

Educação de jovens e adultos: as vozes dos oprimidos

LIGIA CARVALHO ABÕES VERCELLI¹

Resumo

O analfabetismo no Brasil ainda se encontra em patamares altíssimos, e, diante desse fato, não é possível deixar de discutir o tema. Além dos programas governamentais, de organizações não governamentais (ONGs) e de entidades do terceiro setor, que se preocupam com essa questão, vislumbramos universidades que, por meio da extensão, empenham-se nesse trabalho. Este texto tem por objetivo apresentar uma experiência de alfabetização de jovens e adultos desenvolvida pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Trata-se do projeto denominado Educação Interdisciplinar de Jovens e Adultos, que pertence ao Núcleo de Trabalho Comunitário (NTC). O trabalho fundamenta-se em autores que discutem as categorias cidadania (GOHN, 2003, 2009; MARSHALL, 1967) e reconhecimento social (HONNNETH, 2007, 2009). Utilizamos como procedimento metodológico entrevistas semiestruturadas com seis alfabetizandos. Os dados apontam que as metodologias empregadas nas aulas ministradas pelos educadores sociais são primordiais para a alfabetização, uma vez que oferecem aos alfabetizandos a chance de entrar em contato com a leitura e a escrita, de forma diferenciada. Ressaltam que têm a oportunidade de se expressarem e que nada é forçado, isto é, são valorizados o ritmo e a experiência de vida de cada um, fato esse que os faz sentirem-se valorizados e reconhecidos como cidadãos. Palavras-chave: Educação de jovens e adultos; universidade; projeto social; reconhecimento social; cidadania.

Abstract

The Illiteracy in Brazil is still at very high levels and, given that fact, you cannot fail to discuss the topic. In addition to government programs, NGOs and Third Sector entities that care about this issue, we see that universities, by extension, are engaged in this work. This text aims to present an experience

of youth and adult literacy developed by the Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP). This is the project called Interdisciplinary Education for Youths and Adults who belongs to Community Work Center (NTC) The work is based on authors who discuss the categories citizenship (GOHN, 2003, 2009; MARSHALL, 1967), and social recognition (HONNNETH, 2007, 2009). Methodological procedure used semi structured interviews with six learners. The data indicate that the classes taught by educators are essential because they provide them a chance to get in touch with reading and writing. They emphasize that they have the opportunity to express themselves and that nothing is forced, i.e. values up the pace and life experience of each one, a fact that makes them feel valued and recognized as citizens.

Keywords: Education for youth and adults; university; social Project; social recognition; citizenship.

Resumen

El analfabetismo en Brasil aún se encuentra en niveles muy altos, y sobre este hecho, no se puede dejar de discutir el tema. Además de los programas de gobierno, organizaciones no gubernamentales y entidades del Tercer Sector, que se ocupan de este tema, prevemos que las universidades, por extensión, a participar en este trabajo. Este texto tiene como objetivo presentar una experiencia de alfabetización de jóvenes y adultos desarrollado por la Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP). Este es el proyecto denominado Educación Interdisciplinaria para Jóvenes y Adultos, que pertenece al Centro de Trabajo Comunitario (NTC) El trabajo está basado en los autores que hablan de la ciudadanía categorías (Jn., 2003, 2009, Marshall, 1967), y el reconocimiento social (HONNNETH, 2007, 2009). Procedimiento metodológico utilizado entrevistas semiestructuradas con seis alumnos. Los datos indican que las metodologías empleadas en las clases impartidas por educadores son esenciales para la alfabetización, ya que ofrecen a los estudiantes la oportunidad de estar en contacto con la lectura y escritura diferente. Hacen hincapié en que tienen la oportunidad de expresarse y de que nada es forzado, es decir, valora el ritmo y experimentar la vida de cada uno, lo que hace que se sientan valorados y reconocidos como ciudadanos.

Palabras-clave: Educación para jóvenes y adultos; universidad; proyecto social; reconocimiento social; ciudadanía.

Introdução

A educação é condição fundamental para que as pessoas possam participar da sociedade, constituindo, assim, um direito necessário ao

exercício da cidadania. Desse modo, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece que:

A educação é um 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 (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996 (Lei nº 9.394), no Título V (Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino), capítulo II (Da Educação Básica), seção V (Da Educação de Jovens e Adultos), aponta nos artigos 37 e 38 que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da educação básica nos níveis fundamental e médio e que o poder público deverá promover o acesso e permanência dos jovens e adultos na escola.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

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

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

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

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

I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996).

A Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, da qual o Brasil é signatário, aponta que:

[...] a alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos, num mundo em transformação, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. Existem milhões de pessoas – a maioria mulheres – que não têm a oportunidade de aprender nem mesmo acesso a esse direito. O desafio é oferecer-lhes esse direito [...] A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser um requisito básico para a educação continuada durante a vida [...] (CONFINTEA, 1999, p. 23).

Outros documentos, tais como a Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, e o Parecer CEB nº11/2000 (Diretrizes Nacionais para a EJA) também discutem a alfabetização de jovens e adultos e apontam perspectivas para esse novo milênio.

Embora previsto nos documentos legais, uma parcela significativa de jovens e adultos contemporâneos não têm acesso à educação, sendo que, por motivos diversos, tiveram de abandonar a escola ou nunca a frequentaram. Erradicar o analfabetismo tem sido a meta dos programas voltados para a alfabetização de jovens e adultos no Brasil. Entre eles podemos citar: o Programa Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos (PBA), implantado em 2003; o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem), que teve início em 2005; a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), ligada ao Ministério da Educação (MEC); a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que passa a abarcar a EJA.

Mesmo assim, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE – Censo 2010) apontam que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais baixou de 13,3% em 1999 para 9,6% em 2009. Essa queda de 3,7%, em 10 anos, indica que ainda há muito que se fazer para combater esse mal brasileiro.

Além das campanhas governamentais citadas, muitos projetos desenvolvidos em organizações não governamentais (ONGs), em igrejas, em outras instituições do terceiro setor e em universidades oferecem a oportunidade de jovens e adultos realizarem um sonho: aprender a ler e escrever.

Este texto tem por objetivo apresentar uma experiência de alfabetização de jovens e adultos desenvolvida pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Trata-se do projeto Educação Interdisciplinar de Jovens e Adultos desenvolvido pelo Núcleo de Trabalho Comunitário (NTC). Buscamos responder a seguinte pergunta: O projeto Educação Interdisciplinar de Jovens e Adultos atende às necessidades dos alfabetizando a ponto de se sentirem cidadãos e reconhecidos socialmente?

Para respondê-la, utilizamos como recurso metodológico a entrevista semiestruturada, com seis alfabetizando; portanto são as vozes de pessoas que por muito tempo não a tiveram, para lutar por esse direito fundamental – a educação letrada –, que vão delimitar aquilo que vem a se constituir o objetivo central deste texto.

O artigo está dividido em quatro partes. Na primeira parte, analisamos a teoria do reconhecimento social de Axel Honneth, pois para se libertar do sofrimento faz-se necessário lutar por reconhecimento; na segunda parte, analisamos a categoria cidadania, uma vez que saber ler e escrever é um direito primordial para que a pessoa se reconheça como cidadã; na terceira parte, apresentamos como funciona o projeto Educação Interdisciplinar de Jovens e Adultos desenvolvido pela PUC-SP; na última, temos as falas dos seis alfabetizando, sujeitos desta pesquisa.

A teoria do reconhecimento social de Axel Honneth

Buscamos analisar a teoria de reconhecimento social sob a ótica de Axel Honneth, pois lutar por reconhecimento é uma das formas de se libertar do sofrimento; as relações intersubjetivas que se estabelecem entre o “eu” e o “outro” são que produzem a realidade social. É o conflito entre ambos que orientarão essas relações, e, para o autor, esses conflitos possuem caráter educativo para a sociedade. Assim, ao lutar por reconhecimento por meio dos projetos sociais, as pessoas poderão se defrontar com os conflitos existentes, uma vez que para Honneth (2007, 2009) o reconhecimento é um processo interno, subjetivo.

A luta por reconhecimento proposta por Honneth (2007, 2009) abrange três esferas distintas, porém relacionadas, a saber: a esfera emotiva, a esfera jurídico-moral e a esfera da estima social. A primeira esfera é a emotiva, que permite ao indivíduo a conquista da autoconfiança. Para o autor, todas as relações primárias são amorosas, uma vez que consistem em relações emotivas intensas entre poucas pessoas, tais como: relações

eróticas entre dois parceiros, de amizade e entre pais e filhos. Essa esfera desenvolve-se nos primeiros anos de vida e tem relação direta com os cuidados que o bebê recebe da mãe, permite ao indivíduo confiar em si mesmo, é a esfera necessária para iniciar ou dar continuidade aos projetos de autorrealização.

Para explicar a esfera emotiva, Honneth (2007, 2009) busca fundamentação na categoria de “dependência absoluta” proposta pelo pediatra e psicanalista inglês Donald Winnicott. Essa categoria está vinculada à primeira fase do desenvolvimento infantil, na qual mãe e bebê vivem uma simbiose total, isto é, dependem um do outro para satisfazerem suas necessidades, sendo que a carência do bebê reflete o estado psicológico da mãe, uma vez que houve uma identificação projetiva desde o período gestacional.

Segundo Honneth, o amor é o alicerce da moralidade. Assim, esse nível de reconhecimento é responsável pelo desenvolvimento do autorrespeito e da autonomia necessários para a participação do sujeito na vida pública. Nesse sentido, o autor parte da hipótese de que todas as relações amorosas têm como ponto de partida as lembranças inconscientes da relação simbiótica entre mãe e filho.

A segunda esfera é a jurídico-moral, pautada nas relações jurídicas baseadas em “direitos”, em que o indivíduo é reconhecido como autônomo capaz de desenvolver sentimentos de autorrespeito. Honneth (2007, 2009) aponta que as pessoas serão capazes de compreender a si mesmas como sujeitos de direitos quando perceberem que os seus semelhantes também devem possuir os mesmos direitos (outro generalizado). O autor formulou duas perguntas para explicar a esfera jurídica. São elas: “Como se determina a propriedade constitutiva das pessoas?” e “Como se constitui o sistema referencial valorativo no interior do qual se pode medir o ‘valor’ das propriedades características?” (HONNETH, 2009, p. 187).

Para responder a essas questões, o autor busca demonstrar que as sociedades tradicionais se movimentam em torno da concepção de *status* e que, para obter reconhecimento jurídico, os indivíduos devem ser reconhecidos como membros ativos da comunidade e ocupar uma determinada posição. Porém o autor percebe que na sociedade moderna não é mais permitido ao sistema jurídico oferecer privilégios em função do *status* de cada pessoa; ao contrário, o sistema jurídico tem por obrigação lutar pelos interesses de todos os membros da sociedade.

Assim, Honneth expõe a forma de reconhecimento de direito da modernidade. Essa nova forma estabelece uma diferença entre “reconhecimento jurídico” e “respeito social”. Por reconhecimento jurídico, o autor entende que todos os indivíduos devem ser reconhecidos como um fim em si mesmo, ou seja, deve-se respeitar a “liberdade da vontade das pessoas”. O “respeito social” demonstra o “valor” de uma pessoa, uma vez que este é medido de forma intersubjetiva de acordo com os critérios de relevância adotados por uma determinada sociedade.

Entendemos que a esfera do direito deve reafirmar a autoconfiança adquirida no âmbito familiar para que os sujeitos desenvolvam a autonomia e a individualidade e que sejam capazes de se perceberem como pertencentes a um grupo com necessidades próprias. Nesse sentido, os projetos de inclusão social têm papel fundamental, uma vez que buscam trabalhar com características individuais, levando as pessoas a se perceberem integrantes de um grupo e/ou de uma comunidade.

A terceira esfera de reconhecimento é a da estima social ancorada na “solidariedade social”, isto é, o respeito solidário adquirido em uma comunidade que enfatiza os valores da sociedade e permite a realização de projetos que viabilizarão a autorrealização. Para explicar essa esfera, Honneth (2007, 2009) salienta que surge um tipo de individualização que não pode ser negada na transição da sociedade tradicional para a sociedade moderna, ou seja, essa esfera de reconhecimento está expressamente vinculada a uma vida em comunidade de tal modo que só será possível avaliar a capacidade e o desempenho dos integrantes de modo intersubjetivo.

Para o autor, o indivíduo desenvolve sua capacidade de valoração à medida que a sociedade percebe que suas aprendizagens e seus conhecimentos foram construídos em função do esforço pessoal. Nesse sentido, Honneth aponta a tensão existente, uma vez que existe, por um lado, a necessidade de busca individual de autorrealização e, por outro, a busca de uma avaliação social da moralidade. Complementa salientando que as pessoas se percebem reciprocamente como autônomas e individuadas:

[...] só graças à aquisição cumulativa de autoconfiança, autorrespeito e autoestima, como garante sucessivamente as experiências das três formas de reconhecimento, uma pessoa é capaz de se conceber de modo irrestrito como um ser autônomo e individuado e de se identificar com seus objetivos e seus desejos [...] (HONNETH, 2009, p. 266).

A esfera da solidariedade permitirá que o sujeito saia de uma posição egocêntrica e perceba o outro como pessoa merecedora dos mesmos direitos, deveres e responsabilidades. Isso será possível se a esfera emotiva e a de direito tiverem cumprido seus papéis a fim de que a autoconfiança e o autorrespeito sejam instalados como parte da personalidade da pessoa. Somente possuindo autoconfiança, autorrespeito, autoestima é que o sujeito se sentirá autorrealizado.

Após exposição das três formas de reconhecimento sugeridas por Honneth, vale salientar que para ele os conflitos sociais surgem de experiências morais, causados após violação de expectativas de reconhecimento fortemente fixadas em uma das dimensões anteriormente citadas. São essas expectativas que formam a identidade pessoal, e, quando elas não são satisfeitas, predomina uma experiência moral que cede lugar ao sentimento de desrespeito.

Para que a teoria do reconhecimento adquirisse confiabilidade, Honneth (2009) estipulou uma tipologia negativa para cada esfera do reconhecimento. Para explicar essas tipologias negativas, Honneth (2009, p. 214) lança a seguinte pergunta:

Como a experiência de desrespeito está ancorada nas vivências afetivas dos sujeitos humanos, de modo que possa dar, no plano motivacional, o impulso para a resistência social e para o conflito, mais precisamente, para uma luta por reconhecimento?

Com o propósito de responder à questão anterior, o autor parte de tipos de desrespeito que pertencem à esfera de reconhecimento “amor”. São eles: os “maus-tratos”, a “tortura”, o “estupro” e a “violação”. Esses tipos de desrespeito são as mais rudimentares formas de rebaixamento pessoal, pois atingem diretamente a integridade física, impossibilitando que o indivíduo conduza o próprio corpo. O autor ressalta que essas formas de humilhação não permitem que os seres humanos desenvolvam a autonomia e a autoconfiança emocional e corporal, uma vez que fere a confiança aprendida por meio do amor, causando também vergonha social. Portanto não é a integridade física propriamente que é atacada, mas a integridade psíquica, o autorrespeito que cada indivíduo adquire no processo intersubjetivo de socialização e que se origina da dedicação afetiva dispensada pela mãe nos primeiros anos de vida.

A esfera de reconhecimento do “direito” corresponde a forma de desrespeito chamada por Honneth de “privação de direitos” ou “exclusão social”. O componente da personalidade diretamente ameaçado diz respeito à “integridade social”. Também fere o autorrespeito à medida que a pessoa se sente injustiçada, uma vez que sua capacidade de responsabilidade moral foi violada. Os seres humanos sofrem por não conseguir adquirir os direitos morais e as responsabilidades que uma pessoa necessita para viver plenamente na comunidade.

Já a esfera de reconhecimento “solidariedade” corresponde à forma de desrespeito da “degradação moral” e da “injúria”. Para o autor, a dimensão da personalidade ameaçada é a dignidade, o que impede a pessoa de desenvolver uma imagem positiva de si mesmo. Isso ocorre porque os sujeitos ficam privados de utilizar as habilidades adquiridas no decorrer da vida; portanto está estritamente associada à autoestima. Essa forma de desrespeito fere com a “honra”, com a “dignidade” e com o *status* de uma pessoa, de modo que ela se sente impossibilitada de conferir um valor social às suas próprias capacidades.

Visto isso, entendemos a importância que tem um projeto social transformador. Ele deve proporcionar o resgate das três esferas do reconhecimento, pois sem autoconfiança a pessoa poderá sentir-se incapaz de se autorrespeitar, o que acarretará na imagem que faz de si mesma, e, como resultado, o indivíduo não se sentirá autorrealizado. Esse “efeito dominó” poderá trazer consequências devastadoras para a personalidade, pois a pessoa sente-se humilhada e fracassada, fatores esses que a impossibilita de participar de qualquer grupo social.

Cidadania

O termo cidadania é originário do latim *civitas*, que quer dizer cidade. A palavra se origina na Grécia Clássica, nos séculos V e IV a.C, sendo usada para designar os direitos políticos dos cidadãos, principalmente durante as elaborações da democracia, na qual o termo está intimamente associado. Segundo Gohn (2008, p. 19), foi Aristóteles quem definiu o cidadão como:

[...] todo aquele que tinha o direito (e conseqüentemente o dever) de contribuir para a formação do governo, participando ativamente das assembleias onde se tomavam as decisões que envolviam as coletividades e exercendo os cargos que executavam essas decisões.

Na Roma Antiga, a expressão cidadania indicava a situação política de uma pessoa e seus direitos em relação ao Estado romano, exceto os direitos das mulheres, das crianças e dos escravos, grupos esses que ainda hoje lutam para que seus direitos sejam respeitados.

No Estado moderno, o conceito de cidadania engloba o conjunto de direitos e de obrigações legais conferidos aos indivíduos, na qualidade de cidadãos. Portanto ser cidadão significa fazer parte de uma comunidade e ter direitos garantidos pelo Estado e deveres para com a coletividade.

O conceito de cidadania nos remete, principalmente, à ideia de direitos humanos, e, nesse sentido, para Marshall (1967), sociólogo britânico, a cidadania se compõe de três tipos básicos de direitos, a saber: os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais. O autor define cada um da seguinte maneira:

O elemento civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual – liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça. Este último difere dos outros porque é o direito de defender e afirmar todos os direitos em termos de igualdade com os outros e pelo devido encaminhamento processual. Por elemento político se deve entender o direito de participar no exercício do poder político, como um membro de um organismo investido de autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo.

O elemento social se refere a tudo que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais intimamente ligadas com ele são o sistema educacional e os serviços sociais (MARSHALL, 1967, p. 63-64).

Percebemos, portanto, que os direitos civis permitem que as pessoas lutem pelos demais direitos. Quando uma pessoa tem a liberdade de ir e vir, a liberdade de opinião, a liberdade de pensamento e a liberdade religiosa, ela se sente fortalecida para reivindicar direitos políticos e sociais. Para o autor, foi na Inglaterra do século XVIII que esses direitos surgiram de forma sequencial, frutos de lutas que se estenderam por mais de 300 anos. Nessa época, foram travadas batalhas para que a cidadania civil fosse

instituída. No século XIX, foi desenvolvido o aspecto político da cidadania, cujos avanços surgiram com o direito ao voto por grupos maiores de pessoas. Somente no século passado é que o conceito de cidadania se estendeu às esferas social e econômica, ao se admitir que direitos básicos, como saúde, educação, moradia, segurança, devem fazer parte da vida de todos os seres humanos.

Nesse sentido, Dallari (1998, p. 14) salienta que:

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social.

Mas e as pessoas que têm os seus direitos garantidos, porém não se responsabilizam com os deveres dos outros, podemos chamá-los de cidadãos? A resposta é não.

Para Marshall (1967, p. 104), também existem os deveres de cidadania, e, nesse sentido, ele ressalta o seguinte:

Se se invoca a cidadania em defesa dos direitos, as obrigações correspondentes da cidadania não podem ser ignoradas [...]. Exigem que os atos dos indivíduos sejam inspirados por um senso geral de responsabilidade para com o bem-estar da comunidade.

Assim, ser cidadão não significa apenas gozar de direitos, mas também ter obrigações para com a comunidade. Nesse sentido, a cidadania se constitui por direitos e deveres.

Pinsky (2008) também ressalta que ser cidadão engloba direitos, deveres e atitudes e que cidadania pressupõe pagar os impostos e fiscalizar o porquê de sua aplicação; ter direito a comida, saúde, educação, vestuário, mas também zelar pelo bem comum. Dessa forma, Pinsky (2008, p. 19) conceitua cidadania como:

[...] qualquer atitude cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva. Nesse sentido, exercer a cidadania tanto é votar como não emporcalhar a cidade, respeitar os pedestres nas faixas de trânsito [...] e controlar a emissão de ruídos.

De acordo com Marshall (1967), a sociedade aceita a igualdade de cidadania e as desigualdades produzidas pela distribuição social por classes. Para ele, até o século XX, quando iniciou um processo de articulação dos direitos sociais, a cidadania exerceu pouca influência sobre as desigualdades sociais. A ideia não era suavizar a desigualdade de renda; pelo contrário, buscava-se estimular a igualdade de *status* concedido àqueles que gozam os direitos integrais de uma sociedade. O autor complementa que a cidadania é a relação existente entre indivíduo e Estado, uma vez que este concede direitos individuais para que se busque a igualdade de condições. Porém a desigualdade está intimamente relacionada com a classe social, com a inserção das pessoas no mercado de trabalho, isto é, a classe social está apoiada nas desigualdades próprias de cada indivíduo, intrínsecas ao capitalismo.

Wanderley (2010), analisando o texto de Marshall (1967), ressalta que este, ao explicar o processo de conquistas da cidadania adquiridas nos últimos 300 anos, utilizou-se das lutas existentes entre a concepção de igualdade e de desigualdade próprios do capitalismo. Para Wanderley, muitos direitos e liberdades foram adquiridos pelas lutas dos trabalhadores e setores oprimidos da sociedade sob forte resistência das classes dominantes.

Continua sua análise salientando a contradição existente entre teoria e prática. Ressalta que, mesmo tendo esses direitos adquiridos legalmente, a maioria da população não tem acesso a eles. Por outro lado, Wanderley (2010, p. 108) aponta que:

[...] os direitos acabaram por serem concebidos como concessões das elites ou do Estado o que configura a cidadania passiva, excludente, predominante nas sociedades autoritárias típicas das sociedades latino-americanas.

O conceito cidadania foi se modificando no decorrer da história, porém sofreu grandes transformações a partir da década de 1980, principalmente com o surgimento dos movimentos sociais formados por grupos que se opunham ao regime militar, cujas reivindicações contribuíram, sobremaneira, para a incorporação de novos direitos sociais na Constituição Federal de 1988, chamada de “Constituição Cidadã”.

Segundo Pinsky (2008), nessa época, novas leis surgiram para dar conta de um país que se diz democrático e cidadão. Surge o Código de Defesa do Consumidor (CDC), sob a Lei nº 8078/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sob a Lei nº 8069/90, e a lei Orgânica

da Saúde (LOS), sob a Lei nº 8080/90. Também crescem o número de ONGs que desenvolvem trabalhos importantes para o povo que vive em situações precárias.

Além disso, podemos citar a Ação Cidadania Contra a Miséria e pela Vida, Movimento pela Ética na Política e os “caras-pintadas”, movimento de jovens que contribuiu para o *impeachment* do presidente Fernando Collor de Melo. Também tivemos a Ação Popular, a Ação Civil Pública, o Mandado de Injunção, o Mandado de Segurança, entre outros, além da instituição do Ministério Público, importante instrumento na defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis (GOHN, 2003).

Os esforços para a conquista e estabelecimento da cidadania no Brasil estão associados com os movimentos nacionais que reivindicavam a liberdade do país, a saber: a Inconfidência Mineira, Canudos, as lutas pela Independência, a Abolição e, com a República, as alternâncias democráticas, batalhas históricas que provocaram lutas, sacrifícios e muitas vidas humanas. Porém ainda temos muito a percorrer, mas não podemos negar que grandes passos já foram dados desde meados do século XX. Entre as maiores conquistas estão: o processo de transição democrática, a volta de eleições diretas e a promulgação da Constituição de 1988.

Portanto, a cidadania é conquistada e construída por meio de lutas de brasileiros que buscam uma vida melhor e que querem direitos coletivos para o bem-estar de todos, e não somente o bem-estar individual. Entre os direitos citamos o acesso à saúde e à escola de qualidade, à moradia, aos serviços de ordem jurídica, à educação de jovens e adultos, entre outros.

Nesse sentido, os projetos sociais desenvolvidos pelas universidades têm um papel fundamental caso sejam elaborados e trabalhados de maneira coerente, pois permitem que os usuários reflitam sobre seu papel como cidadãos, fazendo-os perceber quais são seus direitos e seus deveres. Além disso, leva-os a questionar a realidade na qual vivem e isso depende de suas atitudes como seres ativos e participantes nesse processo de mudança.

O projeto Educação Interdisciplinar de Jovens e Adultos desenvolvido pela PUC-SP

Trata-se um projeto pedagógico voltado para uma prática social direta, por meio da alfabetização de jovens e adultos nas empresas e nas

comunidades. Para cumprir seus objetivos, faz uso da filosofia freireana e utiliza-se de uma proposta interdisciplinar. Busca superar a fragmentação do saber e estimular o educando na construção do conhecimento. Segundo a coordenadora, o projeto Educação Interdisciplinar de Jovens e Adultos visa não apenas à alfabetização desse público, mas, principalmente, trabalhar os conteúdos curriculares mínimos propostos para o ensino fundamental I e II.

O projeto foi implantado na PUC-SP em 1992, utilizando-se das experiências do Programa Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA). Esse programa foi instituído em 1989, pelo então secretário da educação, o professor Paulo Freire, durante a gestão de Luiza Erundina na prefeitura da cidade de São Paulo.

O MOVA deixou de existir nos moldes como foi implantado quando Paulo Maluf assumiu a prefeitura de São Paulo, em 1992. Nessa época, houve continuidade ao trabalho na PUC-SP, inicialmente com funcionários da instituição que não sabiam ler e escrever. Aos poucos, o projeto foi divulgado à comunidade atendendo a funcionários de empresas próximas à universidade. Atualmente, possui núcleos nos seguintes lugares: PUC-SP, *campus* Monte Alegre, três salas de alfabetização e uma sala de 5ª a 8ª; Centro Cultural São Paulo, uma sala de alfabetização e uma sala de 5ª a 8ª; Vale do Anhangabaú, em parceria com a ONG Educa São Paulo (Alfabetização dos Garis), duas salas de alfabetização e duas salas de 5ª a 8ª; Comunidade Heliópolis, uma sala de alfabetização (em implantação); Construtora Paulo Mauro, duas salas de alfabetização.

Cada sala possui por volta de 10 alunos e as aulas acontecem de segunda a quinta-feira, com duração de 2 horas. As turmas de 5ª a 8ª séries surgiram a pedido dos próprios alunos que haviam terminado a 4ª série. Segundo a coordenadora, eles não se sentiam à vontade na sala regular. Reclamavam que os professores não esperavam o tempo necessário para que eles realizassem as atividades e que não lhes dava a devida atenção. Além disso, eles eram “vistos” de maneira diferente pelos demais alunos. Esses fatores levaram-nos à evasão da educação formal e o objetivo que eles tanto almejavam (concluir o ensino fundamental) não se concretizaria caso o NTC não formasse turmas desse nível de ensino.

A coordenadora ressalta que esses alunos buscam o estudo e, apesar de todas as dificuldades, o fazem com garra, pois querem resgatar algo que, por diversos motivos, lhes foi negado em algum momento: o acesso ao conhecimento. Para eles, não importa o tempo que levarão para aprender,

por isso é impossível a continuidade em uma escola de ensino regular. As turmas de 5ª a 8ª série funcionam à tarde, pois os alunos, em função do trabalho, ficam extremamente cansados, moram longe e têm de acordar muito cedo. Por esses motivos o curso não é oferecido no período da manhã.

Por tratar-se de Educação Não Formal, a universidade não pode certificar o nível de ensino atingido. Assim, quando os alunos terminam a 4ª ou a 8ª série do ensino fundamental, eles são encaminhados para a escola estadual Marina Cintra, localizada na Rua da Consolação, 1289, para que possam realizar uma prova. Essa avaliação é corrigida por professores dessa instituição, e, caso sejam aprovados, os certificados são emitidos pela mesma escola como se os alunos tivessem estudado nessa instituição.

Os educadores sociais responsáveis pela alfabetização de jovens e adultos são alunos do curso de Pedagogia da PUC-SP, porém a coordenadora deixa claro que estudantes de outras universidades podem fazer parte do grupo, desde que participem das reuniões obrigatórias (coletivas e individuais). As primeiras ocorrem às sextas-feiras à tarde; a segunda é marcada pelo próprio educador no dia da semana que for melhor para ele. Ambas ocorrem em uma sala do NTC.

Nas reuniões coletivas discute-se a filosofia freireana, além de outros autores que abordam temas referentes à leitura e à escrita. Os educadores sociais também devem pesquisar textos e artigos e levá-los para reflexão com o grupo a fim de articulá-los com a prática pedagógica. Discutem-se também as dificuldades encontradas no cotidiano da sala de aula, tanto para eles (educadores) quanto para os alfabetizandos e as possíveis formas de solucioná-los. Nas reuniões individuais, o educador social discute problemas específicos de sua turma, esclarece dúvidas e discute as aulas seguintes.

A coordenadora esclarece que o projeto articula ensino, pesquisa e extensão, uma vez que as educadoras sociais aprendem os conteúdos necessários na sala de aula da universidade e nos encontros semanais e individuais e devem pesquisar sobre alfabetização de jovens e adultos e fazer a relação teoria e prática pedagógica. Além disso, alunas que já concluíram o curso de Pedagogia e participaram do projeto se interessaram em realizar trabalhos de conclusão de curso (TCC) sobre a EJA.

As vozes dos alfabetizandos

Todos os sujeitos entrevistados são naturais da região Nordeste e vieram para São Paulo no início da vida adulta em busca de novas

oportunidades de emprego, uma vez que no Estado natal trabalhavam na roça desde crianças para ajudar a família e, por isso, não tinham como estudar.

Eu precisei parar de estudar para trabalhar na roça. Meus pais são pobres e nós tinha que ajudar. Porque eu tenho muita dificuldade de ir nos lugar. Às vezes a gente vai no médico, tem que preencher ficha e eu sempre tive vontade de estudar (A1).

Porque eu tinha que trabalhar na roça para ajudar meus pais. Porque eu cheguei aqui, arrumei um trabalho e minha patroa disse que eu tinha que estudar. Ela é professora da PUC e me trouxe aqui. Eu quero aprender a ler e a escrever, esse é um sonho (A3).

Nunca estudei porque tinha que trabalhar na roça. Sabe, sou filha de gente pobre. Eu sempre tive vontade, mas nunca consegui. No tempo de criança eu trabalhava na roça, depois eu casei, criei meus filhos. Agora tá tudo casado e eu tenho que conseguir. Meus filhos são formados em faculdade no Mackenzie, um em publicidade e outro em Administração. A que mora em Santa Catarina está fazendo faculdade. Eu não tenho estudo, mas meus filhos graças a Deus têm (A4).

Abandonei os estudos para trabalhar em casa de família. Fiz até a 3ª série. Eu parei há mais de 30 anos. Voltei para ter uma qualidade de vida melhor. Eu tenho que ler correspondência para entregar nos apartamentos, acompanhar corretor, assinar documento que fica na portaria e o que eu sabia ler era pouquinho (A5).

Quanto a isso, estudos recentes tais, como os de Segovia *et al.* (2009) e de Castro e Aquino (2008), apontam que o Brasil ainda não conseguiu reduzir as desigualdades socioeconômicas, e, por esse motivo, as famílias necessitam que os filhos trabalhem para que possam adquirir renda mínima no final do mês, negando-lhes que vivam a infância e a juventude e, conseqüentemente, a escolarização.

Cinco deles têm entre 26 e 43 anos de idade e apenas um conta com 60 anos. São casados, têm filhos e possuem renda mensal que varia de R\$500,00 a R\$1.200,00. Apenas um alfabetizando é do sexo masculino. Esse fato nos instigou, e então buscamos entender o porquê. Três mu-

lheres relatam que quando pediam para ir à escola o pai dizia o seguinte: “mulher não precisa estudar, tem de casar e cuidar da casa e dos filhos”; “não precisa estudar, basta casar”; “mulher não precisa saber as letras, basta cuidar da casa”.

Quanto à profissão, um é autônomo, vende sanduíche na rua, três são domésticas, um é zelador e um é caseiro em um sítio. Apenas dois estudaram quando criança, porém nenhum terminou o ensino fundamental I. Um dos alfabetizandos aprendeu a ler com o pai em casa. Ele relatou que a escola era longe e que tinha de trabalhar. Assim, quando sobrava tempo, o pai ensinava as “letras”.

Os seis alfabetizandos voltaram a estudar para aprender a ler e a escrever, a fim de “lutarem” por um emprego melhor e para conseguirem autonomia para realizar atividades do cotidiano e, com isso, se sentirem-se menos constrangidos. Dois alfabetizandos foram incentivados pelos pais e um aponta com orgulho que dois dos três filhos já são formados em universidade. Percebemos em todas as falas que, voltar a estudar, significa recuperar a dignidade, ser reconhecido como cidadão e poder lutar por um emprego melhor e/ou por uma vaga que assegure maior remuneração.

Pra mim é importante porque pra tudo precisa de estudo.
Pra arrumar emprego melhor (A1).

É tudo. Me sinto melhor, esse ano já tirei 9,5 em uma atividade. Agora sei ler nome de rua, de ônibus (A2).

É aprender, pegar um ônibus e saber aonde vai, ler um bilhete. São Paulo é muito grande e precisa saber ler (A3).

Tudo. Hoje em dia, estudar é tudo na vida. Se você quer sair para pegar uma condução não tem que ficar perguntando para ninguém. Se você tem que ir em qualquer lugar para assinar, você não tem vergonha. E agora que eu estou descobrindo que é bom ler. Eu gosto de ler jornal, livro, revista (A4).

Tudo! Tudo! Tudo! Saber ler e escrever é tudo para quem mora numa cidade como São Paulo (A5).

Eu tô adorando, venho todos os dias, eu quero aprender. O estudo é importante pra poder conversar melhor, poder assinar documento, pra tudo, as pessoas vê a gente diferente (A6).

Essas falas remetem a Honneth (2007, 2009) quando aponta a forma de reconhecimento de direito denominada “respeito social”.

Saber ler e escrever é um critério de relevância de nossa sociedade; portanto ser capaz de fazer a leitura das palavras faz com que esses alfabetizados adquiram a autoconfiança e o autorrespeito, já que serão vistos de forma diferente pelas pessoas que os rodeiam.

Em todas as falas está implícita a questão da cidadania, da humanização. Nesse sentido, recorremos a Paulo Freire (1987) quando afirma que a educação é um processo de humanização, e sem ela o direito de ser humano é negado. Os alfabetizados entrevistados sabem muito bem o que isso representa; portanto, quando dizem que a educação é tudo, estão, de certa forma, recuperando aspectos da cidadania que um dia não lhes foi concedida. Eles procuram, como relata um sujeito, ser vistos de forma “diferente” com respeito e admiração. Eles almejam, como qualquer ser humano, poder ler um livro, escrever uma carta para parentes e amigos, assinar um documento, ler a placa de um ônibus, enfim, conquistar a cidadania e o reconhecimento social.

A maioria relata que não sabe ler corretamente. Esclarecemos que eles desconhecem alguns conhecimentos escolares e que não sabem a leitura das palavras, porém muitos fazem uma “leitura de mundo”, que muitas pessoas letradas talvez tivessem dificuldade de fazer. Sabem por quê? Porque esses alfabetizados carregam histórias de sofrimento e de dor, de negação da infância e da juventude. Tiveram de trabalhar cedo para ajudar os pais no orçamento doméstico e, com isso, viram-se obrigados a abandonar e/ou nunca começar os estudos, além de não poder brincar, passear e se divertir como outras crianças e jovens.

São pessoas corajosas que, depois de adultas e com sentimentos solidificados pela penosa realidade que tiveram de enfrentar, sentam em um banco escolar após um dia exaustivo de trabalho, e, no caso das mulheres, com uma jornada que as espera em casa, para recuperar um pouco da dignidade que a realidade lhes roubou.

Em seguida, perguntamos o que mais os motiva a estudar. Nas respostas surge a questão da autonomia, da cidadania, da humanização. Dois alfabetizados relatam que querem fazer o que todo mundo faz, ou seja, eles querem aprender a ler e a escrever para conquistar os direitos que as pessoas que são alfabetizadas têm. Querem preencher uma ficha sozinho, ir ao médico, enfim, querem ser valorizados.

Aprender a ler as coisas e a escrever. Quero fazer o que todo mundo faz (A1).

Para aprender as coisas. Saber, escrever, fazer conta. Isso é muito importante (A2).

Aprender a ler e a escrever. Tenho muita vontade de saber (A3).

É pensar que eu posso fazer as coisas sozinha sem ajuda de ninguém, se sentir valorizada (A4).

Olha! As pessoas sem estudo não é nada (A5).

Quero tirar carta de motorista, sei dirigir, mas não posso tirar carta. É um sonho meu, quero ler uma placa, nunca é tarde para aprender (A6).

O alfabetizando 6 busca obter a carta de motorista e, sem saber ler e escrever, não tem como fazer a prova teórica. Ele diz: “Eu não sei nada”. Como não sabe nada se ele disse que sabe dirigir, se tem um emprego, se cuida do filho, se sabe fazer conta de cabeça? Ele quer dizer que não sabe os saberes da escola e isso é esclarecido pelos educadores durante as aulas. Nesse sentido, fica claro como os conhecimentos tácitos, ou seja, aqueles construídos por meio da vivência são menosprezados por nossa sociedade.

Esses alfabetizandos possuem conhecimentos que adquiriram pela dura realidade que enfrentaram e que são tão valiosos quanto os conhecimentos científicos. Eles não têm ideia até o momento que chegam a um curso de alfabetização de adultos que eles sabem “ler o mundo” muito melhor do que muitos que leem as palavras.

Os alfabetizandos foram unânimes em dizer que se interessam por tudo que a educadora ensina. Eles querem aprender para poder participar de diferentes grupos, dar opinião, discutir suas ideias e suas crenças. Essas falas remetem a Paulo Freire (2010, p. 71-72), quando aponta que:

[...] O analfabeto aprende criticamente a necessidade de aprender a ler e a escrever. Prepara-se para ser o agente desta aprendizagem. E consegue fazê-lo na medida em que a alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. [...] Implica não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas –, mas uma atitude de criação e recriação [...].

O que a professora discute em sala está vinculado às histórias de vida de cada um. Dessa forma, eles aprendem a comparar, a fazer relações, a estabelecer critérios, mesmo que ainda não dominem a escrita convencional da leitura e das palavras. Nesse sentido, Soares (1998, p. 24) aponta:

[...] um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva, [...], se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita.

A alfabetização parte das palavras geradoras. Essas palavras segundo Freire (2010) são carregadas de emoção, pois estão diretamente vinculadas à experiência pessoal e profissional de cada um. São palavras que revelam sentimentos vividos e que tornam o processo de alfabetização mais significativo, pois trabalha com a subjetividade de todos.

As experiências dos alunos são valorizadas no decorrer das aulas. Quanto a isso, um alfabetizando ressalta: “é bom porque a gente mata a saudade e aprende”. Esse aluno é o único da turma que ainda não conhece as letras, mas para ele falar de sua vida, contar sua história é extremamente significativo, uma vez que vive longe da família e dos parentes próximos. Deixa claro que aprender não significa ler as palavras ou escrever, mas conhecer o funcionamento do mundo.

Outra alfabetizanda salienta que a educadora pede para comparar situações vividas no Nordeste com as vividas em São Paulo. Dessa forma, entende-se que, ao abordar estilos de vida, formas de trabalho, espaço físico, paisagem, história das diferentes regiões, a educadora se utiliza dos círculos de cultura propostos por Paulo Freire para discutir aspectos relevantes e articular as diferentes áreas do conhecimento.

Ela faz muita pergunta da nossa vida, do nosso trabalho, da família, ela escreve na lousa e depois a gente escreve palavra (A1).

Ela trabalha com as palavras da nossa vida pra gente formar frases (A4).

Ela fala da vida da gente, do nosso trabalho (A5).

Ela sempre pergunta coisa da nossa vida, do nosso trabalho e escreve na lousa, a rotina do nosso dia. Traz texto, como eu não sei ler, ela pede para eu procurar as letras (A6).

Essas falas nos remetem a Gohn (2009), quando aponta sobre o trabalho do educador social. Para a autora (2009, p. 33), os temas devem surgir mediante situações: “[...] advindas do cotidiano de um determinado grupo, as temáticas têm de ter ligação com a vida cotidiana do grupo [...]”.

O incentivo para voltar a estudar parte da família. Vemos, portanto, a importância e força dessa instituição no processo de aprendizagem e recuperação da autoestima dos jovens e dos adultos. Eles têm por base pessoas com a quais possuem um vínculo afetivo muito forte e que funcionam como sustentação de suas novas construções. Essas falas nos permitem afirmar que a família tem grande importância tanto no que se refere às relações sociais quanto à vida emocional de seus membros.

Meus filhos e minha irmã. Eles deram toda força (A2).

Meu filho. Ele deu a maior força, ele correu atrás para saber como era. Ele foi comigo e com meu marido fazer a matrícula (A4).

Com certeza, principalmente meus irmãos. Meu pai é analfabeto, mas é muito bom em matemática. Ele ficou feliz quando eu disse que estava estudando. O sonho da minha mãe era eu voltar a estudar, pena que ela morreu há dois anos e não está aqui para ver. Ela queria que eu fizesse faculdade (A5).

O vínculo afetivo é fundamental para o desenvolvimento físico e psíquico, pois nenhum ser humano sobrevive ao desamor. Os afetos servem de critério de valoração positiva ou negativa para as situações do cotidiano e é por meio deles que preparamos nossas ações.

Dois alfabetizando que não têm a família e/ou familiar que os apoie possuem substitutos que fornecem a base motivadora e emocional para continuarem os estudos. São os afetos dispensados por esses substitutos que fornecem a valoração positiva necessária para que eles prossigam nos estudos.

Eu voltei porque eu quis, mas todo mundo tá me apoiando (A1).

Não, meu marido mesmo disse: 'Depois de velha vai querer estudar!' Se não fosse minha patroa, eu não estava aqui (A3).

Não, eu sou sozinho em São Paulo. Eu voltei porque eu quis. Quem me incentiva é meu patrão e o povo lá da onde eu trabalho. Eu moro no serviço (A6).

Os alfabetizados relatam o orgulho que a família sentiu quando eles aprenderam a ler e a escrever. Novamente apontam que são reconhecidos, que se sentem valorizados e respeitados como cidadãos. Um deles menciona que é a terceira de oito irmãos que aprende a ler e a escrever. Aponta como a mãe sente-se orgulhosa diante desse fato, visto que a maioria dos filhos não pôde estudar. Percebemos que todos os avanços são festejados e que funcionam como mola propulsora para buscarem cada vez mais.

Todos relatam a felicidade que sentem depois que se alfabetizaram. Ressaltam que resgataram parte de um direito social que lhes foi negado: a educação. Um alfabetizando faz questão de mostrar que, atualmente, entende os tempos verbais e que os substantivos têm gênero, número e grau. Ele se sente por “dentro de tudo”, muito gratificado. Na realidade, ele percebe que consegue se comunicar melhor e que entende o que as pessoas dizem.

Me sinto feliz, bem melhor, porque hoje eu sei responder as coisas, sei ler um bilhete, sei ir nos lugares. Todo mundo que não sabe ler e escrever devia ter chance de aprender (A1).

Ótima. A gente fica por dentro de tudo. Agora sei que as palavras têm plural, sei que existe passado e futuro. Exemplo, eu estava tá no passado, eu estarei tá no futuro (A2).

Muito feliz agora. Me sinto com menos vergonha das pessoas (A3).

Muito melhor. Porque eu consigo ler o que está escrito nos bilhetes, mas ainda não consigo escrever (A4).

Nossa! Muito bem. A síndica fala que eu melhorei muito. Ela também me incentivou a voltar a estudar. Eu entregava correspondência pela numeração do apartamento e às vezes não tinha número e eu não sabia ler o nome do proprietário. Agora faço tudo sozinho. Eu me sinto orgulhosa, outra pessoa, parece que a gente cresce. Sou sabedora comparada com antigamente (A5).

Muito bem, meu patrão já olhou meu caderno, disse que eu tô indo bem, ele gosta muito de mim e me dá todo apoio (A6).

Outro alfabetizando sente-se menos envergonhado porque já aprendeu algumas coisas. Aos poucos vai recuperando a autoestima e sentindo que é capaz de continuar. Uma aluna diz: “Parece que a gente cresce”. Na realidade ela “cresceu” cognitivamente a ponto de dar conta sozinha de suas atividades profissionais e de verbalizar “sou sabedora comparada com antigamente”.

Esses depoimentos remetem a Honneth (2007), quando salienta que o indivíduo se sentirá autorrealizado a partir do momento em que recuperar a autoestima, o autorrespeito e a autoconfiança.

Antes de aprender a ler e a escrever, os alfabetizados utilizam os termos “me sentia mal”, “esquisito”, “estranho”, “com vergonha”. É como se eles fossem viajantes que vieram de um planeta diferente do nosso. Não poder ler e escrever as palavras lhes tirava a possibilidade de participação de uma vida social que conferisse *status* social e que não os colocava no mesmo plano dos demais.

Me sentia triste e tinha vergonha de mim mesmo. A coisa mais difícil é não saber ler e escrever (A1).

Muito mal. As pessoas parecem que te olham estranho ou a gente se vê diferente (A2).

Eu me sentia muito triste. A minha filha perguntava: ‘Mãe, você não sabe ler?’ E eu até chorava (A3).

Eu me sentia muito esquisita. Uma vez eu trabalhei em uma casa e a patroa falou: ‘Você não sabe nem ler?’ Ouvir isso é esquisito e chato. Agora, ninguém fala mais isso para mim (A4).

Estranha. Quando eu trabalhava em casa de família não conseguia deixar recado e nem escrever para a patroa o que tinha que comprar. Hoje eu anoto tudo, até receita, horário de médico, sei ler o ônibus (A5).

As falas dos alfabetizados indicam o quanto a esfera de reconhecimento do “direito”, descrita por Honneth (2009), foi ameaçada no decorrer de suas vidas. Eles foram privados de um de seus direitos básicos

e, com isso, excluídos socialmente. Nesses casos, a “integridade social” foi atingida, ferindo também o autorrespeito; por isso essas pessoas se sentiam injustiçadas.

Os relatos também indicam que a esfera de reconhecimento “solidariedade” também foi ameaçada, causando a “degradação moral” e a “injúria”. Segundo Honneth (2009), quando a dignidade é ferida, a pessoa se sente impossibilitada de desenvolver uma imagem positiva de si mesmo. Esse fato acontece porque elas se sentem incapazes de utilizar as habilidades adquiridas no decorrer da vida, atingindo, assim, a autoestima.

Quando perguntamos o que eles pretendem fazer no futuro, todos disseram que buscam continuar estudando, fazer cursos para que possam arrumar empregos de melhor remuneração. Essas falas apontam a vontade de vencer e a esperança que cada um carrega consigo. Cada um deles, baseando-se no que sabe fazer de melhor, está resgatando por meio da oportunidade que o projeto oferece o sonho que um dia foram “obrigados” pela vida a deixar para trás. Uma alfabetizanda quer ser professora. Um desejo de menina que visa concretizar por meio de muito esforço, boa vontade e superação. Afinal, segundo a Declaração de Hamburgo, a educação de adultos torna-se mais que um direito:

[...] é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (CONFINTEA, 1999, p. 19).

Diante do exposto, vimos como prioritário o papel que a PUC-SP assume para com os jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar na idade correta. O projeto promove o reconhecimento social e o resgate da cidadania, o que acarreta em maior autoestima para todos, fazendo-os repensar um novo significado para suas vidas.

Considerações finais

Este artigo teve por objetivo apresentar o resultado de uma pesquisa realizada no NTC da PUC-SP, referente ao projeto Educação Interdisciplinar de Jovens e Adultos. Foram as vozes dos alfabetizandos que possibilitaram uma análise da importância dessa ação.

Vimos, por meio das falas, o quanto o projeto favorece na autoestima dos sujeitos participantes, pois eles se sentem reconhecidos pela sociedade e se percebem como pessoas de direito, uma vez que, sabendo ler e escrever, podem participar mais efetivamente dos núcleos sociais, além de poder tomar decisões sem ajuda de terceiros.

Por se tratar de Educação Não Formal, é possível trabalhar no ritmo dos alfabetizandos, respeitando o tempo de cada um e valorizando seus aspectos subjetivos. Nesse sentido, esse tipo de educação favorece um aprendizado que não gera angústia, pois os discentes têm clareza que frequentarão o grupo o tempo que for necessário sem as cobranças existentes na escola regular.

Além disso, o projeto prioriza os conhecimentos tácitos dos alunos, ou seja, aqueles adquiridos no decorrer da vida e que são, em primeira instância, os saberes que os identificam enquanto sujeitos, pois neles estão contidas as histórias de vida de cada um e suas singularidades.

Entendemos que as universidades, polos prioritários de ensino, pesquisa e extensão, devem desenvolver projetos de educação de jovens e adultos e convidar alunos do curso de Pedagogia para participação dos núcleos de formação e, assim, posteriormente, atuarem como educadores sociais. O projeto apresentado neste texto estabelece a relação com o tripé citado anteriormente, além de favorecer no aprendizado dos futuros professores e minimizar as carências educacionais da maioria de nossa população.

Recebido em: 16/12/2012

Aprovado em: 15/04/2013

Notas

1. Doutora e mestre em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Professora do curso de Pedagogia na UNINOVE. Docente colaboradora no mestrado profissional em Gestão e Práticas Educacionais, integrando a linha de pesquisa Intervenção em Práticas Político-Sociais (LIPIPS) da UNINOVE. E-mail: ligia@uninove.br

Referências

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 dez. 2012.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 dez. 2012.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000**. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2012.

_____. Parecer CEB nº11, de 10 de maio de 2000. Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 jun. 2000. Seção 1e, p. 15. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2012.

CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni (Orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ministro de Estado Extraordinário de Assuntos Estratégicos, Núcleo de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2008. (Textos para Discussão, 1.335).

CONFINTEA. **Declaração de Hamburgo**: agenda para o futuro. Brasília: SESI/UNESCO, 1999. (Série SESI/UNESCO – Educação do trabalhador, 1).

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos humanos e cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

GOHN, Maria da Glória. **Os sem-terra, ongs e cidadania**: a sociedade civil brasileira na era da globalização. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Educação não formal e cultura política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Educação não-formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão social. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009.

HONNETH, Axel. **Sufrimento de indeterminação**: uma reatualização da filosofia do direito de Hegel. Tradução de Rúrion Soares de Melo. São Paulo: Esfera Pública. 2007.

_____. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. Tradução de Luiz Repa. São Paulo: Ed 34, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2010**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 15 dez. 2012.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Tradução de Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

PINSKY, Jaime. **Cidadania e educação**. São Paulo: Contexto, 2008.

SEGOVIA, Diego et al. **Sociedades sul-americanas**: o que dizem jovens e adultos sobre as juventudes. Rio de Janeiro: IBASE; São Paulo: PÓLIS, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **Educação popular**: metamorfoses e veredas. São Paulo: Cortez, 2010.