar o mundo ou para negá-lo, depende da apreensão, do universo a que a palavra esteja inserida.

As palavras estão relacionadas à estrutura social, elas são tecidas no tear das relações sociais, por isso a importância de discuti-las a partir da vivência dos educandos; dessa forma, acontecerá a pronúncia do mundo ao qual o sujeito está inserido.

A carga semântica existente nas palavras oportuniza ao indivíduo dominar o universo vocabular e com ele criar e recriar novos vocábulos, gerando assim um aprendizado significativo.

Linguagem é uma prática social e como tal é utilizada pelos sujeitos históricos que lutam e são desafiados a construir suas histórias a partir do contexto social em que vivem; acontece que a significação dessa criação se intensifica na medida em que ocorre a socialização entre saberes.

A partir da relação que o sujeito passa a ter com a palavra e seu significado, nasce a relação da palavra com o mundo que o cerca; é o que a linguística separa

em significante e significado. O homem se torna sujeito da história pela reflexão permanente sobre a realidade; este é um dos princípios de Freire.

2.4 ALGUMAS NOTAS SOBRE A INFLUÊNCIA EXERCIDA POR FREIRE NAS AÇÕES DA EJA

A atuação de Freire na EJA conquistou uma legião de admiradores e seguidores. Pessoas que começaram a perceber sensivelmente a necessidade de tratar a situação do indivíduo, privado de seus direitos à educação. É sabido que para ter continuidade nas suas ações os grandes vultos da história tiveram discípulos que disseminaram suas ideias. Com Freire não foi diferente. A legião de admiradores permanece até a atualidade seguindo suas orientações e contribuindo efetivamente para a EJA.

São incontáveis as experiências exitosas no Brasil e em outros países do mundo que têm como base os ensinamentos de Freire, chegando a ser impossível quantificar os trabalhos desenvolvidos no campo da educação, envolvendo os princípios freirianos, demonstrando que a atuação no campo da EJA é ampla e possível.

A produção científica, os programas governamentais e não governamentais em larga escala demonstram o quanto a necessidade de cuidar da EJA é fundamental e urgente. Mostram também que se os cidadãos forem contemplados em seus direitos fundamentais, a sociedade terá possibilidade de caminhar para uma equalização, diminuindo assim as diferenças sociais.

O pensamento freiriano se faz presente a todo instante nos dias de hoje. Nesse sentido, Lima (2007, p. 21) afirma:

A atualidade do seu pensamento é inegável, porque, ainda neste século, a realidade das pessoas das camadas populares não se modificou, pois elas continuam sem perspectiva nenhuma de futuro, esmagadas pela corrente neoliberal que se vangloria em apontar o Brasil como oitava economia do mundo, mas, em contrapartida, submete a maioria da população ao desemprego, à miséria e à falta de perspectiva de vida.

Vivemos na atualidade, em pleno século XXI, uma situação extremamente complicada, carente de ações que contribuam para a humanização e libertação dos sujeitos e a mensagem de Freire, através de sua produção intelectual, revela a todo instante que o caminho para um ajuste é proporcionar aos seres humanos desenvolver a tarefa da libertação e humanização.

Freire se estivesse presente fisicamente, com toda a certeza, estaria apegado à utopia, ou seja, ao sonho de mudança que fez parte da sua vida e que influencia educadores no sentido de lutar por uma sociedade que humaniza e liberta. Em várias partes deste planeta, encontramos cidadãos e cidadãs imbuídos de sentimentos humanitários e democráticos que visam a ampliar a visão de mundo defendida por Freire, utilizando as práticas sociais e as relações humanas no contexto educacional.

Como afirmamos anteriormente, inúmeras são as ações com base no pensamento freiriano existentes no Brasil e fora dele, o que dariam imensos tratados. Na impossibilidade de fazer pontuações extensas, escolhemos pontuar ações ocorridas aqui mesmo na Universidade do Estado da Bahia (Uneb), executadas por uma professora pertencente ao quadro docente desta universidade.

No contexto da EJA, atrelada à proposta libertadora defendida por Paulo Freire e, como parte dessa história, estudante do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos é o resultado, portanto, de uma luta pela produção de conhecimento e valorização da EJA, vale mencionarmos, mesmo que de forma sucinta, a contribuição de uma pessoa que tem uma representação imensa nesse contexto, a professora Tânia Dantas.

A professora Tânia Regina Dantas é a precursora dos estudos, trabalhos e cursos da EJA na Uneb; por justiça, deve ser considerada a embaixadora dos assuntos da EJA na Uneb e no estado da Bahia, por sua luta em prol da EJA, pelos projetos implementados e pelos resultados alcançados, o que muito contribui para a comunidade baiana.

Foi uma das criadoras do Fórum EJA Bahia, criado com a intenção de contribuir para a redução do analfabetismo na Bahia. O Fórum EJA Bahia tem se revelado um coletivo importante: espaço aberto a discussões, capaz de envolver instituições públicas e privadas, proporciona aos envolvidos na educação de jovens e adultos, discussões amplas no âmbito de todo o estado. (DANTAS, 2012).

As experiências da docente tiveram uma estreita relação com a EJA, desde a especialização, mestrado até o doutorado, desde o começo as investigações se referiram à EJA, culminando com a defesa da tese doutoral intitulada: *Professores de Adultos: formação, narrativa autobiográfica e identidade profissional*. Nesta tese a autora apresenta reflexões sobre o percurso profissional e formação de professores, dando margem a discussões de grande monta no contexto social, provocando significativas mudanças no cenário da educação de jovens e adultos na Universidade do Estado da Bahia (Uneb).

A referida professora tem um currículo extenso, muitas produções escritas e muitas publicações. É professora Titular da Uneb, atua na graduação e na pós-graduação em dois mestrados: Educação e Contemporaneidade e o Profissional em Educação de Jovens e Adultos. Doutora em Educação pela Universidade de Barcelona, Mestre em Ciências da Educação na França e em Didática e Organização Escolar em Barcelona.

A experiência pioneira da educadora com a EJA aconteceu de forma mais sólida quando cursou uma especialização em EJA pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Neste curso, teve como orientador um dos expoentes que discute Freire no contexto de Educação de Adultos no Brasil, Afonso Celso Scocuglia⁵.

Graduada em Filosofia pela Universidade Federal da Bahia, foi coordenadora de diversos programas em EJA (na Uneb), na Secretaria de Educação do Estado da Bahia e na Prefeitura de Salvador. Editora da Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade e de inúmeras outras atividades.

Não é o currículo dessa professora que nos motiva a incluí-la nas contribuições no campo da EJA. O motivo é a sua atuação no tocante às atividades desenvolvidas nessa área, sua sensibilidade no trato a essa questão, sempre motivada pelo desenvolvimento da EJA, legislando em favor da causa. Essa força que resulta em bons êxitos nas atividades é a prova de que a persistência é um fator preponderante na conquista de espaços na sociedade.

Vale pontuar que a professora Tânia Regina Dantas vem lutando há muito tempo para que o trabalho com a EJA seja consolidado no Estado. Dentre as inúmeras atuações, uma merece destaque: a criação e coordenação do curso de

⁵ Professor Titular da Universidade Federal da Paraíba, pós doutor em História e Filosofia da Educação, doutor em Educação, mestre em Educação, Assessor Internacional do Instituto Paulo Freire.

Especialização em Educação Básica de Jovens e Adultos (em 1998), o que podemos considerar a gênese da pós-graduação na Uneb, incentivando muitas pessoas a lutarem pela causa.

A persistência da professora culminou na implantação do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, experiência pioneira no estado da Bahia, aprovado e recomendado pela Capes em novembro de 2012, tendo sua primeira turma em atividade no ano de 2013.

O Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos oportuniza aos docentes envolvidos com a EJA um espaço de discussão rico em discussões desse coletivo, tendo como objetivo geral “a qualificação profissional de recursos humanos com capacidade científica, didático-pedagógica, técnica, política e ética para atuar no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão na área da Educação de Jovens e Adultos, atendendo às particularidades desse campo e aos novos paradigmas educacionais para essa área” (DANTAS, 2015, p.94).

O curso está organizado em três áreas de concentração: Educação, Trabalho e meio Ambiente; Formação de Professores e Políticas Públicas; Gestão Educacional e Tecnologias da Informação e da Comunicação e se desdobra em várias linhas de pesquisa. (DANTAS, 2015).

Os componentes curriculares oportunizam aos mestrandos discussões voltadas para contexto que envolve a EJA e toda a sua complexidade. São empregadas diversas estratégias metodológicas, apresentação de trabalhos, produção e apresentação de textos científicos como artigos, resenhas, ensaios, construção e apresentação de seminários interdisciplinares conduzidos por docentes e cursistas, como forma de culminância dos componentes curriculares. (DANTAS, 2015).

O desenvolvimento do trabalho pedagógico proporciona ao grupo envolvido a identificação e exploração de temáticas relacionadas às práticas sociais e culturais, criando espaço de discussões a respeito da EJA, aprofunda olhares sobre as questões do estudo, fomentando propostas de intervenção, desenvolvendo, assim, pesquisas que visam ao melhoramento e à transformação da Educação de Jovens e Adultos. (DANTAS, 2015).

Esse mestrado tem revelado pessoas intencionadas a darem continuidade aos estudos em EJA, o que contribuirá sensivelmente para o engrandecimento

dessa educação. Acreditamos que a luta da professora supracitada resultará na criação de doutorado em EJA, experiência que será pioneira e de grande importância para o nosso estado.

2.5 CURRÍCULO NA PERSPECTIVA FREIRIANA

O currículo não é um conceito, mas uma construção cultural, um modo de organizar práticas educativas, é um importante instrumento vinculado à ideologia, à estrutura social e à cultura. (SACRISTAN, 2000).

Quadro Nº 02

APROXIMAÇÕES AO CONCEITO DE CURRÍCULO	
AUTORES	CONCEITOS
SACRISTAN	Uma construção cultural, um modo de organizar uma série de práticas educativas, um importante instrumento vinculado à ideologia, à estrutura social e à cultura.
MACEDO	Caracteriza-se nas organizações educacionais como o conjunto de conhecimentos escolhidos como formativos.
SILVA	Lugar onde as identidades são construídas e nele se discute tempo, espaço, autonomia e existência.

FREIRE	Política, teoria e prática do que fazer na educação, no espaço escolar e nas ações que acontecem fora desse espaço numa perspectiva crítico-transformadora.

Fonte: Organização própria 2015.

Começamos a falar de currículo e as contribuições de Freire, tendo como base de sustentação os ensinamentos do professor Barcelos⁶ com a sua obra *Educação de Jovens e Adultos: currículos e práticas pedagógicas*.

A princípio, pareceu estranho quando o autor diz que tratará currículo usando a *Biologia do Amor* e a *Biologia do Conhecimento*. Como nesse estado de investigação é a curiosidade que nos move, pois investigamos as contribuições de Freire para pensar uma *Cultura de Paz*, resolvemos nos ater a essas duas categorias: Amor e Conhecimento.

Pesquisamos um sujeito que se reconheceu amoroso. De acordo com Freire (2010, p. 104): “A educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

O amor é um ingrediente substancial na criação do currículo, pois ao respeitar as relações entre os sujeitos, estamos, conseqüentemente, respeitando os sentimentos existentes em cada um; e isso é amor, pois o amor é base constitutiva da vida humana, e quando há essa troca, só pode haver essa base.

Barcelos (2010, p. 30) declara que, ao longo de sua trajetória de formação para educadores de EJA, percebe muitas preocupações dos participantes no tocante ao currículo escolar da EJA. O autor traduz os questionamentos que, geralmente, são comuns em uma pergunta: “Deve existir um currículo especial para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos?”, e transforma, então, a pergunta em vários questionamentos:

⁶ Professor Adjunto do Departamento de Educação Escolar da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM- RS, pós-doutor em Antropologia Cultural Brasileira, doutor em Educação, mestre em Educação, professor e pesquisador visitante no INPA, membro e pesquisador do Núcleo Mover: Educação Intercultural e Movimentos Sociais

1. Que currículo seria esse?
2. Quem ou que grupos sociais e acadêmicos serão os propositores, os principais narradores destas propostas?
3. Quem e que interesses eles representam como narradores?
4. A que grupo de poderes eles estão ligados e, por isto, representam?
5. Como seriam escolhidos os conteúdos básicos do mesmo?
6. Em que esses conteúdos básicos se diferenciariam dos demais nas outras modalidades do processo educativo?
7. A partir de quais referências curriculares existentes, elaboraríamos um currículo para a Educação de Jovens e Adultos?
8. Teríamos que pensar a partir de outras diretrizes curriculares?

O autor diz que lhe chama a atenção perceber que o sonho em mudar o currículo da EJA reside na percepção dos envolvidos pelo fato de ter essa modalidade características específicas. Quando pensamos o currículo da EJA, seguimos as mesmas orientações curriculares das demais modalidades. Posto isso, sugere que sejam agregadas às diretrizes curriculares e às práticas pedagógicas da EJA, a dimensão da afetividade, do cuidado, da amorosidade.

É necessário, em primeiro lugar, esclarecer qual é a concepção de aprendizagem e de sujeito que estamos trabalhando, conhecendo seus saberes, a sua situação socioeconômica, as diferenças culturais e, principalmente, como eles aprendem. O segundo passo é modificar nossa prática, considerando essas informações num movimento de ação-reflexão-ação.

A posse desses dados permite indicar possibilidades de prática educativa na sala de aula, caso saibamos usá-los como facilitador do processo ensino-aprendizagem. (BARCELOS, 2010). Dessa forma, diz o autor: “[...] o currículo será tomado como um texto a ser lido, interpretado e construído num processo conjunto e permanente”. Dessa forma não podemos nos furtar da responsabilidade de construir o “fazer pedagógico” com autonomia e mediado pela experiência entre educando e educador.

Neste sentido, é papel da escola, educadores e educandos discutir, analisar e refletir sobre as práticas de ensino, permitindo a percepção do conhecimento como algo que é construído por meio de trocas sociais, na vivência entre pessoas com experiências diferentes, aceitando-se riscos, contradições e desafios.

O Parecer CNE/CEB 11/2000, estabelece diretrizes curriculares para a EJA, traçando considerações a respeito dos educandos dessa modalidade e todas as possibilidades de inferência deles no currículo. Tais considerações nos incentivam a perceber que os educandos da EJA são trabalhadores e portadores de inúmeras

experiências no mundo do trabalho e das vivências nas relações humanas, capazes de contribuir com a construção do currículo.

O educando da EJA é um ser atuante em seu meio, portanto, a escola necessita proporcionar a ele a condição de atuar nas temáticas de sua comunidade, confirmando, assim, o exercício de sua cidadania.

Está explicitado no Parecer 11/2000 que:

A educação, como uma chave indispensável para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea, vai se impondo cada vez mais nesses tempos de grandes mudanças e inovações nos processos produtivos. Ela possibilita ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extra-escolar e na própria vida, possibilitar um nível técnico e profissional mais qualificado.

Dessa forma os educandos se ancoram em diversos interesses e motivações que lhes proporcionam a expectativa de melhorias em suas vidas, isso acontece porque estes educandos, com suas experiências de vida, efetivam trocas de saberes, atendendo às diversas demandas e contribuindo com a construção coletiva do currículo. Assim:

Nesta linha, a educação de jovens e adultos representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura. Talvez seja isto que Comenius chamava de ensinar tudo a todos. A EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações. [...] (PARECER CNE/CEB 11/2000, p.10)

A orientação no sentido de convivência e troca de saberes entre os educandos, resulta em novas aprendizagens, em uma rica produção de conhecimentos, confirma que os saberes adquiridos fora da escola e trocados dentro dela, contribuem com a inclusão, amenizando assim a terrível situação de exclusão existente na escola. (PARECER 11/2000)

Assim, é muito importante que as instituições envolvidas neste processo tenham a preocupação de desenvolver e utilizar metodologias criativas e materiais didáticos voltados para o desenvolvimento da pessoa humana, no âmbito pessoal, profissional e social, fortalecendo os vínculos dos educandos na valorização dos seus conhecimentos, da sua cultura e da sua identidade. (PARECER 11/2000)

É importante que se tenha um olhar diferenciado sobre a EJA, os educandos dessa modalidade são pessoas com uma vasta experiência pessoal e profissional, dispostas a lutar por sua inserção no que diz respeito ao trabalho ou mesmo só à inserção social, visto que alguns conseguiram se ascender profissionalmente, mas vivem à margem da sociedade por não terem a habilidade da leitura e da escrita.

Se analisarmos bem, veremos que são inúmeras as causas da exclusão. Isso nos remete aos cuidados que devemos ter no trato com a EJA.

A pedagogia freiriana parte do pressuposto de que o ser humano é um ser inconcluso e inacabado e, por conta do seu inacabamento, tem vocação para ser mais; por isso vive em constante movimento de busca.

O currículo é cultural e social e reflete uma concepção de mundo, de sociedade e de educação. Para Scocuglia (1997), Freire não escreveu uma teoria do currículo, mas o seu pensamento traz conceitos fundamentais para teorizá-lo. Sua concepção de homem como um ser de relações criador e transformador do mundo, como um ser da educação detentor do ato do conhecimento, emancipador e problematizador.

O Currículo não é imparcial, não pode ser, é ele social e culturalmente definido de acordo com a concepção de mundo, de sociedade e de educação a que este educando faz parte. As relações de poder permeiam o centro da ação educativa.

Freire (2010, p.78) infere que “[...] somente os seres que podem refletir sobre sua própria limitação são capazes de libertar-se desde, porém, que sua reflexão não se perca numa vaguidade descomprometida, mas se dê no exercício da ação transformadora da realidade condicionante”.

A visão sobre o jovem e o adulto é ampliada pela própria dinâmica histórica, em especial, por conta de ações construídas no bojo da luta política e ideológica praticada por uma parcela da sociedade.

Segundo Freire (2011, p. 60):

Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre as suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser de raízes espaços-temporais.

Para Freire, o homem se torna sujeito da história pela reflexão permanente da realidade. Nesse processo, criam-se as condições para modificar essa realidade. A construção da consciência é um ato de conhecimento permanente e evolutivo. É na medida da qualidade das trocas que se estabelecem os desafios entre o sujeito e a realidade que se cria.

Freire é um defensor de uma prática pedagógica libertadora e interacionista que dialetiza homem e conhecimento, num processo de permanente problematização; firma seu compromisso com homens concretos e temporalizados.

A educação é caracterizada por uma pedagogia do conhecimento; o diálogo é seu alicerce. Toda ação educativa deve ser constituída da reflexão sobre o homem e sua situação concreta de vida. O educando é sujeito tanto quanto o educador. A escola é um espaço social de ampliação de consciências críticas e propositivas (FREIRE, 2011).

De forma profundamente amorosa, observemos o que diz Freire a respeito de prática pedagógica:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico necessário à reflexão crítica tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (FREIRE, 2007, p.39)

A educação freiriana pensa a prática pedagógica como ato de criação, capaz de desenvolver outros atos criadores. Desenvolve a impaciência, a vivacidade, a procura, a invenção e a reinvenção de conceitos e significados. Sua educação estava sempre voltada à tomada de consciência da realidade, a emersão, a promoção da criticidade, a democratização da cultura.

Nesse processo, o homem não é tido como um ser passivo, paciente. É um ser problematizador, sempre em busca de respostas, tanto para a existência pessoal, quanto da sociedade e do futuro.

A importância do pensamento de Freire hoje não deve ser medida apenas pela teoria pedagógica elaborada por ele, mas, sobretudo, pela crença que ele despertou em seus leitores e ouvintes de que era possível mudar a escola; crença no seu poder de fazer, de trabalhar, de discutir, de debater; crença no ser humano; crença em que ele não só pode, “[...] mas deve discutir os seus problemas, os

problemas de sua comunidade, os problemas de seu trabalho, os problemas da própria democracia.” (FREIRE, 2001, p. 90).

Vincular na mediação todos esses aspectos de maneira consciente à didática é um exercício desafiante para o educador, pois sua postura será sempre de aprendiz e construtor da sua prática pedagógica. No entanto, o esforço se revela numa nova postura, para plasmar a condição necessária às propostas condizentes com a geração do terceiro milênio.

A mediação em sala deve ser de forma a integrar o ser humano em seus vários aspectos: sinestésico (corpo, movimento e vivência); oralidade (diálogo, afetividade e expressão verbal); conhecimento, através do incentivo à pesquisa no procurar, no explorar e investigar; o fazer e contextualizar, oferecendo coerência e identificação com o cotidiano do aluno; a expressão artística como forma de expansão da expressão poética do indivíduo, na sua condição de autotransformação e transformação (criatividade) do mundo. Assim se promove o prazer da busca do conhecimento como engate e postura do próprio ser humano. (BARCELOS, 2010).

É preciso resgatar o valor maior do ser humano como um ser em processo de evolução e comprometido com a vida, na prática da sala de aula, no exercício constante da palavra cheia de significado, na força da presença, para gerar consciência intensificada de humanidade.

O currículo é construído numa interação dialógica entre escola e vida, considera o desenvolvimento humano, o conhecimento e a cultura. Portanto, o seu propósito deve ser o de defender uma escola democrática que humanize e assegure a aprendizagem, levando em conta as necessidades, potencialidades, conhecimentos e cultura dos envolvidos. (BARCELOS, 2010).

O currículo, nessa perspectiva, constitui num instrumento em que as relações entre educandos e educadores no espaço educativo, entre os saberes e as práticas socialmente construídas e os conhecimentos produzidos dentro da escola, são construídos de maneira crítica, contextualizada, problematizante.

Segundo Arroyo (2008), os educandos quando chegam à escola trazem identidade de classe, raça, etnia, gênero, território, campo, cidade, entre outras. Sobre essas imagens são construídas as imagens dos educandos; definem-se funções para a escola, priorizam-se ou secundarizam-se conhecimentos.

O pesquisador Macedo define de forma magistral essa relação, quando nos diz que:

Podemos dizer que o currículo tem carne e alma, isto é, movido concretamente por uma visão de homem e de mundo, bem como autoeco-organiza-se, mediado por estas instâncias. Arquitetado por grupos de fato, o currículo é um processo produto interessado, movido por um pattern de significados que nem sempre sai do mundo das opacidades institucionais, nem sempre por acaso, é bom que se diga. (MACEDO, 2007, p.132)

O currículo é produzido por gente e, como tal, tem suas atividades vinculadas a uma formação, ética, política e cultural. É o conjunto das experiências humanas permeadas pelos diversos saberes que envolvem os indivíduos.

O ordenamento curricular não é neutro e, sim, condicionado por uma pluralidade de imagens sociais. Essas imagens sociais são matéria-prima para que se possa configurar os alunos e arquitetar os currículos. Arroyo (2008).

O amor é uma ação aprendida, é um ato humano, portanto, quando os currículos são construídos e vivenciados, não resta a menor dúvida de que foram construídos, em sua inteireza, sustentados nesse sentimento; do contrário, não teriam sido vivenciados, teriam sido apenas construídos através de conteúdos frios, sem relação social, política, cultural e humana.

No contexto do currículo, numa perspectiva freiriana, cabe às pessoas: amar o conhecimento como contexto de realização humana, ser inventiva, criativa, provocadora, construir e reconstruir o conhecimento de forma emancipante.

A preocupação presente nos ensinamentos de Freire dá conta da necessidade do resgate do que o ser humano tem de melhor, de mais refinado, o amor. Resta-nos, amorosamente, questionarmos: será que as nossas práticas curriculantes atendem ao chamado de Freire no âmbito da humanização? Nosso sentimento de amor, intimamente responde a essa pergunta da seguinte forma:

FREIRE

Este foi profeta em sua terra
Foi amado e odiado
Foi querido, foi requerido
Pensou...Agiu...Legou...

O que falar, profeta?
Se hoje não estás aqui?
Qual seria sua reação?
Ao perceber contradição?

Por certo, mansamente, diria:
Releiam, repensem, reconsiderem, reconstruam!
Não se pode repetir o que o outro pensou!
É preciso refletir!

A crença na mudança
Foi a sua profecia!
Foste profeta em sua terra
Sim, Senhor!

Daqui a centenas de anos
Seus seguidores conseguirão
Humanizarem-se e humanizar o mundo
É assim que se confirmam as profecias!

(Arembepe, Bahia, verão de 2015,
Guilhermina Souza).

Acreditamos no fazer pedagógico que nos legou Freire de forma substancial, cremos na utopia. Comungamos da pedagogia da esperança.

Refletir sobre o currículo na EJA implica considerarmos propostas educativas que respeitem todas as diferenças existentes na modalidade. O currículo da EJA precisa estar pautado na cultura dos sujeitos que a compõem, respeitando as diferenças culturais, sociais, econômicas, linguísticas, étnicas, de gêneros etc.

O diálogo com a diversidade é uma postura metodológica capaz de orientar os procedimentos de ensino e produzir resultados condizentes com as necessidades do público da EJA.

Tendo como ponto de partida a vida humana, Freire nos coloca frente a uma reflexão, levando-nos a pensar que a construção do currículo deve acontecer dentro de uma comunidade que respeita a cultura e o respeito à convivência com o seu semelhante, podendo, assim interagir na sociedade exercendo sua cidadania de forma consciente.

A educação é um instrumento de formação humana e, como tal, precisa perceber o ser humano como um sujeito histórico capaz de criar e recriar, de desenvolver-se em suas várias dimensões, de intervir e transformar a realidade, considerando o contexto histórico no qual está inserido. É uma proposta de construção e reconstrução da autonomia.

Este capítulo versou sobre reflexões acerca da vida e obra de Freire, seu legado para a educação no Brasil e parte do mundo. Apresentou-se uma breve síntese das principais obras do autor, confirmando a importância da produção do conhecimento exercido por ele. Trata-se também de algumas contribuições do legado de Freire para a EJA que discorreu sobre currículo numa perspectiva freiriana.

3. A CULTURA DA PAZ E OS SEUS SENTIDOS: INDICANDO POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO PARA A PAZ

Este capítulo abordará reflexões inerentes à paz, sentimento humano de equilíbrio que conceitua a cultura da paz e enfatiza o significado de cultura de forma geral para, assim, direcionar a uma melhor compreensão dessa cultura de paz, de modo a explicitar sua origem e facilitar o seu entendimento. Apresenta ainda discussões sobre o contexto da violência e a necessidade de estabelecimento de uma cultura de paz como um paradigma que se apresenta para equalizar as ações humanas.

3.1 BREVES REFLEXÕES SOBRE A PAZ

A paz no senso comum é um estado de tranquilidade. São vários os conceitos. Na verdade, é uma construção cultural. Cada povo, cada comunidade, pensa e sente a paz ao seu modo e de acordo com as suas necessidades. A paz é criada no nosso imaginário, é um substantivo abstrato, mas está presente nos nossos discursos, faz parte de nossa linguagem. É um sentimento, uma emoção, uma criação humana.

Os dicionários da língua portuguesa, Aurélio (1989) e Houaiss (2011), trazem diversas definições para a palavra paz: ausência de lutas, violências ou perturbações sociais; ausência de conflitos entre pessoas, bom entendimento; tranquilidade pública; tranquilidade da alma; relação tranquila entre cidadãos; ausência de problemas, de violência; estado de espírito de uma pessoa que não é perturbada por conflitos ou inquietações; calma, quietude, tranquilidade, sossego.

A paz descrita pelos dicionaristas é a paz incorporada pelo senso comum, através das épocas. Além desses estados descritos, a paz também está relacionada aos processos de mudanças sociais necessárias ao nosso crescimento, paz que luta para a transformação de um processo histórico e cultural da humanidade.

Quadro nº 03

APROXIMAÇÕES AO CONCEITO DE PAZ	
AUTORES/PACIFICADORES	CONCEITOS
BRANDÃO	É uma existência social estabilizada por si mesma, é um lugar aonde chegam uma pessoa, um grupo social, um povo, um mundo.
SANCHEZ	É um processo infindável, uma atitude, um modo de vida, uma maneira de solucionar problemas e resolver conflitos.
MANDELA	É a maior das armas para o desenvolvimento que um povo pode ter.
MATOS	É uma construção histórico-sociocultural dos homens de boa vontade.
JARES	É um processo e uma ordem social que nos afetam diariamente em nossa vida cotidiana.
FREIRE	Se cria e se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas e na construção da justiça social.
GUIMARÃES	Clamor universal no qual a civilização exprime sua ideia de bem, expressões produzidas e criadas pela humanidade.

Fonte: Organização própria 2015.

A paz é um componente provocador de ações, idealizador e provocador de possibilidades; ela nos direciona para uma vida melhor, para o reconhecimento de que é preciso lutar para contribuir com as mudanças de que a sociedade necessita.

São numerosas as definições de paz e os conceitos preestabelecidos por teóricos, dicionaristas, líderes religiosos e outros. Caminhamos, neste capítulo, à luz de algumas definições, aquelas que melhor respondam aos nossos questionamentos, concordando ou discordando da nossa investigação.

Historicamente, foram formulados diversos conceitos para a paz. É importante refletirmos sobre alguns para podermos entender o sentido da evolução e o valor das tradições.

Para Brandão (2005), a paz que aprendemos na escola, na família na igreja, nos vários setores da sociedade, tem um símbolo que é uma ave (pomba), tem uma cor que é a branca. Além disso, a paz gera várias expressões conhecidas como: “viver em paz”, “vá em paz”, “que a paz te acompanhe” “eu vos dou a paz”, “semear a paz”, entre outras.

Guimarães (2005) apresenta diversas tradições de paz, construídas pelas civilizações:

a) A grega, centrada na mitologia, convida a pensar a paz com um caráter divino, harmônico, belo. O conceito de paz é lendário. Têmis e Zeus, deuses gregos tiveram 3 filhas, as horas: Equidade, Justiça e Paz Viçosa. Eirene (Paz Viçosa) é conhecida como a deusa dos frutos. O autor observa que existe uma relação familiar em que a paz, a justiça e a equidade estão diretamente ligadas;

b) Na tradição romana, a ideia de paz está associada à guerra; a paz se estabelece mediante o poder; é uma paz armada, obediente. Adquirida através das lutas armadas;

c) Judaico-cristã, tradição nascida no judaísmo e reelaborada pelo cristianismo. É bem utilizada pelas religiões.

A paz é construída diariamente por homens e mulheres que vivem buscando harmonia nos seus atos e ações. São numerosos os construtores da paz, entre eles, temos os que ganham divulgação por atos que se disseminam, mas também, no anonimato, as pessoas abrem caminhos para que a paz possa transitar. Pequenos gestos, que por vezes não são notados, contribuem para construir a paz no mundo.

A paz é uma aprendizagem inquietante; como tal, pode ser conflituosa; é uma busca perene, autorizada pela necessidade de mudança; é a procura da liberdade, que se afirma na busca e é amadurecida através de confrontos, idealizada por diversas formas de busca, que se constitui na tomada de decisão e reflete a luta.

A paz é ausência de medo; é uma forma responsável de transformar as realidades adversas, às vezes, por caminhos tortuosos, mas com consciência de uma prática coerente e necessária.

3.2 SITUANDO E CONCEITUANDO O TEMA CULTURA DE PAZ

Para tecermos comentários a respeito da cultura de paz, necessário se faz nos atermos ao conceito de cultura. De maneira geral, a cultura é um caminho que conduz os grupos humanos nas suas relações. O desenvolvimento humano está marcado pelo contato entre os seres.

O significado de cultura sofreu modificações ao longo do tempo. O primeiro significado surgiu no século XV. A palavra cultura se refere ao cultivo da terra de plantações e de animais. (MOREIRA; CANDAU, 2008); Para Chauí (2008) Cultura significava cultivar e vem do verbo latino *colere* (cultivar, criar, tomar conta, cuidar). Significava na antiguidade romana o cuidado do homem com: a) a natureza – agricultura; b) com os deuses – cultos; c) com a alma e o corpo das crianças – puericultura.

O segundo significado surge no século XVI e amplia a ideia de cultivo de terra e de animais para a mente humana; passa-se a falar em mentes humanas cultivadas, mas somente alguns indivíduos, grupos ou classes sociais apresentavam mentes passíveis de serem cultivadas.

No século XVIII, a ideia de cultura é consolidada como caráter, somente a classe privilegiada da sociedade tinha mente cultivada. A ideia de cultura se associava a coisas. No século XX, a noção de cultura passa a incluir a cultura popular, representada pelos meios de comunicação de massa. (MOREIRA; CANDAU, 2008).

O terceiro significado da palavra cultura originou-se no iluminismo e é associado a um processo secular de desenvolvimento social. Esse significado

sugere a crença em um processo harmônico do desenvolvimento da humanidade, desenvolvido em etapas nas quais todas as sociedades passam. (MOREIRA; CANDAU, 2008).

No quarto significado, a palavra pluralizou, passou a ser “culturas” e correspondeu aos diversos modos de vida, valores e sentidos partilhados por diferentes grupos e períodos históricos. A cultura significa a forma geral de vida de um grupo sócia,l suas representações da realidade e as visões de mundo adotadas por ele. (MOREIRA; CANDAU, 2008).

Um quinto significado tem sido de considerável impacto nas ciências sociais e nas humanidades. É derivado da antropologia social e se refere a significados compartilhados. Ressalta a dimensão simbólica do que a cultura faz ao invés de acentuar o que a cultura é. Concebe-se a cultura como prática social e não como coisa. (MOREIRA; CANDAU, 2008).

De acordo com Santos (2006), a cultura é definida nas ciências sociais como um conjunto de ideias, comportamentos, símbolos e práticas sociais aprendidos de geração em geração, através da vivência em sociedade.

A cultura está sempre em desenvolvimento. Com o passar do tempo, ela é sempre influenciada por novas maneiras de pensar inerentes ao desenvolvimento do ser humano. É uma reunião de conhecimentos e saberes acumulados pela humanidade no decorrer da sua história; encontra-se em todos os lugares, sem distinção de raças ou períodos:

Cultura diz respeito à humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos. Quando se considera as culturas particulares que existem ou existiram, logo se constata a grande variação dela. (SANTOS, 2006, p. 08)

Portanto, segundo Santos (2006, p.08):

Cada realidade cultural tem sua lógica interna a qual devemos procurar conhecer para que façam sentido as suas práticas, costumes, concepções e as transformações pelas quais estas passam.

Nesta direção, Freire considera a cultura como a soma das experiências, criações e recriações articuladas com o homem no seu passado e no seu presente,

configurada na real manifestação do homem sobre e com o mundo. (VASCONCELOS; BRITO, 2011).

Para este autor a cultura “consiste em recriar [...] é tudo o que é criado pelo homem e que consiste em recriar e não repetir, transformar e não adaptar”. (FREIRE, p. 31).

Nesse sentido, a cultura da paz é uma prática social que deve ser compartilhada e construída entre os grupos sociais que se interessam em sair de um contexto de violência pelo qual passa o mundo.

Para Guimarães (2004), todos os problemas pelos quais passa a humanidade, como as inúmeras guerras, os enfrentamentos étnicos e religiosos, problemas das relações humanas, colocou a temática da paz como ponto importante da agenda do fim do século XX.

A paz é aprendida, por isso, partindo do pressuposto de que a cultura é um conjunto de ideias e práticas sociais aprendidas de geração em geração, a paz também ocupa esse espaço. Dessa forma, a paz passa a ser uma construção dos seres humanos. Os indivíduos com as suas ações, ao longo do tempo, vão construindo a paz e repassando essa construção às gerações seguintes, determinando, assim, uma convivência harmoniosa entre os seres e o mundo.

Para Brandão (2005), o homem faz e é criador das suas ações a partir do modo como vive. São as criações solidárias e as construções cotidianas que fazem o homem criar redes sociais de pessoas que unidas vencem os círculos de dominação, da guerra, da desigualdade, proclamando assim sua liberdade. A construção da história humana é uma sequência viva e pensada da vida cotidiana. É a busca de uma igualdade entre pessoas e povos acolhendo as diferenças.

Com o passar do tempo, o indivíduo vai se identificando com as suas ações, fazendo sua própria história. À medida que o tempo passa, o homem aumenta sua consciência e estabelece uma compreensão das relações existentes e vai recriando os valores recebidos pelas gerações passadas e estimulando a sua e as gerações subsequentes, na criação de novos valores que vão, conseqüentemente, transformando o ambiente e confirmando a criação da cultura.

Guimarães (2006) afirma que, apesar de tanta violência anunciada pela mídia, vivemos um período de grande interesse e de luta pela paz. São grupos que se organizam em iniciativas pequenas e que repassam esse ideal a outros grupos. Para

o autor, os educadores entram nessa formação de grupos que lutam pela paz como protagonistas, através de lutas e campanhas, para incluir a educação para a paz no currículo escolar, contra os brinquedos de guerra, na formação de jovens para resolver conflitos de forma não violenta.

Devemos pensar que além das ações citadas, a escola, mesmo que timidamente, tem formado grupos que lutam pelos direitos humanos, pelo meio ambiente, discute gênero, discute etnia, incentiva a discussão contra preconceitos. Isso delinea a formação de grupos que, de maneira geral, vão disseminando uma perspectiva de paz, formando assim a construção dessa cultura.

É necessário compreendermos algumas ações humanas para entendermos a cultura da paz. A agressividade é uma ação que está inscrita na natureza humana; ela é necessária para a vida, para o indivíduo superar obstáculos cotidianos. Necessário se faz diferenciar agressividade de agressão; esta é uma ação violenta; aquela é necessária e não se opõe à paz. (GUIMARÃES, 2006).

Outra categoria que precisa ser pensada é o conflito. É preciso observar os conflitos nas relações humanas como algo necessário. O que devemos fazer é retirar a ideia de que o conflito é algo ruim. A questão é a forma como se resolvem os conflitos. Se forem resolvidos de forma violenta, passam a ser danosos à humanidade. Mas se forem resolvidos de forma não violenta, por meio de acordos, de negociações, passam a fazer parte da construção da cultura de paz. (GUIMARÃES, 2006).

A convivência social é marcada por tensões e insatisfações, mas o uso da força bruta tem gerado uma cultura de violência, levando os indivíduos a se utilizarem de meios violentos para resolverem situações conflituosas e, assim, ganharem prestígio social. Tudo isso pode ser feito por meio do diálogo, que é uma maneira salutar de resolver conflitos. (ATAÍDE, 2004).

Para Ataíde (2004), apesar da instauração de uma cultura de violência, a escola e a sociedade civil têm desenvolvido processos de interação social, estabelecendo redes de solidariedade, buscando, com isso, despertar nas famílias a necessidade de estabelecer alternativas de convivência que vão de encontro à sociedade consumista e competitiva.

Quando pensamos em paz e na construção de sua cultura, no Brasil, devemos levar sempre em consideração a contribuição dos grupos que foram bases

na construção dessa nação. Os negros e os índios deixaram um grande legado na valorização da vida, das relações humanas e do meio ambiente. (GUIMARÃES, 2006).

Pensar nos grupos de negros e índios, na formação da cultura de paz, é pensar que eles souberam usar a agressividade e não a agressão, e que nos deixaram lições de preservação e valorização da vida e do meio ambiente. Mesmo sofrendo violência, na maioria das vezes, resolveram os conflitos de forma não violenta. Lutaram de forma pacífica para terem suas culturas, seus valores e seus direitos respeitados. (GUIMARÃES, 2006).

A paz surge como necessidade universal, libertando-se do domínio da guerra para ganhar autonomia. Nessa separação, a paz em detrimento da guerra, o mundo passa a enxergar a paz como saída em meio a tanta violência existente, quase que formando uma cultura.

Nessa perspectiva, a cultura de paz foi sendo delineada, tornando-se grande interesse do mundo. Essa vontade mundial fez com que a Organização das Nações Unidas (ONU), declarasse o ano 2000 como o Ano Internacional por uma Cultura de Paz, mantendo a UNESCO como programa específico para a promoção da cultura de paz. (GUIMARÃES, 2004).

Mesmo com uma variedade de atuação, a missão exclusiva da UNESCO é a promoção da paz e isso está expresso no artigo 1º do seu ato constitutivo, ao dizer: “O propósito da organização é contribuir para a paz e a segurança, promovendo cooperação entre as nações por meio da educação, da ciência e da cultura, visando a favorecer o respeito universal, à justiça, ao estado de direito e aos direitos humanos e liberdades fundamentais afirmados aos povos do mundo”. Já se observa, no primeiro dos propósitos da UNESCO, a preocupação com a paz, a igualdade e a justiça.

Necessário se faz que cada ser humano busque um mundo digno; um mundo de justiça social, de solidariedade, de liberdade, de prosperidade, construído nos princípios do respeito aos direitos humanos.

Por iniciativa da UNESCO, definiu-se que a cultura da paz seria a principal bandeira da organização, tornando-se a centralidade da organização, influenciando, assim, pessoas e grupos de todas as partes do mundo a fazerem da Cultura da Paz uma realidade na vida humana.

Artigo 1º

Uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados:

- a) No respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação;
- b) No pleno respeito aos princípios de soberania, integridade territorial e independência política dos Estados e de não ingerência nos assuntos que são, essencialmente, de jurisdição interna dos Estados, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e o direito internacional;
- c) No pleno respeito e na promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais;
- d) No compromisso com a solução pacífica dos conflitos;
- e) Nos esforços para satisfazer as necessidades de desenvolvimento e proteção do meio-ambiente para as gerações presentes e futuras;
- f) No respeito e promoção do direito ao desenvolvimento;
- g) No respeito e fomento à igualdade de direitos e oportunidades de mulheres e homens;
- h) No respeito e fomento ao direito de todas as pessoas à liberdade de expressão, opinião e informação;
- i) Na adesão aos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis da sociedade e entre as nações; e animados por uma atmosfera nacional e internacional que favoreça a paz.

Para a UNESCO, a cultura da paz está intrinsecamente relacionada à prevenção e à resolução não violenta dos conflitos. É uma cultura baseada em tolerância e solidariedade, uma cultura que respeita todos os direitos individuais, que assegura e sustenta a liberdade de opinião e que se empenha em prevenir conflitos, resolvendo-os em suas fontes, que englobam novas ameaças não militares para a paz e para a segurança, como a exclusão, a pobreza extrema e a degradação ambiental.

Procura resolver os problemas por meio do diálogo, da negociação e da mediação, de forma a tornar a guerra e a violência inviáveis.

Mediante o crescimento da violência, a UNESCO passa a enfrentar o problema, convidando e motivando os povos a agirem inspirados na cultura da paz, de acordo com os princípios da sustentabilidade.⁷

⁷ Mundialmente a palavra sustentabilidade começou a ser propagada a partir da realização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, em junho de 1972 em Estocolmo. A partir deste evento, que foi o primeiro encontro mundial promovido com o objetivo de discutir assuntos relacionados ao meio ambiente e soluções para a preservação da humanidade, o conceito de sustentabilidade passou a ganhar uma maior importância. No Brasil, a expressão “sustentabilidade” ganhou dimensões maiores após a realização da Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (ECO) em 1992, no Rio de Janeiro. A sustentabilidade também está relacionada a outros setores da sociedade como a economia, a educação e a cultura. Disponível em: <http://www.brasil sustentavel.org.br/sustentabilidade>

A intenção e o chamamento para a vivência da cultura da paz existem. Restamos conhecer a concretização das intenções das agências fomentadoras dessa cultura não violenta, uma vez que a cada dia nos deparamos com atitudes violentas na sociedade; muitas vezes, por parte de órgãos que deveriam proteger-nos. (DISKIN, 2002).

A cultura de paz gera ação de reflexão, formando valores e comportamentos que estimulam a convivência pacífica e solidária entre os povos. As ações geradas pela cultura de paz são simples e coerentes, construídas coletivamente, que poderão resgatar valores e relações interpessoais tão importantes para a convivência humana.

Um grupo de professores da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), na década da Paz de 2000 a 2010 desenvolveu importantes projetos de construção da cultura da paz. O primeiro projeto, no ano 2000, intitulado “A Cultura da Paz na Escola – O Olhar dos Alunos no Ensino Fundamental” resultou em uma publicação das redações dos alunos participantes do projeto.

Foi publicada no livro, além das redações classificadas, a história de duas instituições escolares: Escola Governador Roberto Santos e Escola Francisco da Conceição Menezes, ambas situadas no bairro do Cabula, local onde está situada a Uneb.

Para Ataíde (2000), foi possível constatar, através da pesquisa, que entre os pesquisados há uma evidência de que eles estão inseguros no contexto de violência em que vivem na família, na escola e na sociedade em geral, sendo, assim, necessário e urgente, desenvolver uma cultura de paz.

Há muitos indicadores de violência mostrados pela pesquisa, porém, a violência intrafamiliar foi a mais evidente; aliada a isso, os pesquisadores atribuíram à escola um papel de grande importância: substituta da família omissa e complementar da família saudável, porém os próprios entrevistados são unânimes em admitir que a escola pública, na situação de pobreza material, com salas superlotadas, alunos desinteressados, professores com problemas profissionais e pessoais, não contempla nem atende a essa condição. (ATAÍDE, 2000).

Mesmo na condição de violência em que se encontra a sociedade e na degradação da escola pública, os pesquisados acreditam ser a escola um dos caminhos para a construção de uma cultura de paz. Existe uma esperança de que

esta desempenhe o seu papel e assuma o seu objetivo básico que é uma educação para a cidadania e a paz.

Esse caminho de esperança que se descortina ante tanta discórdia e violência na nossa contemporaneidade pressupõe o resgate das verdadeiras relações interpessoais, do respeito à alteridade e ao estímulo à afetividade e à amorosidade. Devem ser, portanto, um movimento e uma ideologia que sejam capazes de educar crianças e adultos, acenando com novas e satisfatórias dimensões e realizações, e que também apontem para a necessidade de formação de pessoas tolerantes, compreensivas, dialógicas capazes de promover o entendimento e fazer concessões na construção comum e solidária de uma realidade de democracia e igualdade de oportunidades para todo. (ATAÍDE, 2000, p.15)

A paz é o estabelecimento e reconhecimento do conflito, das relações, das atitudes; é a ausência da posse individual; é o compromisso coletivo para o estabelecimento de um estado solidário e digno, valorizando a pessoa humana num processo de construção dinâmica e ética, comprometida com uma intervenção crítica e emancipatória.

O segundo livro, resultante do projeto citado anteriormente, intitulado “A Escola e a Educação Contra a Violência: Professores e Alunos Construindo Uma Cultura de Paz”, é uma coletânea que contém textos de alunos e professores de diversas escolas públicas de Salvador e também contém textos de alunos premiados em um concurso literário promovido pela Sociedade Brasileira de Médicos Escritores (Sobrames).

O concurso versou sobre questões que são essenciais para a transformação e melhoria da sociedade no enfrentamento da violência. A proposta de redação foi: “Como os jovens devem enfrentar a violência e construir uma cultura de paz?” Os professores também foram convidados a falar sobre o tema. (ATAÍDE, 2004, p.19).

Tanto os alunos como os professores responderam à questão com muita propriedade. Os alunos, na simplicidade e espontaneidade, e os professores falaram sobre suas lutas diárias por uma educação de qualidade. (ATAÍDE, 2004).

São projetos desse tipo que retratam o interesse contido neste estudo. Necessário se faz que iniciativas como essas sejam uma constante nas escolas para despertar nos educandos e nos educadores a vontade de lutar por uma escola que tenha consciência dos problemas que afligem a sociedade e procurem construir uma educação voltada para uma sociedade justa e não violenta.

A história nos mostra que, através dos tempos, na evolução do ser humano, devido à ambição e à sede de poder, a violência sempre esteve presente. Em nossos dias, há mais consciência dos direitos humanos, da mundialidade e da diversidade cultural e muito se festeja a chamada era da globalização. No entanto, a intolerância, a não aceitação das diferenças, a rejeição ao outro, ao próximo, ao vizinho, são procedimentos e comportamentos cada vez mais explícitos e hostis que estão ameaçando a sobrevivência da humanidade. (ATAÍDE, 2004, p. 21)

Apesar de todo o aparato tecnológico disponível na sociedade, de organizações variadas que refletem sobre preconceito, homofobia, as lutas pela preservação do meio ambiente, o homem ainda ignora essa condição favorável ao bem comum e age de forma violenta.

A experiência do projeto citado foi desenvolvida em escola de rede pública. A proposta pesquisou a questão da violência no cotidiano da escola, dos alunos e dos professores e desenvolveu atividades pedagógicas que tiveram o objetivo de firmar com os envolvidos o compromisso de construção e defesa da paz na sociedade.

A violência tem se tornado uma característica de identidade, um instrumento de demonstração de poder e, acima de tudo, tem sido utilizada pela mídia de forma diferente do seu papel informativo e educativo. Apesar da instauração de uma cultura de violência, a escola e a sociedade civil têm desenvolvido processos de interação social, estabelecendo redes de solidariedade. (ATAÍDE, 2004).

É nesse contexto de violência que a cultura de paz torna-se urgente. Disseminar a paz deve ser uma obrigação humana. Essa ação, com certeza, produzirá na sociedade mais afeto e amorosidade. É bem verdade que a violência é uma crescente, mas o aumento dela nos obriga a reconhecê-la e buscar meios de combatê-la. Desse reconhecimento, emerge um novo paradigma, qual seja: a cultura da paz.

Esse novo paradigma pode ser notado em uma série de ações humanas que vêm se desenhando na sociedade contemporânea como: A Declaração Universal dos Direitos Humanos, nas organizações retratadas nos movimentos pacifistas, na luta pela confirmação da cidadania, na busca pela educação para a paz. Também estão presentes nos movimentos ecológicos, feministas, contra a homofobia, contra abuso de poder, nas marchas reivindicatórias. Tudo isso contribui na construção de um novo senso civilizatório. (GUIMARÃES, 2004).

Fialho (2000, p. 29) afirma que:

As problemáticas da degradação do meio ambiente e da pobreza, associadas ao modo desigual e excludente de como se processa o acesso e a distribuição aos bens da cultura e da cidadania, constituem os maiores desafios da contemporaneidade.

Esse estado de coisas acontece porque não há nenhum interesse do poder público para que haja consciência dos indivíduos em relação aos seus direitos. A autora diz ser tarefa da universidade encontrar, através do novo paradigma da cultura de paz, meios para enfrentar tais problemáticas, pois a universidade, através do seu potencial investigativo e do conhecimento dos contextos, tem a possibilidade de intervir e enfrentar o problema que recai sobre esta sociedade.

Cultura de paz é um conceito que está em evolução, opondo-se ao conceito de cultura de guerra. Para isso, necessário se faz que sejam reforçados o respeito entre os grupos sociais, entre o Estado e os cidadãos, entre os humanos e o meio ambiente, tendo como desafios transformar as ameaças em possibilidades, fundamentando-se em princípios solidários cooperativos, embasados na tolerância e na valorização do outro. (FIALHO, 2000).

A cultura de paz precisa estar baseada e ser cultivada nos sentimentos humanos. O afeto é o sentimento propulsor na construção dessa cultura de paz, pois o indivíduo afetuoso não se satisfaz em ser apenas singular, ele luta para apresentar o seu potencial humano, dando o melhor de si ao outro.

O ser afetuoso reconhece no seu próximo as potencialidades, as condições de comunicação, de integração, de cuidado, portanto, não teremos dificuldades em construir uma cultura se tivermos como ponto de encontro e diálogos a amorosidade nas interações sociais e humanas.

3.3 A EDUCAÇÃO PARA A PAZ: CAMINHOS EM CONSTRUÇÃO

A educação é um direito de todos e está previsto na Constituição Federal no seu artigo 205.

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No contexto brasileiro, percebemos o pouco cumprimento do dever do Estado, com relação a assegurar ao cidadão brasileiro esse direito inscrito na Carta Magna.

Cabe-nos refletir sobre a educação voltada para a paz, como um direito humano. Todo indivíduo tem o direito de viver em harmonia, resolvendo seus conflitos de forma pacífica. A educação para a paz é um caminho a ser seguido, baseado na tolerância, na reciprocidade, na cooperação, na autonomia, no diálogo e na solidariedade.

O século XXI impõe-nos uma triste realidade. O que se vive no cotidiano é o mundo sempre pronto a entrar em guerra. Isso leva a escola a pensar maneiras de enfrentar questões como a violência, pois a violência não está só fora dos muros da escola, ela adentrou a escola e urge medidas que possam combatê-la. A escola precisa abrir suas portas para o estabelecimento de uma cultura de paz, revendo suas práticas e seu currículo. (ATAIDE, 2004).

Educação para a paz é um processo dinâmico, contínuo e permanente; fundamenta-se em dois conceitos básicos: concepção de paz positiva e a perspectiva criativa do conflito, que desenvolve um novo tipo de cultura, a da paz. Isso faz com que as pessoas observem a realidade, situem-se e ajam sobre ela em três dimensões relacionais do ser humano: consigo mesmo, com o outro e a partir das relações sociais estabelecidas e criadas no meio ambiente.

Nesse sentido, a Educação para a Paz passa a ser “[...] como a encruzilhada de uma educação afetiva, uma educação sócio-política e uma educação ambiental”. (JARES, 2002, p. 11).

A educação para a paz fundamenta-se, também, no desenvolvimento ligado à justiça social e aos direitos humanos. Com a justiça social, ela se junta ao sentimento mais terno do ser humano, a solidariedade; com os direitos humanos, dá-se a luta pela dignidade. (JARES, 2002).

Para Yus (2002), a paz nas sociedades modernas está aliada ao contexto da violência bélica na vida e na sociedade. Esta seria uma visão limitada da educação para a paz, pois estaria apenas nos fenômenos traumáticos das guerras que são resultados de interações sociais demarcadas por interesses políticos e econômicos. A educação para a paz centra-se na não violência como uma atitude pessoal e

coletiva diante da violência em todas as suas manifestações. Essa meta educativa é uma atitude que assume o conflito como um fenômeno inerente ao ser humano, que pode ser resolvido de maneira pacífica e respeitosa.

Segundo o autor, a educação para a paz aparece nas escolas como um tema transversal, mas que ela faz parte das ciências sociais. O problema é que a sobrecarga de conteúdos nas escolas é tão grande que o tratamento à paz passou a ser motivo apenas de um dia de comemoração, o Dia Mundial da Paz nas Escolas; depois, tudo parece voltar ao normal, segue-se a rotina acadêmica, uma rotina que é um paradoxo porque pratica uma violência estrutural. Dessa maneira, a Educação para a Paz, centrada na não violência, apenas enfeita o sistema educativo.

De tudo isso, deduzimos que a educação para a paz deve inundar a vida cotidiana em todos os âmbitos sociais. Na escola, deve ter um autêntico caráter transversal, não se restringindo a uma efeméride, nem tampouco ao desenvolvimento colateral de alguma disciplina, mas sim impregnando o 'clima escolar'. Não apenas entrando no âmbito cognitivo do estudante, mas também no âmbito emocional e espiritual. (YUS, 2002, p. 15).

O autor afirma que para isso não pode acontecer numa escola hierarquizada, compartimentada em espaço e tempo, detentora de um saber disciplinar, com muitas matérias acadêmicas desconexas, que separa o indivíduo em razão e emoção, corpo e espírito, gerando assim uma violência estrutural e indivíduos divididos emocional e espiritualmente. Por isso:

A escola que necessitamos para potencializar cidadãos equilibrados, responsáveis, tolerantes e não-violentos deverá estar estruturada de modo que facilite uma educação integral (Yus, 2001), que se dirija equilibradamente a toda e a cada uma das potencialidades do indivíduo como um todo. Uma escola onde as matérias educativas não estruturam os espaços e os tempos escolares, mas girem de uma maneira integrada em torno de temáticas, problemas e assuntos de interesse dos próprios alunos, através de projetos elaborados e realizados em um contexto democrático e pacífico. (YUS, 2002, p.15-16)

Da forma em que a escola se encontra, necessário se faz atendermos ao chamamento de Freire (1980) e aderirmos à utopia. Devemos reconhecer os problemas presentes na escola e lutarmos por uma mudança, conforme ratifica o autor:

A utopia exige o reconhecimento crítico. É um ato de conhecimento. Eu não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la. Não posso anunciar se não conheço, mas entre o momento do anúncio e a realização do mesmo existe algo que deve ser destacado: é que o anúncio não é anúncio de um anteprojeto, porque é nas práxis históricas que o anteprojeto se torna projeto. É atuando que posso transformar meu anteprojeto em projeto [...]. Além disso, entre o anteprojeto e o momento da realização ou concretização, há um tempo que se denomina tempo histórico; é precisamente a história que devemos criar com nossas mãos e que devemos fazer; é o tempo das transformações que devemos realizar; é o tempo do meu compromisso histórico. (FREIRE, 1980, p.28)

Nesse sentido, devemos seguir Freire (1980) e não abandonar a utopia. Sonhar, ser esperançoso, observar a utopia como um fator que nega a realidade presente, que não condiz com a emancipação humana. Indicar projetos que possam colaborar com a mudança da realidade presente nas escolas é o nosso sonho, a nossa esperança.

Para Freire (1980), a utopia era sinônimo de esperança e essa esperança é o que nos alimenta, nos faz acreditar que, mesmo em meio aos constantes desafios cotidianos, com a violência social e estrutural que permeia nossas escolas, sonhamos com a educação para a paz, instaurada e envolvendo alunos, professores e comunidade, resolvendo conflitos de forma pacífica e humana.

A maioria das nossas escolas encontra-se num contexto de violência. Pensar na escola acolhedora, formadora de sujeitos críticos e comprometidos política e socialmente, é salutar, mas aceitar a situação real e lutar para que algumas mudanças ocorram é essencial.

Retomamos aqui a formação de professores, que, a nosso ver, será de grande valia para que se consolide a educação para a paz nos espaços educativos. Essa formação refletirá nas ações dos professores que se mobilizarão para reunir forças e conhecimentos para buscar caminhos nos quais os educandos procurem viver a solidariedade.

É preciso reconhecer que há um clamor pela educação da paz, mas, como pondera Alves (2000), faz-se necessário refletir sobre essa questão, pois

Sabemos que, toda vez que um determinado comportamento 'indesejável' aparece de forma generalizada entre nossos pares, recorreremos com presteza à educação familiar e/ou escolar – mas principalmente a esta última-, tomando-as ora como as causadoras desses comportamentos, ora como soluções para eles. No caso da violência não tem sido diferente. Há uma expectativa da nossa sociedade de que a escola possa dar a sua parcela de colaboração nessa 'empreitada pela paz'. (ALVES, 2000, p. 22)

Para o autor, é certo que haja essa expectativa, mas a escola pode colaborar não com a solução total do problema; terá que se unir a outras instituições para contribuir; mas isso só será possível se a escola tiver dotada das condições mínimas de infraestrutura, profissionais com formação adequada, projetos pedagógicos, entre outros. Mesmo assim, não arcará com a responsabilidade de resolver o problema, pois existem inúmeros fatores que interferem nesse processo.

De acordo com Alves (2000), a escola tem falhado na sua função essencial, que é a de proporcionar educação básica de qualidade, socialmente referenciada às novas gerações, em especial, aos sujeitos pertencentes às camadas inferiores da pirâmide social. Essa falha se ancora em forças históricas e políticas, que resultam em práticas educativas excludentes. (ALVES, 2000).

Para o autor, diante da fragilidade da escola, necessário se faz ter cautela com relação a atribuir a ela mais uma tarefa. Mas, no caso da violência, há a necessidade dessa contribuição do espaço escolar na formação dos cidadãos, pois ela está em todos os espaços: fora da escola, nos lares, nas ruas, no trânsito, no cinema, nos transportes, na televisão, mas também está dentro das salas de aula, nos corredores, nos pátios, nas bibliotecas, nas cantinas, entre outros.

Não podemos estar alheios aos acontecimentos violentos que permeiam as escolas. É preciso pensar em alternativas que possibilitem intermediar os conflitos existentes, despertando os atores das instituições escolares a viver uma ação de não violência, de modo que sejam ações contínuas, não se resumindo a modismo, mas sim a uma ação significativa que leve os sujeitos envolvidos a buscarem o equilíbrio social.

Como toda instituição preocupada com a disseminação da violência e a promoção de uma cultura de paz, a escola debruça-se num debate que busca contribuir para alcançar uma nova ordem mundial, a não violência e a promoção da paz. Isso só acontecerá,

Quando cada educador assumir o papel de multiplicador e militante da cultura da paz, independente da sua especialização ou disciplina, os jovens estarão recebendo, na relação ensino-aprendizagem, um acervo de experiências, exemplos, conhecimentos e preparação para o exercício de novas posturas e compromisso na construção de uma nova sociedade. (ATAÍDE, 2000, p. 17)

Acreditamos que a cultura da paz seja um instrumento de reflexão nos espaços educativos, capaz de contribuir com a transformação social e que o envolvimento dos atores desses espaços - os jovens e adultos, garantam essa mudança baseados numa formação cidadã e participativa.

Compete aos educadores investir em uma relação de troca horizontal, harmonizando e ampliando a concepção de educação no sentido de não se limitar apenas à escolarização, mas reconhecê-la como um direito fundamental, formando educandos autônomos, crítico e ativos frente às suas realidades.

A paz na educação deve ser construída e vivenciada na medida em que se respeitem os valores e as vivências existentes na comunidade. É nesse sentido que o sujeito é desafiado a buscar o estabelecimento de um mundo com justiça social.

Buscar novos caminhos é uma prática inerente ao ser humano. Mediante ao contexto de violência pelo qual passa o mundo e, principalmente, a violência que se instalou nas escolas, precisamos pensar maneiras de combatê-la, procurando formas de administrar os conflitos existentes.

Educar para a paz significa trabalhar em prol da harmonia entre os seres humanos. A paz é uma necessidade urgente, pois é o caminho que conduzirá as pessoas às conquistas pessoais baseadas na justiça social.

A educação para a paz proporcionará aos indivíduos o distanciamento da violência que ocorre em todas as direções sociais. É uma via alternativa para a conquista de direitos sociais negados pelas injustiças praticadas por todas as instâncias de poder. Essa negação torna os sujeitos

Prisioneiros num círculo vicioso interminável, os grupos excluídos vão sendo sucessivamente vitimizados pela sociedade e por um tipo de família cada vez mais enfraquecida e desagregada, cada vez mais ausente e impotente, sufocada e perdida na busca de direitos e recursos materiais que nunca são alcançados. (ATAIDE, 2000, p. 12)

Para a autora, a reprodução dessa violência acontece, também, porque às vezes a informação veiculada pela mídia acontece de forma exagerada e sem nenhum cuidado. Sendo este um veículo formador de opinião, influencia significativamente a sociedade.

Necessário se faz buscar a paz como equilíbrio entre os povos. A educação para a paz deve agregar indivíduo, família e sociedade, o que permitirá, de forma

significativa, a luta pela inclusão dos menos favorecidos, num espaço povoado por violências.

Na contemporaneidade, tempos de grandes conflitos, cabe questionar os valores e ações humanos no sentido de encontrar uma forma que leve o sujeito a romper com os mecanismos de violências que envolvem a sociedade. Neste sentido, verificamos uma nova visão de mundo, predominante nas ciências humanas e na sociedade moderna, que busca formas de diálogos para sair da situação, harmonizando com as grandes tradições culturais.

Assim, compreendemos a educação para a paz como um caminho possível para uma nova perspectiva de enfrentamento dos grandes desafios, pois a educação, sendo responsável pela produção do conhecimento, contribui também para a superação dos desafios que a ela se apresentam. A temática nem sempre é privilegiada pela academia, mas é essencial para o processo de interação social e sua relação com a consciência humana.

Faz-se necessário compreender a educação para a paz como possibilidade de formação e contribuição para uma sociedade sensível e solidária na resolução dos problemas que afligem o mundo.

Dentro e fora da escola devemos vivenciar um grande esforço pessoal e coletivo para transitarmos da competição para a cooperação; da competência entre desiguais para a diversidade de realizações entre diferentes; de quantificações franqueadoras e desqualificadoras em nossas avaliações para compreensões mais igualitárias a respeito de vocações e desempenhos individuais e coletivos. (BRANDÃO, 2005, p. 199)

A paz é uma aspiração humana desde o começo dos tempos. O ser humano deseja e caminha em busca da paz, sempre desejando criar um ambiente de comunicação, de solidariedade e de cooperação.

Reconhecer os conflitos existentes é buscar saber onde, como e quando se pode propor uma solução. É necessário, nesta busca, que se estabeleçam normas de reflexão e diálogos para que se possam estabelecer parcerias nas quais as vivências e práticas educativas possam contribuir para as relações humanas porque:

O que o homem faz e o que ele cria a partir do como vive ou do como é levado a viver. É o que ele cria quando existe na mente e no coração, nos gestos e nos atos de pessoas em busca de serem livres, através da difícil,

mas inevitável, construção cotidiana e solidária de sua própria liberdade.
(BRANDÃO, 2005, p.187)

Criar harmonia na vida cotidiana, uma vida dotada de desafios, é tarefa motivadora para os seres humanos que buscam construir um espaço de convivência possível para realizar um projeto de paz.

A busca por uma educação para a paz se configura com a possibilidade da construção de novas perspectivas educacionais e sociais, pois só assim será possível compreender que somos sujeitos amorosos e, como tais, podemos viver em harmonia, percebendo que é possível enfrentar as adversidades com atitudes menos egocêntricas e mais altruístas. É preciso buscar o encontro com o outro numa perspectiva de alegria, fé, esperança e solidariedade. Só assim,

Podemos dizer que a emoção que torna a paz inevitável e não-reversível é o amor. Pois o amor – a emoção da experiência e da vocação original do ser humano – é um movimento gratuito e generoso em direção ao outro. É um encontro com o outro em que esse Outro a começar pelo outro de mim mesmo, vale e significa algo para mim como um ser-em-si-mesmo.
(BRANDÃO, 2005, p.189).

A valorização do outro é um caminho importante para a instituição da paz, o encontro entre os seres e a valorização entre eles é um caminho permeado por sentimentos que, conseqüentemente, torna as relações produtoras de boas convivências e de relações de amor.

Nesse mundo conturbado, passamos por situações de conflito que, por vezes, nem estranhemos mais; tudo parece ser natural; às vezes, até nos acostumamos com situações de opressão, de violência. É preciso, portanto, refletir que a paz não é uma construção individual ou isolada, ela possui uma compreensão coletiva e solidária. A paz não é dada, é construída processualmente.

3.4 PAULO FREIRE, CULTURA DA PAZ E CURRÍCULO NA EJA

Para pensarmos cultura da paz, entrelaçada ao currículo, numa perspectiva freiriana, mais uma vez, tomamos como base os estudos de Barcelos (2010), que se ancora em Maturana e, com muita propriedade, nos lega uma gama de possibilidades. Ao mesmo tempo em que aprendemos, somos tocados a repensar as

nossas práticas e somos levados a colaborar e compor os nossos currículos de forma amorosa.

Barcelos (2010), com suas proposições, nos indica a coragem de arriscar, pois o meio acadêmico, muitas vezes, com as suas “verdades científicas” nos amedronta consideravelmente. O que sentimos neste momento é a liberdade e a certeza de que o que será exposto pode e deve ser repensado, reestruturado, redito, refletido, assim como fez o autor principal dessa investigação, Paulo Freire.

Barcelos (2010) propõe que o currículo seja baseado na biologia do amor (BA) e na biologia do conhecimento (BC), como princípios epistemológicos que orientam o processo de aprendizagem humana, pois, na condição de seres humanos, construímos nossas relações, não como competição nem pela negação do outro, mas pela cooperação, aceitação e tolerância.

Falar de cultura de paz e currículo numa perspectiva freiriana é um sentimento que brota das nossas emoções, como afirma Maturana (2009, p. 22) “[...] não há ação humana sem uma emoção que a estabeleça como tal e a torne possível como ato.” Portanto, é com base nas relações sociais estabelecidas ao longo da vida, que tratamos de currículo baseado em Freire.

Para Lima (2008), os “[...] seres humanos vão à escola com vários objetivos. Mas a existência da escola cumpre um objetivo antropológico muito importante: garantir a continuidade da espécie, socializando para as novas gerações as aquisições e invenções, resultantes do desenvolvimento cultural da humanidade.” Nesse contexto, o adulto tem um papel importante em garantir esta continuidade.

A constituição de uma educação de jovens e adultos precisa estar voltada para a cidadania; é preciso ampliar a consciência dos educandos em relação à sua interação com o mundo, seu desenvolvimento com a capacidade de participação social e consciência cidadã, ampliando as competências fundamentais para a aprendizagem dos conteúdos; por isso, o currículo precisa contemplar essas potencialidades.

Quando o currículo é construído, é fundamental que se atente pelos saberes e fazeres que são verbalizados pelo grupo. Ao contar um pouco da sua vida, ele representa a sua leitura de mundo; é possível que nem tudo caiba nas matrizes curriculares; mesmo assim, não justifica deixá-las de lado. Deve existir o respeito

pela história de vida do educando, isso faz com que ele tenha uma relação amorosa com a escola.

Conforme acredita Soares (1999, p.33), existe “[...] a necessidade de se estabelecer um perfil do aluno mais aprofundado na EJA”. É necessária a tomada da realidade em que está inserido como o ponto de partida das ações pedagógicas. É importante repensar os currículos com metodologias e materiais didáticos adequados às suas necessidades e a formação de professores condizentes com a “especificidade dessa modalidade de ensino”. Visando ao desenvolvimento integral dos sujeitos sociais, implicitamente, o autor também se refere à qualidade na formação oferecida aos professores e ao currículo organizado para os educandos da EJA.

Com base nesta reflexão, o currículo pode ser compreendido como “[...] o conjunto daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, de acordo com uma “ordem de progressão determinada”, no quadro de um dado ciclo de estudos”. (SOARES, 1999, p. 34). Um desenho curricular é uma proposta de estudos ou uma proposta de formação, mas considerado em sua totalidade.

O currículo, “em sua coerência didática e em sua continuidade temporal”, está de acordo com a “organização sequencial das situações reais e das atividades de aprendizagem às quais dá lugar. Não diz respeito apenas à seleção dos conteúdos que serão trabalhados em um determinado nível de ensino”. (FORQUIN, 1996, p.188).

Se pensarmos com base nas reflexões propostas por Freire (2011), o currículo também deve despertar a consciência crítica do sujeito diante do mundo, colaborando na construção de sua leitura sobre este.

No âmbito da EJA, em tempos de violência nos espaços educativos, pensar uma proposta pedagógica para a paz revela-se como uma ação voltada a orientar o conteúdo das práticas educacionais, no sentido de fomentar a formação de gerações orientadas por valores como dignidade, respeito, tolerância e igualdade, diversidade.

A ideia de uma educação para paz pode contribuir para a concretização, no Brasil, do direito à educação de forma constitucionalmente adequada, na medida em que se privilegiará, na prática pedagógica, a valorização dos direitos humanos.

Conforme acreditava Freire (2011), é preciso que haja uma relação dialógica entre os sujeitos, que haja uma aceitação do outro, afinal, o ser humano estar no

mundo para ousar, avançar, progredir, crescer; e isso não é uma ação individual, só se consegue, partilhando sentimentos, socializando saberes.

Ao pensarmos alternativas de diretrizes curriculares, há de se levar em consideração esta proposição, pois ela nos possibilita abrir espaços para que as experiências trazidas pelos educandos e educandas se manifestem, e mais que isso: sejam levadas em consideração e escutadas no momento de refletirmos sobre o que realmente faz sentido e tem relevância que justifique sua inclusão numa determinada configuração curricular. (BARCELOS, 2010, p. 58)

A construção do currículo deve ser baseada nas experiências partilhadas pelos educandos no dia a dia, reconhecendo que cada um pertence a uma comunidade e deve partilhar saberes, respeitando os valores existentes nela.

Nesse sentido, a escola é um território de experiências humanas, um lugar de palavras, de gestos, de ações concretas entre as pessoas; é um espaço de cruzamento de culturas e saberes, no qual a educação para a paz se fará presente, contribuindo com a formação curricular e suas práticas pedagógicas.

A educação para a paz precisa ser estimulada. Precisa fazer parte dos currículos da EJA. Educação para a paz é uma educação de não-violência, que se constrói com as relações humanas frente aos desafios que a vida oferece, fundamentada numa construção, na qual haja respeito e o fomento ao direito de todas as pessoas.

Conhecer implica mudança de atitude e os saberes sobre a paz redimensionam os olhares sobre a vida e o mundo. A paz proporciona uma harmonia do ser com o mundo em que vive. (SALLES FILHO, 2010).

A ação de construir conhecimentos, envolvendo educando e educador, insere-se no contexto sociocultural, uma vez que a escola não existe como instituição independente. Ela está inserida no tecido social e tem uma dimensão política que reflete na sala de aula e na formação do ser humano. A construção do conhecimento envolve a emoção e envolve trocas afetivas. Dessa forma, o aprendente está integralmente na situação do aprendizado. (LIMA, 2008)

O pensamento de Freire nos conduz a alguns conceitos que são fundamentais para a nossa compreensão de currículo: a concepção de homem como um ser de relações, criador e transformador do mundo; a educação como um

ato de conhecimento; a emancipação humana como princípio de vida; a prática de um conhecimento pautado na solidariedade.

O currículo numa perspectiva freiriana é centrado no amor e no conhecimento. O conhecimento é produzido na relação entre os seres. Para Freire (1996, p. 23), “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Essa troca proporciona a produção do conhecimento.

O amor, em Freire (1996), é a vida em todos os seus aspectos; ele se intitula um sujeito amoroso, mas o que confirma essa amorosidade são os seus atos, o seu jeito de tratar o outro, o pensar o outro. O respeito que tinha pela vida, a esperança, o sonho.

A cultura de paz, referenciada numa prática pedagógica, parte de uma cultura que visa ao estabelecimento de uma vida mais humana, de diálogo, de tolerância e de solidariedade.

A Cultura de Paz na educação de jovens e adultos necessita ser um componente que reconheça a vivência dos valores humanos, caminho para a emancipação dos sujeitos, valorização das múltiplas aprendizagens, possibilitando-o a ler o mundo e a transformá-lo, tornando-se sujeito do mesmo.

Quando falamos em paz não só estamos dizendo não à guerra, mas estamos reclamando a presença da justiça social e o afastamento de todas as formas de violência, esta cultura da paz está associada às ciências sociais.

A Cultura da Paz na EJA precisa ser construída na medida em que se respeitem os valores e as vivências existentes na comunidade. É nesse sentido que o sujeito é desafiado a buscar um estabelecimento de um mundo com justiça social, fiel ao compromisso coletivo para o estabelecimento de estado solidário e digno que valorize a pessoa humana num processo de construção dinâmica e ética, comprometida com a intervenção crítica e emancipatória.

As orientações curriculares, baseadas na Cultura de Paz em Freire, nos direciona a uma tomada de consciência no sentido de fomentar o conhecimento e buscar o entendimento das relações cotidianas no âmbito escolar.

Neste capítulo discutimos acerca do conceito de paz, cultura de paz e sobre Paulo Freire, cultura de paz e currículo. No capítulo seguinte refletiremos sobre os princípios orientadores da organização curricular para pensar a cultura de paz na EJA e as contribuições freirianas.

4.PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR PARA PENSAR A CULTURA DE PAZ: CONTRIBUIÇÕES FREIRIANAS

Este capítulo tem por base as indagações sobre os princípios orientadores da organização curricular e articula-se em torno de eixos facilitadores para pensar a cultura de paz na educação de jovens e adultos, refletindo as contribuições da pedagogia freiriana.

Ponderar sobre os princípios orientadores, quais sejam – diversidade e educação como um processo constitutivo da espécie humana, dialogicidade e educação, conexões e relações em discussão, gênero e educação e os aspectos de uma educação sociocultural, cultura e educação, relação e possibilidade de atuação pedagógica e humanização e educação como um debate instigante – nos concedem uma articulação com todas as proposições feitas nos capítulos anteriores.

Discutir estes princípios é fundamental para uma compreensão de que uma cultura de paz, trabalhada na EJA, sob os fundamentos deles, colaborará para uma educação humanizadora, baseada nos atos de criação, os quais nos legou Freire.

A articulação dos princípios orientadores com o currículo inspira a uma prática da educação libertadora e propõe a humanização das relações dos sujeitos e do mundo, buscando a libertação dos homens de maneira solidária e respeitando as diferenças.

Das ideias de Freire, emergiram alguns conceitos, os quais passaram a ser usados na prática educativa. No entanto, faz-se necessário lembrarmos que uma das propostas de Freire é a de que não devemos atribuir a ele a criação de conceitos, de métodos. O pensador aperfeiçoou os conceitos aqui escolhidos, de forma que a sua aplicabilidade no processo educativo facilitou as discussões, as vivências e novos aperfeiçoamentos na atualidade.

Os conceitos sobre diversidade, dialogicidade, gênero, cultura e humanização são aperfeiçoados a cada dia, mas a essência está nos preceitos formulados por Freire. Vários são os princípios contidos na pedagogia freiriana, mas a escolha dos conceitos citados acima se deu por perceber que estes, relacionados à cultura de paz, poderão ser, no contexto da pesquisa, mais significativos para a educação de jovens e adultos.

4.1 DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO: PROCESSO CONSTITUTIVO DA ESPÉCIE HUMANA

Do ponto de vista cultural, a diversidade é entendida como uma construção histórica, cultural e social das diferenças. As diferenças são construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, na adaptação dos sujeitos ao meio social e no contexto das relações de poder. (GOMES, 2008)

A educação é um processo constituinte da espécie humana e se faz presente em toda a sociedade. A escolarização é um recorte do processo educativo. Durante toda a vida, realizamos diferentes aprendizagens, marcadas pela interação entre o ser e o meio. No contexto das relações sociais, construímos os nossos conhecimentos, adquirimos valores, as representações e as identidades. (GOMES, 2008)

A diversidade faz parte do processo de socialização, humanização e desumanização:

A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem. Todavia, há uma tensão nesse processo. Por mais que a diversidade seja um elemento constitutivo do processo de humanização, há uma tendência nas culturas, de um modo geral, de ressaltar como positivo e melhores os valores que lhe são próprios, gerando um certo estranhamento, e até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente. É o que chamamos etnocentrismo. (GOMES, 2008, p. 18)

O etnocentrismo pode acarretar o negativismo nas relações humanas como a xenofobia; o preconceito: etnicorracial, linguístico, religioso, biológico; a homofobia, entre outras práticas. Por sermos seres sociais e vivermos em comunidade, precisamos conviver com o outro, respeitando suas diferenças, pois somos todos diferentes, somos diversos. A questão é que vivemos em uma sociedade padronizada; quando fugimos a esse padrão, distanciamo-nos da maioria e, por vezes, somos alvos de ações nefastas como o preconceito.

Para melhor nos situar, destacamos a diversidade cultural e biológica, pois são os dois contextos nos quais os seres humanos estão mais diretamente ligados, exercendo influências sobre elas.

Na diversidade cultural, os seres humanos são constituídos por meio de um processo complexo: se como gêneros humanos somos semelhantes, todos dotados de características parecidas; como seres históricos e sociais somos diferentes. O que mais nos aproxima como seres humanos é a diferença: de gênero, etnia, idade, cultura, religião, entre outras. A grande necessidade do indivíduo é aprender e conviver com a diferença. É um desafio desenvolvermos uma postura ética para entender que todo grupo humano e social é diferente, não superior ou inferior ao outro. (GOMES, 2008)

A diversidade cultural se desenvolve com a construção dos processos identitários, pois, assim como a identidade, a diversidade é um processo socialmente construído através do diálogo, das relações com o outro e em contextos históricos, socioeconômicos e políticos. A diversidade se dá de acordo com o grupo social que o sujeito está inserido; o seu modo de ser e ver o mundo também é diverso. Gomes (2008, p.23) afirma:

Trabalhar com a diversidade na escola não é um apelo romântico do final do século XX e início do século XXI. Na realidade, a cobrança hoje feita em relação à forma como a escola lida com a diversidade no seu cotidiano, no seu currículo, nas suas práticas faz parte de uma história mais ampla. Tem a ver com as estratégias por meio das quais os grupos humanos considerados diferentes passaram cada vez mais a destacar politicamente as suas singularidades, cobrando que as mesmas sejam tratadas de forma justa e igualitária, desmistificando a ideia de inferioridade que paira sobre algumas dessas diferenças socialmente construídas e exigindo que o elogio à diversidade seja mais que um discurso sobre a variedade do gênero humano.

A luta pelo reconhecimento do direito à diversidade é uma luta construída pelos grupos sociais através dos tempos, manifestada pelos coletivos que, considerados diferentes, impunham uma bandeira, buscando seus direitos de serem diferentes com justiça social. A escola é um palco importante para a compreensão e o reconhecimento dessa diversidade, relacionando em seus currículos essa discussão, essa construção social e política, realizando uma interpretação emancipatória das lutas desses grupos.

O conceito atual de diversidade possui duas linhas de discussão: a primeira refere-se à diversidade dentro de uma sociedade específica, na qual os sujeitos possuem características culturais heterogêneas e buscam a igualdade das minorias; a segunda é mais ampla e está inserida no contexto mundial, está pautada nas

trocas de bens e serviços culturais e busca um intercâmbio entre as nações. Ambas são importantes e precisam ser garantidas. (SERFERT, 2014)

Do ponto de vista biológico, que reúne uma variedade de conjunto de seres vivos, a diversidade biológica também é denominada biodiversidade. Nessa concepção, é compreendido que a natureza é formada por vários ambientes que são habitados por uma infinidade de seres vivos; esses seres são diferentes, mas se adaptam perfeitamente ao ambiente em que vivem. (GOMES, 2008)

Já os seres humanos, como seres vivos e dotados de diferenças, ao longo do processo histórico e cultural, no contexto das relações de poder, por vezes, fizeram leituras preconceituosas e estereotipadas dos conjuntos de seres humanos, passando assim a tratar e serem tratados de forma desigual e discriminatória.

Por isso, ao refletirmos sobre a presença dos seres humanos no contexto da diversidade biológica, devemos entender dois aspectos importantes: a) o ser humano enquanto parte da diversidade biológica não pode ser entendido fora do contexto da diversidade cultural; b) toda a discussão a que hoje assistimos sobre a preservação, conservação e uso sustentável da biodiversidade não dizem respeito somente ao uso que o homem faz do ambiente externo, mas, sobretudo, da relação deste como um dos componentes dessa diversidade. (GOMES, 2008, p. 20)

Isso significa que somos parte integrante do planeta; se o destruirmos, ficaremos sem opção de habitação, portanto, os cuidados ambientais são importantes e necessários para a sobrevivência humana.

Existem povos que têm uma relação mais direta com o meio ambiente; dele retiram os seus sustentos e constroem conhecimentos importantes sobre a biodiversidade. Esses grupos ultimamente vêm mostrando a importância dos cuidados que devemos ter com a natureza, chegando, sabiamente, a exigir que a escola e os órgãos responsáveis por ela, respeitem seus saberes. Essa reivindicação passa pela necessidade de agregar esses diversos saberes ao currículo escolar. (GOMES, 2008)

A diversidade e o currículo devem caminhar lado a lado para que as diferenças sejam ampliadas, respeitadas e compreendidas no âmbito escolar, estendendo para fora dos muros da escola.

Nem sempre as diferenças construídas, histórico, social e culturalmente, são tratadas com igualdade e democracia. No contexto histórico, especialmente, no contexto das colonizações implicará na compreensão nas quais os grupos passaram

a hostilizar e exercer um poder de dominação sobre outros grupos. Por isso, a inserção da diversidade nos currículos escolares implicará na compreensão das causas políticas, econômicas e sociais dos fenômenos etnocêntricos. (GOMES, 2008).

No contexto da colonização brasileira, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas, sendo alguns grupos tratados de forma desigual e discriminados. Necessário se faz entender os impactos desse processo na vida dos sujeitos sociais, incorporando aos currículos escolares, aos livros didáticos, aos planos de ensino, projetos pedagógicos, os saberes produzidos por eles. (GOMES, 2008)

Existem diversos saberes produzidos pela humanidade que ainda estão fora dos currículos das escolas e das formações de professores. Somos desafiados, diariamente, a repensar as nossas práticas e a reordenar os currículos, de modo que se estabeleça um olhar sobre o outro e sobre nós mesmos.

Não poderemos deixar de tratar a questão da diversidade, convertida em diferença e em desigualdades com relação à EJA. O projeto da EJA necessita lutar para que o reconhecimento do seu coletivo seja respeitado, reconhecido e incorporado à diversidade socioeducacional (Arroyo, 2007). Sendo a escola um espaço de partilha, de produção do conhecimento, de ideias, de crenças, de sentimentos, esta precisa

Reconhecer os jovens e adultos como membros de coletivos seria um horizonte muito interessante para a EJA. Superar a ideia de que trabalhamos com percursos individuais, para tentar mapear que coletivos frequentam a EJA. O coletivo negro, o coletivo mais pobre, o coletivo de trabalhadores, o coletivo dos sem-trabalho, o coletivo das mulheres. Que coletivos são esses? É muito diferente pensar um currículo para indivíduos, para corrigir percursos tortuosos individuais, do que pensar em um currículo para coletivos. Pensar em conhecimentos para coletivos, em questões que tocam nas dimensões coletivas, pensar na história desses coletivos. Um ponto que chama muito a atenção nesses coletivos é a luta por sua identidade, a luta por sua cultura: cultura negra, memória africana, memória quilombola, memória do campo, memória das mulheres do campo, memória dos atingidos pelas barragens. (ARROYO, 2007, p. 17)

Os coletivos da EJA, que são diversos, conhecedores e produtores de diversos saberes, podem ser acolhidos pela instituição escolar, através dos seus currículos, pois a EJA está ligada a uma identidade construída num determinado

contexto histórico, social, político e cultural, necessitando, pois, ser acolhida para que dentro da escola esses coletivos troquem seus saberes.

A necessidade de estabelecer uma reorientação curricular na EJA, dotando os currículos com metodologias e materiais didáticos adequados às necessidades dos jovens e adultos, bem como a formação continuada de professores, é urgente e necessária. Isso fará com que a inserção da diversidade nos currículos provoque a compreensão dos processos político, econômico e social a que foram submetidos os coletivos da EJA. Bem como considerar o caráter humanista e dialético do pensamento freiriano.

A diversidade em toda a sua complexidade é uma categoria amparada pelo pensamento de Freire. O pensador, com o seu estilo dialético, defendeu o direito à diferença a partir de suas próprias experiências e das leituras que sempre fez das mesmas, procurando defender as especificidades do contexto cultural e diverso das realidades, respeitando a centralidade do ser.

A escola é um espaço privilegiado de construção do conhecimento e de desenvolvimento de valores humanos e deve ter como proposta contribuir para a transformação social e pela democracia.

A diversidade acompanhou as andarilhagens freirianas no seu processo histórico. O fato de ter vivido em alguns lugares dentro de Pernambuco, de ter trabalhado em outros estados, ainda no começo de seu trabalho, nos mostra a fertilidade do campo de pesquisa feita por Freire. Nas suas obras existe uma larga compreensão da preocupação com e sobre as diferenças.

O ato de compreender as experiências cotidianas num contexto cultural reflete as marcas da identidade cultural que precisam ser cuidadas.

Ao assumir a diversidade, a escola volta-se contra todas as formas de dominação, quando reconhece que o direito à educação é um direito de todos, sendo assegurado direito à diferença também.

No exílio, talvez a parte mais reveladora de contato com o diverso, Freire soube reunir força para se tornar um ser aprendente e, conseqüentemente, um criador de atos:

[...] o exílio, a minha experiência na cotidianidade diferente, me ensinou a tolerância de maneira extraordinária. Este aprendizado de viver no cotidiano diferente, como já disse, começou no Chile, se estendeu aos Estados Unidos, no meu ano em Cambridge, e me acompanhou nos dez de vida em

Genebra. E é impressionante como consegui, o que não foi fácil, vir propriamente me integrando ao diferente, à cotidianidade distinta, a certos valores que marcam, por exemplo, o dia a dia de uma cidade como Genebra, fazendo parte de uma cultura, como a Suíça, multicultural. (FREIRE & FAUNDEZ, 1985, p.15)

Assim percebemos que não houve facilidade do autor na lida com o diferente, o diverso. A diversidade reside no respeito e na tolerância. É uma aprendizagem que merece observar o cotidiano do outro e aprender com ele.

Freire viveu com intensidade a experiência da diversidade em vários contextos nos lugares do mundo nos quais teve que se abrigar, fugindo da perseguição porque pensava, porque instigava os seus iguais a perceberem toda a diversidade a que estavam expostos.

Com base no respeito às diferenças, à promoção da cultura da paz na educação de jovens e adultos, é um convite para a promoção do diálogo entre os diferentes, respeitando a diversidade e promovendo a convivência harmoniosa, na qual o poder mobilizador e transformador da paz possam formar um pacto capaz de sustentar uma convivência respeitosa e de aceitação das diferenças dentro dos espaços educativos.

4.2 DIALOGICIDADE E EDUCAÇÃO: CONEXÕES E RELAÇÕES EM DISCUSSÃO

A dialogicidade é um dos principais fundamentos que embasam a teoria de conhecimento proposta por Freire. É, para ele, a essência da educação como uma prática de liberdade.

O terceiro capítulo da obra *Pedagogia do Oprimido* é dedicado a esse conceito. Para Freire (2011, p. 107), o diálogo é um fenômeno humano. “[...] se nos revela algo que poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também seus elementos constitutivos”.

A palavra tem duas dimensões: a ação e a reflexão. Por isso, não há palavra que não seja práxis ou que não surja da práxis. A palavra não se esgota na comunicação entre os sujeitos. Ela serve para anunciar e denunciar, de forma problematizante, o mundo.

Ao anunciar o mundo, mostramos que existimos e reconhecemos esse mundo, pois somos humanos. Se somos seres humanos e reconhecemos o mundo, podemos agir sobre ele, modificá-lo, transformá-lo. Dessa maneira, estaremos problematizando-o; isso acontecendo, receberemos esse mundo de volta, como o que Freire (2011) diz, para um novo anúncio. Acreditamos existirem aí a ação e a reflexão.

Os homens se fazem nas palavras sentidas, pronunciadas. Na ação e na reflexão. A palavra não é privilégio de alguns, é direito de todos; por isso, a palavra precisa ocorrer na troca entre os homens. O diálogo acontece na troca da palavra entre os homens, nascendo daí o encontro que é mediatizado pelo mundo pronunciado.

Não é possível haver diálogo entre os que pronunciam o mundo e os que não aceitam esta pronúncia; aos que negam ao outro o direito de dizer a palavra e aos que têm esse direito negado. (FREIRE, 2011)

O diálogo não é uma ação em que se usa a palavra para impor sua ideia ao outro; é um encontro, é um entrelaçamento; é a ação e a reflexão dos sujeitos sobre o mundo a ser transformado e humanizado de forma amorosa, respeitosa e solidária.

Só haverá o diálogo, a troca da palavra entre os homens, se houver um profundo amor ao mundo e a eles mesmos. O amor é condição fundamental para criar e recriar o mundo. Ao mesmo tempo em que é fundamental no diálogo, o amor é o próprio diálogo. Por isso, ele não pode acontecer numa relação de dominação. O amor é um ato de coragem, é compromisso com os homens onde eles estiverem. (FREIRE, 2011)

Não se trata de um amor ingênuo, é preciso ser um amor valente, não é aquele amor no qual o sujeito ao se sentir agredido, se submete a novas agressões. É um amor comprometido com a vida, que suscita a esperança na mudança, na possibilidade de construir um mundo melhor, mesmo em condições adversas. (FREIRE, 2011)

A humildade é outro condicionante para a manutenção do diálogo. Não haverá diálogo entre os homens quando um se reconhecer como único a possuir saber em detrimento do outro. A humildade está presente no sujeito quando este se reconhece ser incompleto e inacabado, tendo sempre algo a aprender com o outro. “Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo com

os homens que o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante”. (FREIRE, 2011, p.111)

A fé nos seres humanos é outra exigência dialógica: “Não há também diálogo se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens” (Freire, 2011, p.112). Sem a fé nos homens o diálogo torna-se uma farsa, pode transformar em manipulação paternalista. (FREIRE, 2011)

Ao centrar no amor, na humildade e na fé nos homens, o diálogo acontece numa relação horizontal, na qual a confiança e a esperança é a sua consequência. Conforme afirmou Freire (2011), sem a esperança, que estimula, dá sentido, movimenta ações em direção ao projeto com o qual se sonha, não há diálogo.

Numa educação como prática de liberdade, a dialogicidade faz uma conexão com o conteúdo programático da educação. O conteúdo programático não é uma imposição, não é algo que deve ser depositado nos educandos, mas uma devolução sistematizada, feita pelo educador, daquilo que foi recebido de forma desestruturada. (FREIRE, 2011)

O currículo proposto por Freire prioriza as relações dialógicas entre o educando e o educador. O diálogo torna-se condição para a produção do conhecimento. O processo educativo deve desafiar o educando a penetrar em níveis cada vez mais abrangentes do conhecer.

A leitura do mundo é um esforço intelectual coletivo e deve acontecer com a participação daqueles que compõem este mundo. Por isso, o processo educativo é essencialmente dialógico.

A escola cidadã não pode prescindir das experiências dos educandos. Deve compor o seu projeto baseado nos projetos de vida dos sujeitos que fazem parte dela, devendo assim haver uma leitura coletiva do mundo das experiências dos educandos, objetivando uma aproximação crítica e criativa da realidade, para que juntos possam reinventar sua práxis.

Na educação dialógica, o educando e o educador, como seres incompletos e inacabados, abrem-se ao diálogo e aprendem uns com os outros. Na construção do diálogo, o educador não pode se colocar numa posição de detentor do conhecimento e sim colocar-se em uma posição humilde, de que sabe que não sabe tudo.

A dialogicidade nas relações tem implicações diretas nas interações dos sujeitos como centralidade do projeto de ensino e aprendizagem.

Estamos vivenciando no séc. XXI as relações dialógicas cada vez mais presentes e necessárias. Nesse sentido, Flecha (2005, p.32) afirma que:

Estamos asistiendo a un momento en el que las sociedades son cada vez más dialógicas. Ello significa que el diálogo está ocupando espacios de interacción antes reservada a relaciones de poder y autoridad.

Conforme protagonizou Freire, a dialogicidade ocupa espaço de suma importância nas relações entre os sujeitos; para a educação de jovens e adultos ela é fundante, pois se baseia na ação e na reflexão.

A dialogicidade numa perspectiva freiriana busca coerência entre a teoria e a prática. O aprofundamento do conceito de dialogicidade baseado em Freire, mostra que sua concepção de educação está voltada para a liberdade dos sujeitos. Essa liberdade dos sujeitos é a de compreender o mundo no qual estão inseridos, de atuarem neste mundo, discutindo, criticamente, tudo o que lhes acontece.

A educação em uma proposta dialógica desperta nos sujeitos a consciência da importância entre a ação e a reflexão. A ação humana não é isolada, não reflete apenas o indivíduo, mas a coletividade, pois o homem não é um ser sozinho no mundo, mas um ser com os outros, por conta disso todas as ações dos sujeitos precisam estar mediadas pela reflexão.

O diálogo implica o compartilhamento da leitura do mundo lido, uma vez que precisamos confrontar a nossa leitura de mundo com a leitura de mundo do outro para checar a sua veracidade. A veracidade do meu ponto de vista depende do olhar do outro, da interlocução com o outro.

O diálogo com o outro é fundamental se entendermos que o conflito é inerente ao ser humano. Esses conflitos precisam ser mediados na e pela paz. Perceber que a maneira como os conflitos são resolvidos determinam as possibilidades de paz ou violência.

Fundamentar uma prática pedagógica pautada na ética social, exercendo seu papel humano e social diante desses conflitos é imprescindível para que sejam repensados e encaminhados rumo ao respeito, solidariedade, cooperação e humanização do ser.

A cultura de paz numa perspectiva do diálogo é um meio de criar um ambiente pedagógico no qual a dialogicidade prevaleça e seja sinônimo de conquistas, de trabalho, de fé, de solidariedade, de comprometimento de todos os sujeitos em busca de uma sociedade melhor referenciada.

4.3 GÊNERO E EDUCAÇÃO: ASPECTOS DE UMA EDUCAÇÃO SOCIOCULTURAL

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997), o conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais a partir das diferenças biológicas do sexo. Barbosa (1989) afirma que gênero não quer dizer que o indivíduo ao nascer, se torna homem ou mulher, mas que eles se constroem por comportamentos divergentes, e até mesmo, por diferentes sentimentos vivenciados ao longo de suas vidas. Por isso, a categoria gênero precisa estar integrada a uma análise mais ampla da sociedade e ser assimilada em termos dinâmicos.

A sociedade está dividida em classes sociais, permeada por contradições, dentre estas contradições está o gênero. Para a autora, essas dimensões estão entrelaçadas por antagonismos fundamentais, que determinam as contradições próprias de cada ordenamento das relações sociais e que se potencializam. Gênero faz parte das relações diferenciadoras do mercado de trabalho, presentes em todas as sociedades. (SAFFIOTI, 1997)

Lauretis (1994) analisa que a construção de gêneros deve ser assimilada como produto e como processo da sua representação social, pois, enquanto categoria sexo/gênero são, ao mesmo tempo, uma construção sociocultural e um sistema de representações que atribui significado (identidade, valor, prestígio, posição de parentesco, status dentro da hierarquia social) e significações aos sujeitos na sociedade.

Os indivíduos apresentam posições e comportamentos decorrentes do conjunto de relações sociais. Matizes identitárias, culturais e sociais, com as quais os indivíduos convivem desde o seu nascimento, constituem sua visão de mundo e demarcam sua atuação social. No processo de demarcação dessas diferenças, na maioria das vezes, é concebido ao homem status de superioridade e poder em relação à mulher. (LAURO, 1997)

Gidens (1993) sinaliza que, quando a mulher repensa o seu lugar na sociedade, ela também altera aquele lugar ocupado pelos homens. Este movimento requer um “novo” homem, impõe a exigência de novas relações sociais, afetivas e profissionais entre as pessoas. Este embate serve para destacar o aspecto relacional dessas identidades, o que pode ressignificar as relações de poder entre homens e mulheres.

As diferenças e as identidades de gênero são construídas e influenciadas a partir dos valores de classes, cultural, social, religioso de cada grupo social. Nas últimas décadas, pesquisadores e ativistas, dentre eles, as feministas, vêm utilizando um conceito de identidade de gênero para questionar a visão patológica de anormalidade ou desvio, e assegurar a compreensão de identidade de gênero como direito de escolha do sujeito e que esse direito seja jurídico e culturalmente reconhecido. A orientação sexual de cada indivíduo diz respeito ao desejo afetivo-sexual dele. (MOTT, 2002)

Mott (2002) afirma que a orientação sexual diz respeito ao sexo das pessoas que elegemos como objeto de desejo ou afeto. Atualmente são reconhecidos três tipos de orientação sexual: a heterossexualidade – atração física e emocional por pessoa do sexo oposto; a homossexualidade – atração física e emocional por pessoas do mesmo sexo; a bissexualidade – atração física e emocional tanto pelo mesmo sexo quanto pelo sexo oposto.

É importante lembrar que a orientação sexual não determina as atitudes de ordem moral, religiosa, sexual ou de gênero. A identidade de gênero diz respeito à forma como os sujeitos se percebem em termos de masculinidade e feminilidade, ou como eles se expressam em relação a isso. (MOTT, 2002)

Neste sentido, os PCNs (1997) propõem a construção de uma educação antissexista; um trabalho educativo que promova as identidades das relações entre os sujeitos do processo de escolarização à luz da diversidade de gênero. Pensar e desenvolver uma atuação docente transgressora, como alerta para o papel da educação no combate a toda forma de discriminação e exclusão social.

A escola precisa, através das práticas e atividades pedagógicas, construir e potencializar espaços de socialização e construção do conhecimento, nos quais haja redução dos preconceitos e desigualdades. Um dos caminhos possíveis é a

formação de professores. Estes, melhores preparados, podem provocar o diálogo e potencializar os debates.

A questão da diversidade dos gêneros reflete e confirma que os sujeitos são produtos da realidade social, não decorre da anatomia corporal, portanto se faz necessário sempre pensar e agir em torno da diversidade, do pensar, do sentir e agir diante do mundo.

A escola tem um papel social fundamental na formação de cidadãos críticos que reconheçam e respeitem as diferenças. Freire (2011) nos alerta que é preciso coragem e confirmação do indivíduo no tocante à reflexão sobre si mesmo, sobre o tempo em que vive e as responsabilidades que o cercam.

Freire tratou a questão de gênero, nas suas obras, de forma geral, utilizando a palavra homem para tratar de assuntos referentes a gênero, no entanto ao receber críticas, em especial das mulheres norte-americanas, que diziam ser machista a linguagem que ele utilizava em seus livros, repensou e reconheceu as críticas, afirmando que a linguagem era fruto de uma ideologia. Por esse reconhecimento político, passou a usar as palavras homem, mulher ou seres humanos para indicar essa diferenciação de gêneros.

Reordenar o aprendizado, refletir sobre o valor que a palavra tem no mundo, sempre foi uma constante nas ações de Freire. Com atitude de repensar os termos e refletir sobre eles, o autor afirma o valor humano que a palavra tem em seu mundo particular, o que, com a troca, passa a pertencer à coletividade. A observação crítica de uma palavra desencadeia a reflexão sobre a mesma e conduz o sujeito a repensar sua posição no mundo. Isso aconteceu com Freire quando disse:

Falar um pouco da linguagem, do gosto das metáforas, da marca machista com que escrevi a Pedagogia do Oprimido e, antes dela, Educação como prática de liberdade, me parece não só importante, mas necessário. Começarei exatamente pela linguagem machista que marca todo o livro e de minha dívida a um sem-número de mulheres norte-americanas que, de diferentes partes dos Estados Unidos me escreveu, em fins de 1970 e começo de 1971, alguns meses depois que saiu a primeira edição do livro em Nova York. Era como se elas tivessem combinado a remessa de suas cartas críticas que me foram chegando às mãos em Genebra durante dois a três meses, quase sem interrupção. (FREIRE, 2011b, p.91)

É preciso considerar que essa dívida não é só às mulheres norte-americanas, mas às mulheres do mundo, essa reparação se deu em favor de todas as mulheres,

visto ser o autor um cidadão do mundo em toda a sua inteireza, respeitador das diferenças e um cidadão humanizador por excelência.

Freire (2011b, p. 94) demonstra uma grande coerência no seu pensamento quando diz que:

A recusa à ideologia machista, que implica necessariamente a recriação da linguagem, faz parte do sonho possível em favor da mudança do mundo. Por isso mesmo ao escrever ou falar uma linguagem não mais colonial, eu o faço não para agradar a mulheres ou desagradar a homens, mas para ser coerente com minha opção por aquele mundo menos malvado de que falei antes.

O respeito ao gênero não significa respeitar mulheres em detrimento de homens ou vice versa, mas tratá-los com o respeito a que cada um merece.

As mudanças ocorridas na vida dos sujeitos devem partir do princípio da coerência, daquilo que não está de acordo com as suas reflexões, que não contribuem para o engrandecimento do ser e do mundo em que vive. A mudança do mundo é direcionada à mudança individual, o sonho é caracterizado pela mudança. Quando mudamos nossos comportamentos, repensamos nossas práticas e contribuimos para a mudança no mundo.

Sabemos ser a questão de gênero humano um tema difícil de ser debatido, depende muito do estabelecimento de relações de respeito mútuo e da reciprocidade, no qual um sujeito trata o outro da forma que anseia ser tratado.

A Educação para a Paz se apresenta como contribuição para a construção de um futuro pautado na interação entre os seres humanos, no qual o respeito, a tolerância, o respeito às diferenças contribuirá para que as relações sejam recíprocas e humanizadas.

Num contexto educacional e mundial, marcados por tantos conflitos de gênero, faz-se necessária uma postura pedagógica que comungue com a paz social. Esta paz está presente na proposta de Freire. Uma proposta de esperança, de amor, de fé e confiança num mundo melhor, no qual impere a justiça, a paz, a solidariedade e a busca pela humanização dos sujeitos e do mundo em que eles vivem.

4.4 CULTURA E EDUCAÇÃO: RELAÇÃO E POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO PEDAGÓGICA

A cultura é uma preocupação contemporânea bem presente na atualidade. É objeto de estudo das várias ciências sociais. A história registra todas as transformações por que passam as culturas, nos contatos e conflitos que passam a humanidade, na riqueza das múltiplas formas da existência.

Para Santos (2006), o desenvolvimento dos grupos sociais acontece por diversas modalidades; uma delas é a forma da utilização dos recursos naturais, que são apropriados pela humanidade e utilizados para transformar a vida em sociedade. São registradas pela história abundantes transformações que ocorrem com as culturas, movidas pelas forças internas relativas a esse contato com os recursos naturais.

Segundo alguns estudos, a humanidade passou por sucessivas etapas da evolução social, que conduziram à compreensão da distinção da espécie humana. Essas etapas fizeram parte do entendimento da Europa Ocidental, que a espécie humana faria parte de estágio de evolução, sendo classificada em escala evolutiva. Essa evolução demarcou a visão elitista e o domínio das sociedades capitalistas, que nos esquemas globais, apareciam no topo da humanidade e se sobrepunham ao resto do mundo. (SANTOS, 2006)

As ideias racistas contra os povos não europeus foram, naquela época, usadas para justificar o domínio e exploração, mas ainda existem na atualidade. Ainda se diferencia a cultura europeia do resto do mundo. Santos (2006) ressalta que estudos sistematizados permitem destruir essas concepções preconceituosas.

A diversidade das culturas acompanha a variedade da história humana e expressa inúmeras possibilidades de vida social organizada do domínio humano sobre a natureza.

Ter uma visão de mundo, nascer e conviver em certa classe social, ser homem ou mulher, pertencer a uma etnia, estas são algumas condições que levam a pensar na diversidade humana e, conseqüentemente, na alteridade, isto é, pensar no outro que é igual a cada um de nós e, ao mesmo tempo, diferente (TOMAZI, 2008).

Os seres humanos costumam tomar seu grupo como medida para avaliar os demais, considerando sempre superior ao outro, tratando-o com desdém e estranhamento. Para essa ação, um estudioso dos Estados Unidos, Willian G. Summer, criou em 1906, o termo etnocentrismo: visão de mundo de quem considera seu grupo étnico socialmente mais importante que os demais (TOMAZI, 2008).

As manifestações etnocêntricas podem ser observadas facilmente em nossa sociedade quando, por exemplo, povos de países diferentes estabelecem comparações entre as culturas, considerando uma superior a outra. Esse tipo de ação é corriqueiro entre as sociedades.

Conforme Tomazi (2008), no decorrer da história, o etnocentrismo foi um dos responsáveis pela geração de preconceitos religiosos, étnicos, políticos e culturais, perdurando até a atualidade. A ideia de superioridade entre os povos de diferentes nacionalidades dificulta a convivência e as relações entre as comunidades.

Existe uma separação entre as culturas, denominada cultura popular e cultura erudita, que está relacionada às relações de poder e à divisão social. Nesse sentido, as culturas são separadas e identificadas com os segmentos sociais; uma relacionada com o segmento popular e a outra a elite.

Santos (2006) e Tomazi (2008) afirmam que a cultura erudita abrange expressões artísticas clássicas como a música de cunho europeu, as artes plásticas, o teatro e a literatura universal; parte de um refinamento e das formas de um conhecimento dominante. Esse conhecimento elitizado se contrapõe ao conhecimento produzido pela maior parte da população.

A cultura popular corresponde à criação genuína de um povo, inclui expressões variadas, nos mitos, nos contos, na dança, na música, no artesanato. A criação popular é vista como possuidora de um conteúdo transformador; as manifestações populares, presentes nos espaços sociais, são, sobremaneira, de grande valor para o processo da aprendizagem entre os grupos. (TOMAZI, 2008)

Para Brandão (2008), vivemos em um mundo cultural, criamos mundos socializados da natureza em mundos de cultura, porque somos seres educados e criamos mundos, nos quais estamos sempre estabelecendo uma relação de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva é necessário que se considere a escola como um espaço de cruzamento de culturas e saberes. Para que isso aconteça, necessário se faz que o currículo contemple as diversas formas de cultura na sociedade.

Para Candau e Moreira (2008), o currículo é o coração da escola, é o espaço de atuação de todos, por isso passível de muitas reflexões. É inegável a pluralidade cultural que se manifesta no mundo e isso propicia o enriquecimento e a renovação das possibilidades de atuação pedagógica.

O que estamos propondo é que se evidenciem no, currículo, a construção social e os rumos subsequentes dos conhecimentos, cujas raízes históricas e culturais tendem a ser usualmente 'esquecidas', o que faz com que costume ser vistos como indiscutíveis, neutros, universais, intemporais. Trata-se de questionar a pretensa estabilidade e o caráter histórico do conhecimento produzido no mundo ocidental, cuja hegemonia tem sido incontestável. Trata-se, mais uma vez, de caminhar na contramão do processo de transposição didática, durante o qual usualmente se costumam eliminar os vestígios da construção histórica dos saberes. (CANDAU; MOREIRA, 2008, p. 36)

Os autores propõem o resgate da cultura nos currículos, que sejam relacionados os conteúdos curriculares às experiências culturais, procurando na escola promover ações que favoreçam a consciência da construção da identidade cultural de cada um dos envolvidos no processo.

A cultura em Freire (1980) diz respeito a toda criação humana. É uma troca de experiência entre os seres que resulta em aprendizados e modificações do mundo em que os seres humanos habitam. O sujeito é autor e fazedor da história e, conseqüentemente, da cultura. Freire (1980, p.34) [...] não existem senão homens concretos ("não existe homem no vazio"). Cada homem está situado no espaço e no tempo, no sentido em que vivem numa época precisa, num lugar preciso, num contexto social e cultural preciso. "O homem é um ser de raízes espaço-temporais." Neste sentido o homem modifica o meio em que vive de acordo com a época.

Para Freire (1980) os homens na sua interação com o outro nos seus contextos de vida se fazem criadores de cultura. Para tanto nos relata que:

A partir das relações que estabelece com seu mundo, o homem criando, recriando, decidindo, dinamiza este mundo contribui com algo do qual ele é autor... Por este fato cria cultura.
[...] cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com outros homens. (FREIRE, 1980, p.38)

O ciclo de convivência estabelecido entre os seres produz modificações no meio em que vivem. A troca de experiências entre os seres contribui com essa modificação e cria hábitos que permanentemente são recriados, produzindo assim novas formas de vida baseadas nas formas antigas, gerando uma vasta produção cultural. Por isso é certo dizer que o homem, no estabelecimento de relações, cria e cultiva cultura e produz história. (FREIRE, 1980)

O estabelecimento de uma cultura de paz, como princípio à dignidade da pessoa humana, busca resolver os problemas por meio do diálogo, da negociação e da mediação. É uma cultura baseada na tolerância, na solidariedade e no respeito às diferenças.

A cultura de paz na educação conduz um redimensionamento dos olhares sobre o mundo e a vida para a transformação da realidade. Não adianta apenas acumular conhecimento, mudança de atitude implica em ação. Ação reflexiva, democrática e libertária para que a educação seja um instrumento pelo qual se compreenda e se transforme a realidade.

A paz é uma construção feita no dia a dia, portanto, cultural, necessitando, assim, da participação de todos no sentido de reconhecer que cada sujeito pertence a sua comunidade, devendo respeitar os valores existentes nela, bem como suas vivências, de forma que esse pertencimento o torne responsável pelo engrandecimento do espaço em que vive.

4.5 HUMANIZAÇÃO E EDUCAÇÃO: UM DEBATE INSTIGANTE

O homem como ser de relações, de relações com os outros seres humanos e com o contexto em que vive, isto é, com o mundo, é capaz de apreender a realidade e agir sobre ela. É na apreensão da realidade e na relação entre os seres e destes com o mundo que se cria uma nova realidade e a partir daí se fazem, criando cultura e fazendo história.

Para Freire (2010, p. 51):

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo, vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura.

É nas relações sociais que os seres procedem a suas trocas, se completam e modificam o mundo em que vivem. Estar no mundo implica a convivência. O ser humano é um ser de relação; isso é caracterizado pela sua incompletude, seu inacabamento, pela sua condição de sujeito histórico.

As relações existentes entre os seres humanos é uma ação de troca. Dessa forma, “[...] é fundamental, contudo, partirmos, de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo” (Freire, 2010, p. 47). A incompletude e o inacabamento humano são necessários para construir a convivência.

Somos incompletos porque precisamos do outro, completamo-nos com o outro. Cada ser é parte do mundo. É preciso juntar as partes para existir o mundo. Quando isso acontece, há transformação deste mundo, há humanização, do homem e do mundo. “Desta forma, as relações entre os seres humanos e o mundo são em si históricos, como históricos são os seres humanos, que não apenas fazem a história em que se fazem, mas, conseqüentemente, contam a história desse mútuo fazer”. (FREIRE, 2010, p. 81)

Os seres humanos na sua incompletude e nas relações que têm com os outros e com o mundo são desafiados e buscam respostas a esses desafios, construindo conhecimento. Para Freire (1996, p. 18) o conhecimento é resultado desse processo relacional, dessa construção coletiva. “[...] mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros”.

Humanizar é o processo que o ser humano passa para se apropriar das formas de comunicação, para aprender a utilizar os sistemas simbólicos e culturais, para apropriar dos sistemas historicamente construídos na vida cotidiana e poder inventar novos sistemas. A humanização implica em desenvolver movimentos para realização de ações complexas, para preservar as práticas culturais e realizar os sistemas de registros. (LIMA, 2008)

A humanização refere-se ao desenvolvimento cultural da espécie humana. O currículo democrático visa também atuar humanamente, promovendo uma formação humana em todos os educandos e ampliando a experiência humana dos educadores.

Subjacente à elaboração do currículo, está a concepção de ser humano e o papel que se pretende que a escola tenha em seu processo de desenvolvimento. Não há, portanto, currículo ingênuo: ele sempre implica em uma opção e esta opção poderá ou não ser favorável ao processo de humanização. Um currículo para a formação humana precisa ser situado historicamente, uma vez que os instrumentos culturais que são utilizados na mediação e no desenvolvimento e na dinâmica das funções psicológicas superiores se modificam com o avanço tecnológico e científico. (LIMA, 2008, p. 20)

Os currículos precisam contemplar os conhecimentos relacionados às vivências dos educandos, às suas realidades. Um currículo voltado à formação humana orienta-se para a inclusão de todos aos bens culturais e ao acesso ao conhecimento.

As vivências na escola e fora dela são constituídas por ações e interações que configuram o desenvolvimento e são a efetivação das potencialidades da espécie humana. A aprendizagem é um processo múltiplo, os seres utilizam estratégias diversas para criar e aprender. Somente as situações que problematizam levam ao conhecimento.

Uma das razões que impulsionou Freire a nos presentear com a obra *Pedagogia do Oprimido* foi a discussão da humanização dos sujeitos e do mundo, dessa forma, a pedagogia do oprimido pode ser entendida como uma pedagogia que luta pela humanização, pelo trabalho e pela afirmação dos seres humanos que ao lutar por se humanizarem, humanizam o mundo em que vivem.

Para Freire (2011a) a pedagogia humanista e libertadora se divide em dois momentos importantes:

1. Os oprimidos desvelam o mundo da opressão e se comprometem na práxis com a sua transformação;
2. A realidade opressora transformada deixa de ser do oprimido e passa a ser dos homens em processo de permanente libertação.

Nesse sentido, os homens na luta e no enfrentamento dos problemas sociais, buscam se engajar em conquistas que os levem ao encontro de um mundo melhor, permeado por sujeitos humanizados e em constante humanização.

A educação é um processo de humanização. Nesse processo os seres humanos não podem ser vistos como seres acabados, mas como seres inacabados e conhecedores desse inacabamento. O reconhecimento do inacabamento do ser reflete na busca permanente da humanização.

A educação para a paz, atrelada a humanização, apresenta-se como uma possibilidade de olhar a vida e o mundo através de um processo dialógico, respeitando as diferenças, primando pela convivência, defendendo os valores, intermediando conflitos em toda a dimensão de uma educação humanizadora.

Neste capítulo tratamos dos princípios fundamentais que orientam a organização curricular, nos quais mostramos ser possível pensar uma cultura de paz, amparados nas contribuições freirianas que orientam essa discussão. A seguir, concluiremos essa parte do estudo, deixando claro que necessitamos continuar envolvidos com a temática para termos a possibilidade de contribuir com a educação de jovens e adultos numa perspectiva freiriana.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS: PALAVRAS FINAIS PARA CONTINUAR ABRINDO CAMINHOS

Abrir caminhos, ter a liberdade para abri-los e a serenidade para caminhar neles, motiva-nos a juntarmos à grande parte da humanidade e sonhar com a cultura da paz, fazendo parte do contexto da EJA.

Nesse contexto de investigação sobre as contribuições da pedagogia de Paulo Freire, para pensar a cultura da paz na EJA e indicar orientações curriculares, debruçamo-nos em uma literatura rica e abundante, que nos proporcionou compreender que existem inúmeras possibilidades de tratar dessas temáticas dentro dos espaços escolares.

Tendo em vista o pensamento e as contribuições freirianas para a educação, podemos afirmar que ele nos legou com seus atos e ações uma gama de conhecimentos que nos tornou possível contribuir com a reformulação curricular, incluindo a cultura da paz, pois as suas obras foram pautadas em propostas consistentes, que nos conduziram a um pensamento humanizado, no qual todas as ações implementadas na escola estivessem a serviço da libertação.

Freire a todo instante nos incentiva a respeitar o contexto social e cultural do educando e do educador, partindo da reflexão do cotidiano e dos elementos que compõem a realidade destes, podendo, assim, construir o currículo, pois as práticas educativas acontecem num contexto concreto, histórico e social. (FREIRE, 2010).

O currículo é uma construção cultural, é um elemento que constitui os atos dos indivíduos dentro do contexto e possibilita refletir as práticas de acordo com sua visão de mundo. A prática pedagógica é uma prática social de caráter histórico e cultural. É uma ação crítico-reflexiva que estabelece relação entre a prática didática e pedagógica. (DANTAS, 2012).

O currículo numa perspectiva freiriana constitui-se com base na biologia do amor e na biologia do conhecimento. Essa proposta curricular constrói-se, levando em conta as dimensões da amorosidade, do afeto e do cuidado. O cuidado com o outro, o respeito aos saberes diversos.

A paz é uma aprendizagem que implica em mudança de atitude. A paz contribui para que os olhares sobre a vida e mundo sejam redimensionados. A paz é construída diariamente por pessoas que buscam harmonizar seus atos e ações.

Construir uma cultura de paz envolve despertar nos sujeitos o senso de respeito, democracia, igualdade, solidariedade. A cultura da paz gera ação e reflexão, forma valores e comportamentos que estimulam a uma convivência solidária entre os povos.

A educação para a paz se apresenta como um novo paradigma, representado na sociedade atual com os movimentos sociais, ecológicos, feministas, contra a homofobia, com o reconhecimento e estudos sobre os direitos humanos, tudo isso vem sendo discutido nas escolas, o que torna a entrada nos currículos a discussão para a paz necessária.

A educação para a paz já é um instrumento de reflexão em alguns espaços educativos. Quando as discussões referentes às questões sociais e humanas dentro das escolas acontecem, os sujeitos que a ela pertencem são desafiados a refletir sobre as causas dessa paz. Nesse sentido, reafirma-se o compromisso de lutar por um mundo com mais justiça social, que seja solidário, digno e emancipatório.

Para que a cultura de paz se estabeleça nos espaços escolares e que a educação para a paz seja parte integrante do currículo, uma das alternativas político-pedagógicas é reorientar o currículo com base no pensamento de Paulo Freire. Currículos construídos respeitando as histórias dos sujeitos, despertando a consciência crítica para que aconteça a leitura do mundo em que vivem os sujeitos.

Para se pensar nos currículos, contemplando as discussões da cultura de paz, necessário se faz refletir sobre os princípios da diversidade, dialogicidade, gênero, cultura e a humanização dos sujeitos e do mundo.

O sonho de paz para a humanidade é um desejo antigo, na atualidade passa a ser uma necessidade urgente, é preciso que se persiga uma cultura de paz em detrimento à cultura de violência estabelecida no mundo. Que a cultura de paz se sobreponha à cultura de violência existente nas desigualdades sociais, nas injustiças, nas negações dos direitos humanos, nas exclusões. Que a paz esteja presente nas colaborações, na solidariedade, nas organizações sociais, numa sociedade centrada na dignidade humana.

Trilhamos o percurso da pesquisa tendo como objetivo: analisar as contribuições de Paulo Freire para pensar orientações curriculares no âmbito da cultura de paz para a educação de jovens e adultos. A leitura feita nas obras de

Freire nos proporcionou enveredar pelos caminhos da comparação entre a pedagogia freiriana e a cultura de paz.

No segundo capítulo conseguimos identificar nas obras de Freire as contribuições do seu pensamento humanizador e reforçamos que as suas ações contribuem sobremaneira para pensarmos a cultura de paz na educação de jovens e adultos.

O pensamento freiriano é uma presença constante na atualidade, pois ainda no século XXI as camadas sociais menos favorecidas ainda continuam submetidas à miséria e carentes de ações humanizadoras.

O currículo na EJA necessita ser construído de acordo com orientações baseadas no desenvolvimento da pessoa humana.

O terceiro capítulo relaciona as contribuições do pensamento freiriano atrelado à cultura de paz. Assim como pensa Freire, a paz é construída diariamente pelas ações humanas e se apresentam nos grupos que discutem e lutam por um mundo humanizado. A cultura de paz é geradora de ação e reflexão e acontecem através das construções coletivas que buscam resgatar as relações entre as pessoas.

No quarto capítulo discutimos os princípios orientadores da organização curricular, tomamos como base o pensamento freiriano, para pensar a cultura de paz, que foram articulados em torno dos eixos facilitadores para pensar a EJA.

Os eixos facilitadores discutidos nesse capítulo foram: diversidade, dialogicidade, gênero, cultura e humanização, discutidos no contexto educacional. Em toda a sua complexidade estes conceitos foram discutidos, tendo como base o pensamento freiriano que sustenta a capacidade do ser humano de criar e recriar o mundo através da ação e reflexão.

O ideal humanitário de Freire, agregado a uma cultura de paz, ampliará a visão de mundo defendida por ele, porque será sempre possível utilizar as práticas sociais e as relações humanas no campo educacional.

A pergunta que nos orientou no contexto da pesquisa diz respeito às contribuições de Freire para pensarmos orientações curriculares no âmbito da cultura de paz para a educação de jovens e adultos. Necessário se faz pensar que para Freire a educação é um canal de transformação social por meio do diálogo e da escuta, pela luta e compromisso com o fazer histórico. A cultura de paz é uma

construção feita pelos sujeitos sempre desafiados por construir um mundo digno e justo.

Nesse sentido a escola torna-se o espaço ideal para a promoção da paz e a negação das injustiças sociais, pois nela os sujeitos têm a possibilidade de tomar conhecimento de todos os problemas aos quais estão envolvidos e lutar de forma crítica e reflexiva para que, dessa forma, possam colaborar com a construção de um mundo de seres humanizados.

Em outros termos, o estabelecimento de uma cultura de paz na educação de jovens e adultos, tendo como base os princípios orientadores da pedagogia freiriana, favorecerá aos sujeitos a condição de construir uma proposta pedagógica, orientada por práticas educacionais que fomente a formação de gerações orientadas por valores éticos, mediados pela dignidade, pelo respeito, pela tolerância e pela igualdade.

No âmbito das buscas vivenciadas nesta pesquisa, percebemos as inúmeras contribuições do pensamento freiriano que orientam a cultura de paz no currículo da EJA. Nesse sentido deixamos os seguintes anúncios:

- a) Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva freiriana, atrelada a cultura de paz.
 1. A leitura de mundo precedendo a leitura da palavra, refletida no âmbito de uma cultura de paz;
 2. Sujeitos desafiados a buscar o estabelecimento de um mundo com justiça social e respeito aos direitos humanos;
 3. A busca pela paz, entendida como um estado de superação das dificuldades e valorização das especificidades humanas, capazes de transformar realidades sociais adversas.
- b) Círculos de cultura nas salas de EJA, substituindo as aulas convencionais.
 1. Palavras geradoras extraídas das vivências sociais dos educandos;
 2. A paz como um componente de discussão fomentador das práticas sociais;
 3. Os princípios orientadores da pedagogia freiriana e a construção do currículo na EJA, mediado por uma cultura de paz.

Alcançar a paz é uma condição que perpassa pela forma de pensar e agir das pessoas. Nessa direção, o papel da educação, através das instituições de ensino, é fundamental. A escola como formadora de opinião, através de seus educadores, pode expressar conceitos e valores, contribuindo assim para o incentivo a uma cultura genuinamente de paz.

A proposta do estabelecimento de uma cultura de paz na EJA, através dos anúncios feitos nesta pesquisa, tem a intenção de fomentar a proposta feita por Freire ao longo do seu trabalho na Educação de Jovens e Adultos.

Os anúncios feitos nos convocam a pensar nossas práticas como possibilidades de saberes e que estes saberes sejam respeitados no fazer cotidiano e agregados aos saberes acadêmicos, sempre no intuito de produzir conhecimentos novos baseados no respeito às diferenças.

A proposta é que as aulas convencionais passem a ser ministradas através dos círculos de cultura e que nestes círculos de culturas se discutam temas geradores relativos à cultura da paz. Pensamos ser esse tema uma necessidade urgente da população, pois entendemos que, à medida que os sujeitos discutem suas necessidades, nelas se revelam suas angustias, seus medos, pressões, angústias que, muitas vezes, os desumanizam, submetendo-os a condições desfavoráveis.

A prática das discussões baseadas no respeito ao outro, no olhar, no sentir e ver o outro respeitando suas diferenças favorece a aprendizagem e o respeito a todos, consentindo o direito e o dever que surge como forma cuidadosa no exercício da democracia, visando a promover o processo de ensino e de aprendizagem através do debate sobre questões do cotidiano, portanto a paz deve ser um debate permanente, que alimentará as questões do cotidiano dos sujeitos da EJA.

O círculo de cultura vai muito além da aprendizagem individual, faz-se a leitura do mundo de forma individual e coletiva, nos círculos aprendem-se e ensinam-se modos próprios, solidários e coletivos de pensar e agir diante do mundo. É exatamente esse trabalho coletivo, essa troca de saberes que faz com que homens e mulheres se tornem sujeitos históricos.

A cultura da paz é um tema que engloba questões referentes à prática social para o exercício da cidadania, na perspectiva da participação política, buscando soluções para o mundo e para a vida.

Nessas palavras, reside um incentivo para continuar seguindo os caminhos que nos direcionam ao encontro da paz, fica a esperança e a crença na humanização dos sujeitos e do mundo.

REFERÊNCIAS

ABRAMS, Irwin. **Heróis da Paz**: o que ganhadores do Prêmio Nobel da Paz tem a nos dizer. Belo Horizonte: Gutenberg, 2011.

ALVES, Iron Pedreira. **Uma possibilidade contra a violência**: a educação para a paz como um tema transversal. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.9, n. 14, p. 21 – 28 de Julho/Dez., 2000.

ANDRADE, Fabiana. **A pedagogia do afeto na sala de aula**. 2ª ed. Recife: Prazer de Ler, 2014.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para curso de pós-graduação**: noções práticas. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ARAÚJO FREIRE, Ana Maria. **A Voz da Esposa**: a trajetória de Paulo Freire. In Paulo Freire: uma bibliografia. São Paulo: Cortez, 1996.

ARAÚJO FREIRE, Ana Maria. **Educação para a paz segundo Paulo Freire**. Porto Alegre – RS, ano XXIX n. 2, maio/agosto. 2006.

ARROYO, Miguel G. **OFÍCIO DE MESTRE**: Imagens e Autoimagens. 11ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira de. **A educação e a cultura da paz**. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.9, n. 14, p. 11 – 18, Julho/Dez., 2000.

ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira de (org.). **Professores e Alunos construindo uma cultura da paz**. Salvador: Editora da UNEB, 2004.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo. Parábola Editorial, 2007.

BARCELOS, Valdo. **Educação de Jovens e Adultos: currículo e práticas pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. **Formação de professores para a educação de jovens e adultos**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros** – São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BOAVENTURA, Edvaldo M. **Metodologia da Pesquisa: monografia, dissertação, tese**. São Paulo: Atlas, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A canção das sete cores: educando para a paz**. São Paulo: Contexto, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. Em: Crítica y emancipación: Revista latino-americana de Ciencias Sociales. Ano 1 nº 1 (jun. 2008) Buenos Aires: CLACSO, 2008.

CORALINA, Cora. **Meu livro de cordel**. 17 ed. São Paulo: Gaudi Editorial, 2008.

CURY, C.R.J. **Parecer CNE/CEB n. 11/2000**, que dispõe sobre as diretrizes curriculares para a educação de jovens e adultos, Brasília, DF, MEC/CNE, 2000.

DANTAS, Tânia Regina. **Formação de professores em EJA: uma experiência pioneira na Bahia**. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.21, n 37, p. 147 – 162, jan/jun, 2012.

_____. **Políticas e práticas na educação de jovens e adultos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

Professores de Adultos: formação, narrativa autobiográfica e identidade profissional. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2009 [Tese de Doutorado].

DELOURS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez, UNESCO, MEC, 1998.

Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Curitiba: Editora Positivo, 2012

Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa Conciso. São Paulo: Moderna, 2011.

Dicionário Latim Português /Português Latim. Porto Editora, 2012.

DISKIN, Lia. **Cultura de paz e seus elementos essenciais.** Palestra proferida na Universidade de Caxias do Sul/UCS. Campus Bento Gonçalves, 03.07.2008.

DISKIN, Lia. **Paz, como se faz?:** Semeando cultura de paz nas escolas: Rio de Janeiro: Governo do Estado do Rio de Janeiro, UNESCO, Instituto Palas Athena, 2002.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying:** como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2 ed. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.

FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FERRAREZIJR, Celso. **Semântica para a educação básica.** São Paulo. Parábola Editorial, 2008.

FIALHO, Nádia Haje. **Contextos ambientais e universidade:** a cultura da paz como um paradigma. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.9, n. 14, p. 147 – 162, Julho/Dez., 2000.

FLECHA, Ramón. **Jornadas Escuela de Magisterio de Bilbao**: educación de personas adultas en la sociedade dialógica. Servivio Centra de Publicaciones Del Gobierno Vasco, Vitória-Gastiez, 2005.

FREIRE, Nádía Maria Bádue (org). **Educação para a paz e a tolerância**: fundamentos teóricos e prática educacional. Campinas São Paulo: Mercado de Letras, 2011.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo:Autores : Cortez, 1989.

_____. **Ação cultural para a liberdade** e outros escritos. 13ª reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Educação como prática de liberdade**. 33ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 15 ed. São Paulo: Paz e terra, 2011.

FREIRE, Paulo. ;SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 50ª ed. Ver. E atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Olho d'água, 1994.

GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José Eustáquio (orgs). **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. 10ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

_____. **Educação de Adulto como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

_____. **MOVA, por um Brasil alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008..

_____ **Paulo Freire**: uma bibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire: Brasília- DF: UNESCO, 1986.

_____ (org) **Paulo Freire**: uma bibliografia. São Paulo: Cortez, 1996.

GANDHI, Mahatma. **Palavras essenciais**. Rio de Janeiro: Agir, 1998.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GERHARDT, Heinz-Peter. **Uma Europeia**: arqueologia de um pensamento. In Paulo Freire: uma bibliografia. São Paulo: Cortez, 1996.

GIDDENS, Anththony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Nilma Lino.. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

GUIMARÃES, Marcelo Resende. **Educação para a paz**: sentidos e dilemas. Caxias do Sul/RS: Educs, 2006.

GUIMARÃES, Marcelo Resende. **Um novo mundo é possível**. São Leopoldo: Sinodal, 2004.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

IBGE, <http://cod.ibge.gov.br/428> acesso em 11 de novembro de 2015.

JARES, Xesús R. **Educar para a paz e para a cidadania democrática**. Pátio Revista Pedagógica. Ano VI, Nº 21, p.10 – 13, maio/julho. Porto Alegre: ARTIMED Editora S/A, 2002.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1992

LAURETIS, T.A **tecnologia do gênero**. In HOLLANDA, B.H. Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994..

LAURO, Guacira Lopes. **Gênero**: Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis R.J: Vozes, 1997.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo**: currículo e desenvolvimento humano. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

LIMA, Marcia Regina Canhoto de, **Paulo Freire e a Administração Escolar**: a busca de um sentido. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MACHADO, Maria Margarida (org) . **Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Brasília: Secad/ MEC, UNESCO, 2008.

MANDELA, Nelson. **Apontamentos para o futuro**: palavras de sabedoria. Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

MATOS, Kelma Socorro Alves de. NONATO JUNIOR, Raimundo. (organizadores). **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 1 ed., Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 11ª ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Atlas, 2012.

MILANI, Feizi M. JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de.(org). **Cultura de paz, estratégias , mapas e bússolas**. Salvador: INPAZ, 2003.

MORAES, Vinicius de. **Poemas sonetos e baladas e Pátria minha**. 1 ed., São Paulo: Claro Enigma, 2012.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo**: currículo conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

MOTT, Luis. **A revolução homossexual**: o poder de um mito. Revista USP, 2002.

OLIVEIRA, Maria Olivia de Matos. DANTAS, Tânia Regina. AMORIM, Antônio .(orgs.) **Diálogos contemporâneos**: gestão escolar, formação docente e identidade cultural. Salvador: EDUNEB, 2012.

PAIVA, Pita. **Tudo dá poesia**. Uibaí – BA. Editora do Autor, 2011.

PAIVA, Jane. PINHEIRO, Rosa Aparecida. (orgs). **Da pesquisa em educação à pesquisa na EJA**: ações plurais, sentidos singulares. Natal, RN: EDUFRN, 2011.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade cultural: Orientação sexual/ Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro, 2000

PELIZZOLI, Marcelo (org) **Cultura de paz**: educação do novo tempo. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

_____ **Cultura de paz**: restauração e direitos. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre Educação de Adultos**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

RODRIGUES, Verone Lane. **Paulo Freire e a educação de adultos**: teoria e práticas.- São Paulo :IPF; Brasília: Liber Livros, 2011.

ROMÃO, José Eustáquio. **Pedagogia dialógica**. 2. Ed – São Paulo: Cortez, 2007.

SAFFIOT, H.I.B. **Rearticulando Gênero e classe social**. Rio de Janeiro: Rocco, 1990.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **A educação para a paz nas entrelinhas do pensamento educacional de Paulo Freire**. Disponível em:

www.pitangui.uepg/nep/artigos acesso em: 14 de dezembro de 2014.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autentica , 1999.

SHOR,Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1986.

UNESCO: **Década das Nações Unidas para o desenvolvimento sustentável**: 2005/214: Documento final do plano internacional de implementação. Brasília: UNESCO, OREAC, 2005.

VASCONCELOS, Maria Lúcia. BRITO, Regina Helena de. **Conceitos de educação em Paulo Freire**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

www.significado.origem.nom.br/nomes/persida Acesso em: 20 de dezembro de 2015.

www.webbusca.com.br. Acesso em 20 de novembro de 2015

YUS, Rafael. **Educação integral: valores da não violência**. Pátio Revista Pedagógica. Ano VI,Nº 21, p. 14 – 18, maio/julho. Porto Alegre: ARTIMED Editora S/A, 2002.

