



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

As contribuições de Paulo Freire e Renato Hilário dos Reis para a alfabetização/educação de jovens e adultos, a partir de análise de duas obras: *Pedagogia do Oprimido* e *A constituição do ser humano*, respectivamente.

Marcela Pinheiro Camilo de Oliveira

Brasília, setembro de 2012.

As contribuições de Paulo Freire e Renato Hilário dos Reis para a alfabetização/educação de jovens e adultos, a partir de análise de duas obras: Pedagogia do Oprimido e A constituição do ser humano, respectivamente.

MARCELA PINHEIRO CAMILO DE OLIVEIRA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Nirce Barbosa Castro Ferreira.

Comissão Examinadora:

Professora Nirce Barbosa Castro Ferreira (orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Professor Dr. Renato Hilário dos Reis (examinador)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Julieta Borges Lemes (examinadora)

Pesquisadora GENPEX-UnB e servidora do Ministério da Educação

É realmente maravilhosa a luta que a humanidade trava há tempos imemoriais: luta incessante, com a qual busca desfazer e romper todos os vínculos que o desejo de domínio de um só, de uma classe, ou mesmo de todo um povo tenta lhe impor. É esta uma epopéia que teve inúmeros heróis e que foi escrita pelos historiadores de todo o mundo. O homem, que em certo momento se sente forte, com a consciência da própria responsabilidade e do próprio valor, não quer que nenhum outro lhe imponha sua vontade e pretenda controlar suas ações e seu pensamento. Porque parece um cruel destino para os humanos serem dominados por este instinto, o de quererem devorar-se uns aos outros, em vez de fazerem convergir as forças unidas para lutar contra a natureza e torna-la sempre mais útil às necessidades dos homens. Ao contrário, quando um povo se sente forte e aguerrido, pensa imediatamente em agredir seus vizinhos para expulsá-los e oprimi-los. Porque está claro que todo vencedor quer destruir o vencido (...) ninguém sabe por quanto tempo durará essa contradição (...) porém, uma grande lição: que os privilégios e as diferenças sociais, sendo produtos da sociedade e não da natureza, podem ser superados.

Antonio Gramsci em manuscrito, provavelmente de novembro de 1910.

Eu penso que o que sofreremos durante a nossa vida não pode ser comparado, de modo nenhum, com a glória que nos será revelada no futuro. O universo todo espera com muita impaciência o momento em que Deus vai revelar o que seus filhos realmente são. Pois o universo se tornou inútil, não pela sua própria vontade, mas porque Deus quis que fosse assim. Porém existe esta esperança. Um dia o próprio universo ficará livre do poder destruidor que o mantém escravo e tomará parte na gloriosa liberdade dos filhos de Deus. Pois sabemos que até agora o universo geme e sofre como uma mulher em trabalho de parto. E não somente o universo, mas nós, que temos o Espírito Santo como o primeiro presente que recebemos de Deus, nós também gememos dentro de nós mesmos enquanto esperamos que Deus faça com que sejamos seus filhos e nos liberte completamente.

Carta de Paulo aos Romanos 8:18- 23, escrito provavelmente no ano 5 d.C.

A mensagem que vocês ouviram desde o princípio é esta: que nos amemos uns aos outros.

Primeira carta de João 3:11, escrito provavelmente entre os anos 85 e 90 d.C.

Dedico este trabalho a **Jesus**, Senhor da minha vida, o Rei da Glória,
Deus Eterno, Deus Forte, Poderoso nas batalhas. (Sl 24:8)

Ao meu príncipe, cúmplice e eterno amor,
Leandro.

A **Marina** minha filha forte, guerreira,
tão amada, tão esperada!
Maior milagre de Deus em nossas vidas.

A **Eliete**, minha mamãe querida,
que nunca desistiu de acreditar em mim.

A todos que acreditam no amor como caminho para as revoluções.

AGRADECIMENTOS

Ao Espírito Santo, companheiro de todos os dias, por me inspirar amor e fé.

Ao professor Renato Hilário dos Reis, *“Mestre, meu mestre querido! Coração do meu corpo, intelectual e inteiro! Vida de origem da minha inspiração!”* (F. Pessoa).

A professora Nirce pela fundamental e tão amorosa acolhida. Obrigada por todos os sorrisos e pela preciosa franqueza.

A professora Maria Luiza Pereira Angelim por toda provocação que me inquietou o suficiente para não me permitir jamais, viver com indiferença.

A professora Sônia Marise de Carvalho pela dádiva que me plantou a necessidade de sair do meu egoísmo e ir ao encontro do outro.

A professora Renísia Cristina Garcia Felice, pela presença inquietante de fé na educação que não discrimina pela diferença.

A toda minha (grande!) família, especialmente meu pai, que me faz amá-lo cada dia mais pelo grande exemplo de superação. A minha mamãe querida pelo maior exemplo de mulher forte e guerreira. Aos meus irmãos Murilo e Jonatan (amo vocês). As minhas avós lindas Elina e Salete. Aos meus avôs queridos João (in memoriam) e Abel. Aos meus tios e tias, especialmente duas Eliana, pelo exemplo de pedagoga que é, e Socorro, pelas orações de intercessão constante. Também aos meus primos e primas, cunhados e cunhadas, sogro e sogra, obrigada pelo amor que me faz forte.

A todo GENPEX, família que escolhi, pelo desafio que nos une.

Aos meus amigos e amigas, que comigo fizeram e fazem do meu caminho menos áspero, mais alegre e cheio de vida.

OLIVEIRA, M. P. C. *As contribuições de Paulo Freire e Renato Hilário dos Reis para a alfabetização/educação de jovens e adultos, a partir de análise de duas obras: Pedagogia do Oprimido e A constituição do ser humano, respectivamente.* Brasília-DF: Universidade de Brasília/Faculdade de Educação (Trabalho de conclusão de curso), 2012.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso é a síntese daquilo que se impregnou em mim durante minha trajetória acadêmica. Síntese de uma inquietação legítima na busca por respostas tendo Paulo Freire e sua pedagogia da libertação como luz primeira, e, Renato Hilário dos Reis como aprofundador de tão grandiosa proposta.

Realizo uma análise documental de duas de suas obras com o objetivo de ressaltar as contribuições singulares de ambos os autores. Apresento os resultados de minha primeira aproximação em pesquisa qualitativa, culminando na práxis de alfabetização/educação de jovens e adultos.

Práxis esta que considera os sujeitos em suas histórias de vidas marcadas pela submissão e exclusão imposta pelo capital; oprimidos portanto, pela desigualdade social em direitos e oportunidades.

Dos autores carrego a esperança na luta que se faz urgente. Luta de práxis de alfabetização/educação de jovens e adultos capaz de tornar possível a superação/transformação/libertação em mim, no outro e na realidade a que pertença.

Palavras-chaves: Alfabetização, Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire, Renato Hilário dos Reis.

OLIVEIRA, M. P. C. The contributions of Paulo Freire and Renato Hilario dos Reis for Literacy, Youth and Adults Education, from the analysis of their major works: Pedagogia do Oprimido and A Constituição do Ser Humano, respectively. Brasília/DF/Brazil: University of Brasilia / Faculty of Education (completion of work), 2012.

ABSTRACT

This graduation work is the synthesis of what is imbued in me during my academic career. Synthesis of a legitimate concerns in the search for answers with Paulo Freire and his pedagogy of liberation as the first light, and Renato Hilário dos Reis as great tracer of so grandiose proposal.

I realize a documentary analysis of two of his works in order to highlight the unique contributions of both authors. I present the results of my first approach in qualitative research, culminating in the praxis of literacy / education for youth and adults.

This practice considers the subjects in their stories of lives marked by submission and exclusion imposed by capital, so oppressed by social inequality in rights and opportunities.

From the authors, I hope to carry on the struggle that is urgent. Fight praxis of literacy / education for youth and adults capable of making it possible to overcome / change / release me, in the other and in fact I belong.

Keywords: Literacy, Adult and Youth Education, Paulo Freire, Renato Hilário dos Reis.

SUMÁRIO

Dedicatória	4
Agradecimentos	5
Resumo	6
Sumário	8
Introdução	9
Parte I (<i>Memorial de vida</i>)	10
Parte II (<i>Monografia</i>)	16
Justificativa	
<i>O amor encontra caminhos.</i>	16
Objetivo geral	17
Objetivos específicos	17
Procedimentos Metodológicos	
<i>Caminhos são feitos ao caminhar.</i>	18
Resultados	
Capítulo 1 - Síntese comentada da obra de Paulo Freire, <i>Pedagogia do Oprimido.</i>	22
Capítulo 2 - Síntese comentada da obra de Renato Hilário dos Reis, <i>A constituição do ser humano.</i>	37
Capítulo 3 - Concepção praxica de atuação na alfabetização/educação de jovens e adultos.	84
Considerações Finais	91
Referências Bibliográficas	95
Parte III (<i>Projeto de vida profissional</i>)	97

INTRODUÇÃO

Apresento neste trabalho monográfico uma sistematização da minha trajetória formativa na graduação do curso de Pedagogia. Para início, minhas memórias de vida dão historicidade ao objeto de estudo e pesquisa escolhido: a alfabetização de adultos a partir de análise de duas obras: *Pedagogia do oprimido* e *A constituição do ser humano*. Junto a isso, minha própria significação de cada uma delas, isto é, o que ficou em mim como concepção praxica de atuação na alfabetização/educação de jovens e adultos.

Inicialmente, tive a pretensão de estabelecer diálogo entre os autores embasada por suas principais obras, com a intenção de ressaltar detalhadamente contribuições convergentes e divergentes para a alfabetização de adultos. Porém percebi que será preciso maior aprofundamento nessa questão e para tanto continuarei com a pesquisa-ação já iniciada, com o objetivo de processualmente dar seguimento a busca por respostas dessa inquietação, para somente então, apresentar os resultados dessa pesquisa, em futuro próximo, como dissertação de mestrado.

Desta forma, como procedimento metodológico, resgato o lugar da minha fala, o surgimento da escolha do tema desta monografia, as vicissitudes da caminhada de pesquisa e o que foi preciso ser superado para chegar até aqui, com as dores e alegrias que tive no caminho.

Os resultados de minha análise documental são apresentados em três capítulos. O primeiro capítulo trata da principal obra de Freire, a *Pedagogia do Oprimido*. Apresento síntese comentada da obra, pontuando diálogo com a obra seguinte.

No segundo capítulo apresento a principal obra de Reis, *A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos*, também em formato de síntese comentada.

Já no terceiro capítulo, sob forma de narrativa apresento minha concepção praxica de atuação na alfabetização/educação de jovens e adultos.

Na tentativa de reconhecer e valorizar minha caminhada no curso de graduação em Pedagogia, faço minhas considerações finais, seguidas pelo olhar que lanço ao futuro, (com)partilhando minhas perspectivas ao projeto de vida profissional.

Parte I - Memorial de vida

“Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio.” (Paulo Freire)

Eu sou Marcela e tenho vinte e oito anos. Nasci numa sexta-feira aos dezessete dias de fevereiro de 1984, ano de revolução política no Brasil. Sou filha do meio e tenho mais dois irmãos. Meu pai é candango e minha mãe, paulista. Fisicamente sou branca, tenho 1,72m de altura, casada há cinco anos e mãe desde abril da pequena Marina, meu mais novo amor.

Uso óculos para corrigir a miopia e astigmatismo que adquiri lendo livros na garupa da moto do meu pai, ainda na infância. Naquela época, morávamos longe da escola, o percurso era longo e não conseguia deixar de lê-los nem por um minuto. Os livros foram meus amigos de infância. Não fui uma criança sociável. Prezava muito a minha individualidade e detestava atividades coletivas. Ler para mim era tudo de mais legal no mundo, era minha companhia preferida.

Não me considero vaidosa. Gosto de usar all star, jeans e camiseta. Sempre ignoro o batom e outras maquiagens. Não tenho disciplina para lentes de contato e esteticamente, me divirto com os óculos, podendo variar as cores e modelos. A propósito amo cores, sobretudo as fortes e vibrantes. A suavidade para mim deveria existir apenas na alma das pessoas, não nas cores. Gosto das cores da natureza viva, das nuances do pôr do sol, dos azuis do céu de Brasília em abril, do verde da grama molhada depois de uma chuvinha de verão. Amo nadar ao ar livre. Sou uma apaixonada pelo céu, mar, rios, cachoeiras, cheiro de mato, estrelas e por aí vai. Gosto da contemplação. De fazer trilhas, acampar, correr riscos. Tenho verdadeira fascinação pela liberdade e pela superação de minhas próprias contradições.

Quanto à escola, tive uma vida escolar, só não sei ao certo dizer se foi normal. Entrei cedo para o Jardim de Infância. Minha mãe tinha dezessete anos quando eu nasci e cresci com a impressão de que ela não sabia direito lidar comigo. Por isso desde muito pequenininha eu ia para a escola.

Sem fazer grandes esforços, me recordo do meu jardim de infância. Que bem poderia ser chamado de exército de infância. Era uma escola de freiras onde as meninas se separavam dos meninos nas atividades livres. As regras

rígidas, não permitiam que meninas brincassem com os meninos no mesmo espaço no recreio. Não gostava das meninas, achava todas “frescas”. Achava um tédio ter que ver os meninos correndo e as meninas brincando de ciranda de roda. Meu uniforme era um vestido com short por baixo, igual à daquelas bonecas BEM-ME-QUER. Usava ainda tênis conga e meia 3/4.

Minha alfabetização foi bastante tradicional, utilizávamos cartilha. A individualidade das tarefas, exigidas pelo modelo neoliberal da escola, apesar de ir de encontro a minha visão de mundo hoje, funcionou comigo, admito. E deixou prejuízos como o egoísmo que luto para desconstruir a cada dia. Eu era uma criança muito introspectiva, gostava da minha solidão. Nesta fase da infância, fui uma criança fechada, sem amigos. Minha mãe atribui a isso minha violência quando pequenininha. Ela disse que eu era muito agressiva e sempre que me deixava brincar com alguma outra criança eu as agredia. Eu não me lembro com nenhum rancor dessa aparente solidão. Ao contrário, lembro que gostava de ficar em casa com o meu avô, minha grande paixão, cuidando do jardim, lendo e ouvindo as histórias da minha avó. Também gostava muito de estudar e brincar de ensinar. Aliás, essa era minha brincadeira favorita, mesmo que fosse sozinha, ensinar era uma diversão prazerosa, ficava horas ensinando para alunos imaginários.

Quando criança era muito elogiada na escola. Meus pais nunca foram de fazer tarefas escolares comigo, mas sempre fui muito aplicada. Tinha sede por ser adulta logo. Gosto de aprender. E essa brincadeira de ensinar me ajudou a aprender. No jardim de infância, lembro pouco da sala de aula e quase nada da professora. Lembro apenas que ela se parecia com a minha mãe, fisicamente. Algumas outras lembranças que tenho: do sino que as freiras usavam pra avisar do recreio, do silêncio quase sombrio da capela da escola, e também, das muitas vezes que fui esquecida na escola pela minha mãe.

Não fiz a primeira série, logo nas primeiras semanas de aula, o corpo diretivo do meu colégio achou que eu tinha maturidade e conhecimento suficientes para ir para a segunda, sem precisar cursar a primeira. Apesar disso parecer positivo, foi um trauma para mim. Era a mais nova da turma, minha mãe tinha me levado para um colégio público, de paredes marrons, cheia de grades, de pessoas estranhas.

Aos trancos e barrancos fui levando a escola como um lugar de poucas palavras e muita concentração. Na quinta série, cada vez mais antissocial, sofria séria rejeição pela turma. Todos me odiavam. Achavam-me esquisita porque eu gostava dos professores, e que a essa altura, já eram mais de um. Prestava atenção a tudo que o professor dizia. Era um homem desta vez, alto e de bigode. Professor de Ciências Físicas e Biológicas (CFB). Ele tinha cabelos brancos e se chamava Guerra. Gostava dele, de sua objetividade. Gostava de saber que ele era homem, e que apesar disso, era professor. Com ele aprendi a pesquisar. Descobri as bibliotecas, as revistas de ciências, que paraíso! Toda essa maravilha durou pouco. Chegara à adolescência.

Para variar, o grupo que eu escolhi era bem peculiar. Minhas melhores amigas eram diferentes do resto da escola. Uma era anã, outra era obesa e negra e a terceira tinha fortes traços orientais. E sim! eu era a sardenta. Éramos inseparáveis. E o colégio inteiro nos apontava, pois éramos as aberrações da escola, as esquisitas que tiravam as maiores notas e não se misturava com os normais. Mas isso não nos afetava, ao contrário, nos amávamos e nos sentíamos superiores a qualquer julgamento exterior.

O ensino médio foi divisor de águas na minha vida escolar. Não queria mais estudar, tinha me mudado para outro bairro e não conhecia ninguém. Para minha idade, sempre fui muito precoce. Assistia as aulas e poucas me interessavam. Eu sentia que muitos professores não desejavam estar ali. Mesmo com aproveitamento real quase zero, minhas notas eram boas (o que demonstra a real necessidade de rever modelos avaliativos) e foi assim que concluí o ensino médio sem nenhuma reprovação aos dezesseis.

Antes disso, aos treze anos, meu avô descobriu que tinha câncer e se apegou a fé cristã em busca de cura e redenção. Meu avô era um homem nobre, tinha negócios, era bom em cálculos financeiros e (pasmem!) era analfabeto. Apegou-se a Bíblia e a desejava ler. Tenho orgulho em dizer que mesmo sem nenhum preparo eu o alfabetizei. Era maravilhoso ver os olhos do meu amado vovô lendo e escrevendo. A letra dele era bonita, envaidecia-se. Escrevia com força, traduzindo toda a sua perseverança e fé. E mal sabia eu, que aqui nascia o meu amor pela educação de adultos, e por conseguinte, pelo evangelho, que mais tarde descobri ser o poder de Deus. (Carta de Paulo aos Romanos 1:16).

Anos depois, agora aqui na Faculdade de Educação, conheci Paulo Freire e tive a certeza que estava no caminho certo e que já havia experimentado essa coisa gostosa de ensinar a leitura da palavra.

Minha escolha por Pedagogia se deu pela minha busca inquietante de trabalhar em prol do fim das desigualdades e discriminações sociais, e toda essa minha crença ideológica me pareceu possível tendo a educação como caminho. Antes já havia iniciado outros cursos que pensava ser minha vocação: Direito e Comunicação Social. Desisti de ambos pela descrença de neles não viver a verdadeira vocação do homem de *ser mais*.

Ser mais pra mim significa ter liberdade de ir além, de partir em busca de sentidos e de me apropriar deles, sem indiferença. Significa a conscientização, a tomada de consciência, o apoderamento de mim, de quem sou e do meu comprometimento com a vida; que na vida, assim como na educação, acontece nas relações com o outro.

Foi com a professora Sônia Marise, no projeto 3 que vivi outra grande experiência de vida: mergulhar no mundo de Paulo Freire e encarar o desafio de alfabetizar um grupo de adultos utilizando de suas teorias. Aff! Que glorioso o prazer de missão cumprida! Adultos descobrindo e nomeando o mundo ao redor pela primeira vez. Esse foi o meu primeiro desafio inesquecível. Em 2009 (mesmo ano em que encontrei a professora Sônia e com ela descobri Engels, Marx, Meszáros, Vigotski, Gramsci, Singer, Freire, Gadotti) formalizei meu pedido de demissão depois de quase seis anos de trabalho (e muito bem remunerados, cabe ressaltar). Minha família, pai e mãe, família pobre que sempre trabalhou muito pra sobreviver, não entendiam minha decisão. Todos me condenaram. Como eu, que *“tinha dado certo na vida”* abriria mão de um salário daquele? Em troca de quê?

Tomei essa decisão e até hoje sofro as dores dela. Eu que sempre tive um discurso acalorado, uma oratória fluente, me vi sem voz intimidada pelo mundo que agora eu não dominava, por verdades que no campo do inconsciente acreditava ser menos minhas - por tudo aquilo que fiz de mim. E em quase todas as oportunidades que tenho de afirmar aquilo que acredito, penso e sou, ainda por vezes me calo. Esse é o motivo da minha dor. Sofro porque ainda não consegui libertar plenamente a minha voz autêntica. Estou ainda em processo de dessilenciamento, como bem nos diz meu mestre

Renato. Apesar, que junto com a dor de tudo isso, trago a certeza de que essa é uma luta que deverei travar diariamente, eu contra o que fiz de mim, para aquilo que posso ser. Seguirei caminhando em busca de superar toda essa contradição, me construindo com práticas concretas daquilo que acredito, sem me preocupar com o discurso, até que um dia ele se refaça forte e legítimo. Afinal *“só somos porque estamos sendo”* (Freire, 1996).

Já no projeto 4, tive o prazer de também encontrar em meu caminho meu grande mestre: professor Renato Hilário. Já estávamos em 2010, quando entrei para o GENPEX (Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e estudos filosóficos e histórico-culturais da faculdade de Educação da Universidade de Brasília).

O GENPEX é um grupo formado por estudantes e professores da Universidade de Brasília, coordenado pelo professor doutor Renato Hilário dos Reis, que surgiu como resposta a uma demanda da comunidade (Paranoá) por uma alfabetização que não se restringisse ao ensino da leitura, escrita e cálculos. Para tanto foi estabelecido uma parceria com a universidade e comunidade, neste caso representado pelo Centro de Cultura e Desenvolvimento Popular do Paranoá – CEDEP, desde 1986, institucionalizando a práxis de atuação de trabalho de Alfabetização e Formação de Alfabetizadoras (es) de jovens e adultos de camadas populares, e que atualmente possui também outras frentes de atuação. A exemplo cito em Taguatinga, numa casa de semiliberdade que abriga adolescentes em conflito com a lei, onde há realização de acompanhamento socioeducativo desses jovens; em Ceilândia com trabalho de articulação de Educação Profissional com a Educação regular de Jovens e Adultos matriculados na rede pública do Distrito Federal, e Brazlândia, em escola rural.

Meu primeiro encontro foi em uma noite que não me esqueço. Sala cheia, início de semestre, muitas pessoas se abraçando já se conheciam e sentiam saudades uma das outras; outras, as que chegavam ali como eu, se entreolhavam assustadas, parecendo achar aquilo tudo muito diferente. Diferente dos habituais recomeços de semestres frios, sem amorosidade real concreta. Quando cheguei ao GENPEX, estava ainda muito cheia de mim para conseguir ouvir o outro. Achava que toda a verdade que eu trazia, da minha recente experiência com Paulo Freire era tudo que havia de mais valioso. O

resto, era resto. Quanta petulância e ignorância a minha. Quanta falta de humildade. Quanta ingenuidade! Sim, era verdade que eu estava numa Faculdade de Educação, que embora a maioria esmagadora de professores batessem no peito para se autoafirmarem freireanos, de fato nunca foram. Quase uma mentira sincera. Isso talvez justifique minha ansiedade naquele momento, em contar minha experiência, em dizer que era verdade, que a pedagogia da libertação existia e que Paulo Freire não era apenas teoria. Contudo o que eu não sabia ali, era que estava sentada com um grupo que para além de Paulo Freire, havia descoberto mais.

E por conta desse meu conflito, desse emaranhado de descobertas e comparação de métodos e teorias, entre Freire e Reis, é que estou aqui. Agora, na construção de um trabalho de conclusão de curso, que se propõe a apresentar a contribuição desses dois autores em suas principais obras, para então apresentar o resultado deles em mim: uma própria concepção conceitual e prática para a atuação na alfabetização/educação de adultos.

Parte II – Monografia

Justificativa

O amor encontra caminhos.

Se fosse possível intitular minha justificativa para esse trabalho, o título certamente seria esse: **O amor encontra caminhos**. Caminhos de construção, caminhos de desconstrução, caminhos de reconstrução. Caminhos que são feitos ao caminhar. Caminhos que são primeiro sonhados, idealizados e acreditados no mundo interior de cada um - com suas crenças e valores, para depois então no decurso cotidiano da vida, ser definido por escolhas. Caminhos que necessitam desse sentimento pelo outro e por si, cheio de cumplicidade, de reconhecimento, de respeito e de afeto mútuo. Sentimento que precisa reconhecer o outro em sua caminhada, em sua história de vida, naquilo que lhe é legítimo. Sentimento que aqui não quero me atrever a descrever, quero tentar despertar, isso sim. Vida longa ao amor!

Dentro do universo da educação institucionalizada, a que hoje é comumente reconhecida por escola, nenhuma vertente me chamou mais a atenção do que a alfabetização que acontece na educação de jovens e adultos, que sem exagero, é a marginal entre todas.

A tão falada educação de jovens e adultos também poderia ter outros títulos. Educação dos marginalizados. Educação dos que ficaram pelo meio do caminho, ou dos que nem sequer tiveram acesso a esse caminho. Educação dos excluídos. Porque não? Porém, criar outra forma de nomear a educação de jovens e adultos, também não é a proposta desta obra.

O que me inquieta, o que me move, o que me proponho aqui, é diante da situação atual da educação de jovens e adultos no Brasil, especificamente no quesito alfabetização, apresentar as contribuições por meio de sínteses comentadas de Paulo Freire e Renato Hilário dos Reis, juntamente com o resultado de tudo isso em mim: a práxis de atuação na alfabetização/educação de jovens e adultos.

Trago essa questão, pela necessidade existente em visibilizar a principal obra de Reis, que apesar de recente em sua publicação, já possui caminhada histórica e frutos de sua práxis que inclui minha própria jornada pedagógica.

Inclusive, pela necessidade que vi em estreitar diálogo com a principal obra de Freire, referenciada internacionalmente em estudos e práticas relacionadas a alfabetização na educação de adultos.

E por fim, minha proposta é reforçar aquilo que merece louvor e sobretudo aplicabilidade na alfabetização/educação de jovens e adultos como resultante de ambas as propostas.

Objetivo geral

Apresentar as principais obras de Freire e Reis, por meio de sínteses comentadas, com o objetivo de extrair dessas análises uma práxis de atuação na alfabetização/educação de jovens e adultos.

Objetivos específicos

1. Dar luz as contribuições dos autores Paulo Freire e Renato Hilário dos Reis para a alfabetização de jovens e adultos por meio de análise documental em resumos comentados de duas de suas obras: *Pedagogia do Oprimido* e *A constituição do ser humano*, respectivamente.

2. Estabelecer diálogo em uma primeira aproximação entre os autores, esmiuçando suas práxis e destacando algumas contribuições singulares de um e outro.

3. Apresentar como resultado desse trabalho uma práxis de alfabetização/educação de jovens e adultos inspiradas em vivências de cada obra e autor.

Procedimentos Metodológicos

Caminhos são feitos ao caminhar.

A escolha por tratar de duas obras, aos meus olhos basilares, para a alfabetização/educação de jovens e adultos, gerou também sua própria maneira de fazê-lo. Explico: minha aproximação a cada obra e autor, foram suficientes para estabelecer dentro de mim uma necessidade de vivenciá-los. E isso naturalmente ocorreu em minha trajetória acadêmica, como fruto de minhas escolhas feitas ao longo do grande caminho chamado vida.

Estou certa, que esse caminho de busca pela alfabetização/educação de adultos me escolheu, como eu o escolhi. A medida que caminhamos, os caminhos se fazem. E eu que desde menina carregava uma paixão pela educação e mesmo sem perceber o tamanho do desafio, consegui alfabetizar meu avó ainda na infância, numa mistura de brincadeira e trabalho, prazer e responsabilidade; não pude deixar de dizer sim aquilo que move meu coração.

E foi assim que cheguei até aqui.

Paulo Freire e Renato Hilário dos Reis, cada um historicizado a seu tempo, trouxeram muitas contribuições a alfabetização/educação de jovens e adultos. E isso me ficou claro, a cada aproximação minha com esse universo real que é fator de desigualdade social.

Ao meu olhar, que carrega também toda uma vida de olhares e vivências várias, enxerguei nesses autores um compromisso maior, a inserção do amor como premissa de práxis pedagógica.

Desde que os conheci – Freire por meio dos livros, entrevistas, vídeos, palestras, debates; Reis por meio direto, olho no olho, abraços acolhedores, ouvindo atentamente cada fala e então depois na leitura de suas obras – percebi que a práxis de ambos, merecia uma reflexão mais apurada cuja tentativa fosse ressaltar suas aproximações que tanto contribuem para uma educação capaz de tornar possível a superação/transformação/libertação de mim, do outro e da realidade a meu redor.

Desta forma, a partir de minhas vivências e significações, optei em fazer a análise documental de duas de suas obras: *Pedagogia do Oprimido* (Paulo Freire), e, *A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos* (Renato Hilário dos Reis);

dialogando uma obra com outra em destaque para os tópicos que se aproximam sob forma de pesquisa qualitativa, tendo como fundamento a perspectiva histórico-cultural de Marx.

Portanto, algumas considerações acerca do meu próprio momento histórico merecem ser registradas. Em julho de 2011, em início de meu projeto 5 de conclusão de curso, engravidei. Essa gravidez, embora não planejada, foi muito muitíssimo festejada. Isso porque sempre desejei muito ser mãe e estava num momento muito especial da vida, casa própria construída como sonhada, casada e apaixonada há cinco anos e em reta final de graduação acadêmica.

A melhor notícia chegou. Quanta alegria!

Claro, que junto com a alegria, vieram também as preocupações com o prazo para concluir esse trabalho monográfico antes do nascimento. Esse era meu plano. Porém outra vez não foi como planejado. Senti muito enjoão durante os quatro primeiros meses de gestação. Perdi peso, fiquei apática, abandonei o projeto 5.

No quinto mês, senti fortes dores no apêndice, fiquei internada. Senti muito medo de perder minha Marina. A esse tempo, já a sentia revirando-se dentro da minha barriga. Era muita angústia. Os médicos queriam a toda crise de dor, realizar a cirurgia, o que poderia causar o óbito dela antes do nascimento. Momento de dor, de choro e de fé.

Deus manifestou sua glória e milagrosamente a apendicite que não estourou, também recolheu-se, como disseram. Recebi alta. Voltei pra casa, tinha que tentar continuar a escrever a monografia e não conseguia. Estava feliz demais. Queria preparar todas as coisas para a chegada da minha menina. E assim o fiz. Cuidei do quarto, da escolha dos mimos, roupinhas, sapatinhos. Que prazer!

Sentia a Marina no finzinho da gestação, me devolvendo a vontade de ir em busca da minha pesquisa. Então voltei a participar do Projeto Paranoá (que adiante detalharei).

Fiz as primeiras visitas do ano de 2012 aos fóruns, reuniões de planejamento, escolas do Paranoá e Itapuã. Estávamos vivendo o início do programa de governo intitulado DF ALFABETIZADO que estabeleceu parcerias com a sociedade civil organizada.

A alfabetização/educação de jovens e adultos que já acontecia nos movimentos populares seriam alinhados a uma centralidade proposta pelo governo, dita freireana, que respeitaria, pelo menos em tese (no campo do discurso), as práticas pedagógicas já existentes como em nosso caso do Projeto Paranoá. Foi então que percebi que estava no caminho certo. Era mesmo um momento muito bom para trazer esse diálogo entre os autores Freire e Reis, com a intenção de dar luz as contribuições de ambos.

Minha barriga cada dia maior. Eis que de repente, na 37ª semana, dormindo senti minha bolsa romper. Sem dores nenhuma, fomos ao hospital. Desejava muito um parto normal. E ficamos esperando, minha mãe, o Lê e eu.

O dia amanheceu e as dores não vinham. A médica induziu as contrações que chegaram fortes, até a dilatação. Marina estava nascendo. Quanta dor! Quanto amor! Quanta alegria! Ela nasceu as 10h15 do dia nove de abril.

O pior eu ainda não sabia. Ela nasceu com apnéia. Tinha muita dificuldade para respirar. Nasceu em estado de gemência por dor, pelo sofrimento que passou muitas horas sem respirar, sem líquido, negligência médica. Chorei muito. Quase morri ao vê-la naquele sofrimento respiratório. Meu Deus! Manifesta sua glória outra vez. Cura minha filha!

Ela ficou na UTI vários dias. A primeira vez que a segurei no colo ela tinha onze dias de vida. A dor de ficar longe dela me moía. A essa altura, só queria vê-la bem, nem lembrava mais de nada, muito menos da monografia.

Para a honra e glória de Jesus minha filha foi curada, recebeu alta.

Nos primeiros dias dela em casa, só queria ela. Como estava feliz com Deus em ter minha filhinha em casa comigo. E a lembrança da monografia, do prazo, sempre pairando como um fantasma.

Finalmente ela foi crescendo se fortalecendo e a mim também. Retomei minha escrita decidida a ir até o fim. Escrevia, parava interrompida pela Marina, continuava a escrever. O sono dela era muito raro a noite, e assim, ficava eu no computador na madrugada, nas pausas de sono dela, e sempre com o pensamento em Deus, clamando por força e graça para chegar ao fim.

Quando Nirce leu meu texto, ela me trouxe a clareza que faltava. Nirce foi fundamental, inclusive nas orações para que eu recebesse de Deus fôlego para chegar ao fim.

Mais uma vez, Deus manifestou sua glória. Sentia o Espírito Santo me encher da sua presença todos os dias, e as palavras chegavam com muita facilidade. A escrita fluiu, como fluem os rios de Deus. Obrigada Senhor!

O objetivo desse trabalho de conclusão de curso foi realizar um estudo acerca das contribuições desses dois autores tendo como base empírica o recorte de suas principais obras onde apresento minha análise documental em forma de síntese comentada de cada obra/autor separadamente em capítulos.

A priori, o primeiro passo do trabalho foi meu memorial de vida que veio a situar o lugar da minha fala; de minhas origens perpassando a trajetória acadêmica, até chegar aqui na realização desse trabalho monográfico para obtenção de título de graduação em Pedagogia.

Em seguida, nos capítulos 1 e 2, apresento separadamente as sínteses comentadas de cada obra/autor de modo a oferecer ao leitor um resumo fiel e detalhado de ambas as obras como resultados de minha pesquisa qualitativa e análise documental.

Então no capítulo 3, exponho a resultante desses dois autores com suas contribuições de práxis de alfabetização/educação libertadora. É também neste capítulo, que sob forma de narrativa, exponho a práxis resultante da dialética desses dois autores em minha história de vida, alicerçada ao tempo histórico a que estou inserida, e do qual sou parte transformativa e em transformação, constitutiva e em constituição.

Adiante teço minhas considerações finais, e lanço meu olhar ao futuro, compartilhando meu projeto de vida profissional.

Resultados

Capítulo 1 - Síntese comentada da obra de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*.

Antes de adentrar nos assuntos mais relevantes desta obra, inicio a tecer meus comentários especificamente a respeito do prefácio escrito por Ernani Maria de Fiori, grande amigo de Paulo Freire, que na ocasião (Chile 1967) encontrava-se também exilado pela ditadura militar.

Ernani para mim conseguiu a proeza de apresentar de forma sintética, envolvente e apaixonada um livro denso como este. Logo nas primeiras linhas, preocupou-se em destacar a essência do livro, uma proposta de libertação dos homens, uma pedagogia não *para* o oprimido e sim uma pedagogia *do* (próprio) oprimido. Onde o oprimido para se libertar tenha que primeiro, e assim escreveu *“reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica”*. (p. 7) Aqui está o segredo da obra, que enquanto é lida, cumpre a sua missão de provocar e inquietar o leitor acerca de si e do mundo ao seu redor. Sinto-me exatamente assim todas as vezes que (re)leio esta obra. Sempre e cada vez mais consciente da responsabilidade por minha atuação no mundo e no coletivo, onde se constroem as revoluções.

Ainda nas *primeiras palavras* Freire revela a importância do coletivo, deixa implícito um *nós* que é exemplificação da existência dialógica: *“propomos”, “surpreendemos”, “fazemos”, “sugerimos”, “vimos”, “queremos”, “deixamos”, “pretendemos”, “estendemos”*. (FREIRE, 2005, p. 23-29)

Apresenta sua obra como um ensaio ancorado em situações concretas e já prevê que ela provocará *“em alguns de seus possíveis leitores, reações sectárias”* (idem, 2005, p. 25). Prossegue denunciando que a sectarização *“transforma a realidade numa falsa realidade, que, assim, não pode ser mudada”* (idem, 2005, p. 26) sendo um obstáculo a emancipação dos homens, os impedindo de se comprometer com o outro.

Afirma concluindo que só ao radical que não teme ouvir, falar, desvelar o mundo, encontrar o povo, nem dialogar com ele, que não se sente dono nem libertador, mas ao contrário se compromete com a luta que não é só sua, só a estes radicais deve a obra interessar. *“Aos esfarrapados do mundo e aos que*

neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam.” (idem, 2005, p. 32)

No capítulo 1 o autor parte da inquietação natural dos homens em saber mais de si, de reconhecerem-se inconclusos e em permanente movimento de busca, para afirmar que a verdadeira vocação do homem é a humanização.

“Vocação negada, mas também afirmada na própria negação (...) negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio da liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação da humanidade roubada.” (idem, 2005, p. 32)

Infere-se da fala de Freire que inerente a essa humanidade, está a justiça e liberdade entre os homens. Logo, a violência causada pela opressão, nega a própria natureza humana.

O autor denuncia que a desumanização é resultado da ordem injusta a que estamos submetidos a *ser menos*, na ausência de lutas, na alienação, na redução dos homens como “coisas”, meros objetos de manipulação.

A superação desta contradição opressores-oprimidos é apresentada. Somente a força dos oprimidos pode libertar a ambos.

“Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor do que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela.” (idem, 2005, p. 34)

Atente-se a este ponto. Aqui Paulo Freire começa a dar indícios de como acontece a libertação. É preciso compreender a necessidade, em outras palavras, é preciso encontrar sentido, o que mais a frente ele chamará de “*encharcar-se*” de sentido. Há aqui, ainda neste ponto, a exposição de outra contradição que deve ser cuidadosamente pensada para ser evitada. A imersão que se encontram os homens-objetos em uma sociedade os faz homens, com olhar de oprimido, cuja superação significará o oposto disto. Ou seja, se tornar homens, nesta ótica, significa tornar-se opressor.

Com isto, não se ignora o fato de que os homens se reconheçam oprimidos e sim, que, suas conclusões são prejudicadas pela imersão absoluta nesta realidade individualista, que poderá certamente distorcer o sentido real

de libertação. Libertar-se não é ato individual e heróico, é resultado de apoderamento de si, de sua autonomia, que é busca permanente e que:

“somente se faz concretude, na concretude de outros anseios (...) A libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se.” (idem, 2005, p. 34)

Freire ao referir-se a opressores e oprimidos, deixa claro que existe uma separação que os distingue com clareza. Não sendo possível ser opressor e oprimido ao mesmo tempo.

Veremos adiante em Reis (2000) a afirmação do contrário disto, uma vez que somos contradição, não sendo possível ser absolutamente uma única realidade. Para Renato H. Reis, o homem é *“linear e não linear. Contraditório e não contraditório.”* (Reis, 2000, p.77). Isto sim é resultante da contradição.

Outro ponto que merece comentários, Freire enfatiza que a superação da contradição só existe no coletivo, na luta que é de todos e nunca poderá ter êxito restrito ao indivíduo. E também deixou claro que a libertação é práxis, é processo, que portanto requer continuidade de ações concretas.

O texto segue com detalhamento de explicações. Com elas são percebidas a importância que o autor dá a sua proposta grandiosa de uma pedagogia para a libertação dos homens. Apesar de continuar reforçando uma separação dicotômica – a meu ver meramente simbólica – por meio dos signos opressores-oprimidos, deixando implícito a dúvida de que essa dicotomia seja a única realidade concreta existencial. E também que o oprimido seja um indivíduo de maior valor que o opressor, uma vez que este último se afirma no ato de opressão ao primeiro, sendo este um ato que diminui seu valor.

Nas páginas 47 e 48 o autor questiona apaixonadamente seu leitor, e em seguida explica, quase como num poema, onde quer chegar:

“Como poderiam os oprimidos dar início a violência, se eles são o resultado de uma violência? Como poderiam ser os promotores de algo que, ao instaurar-se objetivamente, os constitui? (...) Inauguram a violência os que oprimem, os que exploram, os que não se reconhecem nos outros; não os oprimidos, os explorados, os que não são reconhecidos pelos que os oprimem como ‘outro’. Inauguram o desamor, não os desamados, mas o que não amam, porque apenas ‘se’ amam. Os que inauguram o terror não são os débeis, que a eles são submetidos, mas os violentos que, com seu

poder, criam a situação concreta em que se geram os 'demitidos da vida', os 'esfarrapados do mundo'. Quem inaugura a tirania não são os tiranizados, mas os tiranos. Quem inaugura o ódio não são os odiados, mas os que primeiro odiaram. Quem inaugura a negação dos homens não são os que tiveram a sua humanidade negada, mas os que a negaram, negando também a sua. Quem inaugura a força não são os que se tornaram fracos sob a robustez dos fortes, mas os fortes que os debilitaram. Para os opressores, porém, na hipocrisia de sua 'generosidade', são sempre os oprimidos, que eles jamais, obviamente, chamam de oprimidos, mas conforme se situem, interna ou externamente, de 'essa gente' ou de 'essa massa cega e invejosa', ou de 'selvagens', ou de 'nativos' ou de 'subversivos' são sempre os oprimidos os que desamam. São sempre eles os 'violentos', os 'bárbaros', os 'malvados', os 'ferozes', quando reagem a violência dos opressores." (idem, 2005, p. 47-48)

A situação concreta de opressão é marcada pela falsa generosidade dos opressores sobre os oprimidos. Para os opressores, homens são apenas eles, o resto, ou seja, os oprimidos são apenas 'coisas'. Portanto os opressores para ser precisam *ter* a posse, o direito de ser detentor de tudo a seu domínio, inclusive de homens-coisa, quase inanimados, como oprimidos. Ser o único e exclusivo detentor do direito egoísta de *ter* e logo, de *ser*, contradiz a humanidade. Mas os opressores não assim a vêem porque não enxergam os oprimidos como homens e sim como 'coisas', que em si mesmo não têm finalidade, por isso precisam ter a orientação de um 'generoso homem', o opressor. Aqui se inicia um ciclo de interdependência. O oprimido se submete ao opressor, às finalidades por estes ditadas, sem questionamentos, porque é condicionado a acreditar que não têm mesmo escolha, que não podem ser sem *ter*.

Para que seja rompido o ciclo, é preciso pensar também nos opressores que aderem à causa dos oprimidos. Essa adesão, que é assim chamada no texto, pressupõe uma entrega autêntica, de comprometimento total que "*não permite a quem faz comportamentos ambíguos*" (idem, 2005, p. 54). É preciso que essa mudança de lado, seja como um renascimento, tem-se que assumir uma postura totalmente nova. E é exatamente essa não permissão de ambigüidade que é por Reis questionada. Não se é absolutamente uma coisa ou outra. Somos uma realidade e outra. As vezes mais uma que outra, porém nunca poderemos ser apenas uma única realidade. Somos todos sujeitos de contradição. Assim como nossa vida e contexto social, histórico e econômico

em que estamos inseridos é contradição. Veremos mais disto no capítulo 2 de *A constituição do ser humano*, obra de Renato Hilário dos Reis.

Sob o enfoque dos oprimidos, convivendo com eles, “*sabendo-se também um deles*” (idem, 2005, p. 54) é que reconhecerá a realidade concreta de opressão que vivem os oprimidos, tomando consciência para si. Consciência que não pode jamais ser fatalista, pois a fatalidade paralisa e propõe a aceitação como único caminho. Freire esmiúça bem esse perigo do fatalismo e retrata a autodesvalia do oprimido.

“De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua ‘incapacidade’. Falam de si como os que não sabem e do ‘doutor’ como o que sabe e a quem devem escutar.” (idem, 2005, p. 56)

Enquanto esse pensamento de autodesvalia não é percebido como inculcação, o oprimido não assume o controle de sua vida, e, assim, como um dependente inclusive emocional do opressor, segue destruindo sua própria vida.

É preciso reconhecer a atuação do opressor, é preciso identificar com nitidez esse opressor. É preciso recuperar a crença em si mesmo. É preciso superar o fatalismo imposto goela abaixo. E sobretudo é fundamental que se perceba todas essas coisas acontecendo em ações, para que também através de ações, e ações organizadas em luta, engajada, e coletiva, que então a práxis libertadora será como se pretende, alcançada. Sábias palavras de Freire: “*Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão.*” (idem, 2005, p. 58).

Outro detalhe, Freire nos atenta para que não seja confundida ação com ativismo. A ação deve sempre vir acompanhada de reflexão. Enquanto ativismo é a mera ação pela ação sem questionamentos; a ação, pressupõe o diálogo. E nunca haverá diálogo sem o outro, sem a troca de experiências e saberes. “*Estamos convencidos, de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática.*” (idem, 2005, p. 59).

Não menos importante do que a última, outra pontuação de exigência de Freire, é que os homens que se engajam na luta por sua libertação, entrem

para ela como sujeitos, não mais como coisa ou objeto. Que se insiram inteiros, conscientes de si, convencidos por si mesmos, por sua própria reflexão, que jamais poderá ser imposta ou outorgada. *“A luta por esta reconstrução começa no auto-reconhecimento de homens destruídos (...) A propaganda, o dirigismo, a manipulação, não podem ser instrumentos para esta reconstrução.”* (idem, 2005, p. 63).

A prática pedagógica então requer como método a conscientização, que só acontece na práxis, na ação-reflexão-ação que gera o apoderamento e reconhecimento de si no engajamento da luta, isto é, transformação.

O capítulo 2 apresenta os pressupostos e a grande crítica de Paulo Freire ao que ele chama de educação ‘bancária’, que é a educação narrada, doada, depositada, transferida. Neste tipo de educação, Freire afirma que é como se ao educador bastasse apenas “encher” seus educandos-recipientes de informações, de conteúdos, para a educação acontecer. Onde na verdade, muito diferente disso, declara:

“Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.” (idem, 2005, p. 67).

A educação bancária é então a grande responsável por perpetuar, validar e reproduzir essa contradição que precisa ser superada. Sugere homens apenas *no mundo*. O que me fez lembrar *“homens nascidos somente para comer”* (Gramsci, 2004, p. 88). Propõe-se a esconder que na verdade os homens são nascidos para interagir, para transformar, para criar, para viver com, recriando-se.

Para que o educador se desvencilhe desse engodo de dominação opressora, precisará entender que terá de sair da posição fixa de ser sempre o que sabe, de ser sempre o que pensa, de ser sempre o detentor da palavra, da verdade, do saber. Deixar de ser sempre aquele que disciplina, de ser sempre o que prescreve opção, de ser sempre o que faz escolhas. É preciso que deixe de ser o único sujeito capaz de exercer a educação. É preciso não marginalizar os educandos desse processo.

Em Reis, veremos adiante a importância percebida à relação alfabetizador/alfabetizando (educador/educando) no processo de alfabetização.

“Isto tudo, exige dele (educador) que seja um companheiro dos seus educandos, em suas relações com estes (...) No momento em que o educador ‘bancário’ vivesse a superação da contradição já não seria ‘bancário’. Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos, enquanto estes soubessem com ele, seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação.” (Freire, 2005, p. 71).

Superado isso, o educador precisa se reconhecer como vetor de inquietação. Precisa encontrar sentido e necessidade em despertar seus educandos contra a educação que domestica, acomoda e imobiliza. Precisa se reconhecer tão humano quanto seus educandos. Precisar crer em si, tanto quanto nos homens, para com eles dialogar, para com eles estabelecer uma relação dialógica de comunicação e troca sobre a realidade. Não uma comunicação alheia e alienada, e sim, uma comunicação que pense e seja geradora de concretas transformações.

Mas como estabelecer de forma concreta uma relação dialógica que seja geradora de transformações? Como não se perder no meio do caminho nessa proposta tão grandiosa de libertação dos homens da opressão a que estão submetidos, dentro desta lógica de contradição? Como superar essa contradição? É possível uma conscientização metafísica? Será que basta apenas aprender a ler o mundo e suas palavras, sem a vivência prática, comprometida e contínua, de uma mobilização coletiva que decide com ações pelo enfrentamento das questões injustas impostas cotidianamente?

A essas perguntas encontro respostas na caminhada de luta registrada na obra de Renato Hilário dos Reis. Sua obra é um diálogo que foi além da conscientização metafísica, anunciada por Freire. Reis (2011) traz para a “*conversa*” outros autores (como Vigotski, Bakhtin/Volochinov, Marx, Engels, Gramsci, Foucault, Deleuze e Morin) para o embasamento de sua pesquisa-ação. Apresenta suas práticas vivenciadas no *Projeto Paranoá* e seus sujeitos em constituição, que será aprofundada na síntese adiante.

E a máxima foi dada “*ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo*” (idem, 2005, p.78). Só há superação no diálogo. O educador só educa enquanto também é educado. É na troca de saberes, na problematização instigada pela reflexão que se encontram os desafios a serem superados na práxis (ação-

reflexão-ação) da educação libertadora, que é, em sua natureza, um processo contínuo, e que se dará cotidianamente ao longo da vida. Aqui temos outro ponto de convergência com a obra de Reis, que apresentarei adiante.

Porém outro importante aspecto é o momento da tomada de consciência, quando é percebido a inconclusão do homem, que assim o é, justamente por seu caráter histórico, que se constrói (desconstrói e reconstrói) a cada dia. Onde o *‘estar sendo’* faz parte do inacabamento humano.

Ao se sentirem sujeitos históricos os homens lutam em pôr fim ao fatalismo e se afirmam em sua busca por transformação. Da consciência do inacabamento do homem histórico, emerge a busca pela vocação histórica do homem de *ser mais e ir além*. Aqui também se justifica o caráter permanente da educação, *“que se refaz constantemente na práxis”* (idem, 2005, p. 84). E que também não pode ser bancária, para que não venha a servir ao opressor.

A essência da educação como prática da liberdade traz como pressuposto indispensável à dialogicidade, que é bastante exemplificada no capítulo 3 desta obra de Freire. Inicialmente, antes de falar de diálogo, é preciso refletir acerca da significação da palavra que é meio para a existência do diálogo. Palavra que Paulo Freire afirma não ser verdadeira na ausência da práxis, de trabalho, transformação. Palavra que se não supõe ação reflexão é *“palavreria, verbalismo, blábláblá”* (idem, 2005, p. 90). Palavra que não pode ser privilégio de poucos, mas deve preceder a existência humana de pronunciar o mundo e modificá-lo¹. A esse ponto, para aprofundamento, recordo-me do que afirmou Bakhtin:

“A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo: interrogar, escutar, responder, concordar, etc. Neste diálogo, o homem participa todo e com toda a sua vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, com o corpo todo, com as suas ações. Ele se põe todo na palavra e esta palavra entra no tecido dialógico da existência humana.” (1992, p. 112)

O diálogo então é caminho para que em comunhão os homens possam ganhar *“significação enquanto homens”* (Freire, 2005, p. 91). Caminho que lhe traz sentido, significado para sua existência na conquista de sua própria libertação.

1) Outro ponto de diálogo com Reis (2011). No capítulo 2 de sua obra, Reis chama discute a palavra, sob a luz de Vigotski, Bakhtin/Volochinov.

“Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a ‘pronúncia’ do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda.” (idem, 2005, p. 91-92).

Esse amor aqui exposto é pormenorizado pelo o autor em seguida. Quanto a necessidade desse sentimento, ele afirma não ser possível desencadear outros - como a coragem, o compromisso com o outro, sem ele: o amor. Aliás o amor é um ponto de grande estreitamento entre Freire e Reis, que aponta o amor como necessidade existencial que ilumina o saber e o poder. Veremos adiante no capítulo 2.

“O amor é também, diálogo (...) Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (...) Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo. Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo (...) não pode ser um ato arrogante.” (idem, 2005, p. 92)

E esse compromissar-se, que em essência é amor, exige também o diálogo, a humildade, que são outras formas e manifestações de amor.

Adiante o autor segue com um convite a reflexão acerca das práticas dialógicas. Em detalhes, discorre sobre a importância do diálogo, que é também forma de expressão do amor e humildade, de fé em si e para com o outro. Sem arrogância, sem julgamentos que sentenciem ignorância sempre alheia, para que haja aproximação, comunhão e troca entre os homens.

“O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus pólos (ou um deles) perdem a humildade. Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? (...) Como posso dialogar, se me fecho a contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela? (...) A auto-suficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais. Não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens (...) Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens.” (idem, 2005, p. 93-94)

A dialogicidade para Freire, começa quando o educador questiona sobre o que irá dialogar com seus educandos, isto é, no momento da busca investigativa pelo conteúdo programático, que mais tarde será a ação política.

O educador que atua *na* e *para* uma educação libertadora, entende a grande diferença que há entre as expressões *lutar com* e *conquistar*. Ao educador revolucionário cabe libertar a si mesmo e libertar-se com o outro, nunca conquistar o outro para que este outro cumpra uma demanda egoísta.

Neste momento de investigação, são conhecidos os temas geradores. Temas que são de relevância *para* e *na* ação. O tema gerador não é hipótese, é a síntese da busca de uma investigação reflexiva e dialógica. É reflexo da caracterização de concepções, idéias, valores, culturas e esperanças.

O tema gerador pode pressupor um problema e por consequência deste, pressupor um desafio a ser superado, assim como relata Renato H. Reis (2000) em sua principal obra. Sobre isso destaco o que Freire alertou:

*“A tarefa do educador dialógico é, trabalhando em equipe interdisciplinar este universo temático recolhido na investigação, devolve-lo como **problema**, não como dissertação aos homens de quem recebeu.”* (idem, 2005, p. 119)

Neste trecho percebo que Paulo Freire tinha clareza que não bastava apenas encontrar um tema que fosse carregado de sentido aos educandos para que, a partir dele, trabalhar a educação. Ele sabia que o tema precisava gerar incômodo, precisava ser um problema, um desafio como melhor definiu Reis (2011, p. 161).

Porém Freire em sua obra, não deu a esse ponto respectiva relevância com a devida clareza. Para tanto neste trabalho monográfico me proponho a analisar as contribuições de ambos os autores, partindo do pioneirismo de Freire aos avanços da obra de Reis.

Nessa permanente ação que é transformadora, os homens se constroem histórico-sociais, na contradição e na superação dela, posicionando-os, ora pela manutenção, ora pela subversão das ordens estabelecidas – implicitamente e historicamente. Todos vivemos nessa condição histórica de contradição. Com a palavra, Reis (2011, p.19):

“É nesse complexo de forças, nesse intricado de contradições que esses jovens estão se constituindo e desenvolvendo-se

historicamente. Desenvolvimento que de um lado, é forçado pelo conjunto de exigências ou situações-problemas-desafios lhes colocado pelo contexto histórico-cultural em que vivem, e de doutro, pela iniciativa individual-coletiva organizada, com vistas a superação dessas exigências.”

A metodologia da investigação dos temas geradores de Freire é, portanto, reconhecer o sujeito dentro de sua realidade existencial concreta e, nesta realidade existencial concreta, investigar qual é a ação do sujeito, qual é sua práxis.

Já a metodologia que trata Reis deste contexto da realidade já conhecida, com todas as suas contradições, desenvolve-se processual e historicamente, a superação das situações-problemas-desafios. Afinal, existo e penso ao mesmo tempo. E o pensamento gera uma motivação para ação, isto é, a práxis. É partindo dessa situação-problema que se inicia organizadamente, ações individuais e coletivas para o encaminhamento de soluções.

Por isso quando em Freire o tema encontrado é do silêncio; quando há a negação ao diálogo, que pode até parecer uma ausência de temas, é importante que seja ele trabalhado (ver sobre o *dessilenciamento* in Reis, 2011, p. 71). Necessário uma investigação dos motivos que o levaram ao silenciamento.

“Não posso investigar o pensar dos outros, referido ao mundo, se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar ‘pelos’ outros, nem ‘para’ os outros, nem ‘sem’ os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito do seu pensar. E se seu pensar é mágico, ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir idéias, mas no de produzi-las e de transforma-las na ação e na comunicação” (idem, 2005, p. 117)

Outra vez nota-se na obra de Freire sua preocupação em não tornar a educação, ainda que cheia de boas intenções, um ato de consumo de boas idéias. A palavra de ordem é a produção. Produção que só existe na ação. Mas como haver ação/práxis, se nem a própria fala consegue ser existir? Se o silêncio continua a amarrar homens e mulheres dentro de si, sem ir ao encontro do outro?

Freire nos fala de uma superação da ação inicial, na apropriação e conscientização de ser sujeito de seu próprio caminho. Para ele não poderá existir autêntica educação, sem que seja feita uma investigação do pensar. E

neste ponto, a contribuição de Reis se torna determinante para o avanço da discussão. Pois, não existe produção de conhecimento, sem produção do pensar, nem tampouco, sem a fala como comunicadora da palavra. Palavra que é microcosmo do pensamento (Reis, 2011, p. 93).

A metodologia necessita ser conscientizadora, nos diz Freire. Necessita permitir que o homem, agora sujeito de si, seja capaz de reconhecer-se, para então estabelecer relações recíprocas de transformação, de luta. Sujeito que inserido no processo histórico seja capaz de criar e recriar, seja capaz de libertar-se com os outros. Diz também que a conscientização é o primeiro passo. O passo que significa provocar, inquietar e não somente refletir, mas agir e agir com ação comprometida, engajada. Para tanto ressaltou: a conscientização é absolutamente dialógica. *“Sem o diálogo com os oprimidos, não é possível práxis autêntica”* (idem, 2005, p. 142).

Ok. Tudo certo Freire. Mas essa conscientização surge naturalmente? É metafísica? Como acontece? Embora em sua obra, seja possível ver indícios de que em coletivo ela acontece, não há uma investigação mais aprofundada que torne evidente esse caminho. Em Reis, nota-se que o que Freire denomina conscientização, é o que Reis afirma ser a práxis contraditória estabelecida nas relações, onde a partir do ato de falar, descobre-se também o poder de transformação que traz a palavra. Palavra que precede o embate e a luta. Que é *“uma arma de luta de classe”* e está *“ancorada a um sujeito e sua relação social”*. (Reis, 2011, p. 116)

Em seu capítulo 4, intitulado *A teoria da ação antidialógica*, Freire afirma que para uma verdadeira revolução, legítima, é necessário criar diálogo com as massas, todo o resto diferente disso é farsa, é ação antidialógica, é dominação, nunca será libertação. E reafirma:

“Este diálogo, como exigência radical de revolução, responde a outra exigência radical – a dos homens como seres que não podem ser fora da comunicação, pois que são comunicação. Obstaculizar a comunicação é transforma-los em quase ‘coisa’ e isto é tarefa e objetivo dos opressores, não dos revolucionários (...) ação e reflexão se dão simultaneamente” (idem, 2005, p. 145-146)

Aqui está um ponto de convergência forte entre os autores. Reis afirma a importância do dessilenciamento para a constituição do sujeito de saber e poder. Assim como Freire admite que o homem não é fora da comunicação, da

ação dialógica, do processo social relacional de Reis. É necessário que se (re)conheça a situação existencial concreta do homem. Situá-lo dentro de um tempo e contexto histórico-cultural para considerá-la no diálogo. Assim, valorizando sua trajetória, o desenvolvimento do sujeito segue, e junto a isso, as revoluções.

Todo o restante do capítulo é uma seqüência de explicações que reforçam essa assertiva de revolução dialógica para a libertação dos oprimidos, onde é urgente a luta contra a dominação opressora imposta.

Na descrição das características da ação antidialógica, o autor expõe alguns mitos incorporados na ideologia, que merecem ser citados:

“O mito, por exemplo, de que a ordem opressora é uma ordem de liberdade. De que todos são livres para trabalhar onde queiram. Se não lhes agrada o patrão, podem deixá-lo e procurar outro emprego. O mito de que esta ‘ordem’ respeita os direitos da pessoa humana e que, portanto, é digna de todo apreço. O mito de que todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a empresários – mais ainda, o mito de que o homem que vende, pelas ruas, gritando: ‘Doce de banana e goiaba’ é um empresário tal qual o dono de uma grande fábrica. O mito do direito de todos à educação, quando o número de brasileiros que chegam às escolas do país e os do que nela conseguem permanecer é chocantemente irrisório. O mito da igualdade de classe, quando o ‘Sabe com quem está falando?’ é ainda uma pergunta dos nossos dias. O mito do heroísmo das classes opressoras, como mantenedoras da ordem que encarna a ‘civilização ocidental e cristã’, que elas defendem da ‘barbárie materialista’. (...) O mito de que a rebelião do povo é um pecado contra Deus. O mito da propriedade privada, como fundamento do desenvolvimento da pessoa humana, desde, porém, que pessoas humanas sejam apenas os opressores. O mito da operosidade dos opressores e o da preguiça e desonestidade dos oprimidos. O mito da inferioridade ‘ontológica’ destes e o da superioridade daqueles.”
(idem, 2005, p. 159-160)

Nessa tão atual descrição de mitos é notório que em todos eles não há diálogo, há sim, um monólogo já ideologizado, hegemônico e inculcado de tal forma a ponto de não ser questionado, nem tampouco de ser percebido. É que assim acontece a primeira característica apontada pelo autor, da teoria da ação antidialógica, chamada de conquista. Onde é necessário um sujeito que conquista (opressor) e um objeto a ser conquistado (oprimido).

Unificar as massas é outra grande ameaça. Organizados, a luta dos oprimidos torna-se ameaça a dominação opressora. A repressão para enfraquecimento então se dá inclusive na burocratização estatal, já que existe

crença que do Estado sempre virá ajuda aos oprimidos. O que nem sempre acontece. Portanto a segunda característica da ação antidialógica é a divisão que enfraquece a luta na ausência de organização coletiva. “*Quanto mais alienados, mais fácil dividi-los e mantê-los divididos.*” (idem, 2005, p. 161)

A manipulação das massas oprimidas é outra característica da teoria da ação antidialógica. A manipulação utiliza-se de todos os mitos já citados e por meio de mentiras, consolidadas inclusive em ações políticas mascaradas como dialógicas, negam direitos e camuflam possibilidades, a exemplo, os sindicatos.

A última característica dessa teoria é a invasão cultural que modela os invadidos, impondo-lhes valores e padrões a serem seguidos, descartando toda a construção cultural já apreendida, desvalorizando-as. Os invasores, claro, são os que pensam e atuam, são os sujeitos do processo de invasão cultural.

A invasão cultural é ambígua porque enquanto é instrumento de dominação é também a dominação já instalada e manifesta. Seu objetivo é expropriar qualquer possibilidade de transformação a partir do que se possui, portanto, fazer com que o invadido, sinta necessidade de nutrir-se culturalmente do outro (opressor) e então com suas consciências dominadas, seja introjetado o seu opressor.

O autor defende a necessidade de propor uma teoria de libertação para superar a teoria de dominação. E, portanto, apresenta a *Teoria da Ação Dialógica*, que em lugar da conquista (que requer um sujeito que domina e outro que é dominado) haja a co-laboração, isto é, o trabalho com o outro, o encontro com o outro. Nesta teoria, os sujeitos se encontram para pronunciar o mundo, dialogar sobre e com ele e inseridos nele, para então transforma-los.

Ao contrário também da antidialógica, a Teoria Dialógica tem como segunda característica também oposta à divisão dos homens, a característica de uni-los, para que então unidos, lutem na práxis pela libertação.

A terceira característica é oposta. Em vez de manipular as massas, aqui a proposta é a organização das massas populares. O objetivo principal desta proposta de organização popular é instalar o diálogo e com isso estabelecer uma luta justa pela libertação.

Também antagônica à invasão cultural, a síntese cultural – última característica proposta por essa teoria, reafirma a cultura e todas as suas

formas de ação e expressão, desde que estejam a serviço da libertação. Essa sintetização acontece também na investigação temática. Como sujeitos do processo histórico, os homens analisam criticamente suas ações culturais e as ideologias que estão por trás delas. Questionam porque essas marcas culturais refletem e porque deixam de refletir a realidade como de fato ela é. E nesse questionamento, que ao mesmo tempo é dialógico e conscientizador, emancipa, liberta.

O autor encerra o livro com uma mensagem de fé e confiança no povo, nos homens que têm poder para recriar e criar nada menos que um mundo onde seja “*menos difícil amar*” (idem, 2005, p. 213).

Capítulo 2 - Síntese comentada da obra de Renato Hilário dos Reis, *A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos*.

Angel Pino Sirgado, professor doutor da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) é o responsável pela narrativa de prefácio desta obra, remetendo-se às origens da fala para a compreensão e domínio do mundo da ação, perpassando seu pensamento acerca do surgimento do grafismo e sua estreita relação com o corpo e gesto como enunciadores de significação, até a consciência da importância social da escrita – vista como representação simbólica da realidade – e seus resultados. E afirma (p. XX):

“A captura da palavra, oral ou escrita, só é útil se for seguida de um ‘trabalho’ de decifração que permita captar a significação que ela veicula. Sim, porque a significação – enquanto saber humano a respeito das coisas – não está nem na palavra (sinal sonoro ou gráfico), nem na coisa a que a que ela se refere, mas na comunidade humana produtora e depositária desse saber. Interpretar quer dizer então descobrir o saber a respeito da coisa que a comunidade humana veicula à palavra.”

Aqui já podemos ver indícios de onde esta obra de Reis se firma, justamente nesse “trabalho” de busca pela significação real concreta vivenciada pela comunidade. Do mesmo modo que ancorou-se Freire (2005, p. 25) na construção de sua obra.

Sirgado cita brevemente o histórico de urgência da alfabetização de jovens e adultos no Brasil, sobretudo por motivos decorrentes da ausência dela influenciando negativamente para o tão importante desenvolvimento econômico. Para concluir, denuncia sobre o constrangimento de ainda depois de mais de “quatro décadas de alfabetização na escola e fora dela, as elevadas taxas de analfabetismo funcional, permaneçam quase constantes, apesar do aumento das estatísticas oficiais das matrículas escolares.” O que nos reforça quanto a ineficiência dos programas de alfabetização difundidos desde a década de 60 que nada mais fizeram senão engrossar essa parcela da sociedade que hoje se conhece por “analfabetos funcionais”², aqueles que pouco sabem além de assinar o próprio nome e decodificar algumas dezenas de palavras.

2) O termo alfabetizado funcional foi adotado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e é designado para representar a pessoa capaz de utilizar a leitura e escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida. Nirce Barbosa Castro Ferreira, mestre em Educação da Universidade de Brasília, utiliza em sua dissertação intitulada *Construindo a alfabetização de educandos do movimento popular do Rodeador DF: A escola do coração* (2009) o termo *Não alfabetizado funcional* e atribui a própria escola a responsabilidade pela produção desses sujeitos.

Por tudo isso, apresenta a obra de Renato Hilário dos Reis como uma formidável reflexão teórica e prática acerca do que chamou de “verdadeiro trabalho de domínio da linguagem escrita” que penetra no mundo da significação, ao tempo que é resultado de uma construção simbólica e histórico-cultural, que avança no “*processo de humanização*” e na constituição de seres humanos que sejam sujeitos políticos, epistemológicos e amorosos. Sujeitos que, ao contrário do que se pretende o interesse hegemônico da sociedade do capital, sejam donos de si, e possam existir plenamente e ativamente no mundo.

A apresentação do autor é feita pela professora doutora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Maria Alexandra Militão Rodrigues – ainda nas primeiras páginas do livro. Descreve quem é Renato Hilário dos Reis, a partir da perspectiva que ultrapassa vinte anos de convivência cotidiana acadêmica de bastante amizade. Denuncia que Renato é o próprio sujeito de sua anunciação, sujeito “político, histórico, relacional e amoroso”. E conclui apresentando a obra como “*uma edição original de um homem-livro pleno de textos escritos e reescritos no decurso da sua vida acadêmica, intelectual, afetiva e espiritual.*” (p.4)

Partindo para a introdução, feita pelo próprio Reis, logo nas primeiras linhas, o autor anuncia seu livro como texto de sua tese de doutorado, defendida na UNICAMP. Tese, que não se estagnou apenas naquela ocasião, mas que pulsa viva, ainda hoje, na trama das relações estabelecidas entre movimento popular (CEDEP) e universidade (GENPEX-UnB).

O autor relata que o livro, está dividido em quatro capítulos, que podem ser lidos, juntos ou separadamente, seguindo “*de preferência em uma roda de prosa*”.

No capítulo 1, Reis dedica-se a contar, através de conversas com Maria de Lourdes Pereira dos Santos, a origem e história do Paranoá e da alfabetização de jovens e adultos ali iniciadas. “*História de um tempo que foi e ao mesmo tempo é e está sendo.*” (Reis, 2011, p. 11)

Lourdes, que há mais de trinta anos participa do movimento popular do Paranoá, e que hoje, além de professora da rede pública de ensino do Distrito Federal é dirigente do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (CEDEP), relata sua história. Conta desde sua origem mineira, da cidade de

Paracatu, até seu estranhamento ao chegar na antiga vila do IAPI³, que mais tarde se tornaria o que é hoje o Paranoá; perpassando as péssimas condições de vida ali encontradas; a precariedade dos barracos; a importância da igreja católica para o início de vínculos sociais e posteriormente políticos; da dificuldade da água – que vinha de uma única bica existente na vila, que rendiam extensas filas e da atuação truculenta da TERRACAP⁴ na tentativa de evitar o aumento dos barracos.

No início o que se tinha organizado era um grupo de jovens da Igreja denominado TUCA (Turma Unida Comunicando Amor). Organizado pelo Padre José Gálea esse grupo de jovens faziam visitas nos barracos para fazerem orações e levar amor às famílias. Porém foi essa a semente germinal da luta que se iniciou.

Os jovens da TUCA perceberam que era impossível ver aquela situação de miséria e permanecerem de braços cruzados. As palavras de ordem eram oração e ação! Nasce então o Movimento Pró-Melhorias (ou Pró-Moradia) que serviu para reforçar a luta para conquista de direitos, o que gerou uma grande mobilização e organização da comunidade.

“A situação de calamidade social já existia objetivamente. Mas não era consciência para cada morador e, particularmente, para esse grupo que então iniciava. Essa consciência das condições desumanas de vida, a que estavam submetidos os demais moradores, dá mais força e impulso ao grupo (...) São resultantes decorrentes das relações sociais contraditórias, de forças em embate, no conjunto das quais estavam inseridos: um modo de produção intrinsecamente excludente, marginalizante; uma sociedade política opressora-repressora que quer impedir a todo custo a luta pela sobrevivência; uma sociedade civil (Igreja católica inicialmente) que acorre no intuito de sustentar a mobilização, a organização e a luta pela aquisição e conquista dos direitos de sobrevivência. É nesse complexo de forças, nesse intrincado de contradições que esses jovens estão se constituindo e desenvolvendo-se historicamente. Desenvolvimento que, de um lado, é forçado pelo conjunto de exigências ou situações-problemas-desafios lhes colocado pelo contexto histórico-cultural em que vivem, e, de doutro, pela iniciativa individual-coletiva organizada, com vistas a superação dessas exigências.” (Idem, 2011, p. 18-19)

3) IAPI: Instituto de Aposentadoria e Pensão dos Industriários, hoje, Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS).

4) TERRACAP é o órgão que administra todas as terras públicas do Distrito Federal.

Enquanto Lourdes relata sua história, e junto com sua história, a história de sua comunidade, Reis faz análise de todo o conjunto. Contexto histórico-cultural partindo do individual ao coletivo; contradição existente nas relações sociais postas como forças antagônicas de eterno embate, consequência de um modo excludente de produção, que aliena, marginaliza e reprime a luta coletiva tão necessária para a superação desta ordem posta. E por fim a esperança vista no grupo que nascia pela necessidade de luta que os unia.

Organizados e mobilizados, os jovens buscaram apoio político, institucional e financeiro fora da Vila. CNBB (Conferência Nacional de Bispos do Brasil), Cáritas Brasileira (organização ligada à Igreja Católica que apóia organização comunitária), MEB (Movimento de Educação de Base) e Projeto Rondon (Programa Nacional de Desenvolvimento Comunitário, de apóio à mobilização e organização das comunidades periféricas urbanas) aderiram a luta apoiando este movimento popular organizado que então nascia.

Em 1979, a Vila Paranoá passa a ser representada juridicamente pela Associação de Moradores, que intensificou a mobilização da comunidade e organizou a luta pela fixação e urbanização, ao mesmo tempo em que movimentou a comunidade, com ações de visitas, assembléias, eventos, atividades culturais, entre outros, cujo objetivo era fortalecer a luta popular e transformar a realidade de então. O que aconteceu. A vila saiu do anonimato e passou a incomodar o governo local, que na época era tomado pelo governo militar. Aos moradores, a ocupação significava a retomada de um direito negado. Para eles a vila representava dentre outras coisas, um lugar de acolhimento. Já para os governantes era uma invasão de aproveitadores e a mídia repercutia que a vila era uma favela de pobres coitados. E o povo seguia padecendo pela ausência de políticas públicas, infra-estrutura e garantia dos seus direitos básicos.

Em paralelo às lutas, inclusive pela conquista da água, entre os moradores havia muito interesse pela educação. Embora nos relatos de Lourdes há referência ao MOBREAL⁵, poucas turmas existiram e muito rapidamente foram extintas.

5) O MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização - foi um projeto de governo criado pela Lei 5379/67 com o objetivo de alfabetizar (leitura, escrita e cálculo) pessoas que passaram da idade escolar convencional. Esse projeto, criado no Regime Militar, desapareceu com ele, nos idos dos anos 80 com a recessão econômica que inviabilizou o custeamento do projeto.

Foi esse impasse contraditório que fez o grupo buscar na Universidade de Brasília, apoio na Faculdade de Educação (1986) para atender a demanda da alfabetização de adultos, que era demanda latente de então. Demanda esta que não estava desvinculada da necessidade da luta. Ao contrário, na própria luta, imbricada a ela, via-se a necessidade da educação. Pois a não-alfabetização era fator de impedimento para o avanço da luta.

Precisamente através da Professora Marialice Pitaguary (FE-UnB) e um grupo de alunos por ela coordenados, deu-se início à parceria pela alfabetização de adultos no Paranoá. Educação esta, que na Faculdade de Educação era dirigida apenas a crianças. Com essa parceria foi percebida a necessidade de, dentro da universidade, atender a essa importante demanda social. Além disso, o eixo que norteava a alfabetização requerida, não podia limitar-se a ler, escrever e contar. Era preciso ir além, discutir, e encontrar caminho para solucionar os problemas da comunidade. E assim aconteceu.

Em 1988, a Vila Paranoá é invadida por aproximadamente 200 militares de forma violenta, para a derrubada de barracos. Mais de oitocentos barracos foram derrubados em um só dia, evento que ficou conhecido como *Barracaço*. O *Barracaço* causou uma indignação que repercutiu e fortaleceu o movimento com adesão de apoio de outras associações, como exemplo o Sindicato dos Arquitetos, Assistentes Sociais, Médicos, CUT entre outros. A tragédia sim, resultou em um maior fortalecimento ao movimento de fixação.

Em 1987, quando da eleição da nova presidência para a Associação de Moradores, vence a Chapa 2, cujos integrantes estavam apoiados pelo governo para atender a seus interesses de pacificação e dissolução da população. O que causou uma divisão entre os associados.

Dessa divisão surge então, depois de muitas e intensas reuniões, o CEDEP (Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá), em 02 de agosto de 1987. Sua proposta de luta era dar continuidade ao que já se havia conquistado: a organização e mobilização popular.

Em 1989, Reis chega ao Paranoá para substituir Marialice Pitaguary, que após a realização de um trabalho extraordinário, precisou retornar à sua cidade de origem por motivos de saúde. Ao iniciar seus trabalhos, Reis busca o maior número de informações possíveis junto aos alfabetizadores, dirigentes

do CEDEP e alunos da Universidade de Brasília, para se inteirar da problemática enfrentada por eles e da metodologia de ensino, fazendo a partir destas informações, um relatório, que juntamente com uma reflexão da prática pedagógica, lhe possibilita o encaminhamento de procedimentos que dão continuidade e aprimoram os resultados do trabalho conjunto: CEDEP - UnB.

Um relatório é redigido por Reis – com as informações (entrevistas, conversas e documentos) coletadas. Dando precisão a esta concepção de alfabetização demandada pela comunidade e as formas de operacionalização de todo o *Projeto*⁶. Relatório este que se ancora na discussão e aprofundamento da concepção de Gramsci de educação e escola, Estado, e toda sua teoria ampliada. Dentre os conceitos cito: hegemonia e contra-hegemonia, ideologia e contraideologia, intelectuais orgânicos de classe dominante e classe dominada. Reis afirma que sob a ótica de Gramsci é possível pensar, especificamente neste caso de alfabetização de adultos, como um caminho para a superação da desigualdade social que há no cerne do capitalismo.

Portanto, o relatório traz em síntese a proposta de uma educação transformadora que possua iniciativas político-pedagógicas que objetivamente proporcione a constituição de um sujeito de saber (epistemológico), de um sujeito de poder (político), e de um sujeito que acolhe e é acolhido (amoroso).

Na página 48, traz uma:

“estratégia de ação de reversão ou superação do capitalismo e de sua desigualdade social, dentro da qual está presente uma ação educativa, no caso, um processo de alfabetização que se configure contraideológico a ideologia dominante. E que se expresse como um contrapoder ao poder dominante. Ou seja, na contradição própria à relação capital/trabalho, estabelece-se uma nova ideologia e uma nova forma de poder (aqui entendido não só no sentido macro, mas sobretudo micro, na acepção de Foucault). Concepção de cotidiano, de sociedade, de mundo, diferente daquela que os donos do capital e do poder político-econômico, hegemonicamente, sustentam.”

6) O projeto aqui referido é registrado como *Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos do Paranoá* e ainda hoje funciona por meio de estratégia de pesquisa-ação cuja denominação atual (2010) é “Alfabetização e formação em processo de alfabetizadores de jovens e adultos de camadas populares” popular e simplesmente conhecido como *Projeto Paranoá*. Tem o apoio de FE/UnB (MTC, PAD, TEF, GENPEX), MEC, SEE-DF, CEDEP.

A diferença dessa concepção está na possibilidade de qualquer um, independente de sua origem ou posição de classe, ser um sujeito transformador. Que contribua na transformação primeira de si mesmo, ao tempo em que transforma seu contexto histórico-sócio-cultural que, o cerca e é cercado (cotidiano, história de vida), de maneira individual ou coletiva, sobretudo oportunizado na prática política do saber, isto é, nessa alfabetização.

Reis, além de Gramsci, ancora suas referências também na concepção de micropoder de Foucault. Onde Foucault vincula o poder não localizado apenas no soberano aparelho do Estado ou na ordem econômica vigente, e sim, nas microrrelações estabelecidas pelo poder inerente a “*produção e competência de saber. E o saber como condição de poder nas relações do cotidiano, do trabalho, da escola e das instituições*”(idem, 2011, p.49).

Disto se conclui que para o acesso a esse poder político se faz necessário o saber, e neste caso afirmar o contrário, também é assertivo.

A partir do relatório, do conhecimento da prática político-pedagógica e da intencionalidade da parceria estabelecida entre organização popular do Paranoá e Universidade de Brasília, elabora-se a concepção política.

“Concepção esta na qual se concebe o poder como se instituindo, que é instituído e se institui na, com e sobre as pessoas no conjunto das microrrelações do seu cotidiano, numa teia de relações que de uma dimensão micro se imbrica e está imbricada numa mesma teia de relações que tem dimensão macro (...)”.
(idem, 2011, p. 50-51).

Tal concepção encontra na alfabetização de jovens e adultos um local propício para sua prática e desenvolvimento. O autor cita ainda, que no campo do poder são necessárias três competências políticas a se trabalhar.

A primeira delas é a competência reivindicante, que em resumo de forma individual ou coletiva, trata de pressionar o governo e autoridades investidas de poder (sociedade política) para se obter bens de serviço.

A segunda competência é a de influência decisória, que como o próprio nome indica os participantes além de exercer pressão, aplicam seus interesses e expectativas como forma de influência nas decisões de que e como implementar o bem de serviço.

A terceira e última competência política a ser trabalhada juntamente com a alfabetização é a competência decisória, que é a própria exercitação do

poder, sem intermediários. Fazem valer seus interesses e expectativas em relação a qualquer que seja o bem de serviço.

Alfabetizar-se, no Projeto Paranoá, significa desenvolver essas competências “*no e com o processo alfabetizador*”, seja lá qual for o ator, ora alfabetizando, ora alfabetizador, pois o processo é dialético em sua essência.

Com a chegada de professores e pós-graduandos do Instituto de Psicologia em 1995 ao Projeto, chegam também a influência dos estudos de Vigotski e Bakhtin, sobretudo no que diz respeito a constituição do sujeito na “*dialética das relações sociais*.” Reis afirma que “a participação é decisiva na constituição de um cidadão; da democracia política e econômica; do saber; das relações de poder (...) não se tem democracia sem reciprocidade.” (idem, 2011, p. 50). Porém sua obra objetiva revelar como se dá a constituição de um sujeito. E quem melhor pode definir quem é esse sujeito senão o autor:

*“Em suma, quando falo em sujeito, falo de um sujeito político. Um sujeito que está em relações de poder. Que se faz nas relações de poder. E relações de poder em nível micro (**Foucault**) e macro (**Gramsci**). A relação de poder na inspiração foucaultiana implica relação de saber. Quando o sujeito adquire e produz saber (sujeito epistemológico) ele adquire poder. E ao exercer poder, ele também adquire e produz saber. Poder e saber radicados em uma sociedade concreta. E concreta, no caso brasileiro, tem a marca da produção capitalista, produtor da exclusão do excluído.”* (idem 2011, p. 53, grifo meu)

Sabendo que a constituição do sujeito se dá de maneira relacional (contexto, o outro e eu) é possível inferir que a práxis de uma alfabetização que considera essas três vertentes (concepção macro e micro do poder e a perspectiva histórico-cultural) inspiradas por Gramsci, Foucault, Vigotski e Bakhtin; estabelece um cenário que evidencie as contradições a serem superadas.

Reis recorre às formulações de Gramsci e Foucault para tecer seus comentários acerca do poder de mudança (micro e macro) que a educação pode proporcionar. A educação pode mudar a condição de exclusão de cada indivíduo dando-lhe poder para lutar pelas mudanças também dentro da comunidade e do contexto histórico em que vive.

Portanto, afirma o capitalismo para então negá-lo, em favor da contraideologia desenvolve um contrapoder, nas ações cotidianas de ação-participação. Aqui está a intencionalidade do Projeto Paranoá.

Esses conhecimentos todos, agregados na práxis político-pedagógica, sugerem uma contribuição real à alfabetização de jovens e adultos, de modo a proporcionar uma transformação social que se inicia com os sujeitos em constituição. Reis salienta que essa caminhada existente no Projeto Paranoá, é constituída por esforços coletivos e, portanto, naturalmente apresenta avanços e recuos, idas e voltas, acordos e desacordos, refletindo sua natureza de fluxo.

Posto isso, inicia-se então o detalhamento de funcionamento⁷ do processo de alfabetização do Projeto Paranoá. Trata-se de uma dinâmica semanal (segunda a sexta) que acontece sempre no turno noturno (20h às 22h) para atender ao alfabetizando que trabalha, em prol de sua própria sobrevivência, e vê na alfabetização uma forma de conquistar melhoria em sua condição de vida. Iniciando sempre às sextas, com uma grande reunião geral, o “Encontro de Convivência e Aprendizagem Coletiva” – conhecido como Fórum, ou simplesmente, Aula Coletiva – conta com a participação de todos (alfabetizandos, alfabetizadores, dirigentes da organização popular, professores, alunos e técnicos da UnB).

No Fórum, os problemas e dificuldades dos moradores, estudantes e trabalhadores, passam a ser discutidos em um coletivo, numa grande roda de conversa. Aqui são retiradas/escolhidas *situações-problemas-desafios*⁸ que são comuns à maioria dos moradores, pelo caráter de prioridade e urgência, para então partir em busca de superação dela nos desdobramentos em salas de aulas (segunda a quinta).

É preciso destacar essa relação com Freire. Enquanto em Reis temos o conceito de *situações-problemas-desafios* em Freire tem-se a pronúncia de *temas geradores*. Para mim está claro, que assim como o faz Reis, Freire vê os temas como possibilidade de enfatizar um problema a ser desafiado. Na página 115, do livro de Freire depreende-se de sua escrita que *temas geradores* são “*tão históricos quanto os homens.*”

7) De acordo com as condições objetivas de cada escola, turma e semestre, o funcionamento do Projeto Paranoá poderá ser alterado, visto que não é estático, podendo variar para o atendimento de demandas.

8) As situações-problemas-desafios expressam necessidades sociais, econômicas, financeiras, culturais e afetivas do cotidiano que enfrenta os excluídos dessa hegemônica lógica excludente capitalista.

Para essa escolha da *situação-problema-desafio*, pode-se utilizar a votação com maioria simples ou absoluta, com direito inclusive à defesa de posição. Uma vez escolhida a *situação-problema-desafio* torna-se “o eixo dorsal de referência do processo alfabetizador”. Pois, no mesmo Fórum, é discutido como inter-relacionar a *situação-problema-desafio* com as ciências, estudos sociais, língua portuguesa, matemática e linguagem informática. Há também encaminhamentos, coletivos ou individuais, visando a superação da *situação-problema-desafio* articulada ao movimento popular organizado.

Portanto, do mesmo modo que para Freire o *tema gerador* é o ponto de partida do processo educativo, equivalente a isso vemos em Reis a *situação-problema-desafio* como premissa do trabalho pedagógico.

Essa participação no Fórum parte do princípio que a população ali não tem acesso, ou tem acesso restrito e limitado aos “*bens produzidos pelo conjunto da sociedade*”. Porém, trazem em comum, o interesse em mudar sua condição social de excluídos. E, portanto, explica Reis:

“Nesses bens não possuídos, estão presentes: o acesso ou permanência na escola; o desenvolvimento de uma competência não só de ter acesso, mas de produzir saber (sujeito epistemológico); o desenvolvimento de uma competência de descobrir, produzir e exercer poder (sujeito político) e o desenvolvimento de uma competência de elaborar e vivenciar sentimentos (sujeito amoroso)”. (Idem, 2011, p. 56).

Assim as reflexões sobre o cotidiano dos alfabetizandos ganham espaço de discussão além das salas de aula, tornando-se o eixo do processo alfabetizador, cujo desdobramento das aulas foram retirados pelo Fórum. Por isso a participação dos envolvidos – alfabetizandos, alfabetizadores, dirigentes da organização popular, professores, alunos e técnicos da UnB – se faz tão fundamental para o fechamento do ciclo. Que é uma avaliação coletiva da prática pedagógica e seus resultados alcançados. E o ciclo recomeça com o reencaminhamento de deliberação em novo Fórum, sobre o que será trabalhado na semana seguinte.

Determina-se a terminalidade de alfabetização em três semestres, podendo o alfabetizando “começar pelo nível iniciante, passar ao intermediário e depois, ao concluinte. Ou podem entrar direto no intermediário ou concluinte”,

ou até mesmo pular de nível, o que dependerá da sua desenvoltura durante o processo.

Para garantir a continuidade de seus estudos e a permanência na escola pública é necessário que haja articulação entre alfabetizadores, dirigentes da organização popular, professores e gestores da rede pública de ensino.

Para essa alfabetização, escolhem-se alfabetizadores dentro da própria comunidade e as organizações populares cuidam da seleção prévia que estabelece dentre outras condições, a disponibilidade em participar desse processo sem nenhuma garantia de remuneração ou ajuda de custo, ainda que isso ocorra. Acerca dos alfabetizadores, Reis descreve:

“A formação propedêutica consta de um curso de orientação preliminar nos meses de janeiro, fevereiro e março; e acompanhamento em turma como parte desse curso, que se estende até julho. Neste mês, ocorre uma avaliação e a alocação dos alfabetizadores em turmas do semestre seguinte. Esses alfabetizadores, após assumirem turmas continuam com sua formação em processo: análise e reencaminhamento semanal da práxis alfabetizadora; acompanhamento de professores e alunos da UnB, cursos, encontros, debates e oficinas sobre dificuldades que aparecem no cotidiano da alfabetização.” (idem, 2011, p. 61)

A maioria dos alfabetizadores não possui formação superior, por isso, passam pela “formação propedêutica” e são alocados de acordo com a necessidade das turmas. E seguindo a mesma lógica prática dos alfabetizados, recebem a orientação de dar continuidade aos estudos, realizar concurso público e buscar ser lotado prioritariamente em sua própria comunidade (neste caso, Paranoá), a fim de assegurar que o processo local de alfabetização seja permanente, em prol de uma EJA que considere o ser em seu contexto histórico-cultural. E reafirma:

“Tudo isso faz com que essa alfabetização/educação de jovens e adultos, nos moldes do Projeto Paranoá, possa ser um espaço de possibilidade e contribuição à constituição de um sujeito que desenvolve amor, poder e saber. E isso, à medida que se transforma, transforma o outro e é transformado (...) pelas transformações sociais nas quais está enredado.” (idem, 2011, p. 62).

Depois dessa tessitura de comentários, Reis volta a ouvir os relatos de Lourdes, que fala sobre as ações do CEDEP. Logo após perder as eleições para o pessoal da Prefeitura Comunitária, dá continuidade aos trabalhos de

alfabetização e desenvolvimento da cultura, o que demanda maior espaço físico. Essa pauta de luta é então conquistada com o apoio do diretor regional de ensino da então Fundação Educacional do Distrito Federal. Na ocasião foi construída uma escola classe, que durante o dia, funcionava para as crianças e à noite, para a educação de jovens e adultos.

Reis faz uma pausa em sua conversa com Lourdes para ressaltar a participação de uma professora, a Creuza que começou a participar do projeto em 1989 e foi acompanhada por ele em sua turma. Fala também de um aluno chamado Jerry, que foi um dos beneficiados com o trabalho conjunto que realizaram naquele ano.

Lourdes continua sua narrativa sobre o prosseguimento da alfabetização de jovens e adultos, contando sobre a mudança do projeto que era realizado na escola de lata para a nova escola, onde o CEDEP desenvolveu um trabalho semelhante ao que realizavam antes, com o apoio de comissões que pudessem ajudar a desenvolver não somente a alfabetização, mas a prática da cidadania.

No entanto, após a mudança de várias pessoas por conta do Barracaço, os laços de vizinhança adquiridos em longos anos de luta foram perdidos e isso enfraqueceu o trabalho de mobilização da comunidade. Além disso, a chegada de novos moradores, que não experienciaram a luta tornou ainda mais difícil a continuidade, mas, conforme as palavras de Lourdes, a mobilização teria que ser retomada de outra forma e teria que continuar.

Quanto à participação e engajamento de instituições neste projeto, há uma dificuldade por parte das instituições como também do grupo responsável pela alfabetização, pois, de um lado, as instituições que nem sempre estiveram engajadas neste projeto não o conhecem de forma profunda e os responsáveis pelo projeto não se sentem seguros em aceitar a participação de alguém que possa vir a mudar os rumos e lhes tirar a autonomia.

Lourdes fala sobre a dificuldade de encontrar monitores comprometidos com a causa do projeto, pois muitos dos mais recentes são pessoas sem nenhuma experiência de participação comunitária. No entanto, a participação dessas pessoas é possível desde que demonstrem vontade de transformar a vida de outras pessoas, ensinando-lhes, além de escrever, ler e calcular,

conviver e mudar o que for necessário no contexto em que vivem (lógica de micropoder de Foucault).

Reis interfere novamente para observar que a leitura não se reduz apenas a ler, escrever e fazer cálculos, mas abrange um universo muito maior, um universo político, de pessoa engajada na luta pelos direitos de melhoria da comunidade.

Lourdes concorda com Reis e afirma que ensinar a calcular, ler e escrever é importante, mas é importante também participar das melhorias da comunidade. No entanto, ela observa que muitos membros do movimento popular perderam o foco quando ocuparam cargos no governo⁹.

Lourdes conta que os trabalhos com a alfabetização no CEDEP ficaram prejudicados. Pois as exigências burocráticas provocaram um afastamento diminuindo com isso os vínculos “*que historicamente foi marca do movimento popular do Paranoá*”. Essa situação só foi regularizada após deixarem seus cargos com o fim do governo, voltando a olhar com maior cuidado para a alfabetização de jovens e adultos, as organizações e lutas dos moradores do Paranoá.

Reis lança vários questionamentos sobre seu trabalho nesta educação de jovens e adultos, como também sua participação na constituição de sujeitos políticos (poder), amorosos (sentimento) e epistemológicos (saber) em uma situação de exclusão à qual propõe superação por meio da alfabetização.

Já no capítulo 2, intitulado “*Eu excluído? Sim. Nós excluídos? Sim. Para Sempre? Não!*” Reis busca respostas para os seus questionamentos. Cita algumas características daqueles que foram de algum modo excluídos da alfabetização. “*Encolhimento. Silenciamento. Cabeça baixa. Vergonha. Medo. ‘Eu nada sei’. ‘Eu nada posso’. ‘Eu nunca vou aprender’. ‘Analfabeto nada é’. Rejeição. Exclusão.*” (idem, 2011, p. 69).

Fala de homens e mulheres marcados pela exclusão, regidos pelo discurso contraditório neoliberal que os coloca como mão de obra (mercadoria) de baixo ou nenhum valor, cujos empregos não oferecem nenhuma segurança.

9) O governo em questão foi da gestão de Cristóvão Buarque, do Partido dos Trabalhadores (PT), que governou o Distrito Federal no período de 1995 até 1998.

Aqui a alfabetização surge para renovar suas esperanças. Esperança de um dia superar de alguma forma essa exclusão e de “*vencer o sofrimento*” – palavras de um alfabetizando. Sofrimento de quem não aprendeu a ler nem escrever. Foi excluído. Está excluído.

Há ainda um imaginário de escola que permeia cada alfabetizando que chega: sala fechada, quatro paredes, quadro negro/verde/branco, cadeiras enfileiradas. Cartilha, livro, muitas tarefas. Professor detentor/transmissor. Só o professor sabe. Nesse imaginário feito pelo aluno excluído a escola está estabelecida assim.

Quando chegam ao Projeto ficam impactados pela ausência das características postas. A lógica é outra. Obtendo conhecimentos de forma inovadora, diferente dos repassados por um professor detentor (sujeito) a um aluno (objeto) que o aceita como vem, a alfabetização aqui inclui, acolhe. Dentro dessa lógica diferente de aprender, os alunos se descobrem também sujeitos com possibilidade de pensar/ser/atuar e expor sua voz há muito silenciada. Para Freire (2005, p. 90) “*não é no silêncio que os homens se fazem*” a pronúncia da palavra que rompe o silêncio é condição da existência humana.

“Esse falar leva ao domínio da fala, da oralidade, à descoberta do poder falar e que esse poder falar significa ter poder. Poder de expor-se, confrontar-se e confrontar, transformar e ser transformado. Influenciar e ser influenciado. Tomar decisões e exercer decisões. De silenciado e em silenciamento, ele pode desenvolver seu processo de dessilenciamento. Dessilenciamento em que a verbalização e os gestos que o acompanham indicam uma ruptura de um antes silêncio opressor.” (idem, 2011, p. 71)

Com esse exercício do falar, rompem o silêncio que os oprime. Aprendem a se expressar. A ser. Descobrem o poder dessa fala que liberta de um silenciamento opressor. Aprendem com esse falar, a discutir problemas, compartilhar ações e experiências, mobilizar-se, decidir, exercer poder.

Reis enfatiza a necessidade de produção do próprio conhecimento, em si, no/com os outros. A importância da constituição do sujeito de saber (epistemológico). O pensar deixa de existir alheio, passa a existir em si mesmo. Em sua própria produção do pensar.

Não são suficientes, porém, apenas um ser de poder (político) e de pensar/saber (epistemológico). “*Há a necessidade de aprender a acolher e ser*

acolhido”. Existe a necessidade da constituição do sujeito amoroso. A necessidade não somente de saber, mas saber acolher o outro, ouvir o outro, especialmente o excluído.

Saber escutá-lo em todas as circunstâncias, produzirá histórias de vidas relatadas, contadas, compartilhadas. Acerca do ouvir o outro, o autor recorre à opinião de Bogomoletz (1990, p. 31-52) a escuta como princípio da democracia. Pelo simples exercício de ouvir o outro em suas angústias e alegrias. Simplesmente ouvir e acolher. Dar oportunidade ao outro de (com)partilhar. Quanta riqueza há nesse mundo de cultura construído historicamente pela *“sabedoria contraideológica que permite a constituição de um ser amoroso”*. Cultura que existe dentro de cada um, porém nesses não alfabetizados, esquecida, minimizada. O resgate dessa cultura acontece no estímulo proporcionado por esse processo de alfabetização. Desta forma haverá troca de sentimentos e a oportunidade de vivenciar com prazer a possibilidade de ensinar e aprender com amor. Nas palavras de Reis (2011, p.73):

“o prazer de amar e ser amado. Ser solidário e receber solidariedade. Constituir-se e constituir o outro na relação social vivida no cotidiano (...) podem transformar o mundo e o sentido de vida que cada pessoa traz dentro de si, considerando a singularidade e a contradição das relações sociais em que cada pessoa está inserida”.

Em Reis a acolhida que pressupõe o amor, o mesmo amor a que falou Freire. Amor/acolhida que supera desafios e transforma o mundo a medida que supre os vazios decorrentes da não alfabetização/educação. É nesse ensinar e aprender a amar o outro – ser solidário ajudando na construção do outro, transformando o mundo, dando novo sentido à vida, superando as contradições do cotidiano, vencendo a indiferença, reconhecendo a importância do outro – que a ação político-pedagógica diferenciadora se consolidará diante das necessidades dos alfabetizandos.

Ajudando-os a dar novos rumos às suas vidas, transformando-os para e em si mesmos, na relação com os outros, e nas relações estabelecidas no contexto histórico-cultural onde estão inseridos. Ressignificando por meio do conhecimento e movimento prático, dos sujeitos em suas circunstâncias dialéticas (perspectiva marxista).

Nesse ponto do livro, Reis narra que como mineiro, iniciará sua “prosa, isto é, uma conversa entre ele e *“muitos protagonistas e de muitas vozes que me antecedem e sucedem”*. Prosa que é feita tendo como chão, sua própria trajetória de vivência, permeada pela relação dialética teoria-prática. O autor revela que são muitos os desafios na formação de um alfabetizador. Para ele, sua vida, seu trabalho e o contexto social no qual está inserido é contraditório. Por isso, recorre aos autores que também possuem uma visão dialética do desenvolvimento humano, da sociedade e da constituição e modos de significação do sujeito.

De acordo com Pino (1996), citado por Reis, o ser humano se torna um ser cultural e é inserido na sociedade devido às suas relações com o outro. Assim, as relações entre alfabetizadores e alfabetizados promovem a ressignificação/significação, em outras palavras a produção de sentidos, ou a ainda a semiose. Mas o que é tudo isso?

Reis busca compreender a extensão filosófica das relações sociais sob a ótica primeira de si mesmo, considerando toda a contradição existente em sua origem e posição de classe. Definindo-se linear e não linear ao mesmo tempo, Isto é, sujeito de contradição. A mesma contradição a ser superada já dita por Freire(2005, p. 38) *“A superação da contradição é o parto que traz ao mundo (...) homem libertando-se”*.

Reis aqui admite a dificuldade que também encontra na superação de sua própria formação cartesiana que viveu. Embasa-se em conceitos de posição de classe de Marx e Engels e na perspectiva histórico-cultural de Vigotski e Bakhtin (que constituem a essência do homem). E conclui que todas as relações sociais têm a marca das relações de classe, e a personalidade humana como os sistemas sociais por essência é repleta de contradições/transformações.

Reis apresenta Vigotski e sua teoria das três raízes de uma sociedade revolucionada: sendo a primeira, a libertação do homem; a segunda a superação da divisão dual entre trabalho intelectual e trabalho manual; e a terceira a mudança nas relações entre as pessoas – onde, a partir da mudança individual em relação ao outro (microcosmo), se desencadeiam mudanças em toda a sociedade (macrocosmo).

Está claro aqui que o autor propõe transformar a personalidade dos alfabetizados e alfabetizadores. Para isso acredita na transformação pessoal para que desta forma seja alcançada a transformação que a sociedade tanto necessita. Derrotar o capitalismo, destruindo as forças que os oprimem.

Vigotski inspira Reis a pensar nessa lógica tríade, para a constituição do ser humano. A teoria das três raízes para um sociedade revolucionada, implica nesta outra teoria, agora de Renato Hilário dos Reis, para a constituição do ser humano. Ser humano este, que seja capaz de sentir, poder e saber. Em outras palavras um ser amoroso, político e epistemológico. Revolucionar as relações humanas (sentir), unir suas forças de trabalho manual e intelectual (poder) e por último libertar o homem (saber). Para tanto são necessárias práxis que atendam às *“necessidades e desejos dos excluídos de toda natureza, aqui inclusos os alfabetizados e alfabetizadores de jovens e adultos do Paranoá.”*

Segundo Vigotski, as relações sociais são indispensáveis à transformação dos seres humanos e se desenvolvem dentro do contexto histórico-cultural. Vigotski destaca ainda o valor da educação e da escola como fatores que tem papel central na transformação do ser humano (formação de consciência social das novas gerações), unindo pensamento (intelectual/mental) e trabalho (físico/manual), ou seja, palavra/ação e ação/palavra. Assim, mudarão as relações entre as pessoas compreendidas por Reis no contexto histórico-cultural, isto é, num amplo sistema que inclui a economia, a sociedade e a cultura.

Reis concorda com Vigotski e afirma que a constituição de um novo ser humano demanda na união de pensar-ser-fazer-sentir. Após iniciado, o trabalho flui, as visões clareiam, e os sujeitos vão se constituindo e sendo constituídos exercitando amor, poder e saber.

“Sujeitos amorosos: acolhidos/escutados pelo outro e acolhendo/escutando o outro. Sujeitos políticos: descobrindo, participando e exercendo poder. Sujeitos epistemológicos: falando/pensando/produzindo saber.” (idem, 2011, p. 85)

Outra vez Reis invoca Marx, agora nessa mesa de “prosa”, para sustentar sua pesquisa sobre as relações sociais. Conforme Marx, na totalidade, essas relações formam uma base, que estruturada na economia, sustenta uma “superestrutura jurídica e política” de onde se determina formas

sociais de consciência. E afirma: *“Não é a consciência dos homens que determina seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.”* (in Marx, 1996, p. 52 apud Reis, 2011, p. 85).

Com isso, Reis afirma um sujeito *“em-sendo”* que se constitui na resultante dialética (o outro, eu e a circunstância), na contradição existente nas relações sociais. Contradição esta, que significa possibilidade de mudança e transformação. Contradição que não é estática. Está em movimento, nas relações entre sujeitos e na *“relação dialética recíproca da base econômica e superestrutural”*. E é a partir deste sonho de superação da grande contradição que traz o modo de produção capitalista, que surge a necessidade de superar também a dicotomia entre teoria e prática rumo à libertação do homem. Que para Reis, implica também em uma *“construção de ciência psicológica diferente”*. (idem, 2011, p. 87)

Reis continua sua base em Vigotski, falando sobre a crise da psicologia, citando os três pilares de sustentação, dos quais destaca dois para essa discussão sobre o afirmar-se da psicologia.

O primeiro é a prática, que para Vigotski não se reflete em absoluto no destino da teoria, mas ao contrário, a direciona.

O segundo é a metodologia, o método, que traça o caminho a ser seguido pelos objetivos que se deseja alcançar. Assim, Marx e Vigotski se encontram mais uma vez na discussão sobre o homem, a natureza e sua transformação por meio das ações do homem. Nas palavras de Reis:

“Não se pode entender o desenvolvimento da psicologia, da ciência e do homem, isolados ou separados do desenvolvimento econômico histórico e natural. É preciso entendê-lo como um todo imbricado/imbricante. O homem é natureza e ao mesmo tempo não é, pois a transcende e a transforma. (...) Em palavras outras: à medida que o homem transforma a natureza, ao mesmo tempo é transformado pela mesma natureza. Não tanto a mesma, pois está num movimento prático de transformação: enfrentamento e busca de superação das múltiplas situações-problemas-desafios, em que ser humano e a natureza se antepõe mutuamente.” (idem, 2011, p. 88)

Apoiado em Vigotski, Marx, Lênin e Engels, Reis continua seu discurso delineando os *“contornos, dificuldades e possibilidades de uma psicologia marxista, de igual modo a existência de uma possível constituição de um sujeito amoroso-político-epistemológico ancorado na materialidade do trabalho*

do Paranoá”, repleto de desafios e questionamentos cujas soluções ainda dependem da continuidade e aprofundamento da constituição de um sujeito de amor, poder e saber, objetivo principal da proposta do Projeto do Paranoá.

Reis identificou três faces do sujeito (amoroso, político, epistemológico) para estudar, mas isso não quer dizer que ele é constituído apenas dessas três faces, apenas que essas se identificam melhor com a discussão sobre a constituição do sujeito marcado pela desigualdade que o lança ao assujeitamento e ao silenciamento. Na visão de Vigotski, essas relações sociais, os embates de classes e as vozes unidas é que darão origem a um homem novo, um sonho que se torna realidade, uma ciência e uma sociedade diferentes. Para Reis, a práxis do Paranoá pode levar à realização desse sonho da constituição de homens novos, que deem continuidade à luta pela inclusão e igualdade social.

Reis convida à “*prosa*” Bakhtin e Volochinov, que juntamente com Vigotski o ajudarão a tecer os fios que formarão a teia de pensamento e palavra, palavra e pensamento, cuja relação é um processo vivo, que vai se transformando ao longo do desenvolvimento humano.

Na metáfora escolhida por Reis, palavras são rios, o pensamento é outro rio e a consciência também, são águas que se espalham e banham as árvores, que aqui aparecem como as relações sociais. Assim sendo, tudo resulta do movimento do rio que incorpora tudo por onde passa, impossibilitando a delimitação de seus limites.

Nessa teia das relações humanas, a individualidade se dá em um processo histórico, onde o indivíduo se constitui, está se constituindo e é constitutivo das relações sociais, produzindo assim seus próprios meios de vida a partir de relações de produção, relações sociais e políticas determinadas. Este homem é, para Vigotski, “*uma pessoa social, agregado de relações sociais*”; é para Pávlov “*uma soma, um organismo*”; para Hegel é “*um sujeito lógico*”; e para Freire é o “*homem novo (...) homem libertando-se*”.

E o drama, isto é, o “*acontecimento humano do qual o sujeito é e faz parte enquanto singularidade*” recebe de Politzer (psicologia concreta) inspiração para tal definição. Já Vigotski afirma complexidade no drama, um “*sistema de conflitos*” que também é a existência contraditória de pensamento e de paixão nos indivíduos “*no contexto de uma estrutura econômica, social e*

política” destaca Reis. Neste drama, cada ser vai se constituindo, vivendo e vivenciando experiências, se relacionando e ajudando na constituição e desenvolvimento do outro.

Ao constituir-se o homem passa pelo processo de significação, onde ocorrem mudanças importantes, que inesperadamente elevam o ser a um novo patamar, onde ele ainda não está seguro, podendo haver recuos inesperados. No entanto, esse processo de mediação semiótica pelo qual o ser humano passa (processo sógnico) se dá com os seres humanos concretos, que se constituem na totalidade das relações sociais, ao longo da história, repleta de confrontos de interesses e lutas de classes.

No desenrolar da história, a relação entre pensamento e palavra, palavra e pensamento é um processo vivo, é movimento, é ação. Reis recorre à Bíblia, convoca Proudhon e Marx para mostrar que a palavra é ação e gera transformação, produção. E nesse diálogo, descobre que o homem não é capaz de produzir apenas mercadorias, mas produz relações sociais, que estão ligadas à produção material e vice versa. Essa produção material demanda de novos modos de se relacionar.

E vai se observando que, conforme Marx, o desenrolar da história é constituído por fatos da vida real, que por sua vez, tem o poder de ir modificando os acontecimentos e conseqüentemente, mudando a história. É o correr das lutas históricas, fatores econômicos, políticos, religiosos que vão, agindo uns sobre os outros e definindo o rumo da história e a nova realidade dos indivíduos, assim como são os indivíduos que redefinem os rumos da história. (Engels)

Marx chama a atenção para o fato de que, mesmo que o homem seja autor da sua história, guiado pelo acaso (sem contar com uma vontade coletiva), em um determinado momento será submetido a fatores econômicos. As necessidades e vontades individuais divergem, se multiplicam, levando à percepção da complexidade das relações sociais, cujas determinações são múltiplas. Isso leva a crer que “*o ser humano se constitui nas e das relações sociais de produção*”, pois ao produzir, o homem se transforma, transforma o que produz e se produz ao produzir.

“Tudo em tudo. Relações de produção. Relações de poder. Relações ideológicas. Relações amorosas. Relações consigo mesmo, com os outros, com a natureza (sendo também natureza) e vice-versa. Ele produz o mundo em que vive, ao mesmo tempo em que é produzido por este mundo. O ser humano, segundo Marx, tem algo que o diferencia de todos os demais animais (que só repetem aquilo para o que estão programados). Ele pode criar. Planejar. Transformar. Fazer e tornar diferente o existente”. (idem, 2011 p. 109)

O homem pode não somente desencadear relações cotidianas, como também é capaz de criar relações sociais de acordo com suas necessidades, dentro de um universo particular, que defenda seus interesses e de sua comunidade ou grupo. Essas são relações sociais práticas diferentes das dominantes, pois são desenvolvidas em um microcotidiano. O ser humano tem o poder de interferir na sua própria realidade, micro e macro, portanto, pode também, munido do saber e da sua capacidade de acolher e ser acolhido, amar e ser amado, transformar a realidade da sociedade.

Em síntese, o modo de produção capitalista é permeado pelas lutas de classes, pois sua característica principal é a expropriação/exploração do trabalhador, que se submete à vontade do capitalista, que o mantém pobre à medida que se enriquece. Embora o capitalista e o trabalhador façam parte de um sistema onde um desses sujeitos não existiria sem o outro, surge daí o antagonismo e a luta de classes, onde cada um luta pelos seus interesses. Mas o interesse do capitalismo (apropriação da mais valia) se sobrepõe sobre aos interesses do trabalhador (superação da exploração).

Essa complexa teia de relações, onde cada sujeito vem de uma origem e ocupa determinada posição de classe, está em constante movimento. E é nesse movimento que são geradas as transformações nos indivíduos e na sociedade. Nesse microcosmo (Vigotski) das relações sociais típicas de uma sociedade e seu modo de produção, a palavra (signo) ganha espaço, refletindo e refratando a realidade em transformação.

Reis observa que a *“Palavra. Pensamento. Consciência. Sujeito. Relações sociais. Classe. Capital e trabalho. Modo de produção”* caminham juntos na construção do contexto histórico-cultural dos indivíduos, na complexa relação entre infra e superestrutura, onde a palavra se faz possibilidade de análise e compreensão, sendo determinada e determinante ao mesmo tempo da relação social (Bakhtin/Volochinov).

A palavra é assim colocada “*na contradição dialética da base econômica e da superestrutura*”, refletindo e refratando o confronto de interesses de classes. Classe social e comunidade semiótica possuem diferentes significados, pois a comunidade semiótica é aquela que partilha da mesma ideologia, mesmo código de comunicação e as classes sociais se utilizam da mesma língua.

A palavra está e sempre esteve presente em todos os momentos da luta de classes, e no caso do Paranoá não é diferente. A força da palavra se faz necessária, pois aí também a intensificação e perpetuação do capitalismo gera a concentração de riquezas e depauperava os trabalhadores, produzindo a exclusão, numa relação dialética-contraditória entre capital e trabalho, gerando as relações de conflito.

Então, os sujeitos (falantes e historicamente situados), de posse da palavra se tornam capazes de significar, ressignificar, produzir e atribuir sentidos, transformar. Reis afirma: “*A palavra é uma das protagonistas da luta de classes.*” *Ela é uma poderosa arma, “ancorada a um sujeito e sua relação social”*. O autor toma como base os conceitos de Marx, Engels, Lênin, Vigotski, Bakhtin/Volochinov e Gramsci para considerar que a palavra é uma decorrência do pensamento e consciência entre as pessoas. Portanto, a palavra se apresenta “*como o produto da relação viva e de contradição das forças sociais*”. (in Bakhtin/Volochinov, 1995, p. 66 *apud* Reis, 2011, p 117).

Reis convida Foucault a fazer parte da discussão sobre “*o saber como poder e poder enquanto saber*”. Para tanto, parte do conceito de hegemonia de Gramsci “*o domínio de uma classe sobre outra*” para afirmar que ela pode se desenvolver de forma coercitiva ou de forma persuasiva, podendo representar a luta de uma determinada classe pela conquista da hegemonia, por exemplo, a classe dominada tentando conquistar a hegemonia sobre a classe dominante (luta ideológica e contra ideológica) (Reis, 1998 p. 28-29).

Nesse ponto, Machado, discípulo de Foucault, entra na conversa para falar sobre a genealogia do poder. Na sua leitura de Foucault, poder e saber estão relacionados, sendo que todo saber é político e tem sua gênese em relações de poder. O saber é e tem poder. Aqui, Reis se reporta às conversas que teve com Lourdes a respeito da luta dos moradores do Paranoá pelo direito a moradia, mesmo que precária. Ele analisa o poder imposto aos moradores à

custa de violência e também a força do contra poder que se contrapõe a esses fatos.

Foucault vê o poder presente nas lutas cotidianas (micro), visão diferente, pois não o vê somente na concepção macro onde o poder vêm sempre do Estado, *para* ou *sobre* o sujeito. Foucault assegura que o poder é onipresente, pois se produz a cada instante e em todos os pontos e em todas as relações, está em toda parte porque provém de todos os lugares, perpassando os sujeitos em seu cotidiano.

Reis percebe a presença do poder (micro) nas falas e narrativas dos alfabetizandos e alfabetizadores. Para ele, a constituição do sujeito Amoroso (de sentimento), Político (de poder), Epistemológico (de saber) envolve as relações sociais com seu caráter macro e micro.

“Os embates de classes, marca das relações sociais são também embates políticos, confrontos de poder, que perpassam/trespasam o cotidiano micro/macro do sujeito ou dos sujeitos. As relações sociais são também relações de poder. E nestas estão sujeitos alfabetizandos e alfabetizadores vivendo/convivendo o/no processo de alfabetização e de formação de alfabetizadores de jovens e adultos de camadas populares. Estão os moradores/trabalhadores do/no Paranoá, DF. Vivendo/enfrentando as contradições cotidianas micro e macro do próprio Paranoá, de Brasília, do Brasil e do capitalismo globalizado.” (Reis, 2011, p. 122-123).

O autor aponta o convite de Foucault à Deleuze para participar da conversa. E é Deleuze que afirma que o poder tem uma visão global da realidade, portanto *“frente a esta política global do poder se fazem revides locais, contra-ataques, defesas ativas e às vezes preventivas.”* O autor ressalta ainda a necessidade de se atentar para a realidade de locais como fábricas, escolas, etc., onde o poder existe presente ao tempo em que é invisível. Segundo Foucault, o poder se encontra em todos os lugares, mas só mudará algo na sociedade se forem mudadas as formas como ele é exercido (mecanismos), em suas dimensões macro e micro, como o do Paranoá, que são focos, ou nichos de poder. Esses focos e nichos são para este exemplo, um alfabetizador ou um alfabetizando. *“Onde há poder ele se exerce (...) cada luta se desenvolve em torno de um foco particular de poder.”* (in Foucault, 1995b, p.75 *apud* Reis, 2011, p. 125). Tal afirmação de Foucault reforça a hipótese de Reis, que o movimento práxico do dessilenciamento (onde o falar,

o poder falar e o poder de falar) existente no Paranoá é uma forma (micro) de se exercer o poder.

De uma citação de Deleuze à Reich infere-se que é o desejo de poder que o modela e o difunde. Destarte, tanto um *alfabetizador* quanto um *ministro da Educação* podem exercer o poder da mesma forma. Assim, Reis, ao falar de um sujeito Amoroso (de sentimento), Político (de poder), simultaneamente está falando de um sujeito Epistemológico (de saber), estando imbricado no sujeito amoroso o desejo, a motivação para realizar mudanças, para constituir-se como um sujeito político, em um movimento prático onde se apropriará e produzirá o saber, constituindo-se um sujeito epistemológico.

Esses sujeitos de poder-saber, motivados pelo desejo de ser, acolhem o outro e são acolhidos por ele, *“exercício e constituição de um sujeito amoroso ou da amorosidade no sujeito e entre sujeitos”*.

Daí o poder se movimenta contra a mais-valia, a exploração, realizando-se uma luta focal, em vários lugares e situações, formando uma rede de relações de poder/contrapoder *“marcado pela luta de classe e de posições de classe em nível de poder, saber e sentimento.”*

Nessas lutas cotidianas inspiradas por Foucault (contrapoder) e Gramsci (contraideologia) está o embate que é a contradição. E nelas se constituem sujeitos exercitadores de poder, produtores de saber, que acolhem e são acolhidos. Esses sujeitos amorosos aos quais Reis se refere são alfabetizando e alfabetizadores que lutam contra as contradições inerentes ao seu cotidiano.

Em suas próprias palavras, define:

“Vivem em permanente contradição. Hegemonicamente, têm o capitalismo em si e em seu contexto histórico-cultural. Mas ao mesmo tempo, lutam ou podem lutar contra o capitalismo. Sua convivência e seus desejos de vida podem estar e ir além deles mesmos, trazendo dentro de si as pistas de um novo projeto de ser humano, sociedade e civilização, mas estando também ao projeto de ser humano, sociedade e civilização vigentes.” (idem, 2011, p. 129)

Está claro que é impossível estar neutro nessa contradição. O sujeito como afirmou Reis, carrega o capitalismo em si, ao tempo em que o nega, ou mesmo luta para negá-lo. Isso porque existe hegemonicamente em sua trajetória histórico-cultural a ideologia do capitalismo presente, e então, ainda

que o indivíduo (enquanto efeito e não causa do capitalismo) tente negá-lo, continuará servindo como centro transmissor, ou difusor de tal hegemonia.

Outra vez o autor ressalta o foco da sua conversa – um processo de formação de alfabetizadores e alfabetização de jovens e adultos – que possibilite a constituição de um sujeito de amor, poder e saber. Um sujeito que *nas e pelas* relações sociais, constitui se constitui e é constituído. Relações sociais que atravessam as relações de poder. Poder que é descentralizado, múltiplo. O cenário é de luta micro (presente nas relações cotidianas) e macro (no todo que rege a sociedade) em prol da manutenção ou superação da hegemonia de uma classe sobre a outra, onde todos, incluindo eu, somos sujeitos na dialogia dialética das relações.

E a palavra que é constituída pelo/no sujeito das relações sociais os torna grandes protagonistas nessas relações sociais. No conjunto das relações que estão as diversas *situações-problemas-desafios*. E são no enfrentamento delas, na ocorrência do movimento prático, que está o pensamento, a consciência que muda, capaz de descobrir e exercitar o falar e o pensar, o saber como forma de poder, constituindo-se sujeito amoroso, que acolhe e é acolhido, *“à medida que descobre e se sensibiliza com a acolhida/escuta que recebe do outro e é também sensível em acolher/escutar o outro.”* Estes são os pressupostos básicos aos quais Reis se reporta à análise e interpretação das falas e narrativas seguintes.

No capítulo 3, Reis delimita os contornos da concepção de ciência (conhecimentos acumulados pelo ser humano) e método (finalidade da produção do conhecimento) com que trabalha (a inserção que contribui, participa, transforma e supera mutuamente). Para tanto, assume a perspectiva político-epistemológica de Vigotski, Morin, Bakhtin e demais autores convidados a participar da conversa no decorrer da narrativa.

Antes de mais nada, situa Morin em suas inspirações teóricas. Cita por exemplo, renomados cientistas e filósofos para contextualizar sua fala. São eles: Einstein, Darwin, Marx, Freud, Max Planck, Heisenberg, Niels Bohr, Feyerabend e Popper.

Morin, apoiado em Kuhn, discorre suas críticas aos princípios da ciência clássica, destacando a *“universalidade e inquestionabilidade da verdade; (...)*

objeto conhecido e o ambiente em que estão situados e deificação da ciência clássica como razão e explicação última de todas as coisas” (Reis, 1996).

Sua crítica ao princípio da ciência é baseada em opiniões como as de Whitehead, Habermas, Adorno e Horkheimer, que considera que a ciência vai além do interesse técnico, sendo seu interesse maior a emancipação do homem. Em contraposição, Morin apresenta o paradigma da complexidade defendendo, entre outros princípios:

“1. Relação de complementaridade e inseparabilidade entre o que é local, singular, imprevisto, com manutenção do princípio da universalidade das leis gerais da ciência; 2. Dialogia-dialética intrínseca ao fenômeno: ordem, desordem, interação, organização; 3. Conjunção entre sujeito que conhece, objeto conhecido e meio ambiente em que se situam; 4. Possibilidade de se reconhecer cientificamente a noção de autonomia com dependência; 5. Visão multidimensional e não unidimensional da sociedade; dialogia com incerteza, numa perspectiva de totalidade, considerando as múltiplas visões de um fenômeno, evitando o reducionismo do todo.” (in Reis, 1996, p. 14)

No paradigma apresentado por Morin é possível perceber que são as interações entre os indivíduos que produzem uma sociedade, e essa produção também atua sobre os indivíduos, que se dispõe de linguagem, educação e cultura. A ciência não carrega essencialmente verdades absolutas e previsíveis. Morin traz Popper, Habermas e Bohr para embasar sua tese. Sinaliza que a constituição de um organismo se dá por suas ações/relações dialógicas estabelecidas. Descarta a possibilidade de conhecimento alheio ao sujeito. O processo social está interligado de alguma forma, *“os produtos são necessários a quem os produz”*. Os indivíduos estão na sociedade e a sociedade também está neles (Morin in Reis, 1996, p. 15). A autonomia do sujeito é relativa, uma vez que para exercê-la é preciso certa dependência do contexto social, cultural e econômico. Por isso a liberdade para Morin, existe quando há o reconhecimento dessa inter-relação indissociável entre indivíduo-sociedade-cultura. E por isso, Morin refuta a ciência clássica, que não admite a possibilidade da incerteza, reconhecendo apenas a existência de *uma* verdade ou de *a* verdade, sem margem para a contradição.

Reis nos lembra que Vigotski também compartilha da visão de Morin acerca da incerteza como algo intrínseco a ciência. E traz Bakhtin a essa conversa quando valida a verdade apenas quando situada num determinado

contexto e tempo. Muda-se o tempo ou contexto, muda-se a verdade que não é estática nem eterna. Nas palavras de Reis “*Muda o ser humano, muda a sociedade, muda a ciência. Ou modifica a ciência, transformam-se o ser humano e a própria sociedade.*” (Reis, 2011, p. 141) A essa questão, como bom mestre, Reis traz as geniais palavras de Heráclito (filósofo grego do movimento, precursor da dialética na história humana) para aprofundamento:

“(...) não é possível descer duas vezes no mesmo rio, nem duas vezes tocar uma substância mortal no mesmo estado; mas pelo ímpeto e a velocidade de mutação (se) dispersa e novamente se reúne, e vem e desaparece (...) nós mesmos somos e não somos” (in Mondolfo, 1964, p.46 *apud* Reis, 2011, p.142)

No trecho lido, há maior clareza acerca da provisoriidade que há na verdade. Se tudo está em permanente movimento, porque a verdade estaria acima de todas coisas? Ela assim como tudo, é provisória, muda de acordo com as circunstâncias de tempo e contexto.

Reis segue sua análise. Afirma que a realidade só pode ser apreendida, quando a significação dada pelo sujeito por meio da palavra, indica o que está acontecendo no ato de seu movimento prático. Essa palavra (seja escrita ou falada) necessita de semiótica (significação) para ancorar-se na materialidade, num contexto real concreto. Ao dizer a palavra, o sujeito revela um processo semiótico desenvolvido (interno e externo), que não está estático, mas que se movimenta, “*em-sendo*” no conjunto das relações estabelecidas em um determinado contexto histórico-cultural.

Portanto, para que haja análise, deve-se levar em conta a história de vida de cada sujeito, sua trajetória, sua narrativa, com conquistas e perdas, que permitem um desenvolvimento, um processo. Dessa mesma forma aconteceu e ainda acontece no Projeto Paranoá.

Sobretudo a análise necessita levar em conta que as transformações dos sujeitos acontecem em suas caminhadas que antes de tudo é histórica e permeada por dialética presente *na* e *com* a palavra. Palavra que é produzida na práxis histórico-cultural dos sujeitos, isto é, em suas relações sociais.

O estudo de Reis não é então de alfabetizadores e alfabetizados, mas sim, do que sinaliza suas falas e narrativas, situadas como significação da totalidade estabelecidas nas relações. Os sujeitos dessa análise, revelam seu

microcosmo. E nessa singularidade presente no indivíduo a partir de seu microcosmo, há o sentido da totalidade das relações sociais. Portanto *“a práxis da constituição do sujeito se insere na práxis histórica da própria constituição da sociedade, da própria humanidade.”* (idem, 2011, p. 147). Assim, sabendo que a partir da análise da formação dos sujeitos do Projeto Paranoá, se constitui também a história de formação da cidade do Paranoá, prossigamos ao último capítulo desta obra.

O capítulo 4 encerra esta obra de Reis. Trata basicamente de maneira dinâmica, de falas e narrativas de alfabetizados e alfabetizadores do movimento popular organizado e em organização no Paranoá, na constituição do ser humano amoroso, exercitador de poder e produtor de conhecimento.

Reis levanta alguns questionamentos acerca da proximidade humana, discute com algumas pessoas, escutando atentamente, dialogando e buscando uma forma de entender amorosamente o sentido de suas vidas e suas vivências. Ele inicia conversando com Eva, alfabetizada pelo projeto e atual alfabetizadora do mesmo.

Eva faz um relato de sua história desde seu nascimento em Brasília, em uma invasão no Núcleo Bandeirante, em 1963, do seu casamento ainda adolescente (aos 15 anos) e de suas dificuldades em continuar os estudos com as tarefas de esposa e mãe de três filhos. Conta ainda que não possuía moradia própria e que, ao ouvir no rádio a notícia sobre a invasão do Paranoá, se dirigiu para lá com sua família sem ao menos saber para onde estava indo. *“Pensei que fosse fora do Brasil”* relatou Eva. (in Reis, 2011, p. 150).

Segundo os relatos de Eva, os primeiros barracos da invasão eram tão pequenos que não cabiam as famílias e ela teve que deixar dois dos seus três filhos com os sogros. Era uma precária construção, de apenas um cômodo, feita com caixas de papelão, cobertores e lona. Seus móveis eram uma cama de solteiro, um fogão e uma mesinha. Com o tempo, queriam aumentar o barraco, mas a Terracap fazia uma fiscalização rígida que não permitia o aumento das construções. Construía à noite e no outro dia era derrubado.

Conta Eva, que sua luta foi grande e só teve alívio quando os moradores se organizaram e iniciaram a luta em prol da comunidade, o que a ajudou a se desenvolver como ser humano. Mais uma vez, a exemplo dos relatos de Lourdes, a solidariedade é ressaltada. Lembra que os moradores se

ajudavam fornecendo água, ajudando na reconstrução dos barracos derrubados, até que a Terracap enumerou os barracos e puderam aumentar e ter um pouco de tranquilidade. A comunidade era unida e daí surgiram os grupos que lutavam pelas melhorias do Paranoá.

Esses movimentos foram nascendo de acordo com as necessidades dos moradores, que quando não conseguiam ajudar o outro, os mais audaciosos iam até o Palácio do Buriti buscar ajuda. E caso não conseguisse sozinho, reunia um grupo onde todos expunham suas necessidades e iam juntos em busca do que precisavam. O primeiro movimento foi o que lutava por água e moradias dignas, do qual Lourdes, Delcione, Laércio e outros moradores mais antigos participaram.

Desse movimento surgiram outros, inclusive um em prol da educação, que se preocupou principalmente em criar a alfabetização de jovens e adultos, pois a partir de pesquisa realizada pelo grupo na época, pode-se perceber que a maioria dos moradores era analfabeta. Por não conseguir apoio das autoridades, o grupo se iniciou por conta dos próprios moradores, que puderam contar inicialmente com o apoio da igreja católica, que lhes cedeu três salas, nas quais se dividiam *“os que não sabiam nada, os que sabiam alguma coisa”* e assim se deu o início do supletivo no Paranoá. (in Reis, 2011, p. 152).

Em seguida, vieram outros grupos como os que lutavam pela construção de um posto de saúde, As Bandeirantes, que apoiavam mães e filhos, *“o grupo da Lourdes, que montou uma creche”* e o das irmãs da Congregação de São Vicente de Paula, que trouxeram a Creche da Medalha Milagrosa. (in Reis, 2011, p. 153)

De acordo com os relatos de Eva, ela e muitos dos seus colegas sentiram-se impulsionados a continuar os estudos mesmo em colégios muito distantes do Paranoá, pois o projeto do qual fizeram parte durante a alfabetização era diferente do ensino tradicional, havia carinho entre alfabetizando e alfabetizador e isso lhes dava motivação e ânimo para continuar. Eva destaca a colega Zefinha terminou o 2º grau e participa de movimentos e reivindicações e o colega Ciríaco, que também terminou o 2º grau.

Reis constata a vibração vinda do projeto, seu efeito nas pessoas que dele participaram, a transformação que ele proporciona às pessoas e à

comunidade. As pessoas perdem o medo de falar em público, pela vivência nos fóruns, discutem problemas, escutam e são escutadas, acolhem e são acolhidas com amorosidade. E isso faz com busquem a superação, busquem saber mais e ensinar o que foi aprendido tanto no campo da saber como na solidariedade, na amorosidade, na vontade de dar continuidade ao projeto.

Eva disse que resolveu atuar como alfabetizadora no projeto movida pelo desafio, pelo desejo de trabalhar em prol da comunidade, de exercer o poder através do saber (Foucault), provocando alterações na comunidade, nas relações sociais, aprendendo e ensinando, fazendo parte das lutas do movimento popular. Para sua práxis pedagógica adotou o modelo utilizado por suas alfabetizadoras Fatinha e Raimunda, cuja ação era de incentivo aos alunos.

Após passar pelo curso de formação, Eva iniciou sua missão como auxiliar de Lúcia, com quem aprendeu muito. Depois, assumiu sozinha a turma e o seu jeito de trabalhar agradou aos alunos.

Reis afirma que o elo que une Fatinha e Eva é o fio condutor da constituição humana, que perpassa gerações. As pessoas vão se constituindo em um processo sem fim e imperceptível. No entanto, esse desenvolvimento não acontece espontaneamente, *“não há um espontaneísmo dogmático delirante que vai fazendo cada um se desenvolver”* arremata Reis. Mas é preciso que alguém o inicie e dê andamento a ele, pois como nos mostra Marx, Engels e Gramsci é o ser humano que faz a história de acordo com os acontecimentos, a época e a realidade que vivencia. Ontem Eva era alfabetizada de Fatinha, hoje é alfabetizadora. E carrega viva em si as lembranças do que viveu com Fatinha. Tudo isso reelaborado, de acordo com o que foi, é e está constituído/em constituição.

Eva é parte constitutiva da história do Paranoá, que por sua vez foi constituído por seus moradores, e pela alfabetização, que é produto histórico dos seus moradores. Eva foi constituída e hoje, como alfabetizadora, constitui, ao tempo em que constitui-se, no conjunto das relações sociais, tornando-se uma peça efetiva no desenvolvimento pessoal de cada um dos seus alunos, proporcionando dentro de sala de aula, momentos de debate e aprendizagem ao mesmo tempo.

Isso faz com que os alunos percam o medo de falar, de debater, de participar. Além disso, Eva afirma que os alfabetizandos aprendem a participar do fórum, que é, em sua definição:

“uma concentração de todas as turmas do projeto de alfabetização de jovens e adultos num local só. As discussões e os trabalhos realizados em cada turma de alfabetizandos e alfabetizadores vão sendo apresentados para todas as demais turmas. (...) Alfabetizadores e alfabetizandos ficam conhecendo pessoalmente uns aos outros, além de trocarem conhecimentos sobre as discussões, debates e encaminhamentos em torno do assunto [situação-problema-desafio]” (in Reis, 2011, p. 161).

No fórum, como relata Eva, há discussões e exposição de trabalhos encaminhados pela *situação-problema-desafio* escolhida. Assim também eles perdem o medo de falar, tornando-se um ser participativo, se transformando e transformando os colegas. E os alfabetizandos vão se integrando na comunidade, pois os problemas do Paranoá são de todos e todos querem tomar parte nas resoluções. Assim, os grupos de jovens, o CEDEP e a igreja vão trabalhando pela comunidade, participando da vida das pessoas e adquirindo uma nova visão sobre os acontecimentos, sobre a dimensão dos problemas, encontrando e sugerindo formas de resolver. Eva em sua troca de aprendizagem alfabetizando/alfabetizadora, viu surgir novas concepções de analfabetismo, de aprendizagem e de saber em termos de experiência pessoal. Compreendeu melhor as amarras que detém o analfabeto e sua vontade de aprender, que lhe traz motivação para vencer o preconceito da sociedade e de si para consigo mesmo. Diante de tudo isso, Eva diz ter mais forças para prosseguir seu trabalho, que inclui incentivar seus alunos a prosseguirem nos estudos.

Reis, em sua conversa com Eva lembra Vigotski, que afirmou ser o pensamento e a ação os geradores da motivação pela busca de satisfação dos desejos e necessidades, interesses e emoções do ser humano. Só sendo possível compreender o pensamento do outro quando se pode compreender sua base afetivo-volitiva.

Continuando sua conversa com Eva, Reis verifica que a alfabetização e suas especificidades são a maior preocupação das pessoas que realizam trabalhos em prol do Paranoá. Verifica também que os moradores mais comprometidos com as lutas pela resolução dos problemas da comunidade são

os que vieram no começo, os que chegaram depois não demonstram de imediato compromisso e isso fez com que os grupos acabassem, restando apenas o CEDEP, que continua firme.

Reis pergunta sobre a acolhida de um alfabetizando que chega sem saber nada, sem coragem de falar e sem nunca ter estado em uma escola antes. Eva afirma que a melhor maneira de deixá-lo à vontade e motivar seu aprendizado é a interação entre os colegas, deixá-lo a vontade, sem colocá-lo em evidência. Oportunizar o falar do outro, para com isso dar tempo ao alfabetizando de preparar internamente suas falas, suas respostas. Isso faz com que os alunos vão se soltando aos poucos, se integrando e perdendo o medo de falar.

O aluno novato demanda maior atenção, maior cuidado para que tenha segurança e se solte das amarras e se desenvolva como pessoa, na escola e na comunidade. É preciso manter viva no alfabetizando a chama do desejo de aprender e para isso, é preciso dar muita atenção ao alfabetizando e ensinar com amor, o que é característico do alfabetizador popular.

Nesse ponto, Eva afirma que o analfabetismo no Brasil só será superado por meio de trabalhos comunitários, como o Projeto Paranoá. Pois a alfabetização popular, não garante um salário ao alfabetizador como fim. A finalidade então passa a ser o amor. O amor já anunciado por Freire (2005, p. 92) *“O amor é compromisso com os homens (...) o ato de amor está em comprometer-se com a causa. A causa de sua libertação.”* O amor pela causa, da alfabetização, como caminho para a superação da desigualdade.

Eva cita outros grupos populares que também obtiveram sucesso no desenvolvimento dos alfabetizados: em Ceilândia, em Goiás, em Mato Grosso, cuja alfabetização acontece na zona rural, cujos alfabetizadores desses projetos trabalham por amor, não por salários. Os alfabetizadores tem poder de influenciar na vida dos seus educandos, dando-lhes coragem com sua maneira de falar, de sentir e de atuar. Tem o poder de ajudar na exposição de problemas que parecem escondidos e de ajudar nas suas resoluções, no enfrentamento de questões dentro e fora da escola, ajudando a construir a história. Para elucidar melhor minhas impressões, trago o próprio Reis, em discurso acalourado de exemplificação, quase um desabafo:

“E vou me soltando e quanto mais me solto mais aprendo, mais desenvolvo. Sinto-me em casa de amigos. Fui acolhido. Acolho. Trabalho para que cada um acolha, escute, ouça, elabore o que cada um fala. Penso e sinto para falar. Falo pensando/sentindo. Cada fala, cada pensamento, cada sentir é um ato de desamarração. Quebra de minha inibição. Quebra de minha dificuldade de olhar o outro e a mim mesmo. Quebra de meu medo de ser com o outro. Descubro outros colegas iguais: também alfabetizando. Sei, Sou e Sinto. Eu que me achava sem nada saber e sem nada ser. Desenvolvo relações. Descubro que influencio essas relações com minha maneira de falar, pensar, sentir, atuar. Descubro que minha sala, não é só minha sala, mas um microcosmo de um conjunto de vidas, vividas coletivamente no Paranoá. Inteiro-me de problemas que eu mesmo proponho e de outros que outros propõem e eu nem sabia. Discutimos. Apresentamos os resultados de nossas discussões. Descubro o coletivo. Descubro um Paranoá que é maior do que eu, minha alfabetizadora, meu trabalho, minha sala de aula. Que tem uma história. Sou parte dessa história e estou fazendo história.” (Reis, 2011, p. 170)

Assim, o alfabetizador se desenvolve quando ajuda o alfabetizando a se desenvolver, vencer obstáculos e superar as adversidades. Na dialogia surge os embates a serem enfrentados. Resolver as situações-problemas-desafios que surgem pelo caminho, abrir caminhos e, por vezes, recuar para aguardar a oportunidade de retomar o caminho. Mais produz, mais se transforma ao transformar o próprio caminho.

Reis introduz uma conversa com mais duas personagens alfabetizadoras, a Creuza, que além de alfabetizadora, é então vice-presidente do CEDEP e Gilene Maria dos Reis, que além de alfabetizadora é coordenadora do grupo de educação do CEDEP. Creuza é uma piauiense que chegou a Brasília em 1978 e no Paranoá em 1981, em uma de suas grandes invasões. Era doméstica e estudava no período noturno. Iniciou como alfabetizadora no projeto atendendo a um convite feito na igreja, em 1989, após fazer o curso de formação com os professores e alunos da UnB. No momento dessa conversa com Reis, Creuza afirmou ter trinta anos de Paranoá e vinte e dois de trabalho com a formação de jovens e adultos.

Gilene é maranhense e chegou a Brasília na década de setenta, aos cinco anos de idade. Depois de morar dois anos de aluguel, sua família construiu um barracinho, que todos os dias sofria a ameaça de ser derrubado. Aos doze anos foi convidada a ajudar na pré-escola do Paranoá, que funcionava em um barraco de madeira do Projeto Rondon. Após fazer o curso de formação, Gilene iniciou seus trabalhos e iniciou sua primeira experiência

comunitária, mas não pretendia ser professora. Algum tempo depois foi convidada a participar da reunião da ARAMIP¹⁰ da qual foi vice-presidente, reeleita por duas vezes.

Após a segunda reeleição, Gilene foi indicada para representar a ARAMIP em uma reunião de alfabetização do CEDEP. Até aqui Gilene nem supunha que em breve se tornaria alfabetizadora de jovens e adultos. Era segunda feira e início de mais um curso de formação de alfabetizadores oferecido em parceria do CEDEP-UnB. Gilene encontrou dificuldades, por achar a linguagem dos professores da UnB muito complicada. Mas, com a força da amiga Do Carmo, Gilene persistiu e fez o curso de formação para iniciar seus trabalhos como alfabetizadora. E trabalhou, ainda no Paranoá antigo (margens da rodovia que liga Lago Sul ao Norte), na escola de lata. Havia precariedade nas condições físicas, pois não havia iluminação e o medo dos alunos de irem à escola no escuro, era maior que o desejo da alfabetização. De dez turmas, resistiram quatro. Tempos depois, a primeira escola (Escola Classe 01) do Paranoá foi construída (já como resultado da luta do movimento popular organizado) e as turmas foram transferidas para lá.

Em 1990, já no Paranoá novo eram onze as turmas de alfabetização. Segundo Gilene, foi nesta época que chegaram alguns professores, dentre eles Renato Hilário dos Reis, que veio junto com alunos da UnB para realizarem um trabalho conjunto.

Reis se lembra que foi escalado para trabalhar juntamente com Creuza, em sua primeira turma como alfabetizadora. Recorda que Creuza até então pensava que sua missão seria apenas a de ensinar as pessoas a ler e escrever. Mas acabou se surpreendendo, pois em ajudar no desenvolvimento das pessoas, acabou ela a se desenvolver também por meio do trabalho que exercia. Gilene conta que teve certa dificuldade em entender a filosofia do projeto mas sua experiência no ARAMIP e a amizade com Lourdes a fez entender melhor. Além disso, não tinha visão política da alfabetização, não entendia seus objetivos e ideais. Porém por ser uma pessoa questionadora e pelos vínculos criados com os sujeitos do Projeto (incluindo professores e alunos da UnB), permaneceu.

10) ARAMIP: Associação de Residentes e Amigos da Quadra 2, grupo de amigos que pleitearam na justiça a garantia de permanência no terreno, de acordo com projeto original.

Outra amizade importante para a adaptação e aprendizado de Gilene no projeto foi a Patrícia Lima Torres, também professora da UnB, cujos diálogos foram de maior importância.

E a partir da narrativa de Gilene, Reis vai entendendo a filosofia do projeto que consiste em ouvir a voz do outro, buscar outras vozes (Bakhtin) para elaborar o seu próprio entendimento, superar a insegurança, vencer barreiras dentro do projeto, como exemplo da fala de Gilene o medo do “*professor Renato*”, superar o medo de falar (dessilenciar) em público. (*in* Reis, 2011, p. 179).

Além do desenvolvimento da fala e do pensamento, Gilene supera a timidez com o Projeto, tornando-se capaz de expor o seu sentir, o seu pensar. Não bastou sua visão política, fruto da experiência comunitária anterior ao Projeto para vencer a timidez. Tudo isso foi adquirido pela prática alfabetizadora, pela a amizade (amorosidade) que marca sua relação dentro do grupo e também com o pessoal da UnB, de quem ela tinha tanto medo. Essas transformações vivenciadas por meio do projeto levaram Gilene a dialogar com as pessoas com as quais convive, com pessoas de difícil relacionamento, e à capacidade de questionar, e, principalmente de ouvir o outro, um sentimento de acolhida que a leva a descobrir as pessoas e entender seus sentimentos, se identificar com elas. E sua visão política, também foi ampliada.

Descobrindo as pessoas, Gilene percebe a necessidade de criar oportunidades, abrir espaços e ocupá-los como sujeito político, gerando um movimento de relações de força contra força (Foucault), que lhe possibilita exercer essa força e ocupar os espaços. Com isso, o seu currículo foi melhorado, tendo sua desenvoltura facilitando sua contratação e sua atuação junto aos meninos de rua com os quais foi trabalhar. Percebe-se aí a responsividade ativa que falava Bakhtin, do ser falante, pensante, amoroso que se desenvolve em sua práxis.

Reis volta a conversar com Creuza, que conta que ao chegar ao projeto, trouxe consigo a “*experiência feito*” de Freire (2005, p. 68) adquirida na lida com as pessoas em grupos da igreja, no comércio e no Sindicato dos Trabalhadores Rurais em Goiás, onde aprendeu sobre suas primeiras noções políticas (reforma agrária, trabalho com comunidade e associados do sindicato). Suas primeiras atividades no Paranoá foram em um grupo de jovens

da igreja católica, que além de rezar o terço nas casas, ajudava em situações como barracos que estavam caindo, colocando-o de pé.

Ao chegar à alfabetização, não tinha noção do engajamento que teria na organização popular, imaginava que apenas ensinaria as pessoas a ler e escrever. As reuniões do Grupo Pró-moradia, das quais seus pais participavam e de vez em quando aconteciam em sua casa, a deixavam irritada, mas com a insistência de sua mãe, passou a fazer parte e quando entrou para a alfabetização possuía também essa experiência. Embora tivesse um entendimento equivocado da política, participando de campanhas de diversos candidatos, quando chegou ao projeto, Creuza já dizia possuir alguma “*noção das coisas*” (in Reis, 2011, p.185).

Da mesma forma que Gilene, superando as condições precárias com as quais conviveram, Creuza atendeu à sua necessidade de lutar, de entrar na história fazendo história, e, como Lourdes, constituindo-se.

Creuza volta a falar e diz que jamais coordenou o fórum, no entanto, suas atitudes como articuladora levam Reis a concluir que sua contribuição foi de grande valia e ela era sim uma excelente coordenadora, pois nessas suas articulações, tornou forte todo o grupo no qual atuava. Sua marca é a iniciativa individual, a acolhida e escuta elaborativa que desenvolve com seus colegas de equipe no CEDEP, no *Projeto*, no Paranoá, em Brasília, e no mundo.

De acordo com os relatos de Creuza, são muitos os alfabetizados que avançaram segundo os objetivos do *Projeto*, dentre eles Francisco Alves, um aluno dedicado que iniciou no intermediário e terminou rápido, depois optou por ser padre; o Valdir, muito tímido, também intermediário, que depois de debates sobre direitos e deveres do cidadão, reuniu e coordenou seus colegas de emprego para entrar na justiça contra a empresa na qual trabalhavam em busca dos seus direitos, ganharam a causa e ele deu o depoimento no fórum.

A motivação gerada pela dedicação de Creuza, as discussões sobre a situação-problema-desafio, tornaram possível a ação e a mudança das situações, evidenciando a acolhida ao problema do outro, a responsividade ativa (Bakhtin), a união de várias vozes, produzindo um saber encaminhativo de solução, tornando possível mudar as situações.

Reis observa que, no caso do Paranoá, alfabetizar não significa apenas ensinar a ler e escrever, mas levar em conta a situação problema do outro,

tomando-a para si e, de forma coletiva, discutindo produzindo saberes concretos que ajudarão na superação dos vários problemas melhorando a condição social do Paranoá. Desta forma darão aos alfabetizandos a coragem e a disponibilidade para cuidar de si e do outro, do problema do outro, transformando o saber em poder e em contrapoder na luta contra os poderes que lhes são impostos. Assim, nessa coletividade, se desenvolvem e constituem novos modos de existência, novas possibilidades de vida (Foucault), acolhendo o outro e sendo acolhido pelo outro (amorosidade).

Creuza e Gilene falam da participação de alfabetizandos e alfabetizadores, coordenadores e todo o grupo de alfabetização de jovens e adultos na experiência de orçamento participativo, desenvolvida pelo governo do Distrito Federal no governo de Cristovam Buarque (1995-1998). Alfabetizandos e alfabetizadores dirigentes do movimento popular participaram como delegados eleitos pela comunidade para defenderem as prioridades de ação escolhidas pela comunidade. Vários alunos do *Projeto Paranoá* foram delegados no conselho a partir de 1996, ajudando a decidir o que fazer com os recursos destinados ao Paranoá. Em uma votação por meio de urna, decidiam o que fariam com a verba prevista para o ano seguinte. Acontecia por meio de campanha para votação de prioridades, como no caso da reforma da Escola Classe 17.

Verifica-se nestes fatos a constituição do sujeito político *na e com* a alfabetização, que para além do ponto de vista individual, sob a forma de ação coletiva, organizada pela e com a escola. Moradores mobilizados e organizados em razão de melhoria nas condições de estudo e vida para a comunidade escolar, como também para os moradores das quadras abrangidas pela escola, reflete uma sensibilidade política, mobilização por interesse coletivo, que elege a prioridade e acompanha sua execução pelo governo. Nas palavras de Reis , o que está acontecendo é:

“a demonstração efetiva de um exercício de poder no conjunto de determinadas relações sociais. Não é a marca de um só sujeito participando, mas de um conjunto de sujeitos, e isso como componente intrínseco de um processo alfabetizador. Não é um discurso sobre o direito, para posteriormente exercer o direito. É alfabetizar, é aprender, é desenvolver a conquista do direito, como parte intrínseca do aprendizado e desenvolvimento da alfabetização dos participantes.” (idem, 2011, p. 193)

Nesta fala de Reis, notamos a importância dessa alfabetização que considera as relações construídas cotidianamente, carregadas por seus conflitos e contradições, mas que porém trazem contribuição, sinalizam caminhos para a superação delas. Caminhos que necessitam do outro e outros, que considerem também suas próprias trajetórias de vida, construídas dentro de um contexto histórico-cultural já reconhecido. Por isso, a legitimidade na fala, que é prático, que traz vivência, que conta experiência e está movimentando-se permanentemente. Por isso, o saber, torna-se poder, ao tempo em que é externado como ato de amor, a si e ao outro.

Gilene atribui ao *Projeto* de alfabetização o desenvolvimento da consciência crítica do aluno, além da escrita e da leitura, favorecendo sua participação e engajamento nas questões sociais. E o *Projeto* de alfabetização tem papel fundamental na constituição deste sujeito, na sua estimulação para começar, dar o primeiro passo. Assim, o *Projeto* de alfabetização tem papel fundamental no desenvolvimento individual dos alfabetizandos como também no desenvolvimento da comunidade, na conscientização para a relação de poder e a possibilidade de exercer *com* e *no* poder o conhecimento produzido, tendo como âncora a amorosidade. E essa acolhida segue tanto na vida pessoal até o alcance da vida profissional.

O alfabetizando, movido pela necessidade de melhorar suas condições de vida, busca a alfabetização, e a acolhida que recebe do *Projeto* faz com cresça dentro dele (do alfabetizando) uma vontade de aprender e de ir em frente. E no *Projeto*, com os alfabetizadores fazendo bem o seu papel, os alfabetizandos descobrem o seu valor, a importância de sua vida e tornam-se gratos, amigos devido à relação de acolhimento e motivação que receberam. O estímulo, a confiança e a paciência dos alfabetizadores influenciam o aprendizado, proporcionam aos alfabetizandos a oportunidade de exercer sua participação na melhoria das condições de vida da sociedade, de querer crescer e se desenvolver como pessoa e como comunidade.

A natureza da relação entre alfabetizandos e alfabetizadores faz com que o alfabetizando se descubra, reconheça sua importância e ressignifique seu valor. Nas palavras de Reis “*dialogicidade a partir e dentro de uma base material de existência.*” (idem, 2011, p.198)

Gilene reforça a opinião de Creuza sobre a facilitação da aprendizagem devida à relação amigável entre alfabetizador e alfabetizando citando um fato acontecido em sala de aula, que demonstra que o professor também aprende com o aluno, pois o professor não é detentor de todos os conhecimentos. Segundo ela, um aluno perguntou o que significa Cadastro de Pessoa Física (CPF) e ela assumiu não saber quando um aluno que sabia, mesmo meio tímido, com sua insistência, acabou falando à turma. Com isso, houve uma troca de aprendizados. Essa dialogicidade dialética marca de Bakhtin faz com que o aluno se coloque como um sujeito que aprende, mas também ensina, e o alfabetizador também aprende enquanto ensina.

Outro aspecto citado pelas alfabetizadoras como importante para o desenvolvimento dos alfabetizados é a discussão e resolução de situações-problemas-desafios, que são acolhidos em sala, depois levadas ao fórum para votação e são utilizadas para estudos em sala de aula as mais votadas. No *Projeto* não são utilizadas cartilhas.

Tendo como ponto de partida uma base empírica, o real concreto, onde os alfabetizados estejam familiarizados com as questões discutidas. Aqui, no desenrolar do trabalho com a situação-problema-desafio eleita, a timidez é vencida pelas discussões acalouradas em sala. Todos (com)partilham suas opiniões, visões de mundo conflitantes, e que vão puxando outras histórias. Isto revela a importância do alfabetizador na mediação das discussões e do aprendizado que elas acarretam nos alfabetizados. Por isso, é preciso que o alfabetizador desenvolva a capacidade de ouvir o outro, acolher, e que estimule essas participações para que todos estejam inseridos no desenvolvimento de aprendizagens e conhecimentos.

Bogomoletz afirma que toda democracia se inicia pela escuta. E essa escuta elaborante e elaborada, dá sentido ao que é escutado, discutindo e ressignificando (semiose) o que vem de uma base empírica, real, concreta, e que partilhada coletivamente, gera o encaminhamento de ações para a superação do problema. Essa solução traz transformação não somente pela resolução do problema, mas também pelo conhecimento que ela proporciona. E essa transformação se estende de um micromundo no macromundo.

Conforme detalhe Reis (2011, p. 202):

“O Paranoá é um micromundo de relações sociais, dentro do macromundo da totalidade das relações sociais. E nestas relações estão presentes a luta histórica pela fixação, os bens de serviço e lua pela alfabetização de jovens e adultos. [...] Nessa significação e ressignificação do seu cotidiano estes sujeitos produzem dialógica e dialeticamente a sua história e de suas relações sociais: que é saber e ao mesmo tempo poder estar mobilizado/mobilizando minorias subvertedoras da subjetividade e objetividade hegemonicamente estabelecidas. Isso dentro das contradições presentes em nível macro das próprias relações sociais predominantes”.

Diante de todas as narrativas que tiveram como ponto de partida o barraco pequenino da ocupação do Paranoá, tem-se a história de Jerry, um alfabetizando que vivenciou a história da alfabetização, tornando-se sujeito participante. Conforme os relatos de Creuza, Renato (o Reis) e Gilene, Jerry chegou ao *Projeto* em agosto de 1990. Ele era um aluno difícil, não aceitava ajuda de ninguém além da professora, ficava o tempo todo calado e não participava das discussões, ficava sempre fora do grupo, e, às vezes se sentava de costas para o grupo. Por isso, além da dificuldade de socialização, Jerry tinha dificuldade na produção de conhecimento, pontuou Gilene.

Por meio do trabalho com jogos e de montagem de peças, Jerry conseguiu superar as dificuldades, inclusive de se socializar e de produzir conhecimentos e isso fez com que, pela primeira vez, Jerry abrisse um sorriso. Jerry, que era um sujeito recolhido, com o passar do tempo foi se desenvolvendo, acreditando, ganhando confiança, se tornando capaz. Na alfabetização do *Projeto* ele encontrou um ambiente mais convidativo, a acolhida e a motivação que não havia encontrado em sua primeira tentativa de se alfabetizar pela Fundação Educacional/Secretaria de Educação.

Jerry, que resistia à mudança de sala e de nível para não mudar de professora, acaba sendo eleito representante de turma, o que o levou a aceitar a mudança, começar a falar, participar dos fóruns e diante dessa novidade, é convidado a participar em 1993 do Encontro Regional dos Estudantes de Pedagogia (EREPE) como um dos representantes do movimento popular do Paranoá e dos alfabetizados do *Projeto*.

De acordo com os alfabetizadores o desenvolvimento de Jerry se deve à paciência e ao esforço, a acolhida/amorosidade dos alfabetizadores no enfrentamento de suas dificuldades. A então aluna de graduação em Pedagogia da UnB, Cléssia (hoje já mestre), entrevistou Jerry a fim de saber

sua opinião sobre as diferenças existentes entre a escola na qual estudava e o *Projeto* desenvolvido no CEDEP. Os aspectos apontados por Jerry são os mesmos apontados pelos alfabetizadores em seus relatos. Para Jerry, a maior diferença é o relacionamento dos professores com seus alunos, que na escola onde ele estuda atualmente, é muito frio e distante, os professores não têm a mesma amorosidade com os alunos, dão muita bronca e não os incentivam como os alfabetizadores do Paranoá, a criar vínculos de trocas em sala de aula.

Jerry demonstra uma gratidão e amizade pelos professores que o ajudaram a superar a vergonha e o medo de falar. Ele superou o nervosismo e ganhou confiança para falar o que for preciso, participar, ganhar intimidade com as pessoas, acolhendo-as e sendo acolhido. Um sujeito em constituição capaz de usar o que aprendeu em favor do outro, para incentivar aqueles que, como ele no começo, se sentem desanimados, assumindo o compromisso de ser útil ao outro com generosidade e desprendimento.

Jerry conta que depois de alfabetizado participou de várias reuniões e cursos oferecidos e ligados direto ou indiretamente ao *Projeto*. Segundo ele, continua subindo os degraus de uma escada que começou com a alfabetização e não tem fim. Sempre aprendendo algo mais, com uma motivação que não tem limite, buscando a completude sempre incompleta (Freire), motivado por uma base afetivo-volitiva (Vigotski). Outra motivação de Jerry é vontade de saber para partilhar com o outro o que saber. Ele tem a consciência de que seu saber não é só para si.

Outro comentário de Jerry é referente aos colegas que riem dos outros por serem chamados à atenção pelos professores. Conforme Freire e Reis, essa opressão pode gerar novos opressores, que, em sua condição de oprimidos poderão vir a desenvolver a crueldade da opressão para com os colegas.

No entanto, Jerry conta que aprendeu a conviver com as diferenças e se relaciona bem com todos, embora não concorde com as atitudes de alguns. E Reis (2011, p. 218) completa: *“Vai se desenvolvendo o aprendizado da convivência na diferença, dialogando com esta. Por isso mesmo, concordando e discordando, constituindo-se como pessoa na contradição das relações do cotidiano.”*

Jerry narra suas conquistas pessoais e profissionais, destacando que mesmo sem o apoio que tinha no CEDEP, com muito esforço, conseguiu prosseguir com seus estudos, progredir profissionalmente e se sente muito mais seguro, mais participante e capaz. Capaz de ouvir, acolher o outro, de analisar situações-problemas e buscar soluções, participando da construção da sua história, da história do outro, da história do Paranoá, sabendo o que está fazendo, sem se deixar enganar, porque agora sabe ler, porque agora perdeu o medo de falar, descobriu seu valor e o valor do seu saber empírico e sabe fazer uso do que sabe para ensinar e aprender mais. E agora que ganhou segurança e conhecimento é reconhecido como um ser ativo, participante e importante em sua comunidade.

Nos comentários finais do capítulo, Reis dá destaque para o encontro de dois personagens importantes na construção da história do Paranoá. Um deles é o Jerry, que chegou como uma alfabetizando sem voz, sem coragem de falar e se constituiu um sujeito de mudanças para si e para os outros; e o outro, melhor, a outra é Delcione, cujo trabalho se iniciou com o grupo de jovens da igreja católica e tornou-se administradora da cidade do Paranoá. Exemplos de superação. Exemplo de existência que é texto, contexto, história. História contada e carregada por palavras. Palavras que expressam uma materialidade, um “chão” que está em eterno movimento. Movimento prático, histórico, cotidiano. A constituição dos sujeitos segue na constituição da história. Atuo. Carrego em mim amor, saber e por isso posso.

Nas considerações finais, Reis ressalta que o eixo de sua obra “*A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos*” está no desenvolvimento histórico da humanidade, da sociedade e da vida humana, onde os sujeitos vão se constituindo e se desenvolvendo, como é o caso do Paranoá, onde se dá a alfabetização de jovens e adultos, numa parceria entre o movimento popular organizado Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (CEDEP) e a Universidade de Brasília (UnB).

Reis retoma aqui momentos históricos da invasão do Paranoá, a luta dos seus moradores por um pedaço de chão, a derrubada de seus barracos e a sua bravura na resistência em busca de sobrevivência com a luta cotidiana pela garantia de seus direitos básicos. Fala ainda da união dos moradores nessa

luta pela superação de tantas situações-problemas-desafios que enfrentam. Do aprendizado compartilhado nos embates que o viver em coletividade proporciona a quem está em condição sofrida de exclusão. O aprendizado do encaminhamento para solução das situações-problemas, o conhecimento adquirido com a alfabetização que vai além do saber (epistemológico) resgata a importância do amor (acolher e ser acolhido) e ressignifica o exercer poder, agora como um bem coletivo.

Faz relato acerca dos embates e conquistas que aumentam à medida que a população aumenta. Da mesma forma, que os problemas e as necessidades da comunidade também ficam maiores, juntamente as ameaças de poder do Estado. A precariedade, com a falta de escolas tudo fica mais complicado. Porém a população unida permanece, resiste e conquista não somente o direito à moradia, mas também à educação e ao desenvolvimento pessoal. A acolhida com amorosidade faz com que os alfabetizados que se achavam sem valor descubram seu poder como pessoas solidárias, que aprendem em conjunto e ensinam enquanto aprendem. E com muito esforço, percebem que juntos, em comunhão/coletivo tem grande poder (contrapoder).

A escola que parecia “*esquisita*” foi aos poucos mostrando que a cartilha é a vida, os sonhos e suas lutas. Que o problema de cada um é problema de todos. Os professores incentivam como em nenhuma outra escola e os alfabetizados, antes silenciados, agora dessilenciados. Ganham conhecimento, resgatam sua identidade, descobrem seu valor e com o poder de palavra, descobrem que não é apenas o professor que sabe. Eles, embora alfabetizados, também têm o que ensinar. E isso os prende como um *visgo* àquela escola antes considerada esquisita.

Tendo respeito e amorosidade, os alfabetizados aprendem a participar dos fóruns, opinar e dar solução aos problemas, inclusive em seus locais de trabalho e na justiça. O que no início lhes parece estranho por ser “*coisa do governo*”, deixa de ser. E pela apropriação do exercício do poder, opinam, participam e votam no Orçamento Participativo. A construção da nova escola resultado dessa votação, deixa marca.

Ao final do semestre se surpreendem com a atitude da professora em lhes mostrar em folhas de papel grampeadas a *cartilha* que esperavam. Estava

lá: suas próprias ideias e opiniões. E se conclui que a participação que antes lhes parecia um incômodo, se torna um prazer, o medo de falar é superado e a conclusão dos níveis (iniciante, intermediário e concluinte) faz com que os alfabetizados não sintam desejo em seguir adiante. Isso porque dar continuidade aos estudos em outra escola, implica em deixar aquele lugar de acolhimento. Medo do novo? Talvez.

Porém mesmo com a descoberta que outra escola igual não há, dão continuidade. Seguem sujeitos construtores da história de si, do outro. Agora graduados, mestres, doutores. Que dão sequência ao *Projeto* de alfabetização de jovens e adultos no Paranoá. Inclusive com registros daquele que chegaram a direção dos movimentos populares e até mesmo da administração regional.

Reis se lembra do momento em que começou seu trabalho no Paranoá, reuniões com poucos participantes, também iniciantes no *Projeto*. Dificuldades de se conseguir tomar um ônibus, o que atualmente está completamente superado, com uma grande participação de moradores, alfabetizados, alfabetizando agora alfabetizadores espalhados por todo o Distrito Federal. A participação dos alunos da UnB também foi decisiva, tendo vivificado o *Projeto*, sendo centenas deles atualmente espalhados por Brasília, com uma boa parte lotada como docente na rede pública.

Pessoas da universidade alfabetizando no Paranoá e pessoas do Paranoá na universidade, o que revela uma troca de conhecimentos, o ensino e a aprendizagem acontecendo junto com o desenvolvimento dos sujeitos, a partir e na prática do seu cotidiano. Eles adquirem saber e poder de transformação de si mesmos e dos outros, tendo como base o desenvolvimento do sentimento e da capacidade de saber ouvir/escutar o outro e ser escutado por ele, ser acolhido e acolher, num exercício prático da compreensão responsiva ativa, desenvolvem a socialização, o dessilenciamento, a perda do medo de ser, a importância da coletividade no enfrentamento dos desafios impostos em cada contexto histórico.

Reis afirma que este livro tem sentido, pois foi construído a partir das histórias vivenciadas por cada um dos seus personagens, num contexto vivenciado por eles, onde sua história se mistura com a da construção de Brasília, com mudanças ocorridas no Brasil, como a mudança da capital, o

êxodo rural e a busca por melhores condições de vida. Aventura, riscos, perdas, ganhos, a conquista da terra e da moradia, a luta pela existência.

Luta pela moradia, sobrevivência, emprego, conhecimento, tão necessários à espécie humana, ao homem, que de acordo com Marx, é produtor da vida social. Nesse movimento, acontece o êxodo rural, e ao migrante é negado os direitos básicos de sobrevivência, pelos quais ele se vê forçado a lutar. Do processo excludente de produção, emerge o Paranoá, conforme as histórias contadas, de resistência, enfrentamento, luta. Em prol de uma condição de vida melhor, num existir (com)partilhado.

E a alfabetização de jovens e adultos, requerida por um povo unido, organizado, mobilizado, trouxe e traz grande contribuição com ações, dentro de uma intencionalidade amorosa-política-epistemológica-estratégica respaldada na cumplicidade de professores e alunos de uma comunidade e universidade que acredita no sonho de um novo ser humano, uma nova sociedade. Sonho também de outros citados por Reis *“Vigotski, Bakhtin/Volochinov, Paulo Freire, Morin, Marx/Engels, Jesus Cristo e tantos outros educadores anônimos.”* (idem, 2011, p. 234-235)

O resultado dessas lutas demonstra que o ser humano vem se constituindo, abrindo novos espaços para o existir humano, verificando-se a ocorrência desse novo ser humano numa dimensão micro (Foucault), iniciando revoluções que somente o ser humano que tenha apurado o próprio olhar e a forma de ser, entenderá.

*“A história do Paranoá e de sua alfabetização de jovens e adultos é um indício sinalizador de que **o sujeito produz socialmente a vida**, ao mesmo tempo, que **se produz**. Com os **avanços, recuos, exigidos e impostos pelas condições objetivas**. Mas, que na **resultante** de sua iniciativa **individual e coletiva** com os obstáculos que se lhe antepõem, ele **faz a história** e a história de **seu próprio desenvolvimento** como **ser humano**”. (idem, 2011, p. 235.)*

A todas essas lutas, com seus avanços e recuos necessários para o enfrentamento/superação das condições de existência, encontra-se a produção do sujeito na/da vida, sua e do outro, numa linha relacional do desenvolver, onde acontece a constituição, o constituir de si e da história, o *“em-sendo”* de Reis. E aqui, faço lembrar Freire em sua afirmação *“só somos quando estamos sendo”*. A importância já sinalizada por ele do ato de ser que não se dissocia

do coletivo (estamos). Para *ser*, precisamos *estar com* (o outro) em permanente dialogia, troca, movimento.

São as superações, e o caminho da busca por elas, que tornam o ser humano mais forte, capaz de ampliar seus limites e alargar suas possibilidades de realizações. Do *ir além* e *ser mais* como nos falou Freire. É o desenvolvimento humano, existente na alfabetização diferente que exercita a acolhida, que efetivamente contribui para a transformação/constituição do sujeito e do seu contexto histórico-cultural, suas relações sociais.

“É principalmente, o reafirmar da possibilidade uma práxis educativa, de iniciativa da sociedade civil ou da sociedade política, ou de uma e de outra, em que o sujeito se reconhece a si mesmo, ao ser reconhecido pelo outro. E com isso tornando-se sujeito a si e ao outro. Sujeitos de poderes, saberes, sentimentos, entre tantos outros qualificativos que poderiam ser estabelecidos.” (idem, 2011, p. 235).

Fechando as considerações finais, Reis utiliza o poema “Contranarciso”, no qual Paulo Leminski (1983, p. 12) fala da coletividade, da possibilidade de enxergar o outro, de vivenciar a vivência do outro e de saber que o outro está presente mesmo quando se está só.

Outro poema utilizado por Reis é “Não tenho mais medo”, de Patriarca Antenágoras, da Igreja Ortodoxa Grega, no qual o poeta fala da vitória sobre o medo de ser e de viver. O medo de lançar ideias e projeto, de se desvencilhar do passado e se constituir como um novo ser. O medo de se tornar vencedor.

Já nos posfácio, Reis conta suas experiências vivendo em comunhão com muitas pessoas, juntamente com seus cinco irmãos, lá na cidade de Pedro Leopoldo-MG, onde seus pais exerciam participação na comunidade. “Os *ofícios de pai e mãe*” suscitaram em Reis a vontade de se educar e de ser educador, se envolvendo com o outro, partilhando estando presente numa inter-relação.

Sua obra e produção escrita são partes da sua constituição como sujeito e ser humano, onde encontra em sua subjetividade/objetividade respostas para suas inquietações desde quando era jovem e ajudava seu pai em um bar. Posteriormente, Reis se torna educador num colégio público em Belo Horizonte até sua chegada a professor na Universidade de Brasília (UnB), onde coordena o Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão Popular e Estudos Filosóficos e

Histórico-Culturais (GENPEX). Caminhos que o constituíram como educador popular *“numa perspectiva histórico-cultural, na qual tenho Marx e Engels como base e Jesus Cristo como norte.”*

Sua vivência como educador de uma comunidade excluída fez sua práxis amorosa, capaz de suscitar nele referências como Francisco de Assis e outros educadores tão dedicados. E esse educador de 66 anos coloca sempre *“a amorosidade, o poder e o saber num tripé místico, político e profético.”* Ele vai caminhando junto aos movimentos populares, inclusive no movimento popular organizado no Paranoá, numa relação de aprendizagem mútua, universidade-população, *“abrindo portas que nunca se fecham, ou que quando fecham, outras se abrem.”* A tese aqui defendida por Reis tem como base sua prática como educador e as relações desenvolvidas entre a universidade e a população.

Reis convida o leitor a realizar uma leitura aprofundada da sua tese aqui transformada em livro, para que possa conhecer a construção e a partilha do conhecimento de pessoas que, como ele, tiveram a coragem de adentrar a subjetividade e suscitar a força e a coragem em outros seres humanos, mediante sofrimentos físicos e psíquicos que lhe trouxeram grandes aprendizados e amor a si mesmo, ao outro e ao universo.

Reis lança um convite à cumplicidade, à entrega recíproca na constituição *“dessa aventura chamada vida”*. E encerra seu discurso citando o poema *“Coisas da terra”*, no qual Ferreira Gullar fala das coisas cotidianas e percíveis, que no entanto, ainda geram esperança. E se despede deixando a todos um grande abraço e o desejo de que o Espírito Santo ilumine os corações de todos.

Capítulo 3 – Concepção praxica de atuação na alfabetização/educação de jovens e adultos.

Apresentadas as sínteses, compartilho agora os resultados gerados, o que levarei adiante das análises feitas a cada obra apresentada e a cada autor.

Inicialmente ao analisar Freire em sua obra: *Pedagogia do Oprimido*, destaco logo das linhas introdutórias, a importância dada por ele ao coletivo. Importância notória em sua própria exemplificação de existência dialógica na construção da obra.

O coletivo, tanto para Freire quanto para Reis, é fundamental ao trabalho pedagógico. Exemplo disso é a proposta pioneira de Freire de organização física da sala de aula. Todos sentados em um grande círculo, de modo a trocar olhares, saberes, costumes. Daí o nome “círculo de cultura”.

Por sua vez, Reis destaca importância à singularidade do sujeito reconhecido em sua história de vida, única, contextualizada num tempo e espaço cultural que é antes de tudo histórico. Singularidade essa que contribuirá com a totalidade do coletivo. Um coletivo que desconsidere as especificidades e diferenças individuais, talvez negue sua definição. Nas palavras de Reis, “*a práxis da constituição do sujeito se insere na práxis histórica da própria constituição da sociedade, da própria humanidade.*” (Reis, 2011, p. 147).

Freire denuncia a desumanização como resultado de uma submissão imposta ao homem, por meio de uma manipulação oculta, mascarada. Para ele, esta ordem social reduz o homem em sua humanidade, rouba-lhe sua vocação natural de ser livre. Acredita que em comunhão, “*na concretude de outros anseios*” nascerá um “*homem novo*” inteiro, não mais pela metade. Não mais reduzido em escolhas e caminhos de vida. (Freire, 2005, p. 34).

Para a libertação dessa manipulação, que a partir desse momento, o próprio Freire passa a chamar de contradição entre opressores-oprimidos; aponta a conscientização como caminho, e sobretudo, como proposta metodológica.

Diante disso, finco a afirmação que Reis resgata o pensamento de Freire, da conscientização libertadora anunciada num discurso vivo e coerente, saindo definitivamente do lugar do discurso e indo ao encontro dos homens.

Em Reis podemos ver a demonstração de caminhos, de vivências, de ação-reflexão-ação, ou simplesmente, de práxis. Para ele o que Freire chamou de conscientização, isto é, a produção ou constituição da consciência, acontece como resultante daquilo que Reis chamou de *inserção contributiva participativa transformativa superativa mútua*, o que em poucas palavras defino como a essência de seu método, que ao mesmo tempo é proposta de vida, civilização e educação.

Objetivamente sua proposta de vida/caminho/método parte do princípio que é preciso considerar o sujeito (indivíduo) dentro de sua realidade existencial concreta, que inclui todo o contexto histórico e cultural a que pertence. Ou seja, o individual e o coletivo são forças que organizadas geram superação.

Reis pronuncia um sujeito “*em-sendo*” que se constitui na resultante dialética (o outro, eu e a circunstância), na contradição existente nas relações sociais. Contradição esta, que significa possibilidade de mudança e transformação. Contradição que não é estática. Está em movimento, nas relações entre sujeitos.

Portanto, em sua obra, encontra-se relatos de experiência vivida que não se findou naquele momento. Ainda hoje o Projeto Paranoá é desenvolvido e a parceria entre o movimento popular organizado (CEDEP - Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá) e universidade (GENPEX/UnB - Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filológicos e Histórico-Culturais da Universidade de Brasília) segue somando quase trinta anos de existência.

Portanto, para que haja análise sob a ótica de Reis, deve-se levar em conta a história de vida de cada sujeito, sua trajetória, sua narrativa, pois a semiose (significação) que traz a palavra do sujeito, indica o que está acontecendo no ato do movimento prático, isto é no “*em-sendo*”, que inclui conquistas e perdas, e permitem um desenvolvimento, um processo.

A dinâmica do método de alfabetização apresentado por Reis segue um fluxo próprio. Inclui aulas de segunda a sexta, sempre no noturno de modo que atenda ao alfabetizando trabalhador, da qual depende sua sobrevivência, e que vê na alfabetização uma forma de conquistar melhoria em sua condição de vida. São duas horas diárias de aulas, com turmas divididas por níveis

(iniciante, intermediário e concluinte). Às sextas acontecem o fórum, a grande aula coletiva onde todas as turmas juntas levantam as *situações-problemas-desafios* já debatidas antes em sala, para que seja escolhida por meio de votação aquela de maior urgência a ser trabalhada por todos, em cada grupo/turma.

A *situação-problema-desafio* é o centro do trabalho pedagógico em Reis. Explorando suas vertentes, são trabalhadas em sala diversas maneiras de inter-relacionar a *situação-problema-desafio* com as ciências, estudos sociais, língua portuguesa, matemática e linguagem informática.

O *fórum* é um espaço onde as reflexões sobre o cotidiano dos alfabetizados ganham espaço de discussão para além das salas de aulas fechadas em si. Nele todos participam: as turmas de alfabetizados e alfabetizadores, dirigentes da organização popular, professores, alunos e técnicos da UnB; todos têm voz e vez.

Nos fóruns há também encaminhamentos que visam a superação da *situação-problema-desafio*, sempre em articulação com o movimento popular organizado.

O texto coletivo é trabalhado de diversas formas em Reis. Uma delas é como uma síntese dos debates feitos em sala acerca da *situação-problema-desafio* escolhida previamente no fórum. Inicialmente, de maneira oralizada o debate é estimulado. Dessa conversa é gerado um texto, que normalmente é escrito no quadro pelo alfabetizador. A problematização surge naturalmente. Questões como: quais os motivos que a levam a *situação-problema-desafio* a ser gerada e de que maneira ela pode ser superada/solucionada são registradas para que todos visualizem. E é a partir do texto coletivo que as mais variadas áreas do conhecimento são trabalhadas.

O fechamento do ciclo iniciado no *fórum* é uma avaliação também coletiva da prática pedagógica e seus resultados alcançados. E novamente recomeça com o reencaminhamento de deliberação em novo fórum, sobre o que será trabalhado na semana seguinte.

O plano de ação em Reis acontece não mais por um, e sim por todos, exercitando com isso, de maneira concreta o que idealizou Freire ao afirmar que “ninguém educa/**liberta** ninguém (...) os *homens se educam/libertam em comunhão*.”

Acredito sim que Freire gostaria de ter tido tempo, para chegar ao ponto de amarração das lacunas de seu discurso, e, apresentar o caminho para a libertação dos homens com um método objetivo prático, que não dependesse de subjetividades como cultura a priori do educador/alfabetizador que necessita atuar como promotor de saber na delimitação e problematização de um tema.

Paulo Freire afirma que é o educador quem dá início ao diálogo quando começa preparar o conteúdo programático. É o educador que investiga em seus educandos um tema que seja gerador de provocações, para então devolver o tema a seus educandos como um problema que promova as descobertas e com isso o aprendizado.

Porém Reis percebe que um tema pode ser muito amplo, alheio e distante; e ainda que conhecido, não insere automaticamente o sujeito numa lógica de busca inquieta de movimento prático em que sua própria atuação faz história sendo parte constitutiva da realidade. O tema tampouco permite evidenciar que esta realidade não está alheia e não está apenas no outro; é uma realidade real, concreta e está sim, em sua própria vida.

Reis avança quando demonstra que ao inserir o sujeito nesse processo de alfabetização que acontece numa dinâmica de movimento prático dialógico, desperta nele (sujeito alfabetizando) o sentimento agora de ser parte, capaz de atuar, fazer escolhas e definir caminhos.

Essa inserção referida por Reis, faz com que o sujeito atue e contribua (com aquilo que sabe e pode); participe (pois se reconhece parte); transforme (a realidade que lhe é indigesta) e supere seus desafios cotidianos mutuamente; na aprendizagem coletiva de busca por encaminhamentos e soluções.

Com isso agora, o sujeito em transformação/constituição, que num primeiro momento é alfabetizando, não está mais isolado, nem oprimido, tampouco excluído. Agora o sujeito inserido se (re)conhece alguém com direito a pronunciar a palavra antes silenciada e desconhecida. Com isso, dá seguimento a sua própria educação, constituição e transformação de história de vida.

O sujeito agora inserido, não mais excluído, retoma seus direitos negados. Retoma sua voz silenciada. Retoma sua auto-estima. E essa

retomada para Reis, permanece em eterna contradição. A luta e o embate são e devem ser constantes.

O diálogo é um ponto de convergência forte entre os autores.

Para Freire o diálogo é uma exigência da revolução, é o caminho da conscientização. Lugar de encontro de significados. E é um ato também de amor, de compromisso com o outro.

Reis destaca a importância do dessilenciamento para a constituição do sujeito de saber e poder. Não existe produção de conhecimento, sem produção do pensar, nem tampouco, sem a fala como comunicadora da palavra. Com esse exercício do falar, rompem o silêncio que os oprime e diminui. Aprendem a se expressar. A ser. Descubrem o poder dessa fala que liberta de um silenciamento opressor. Aprendem com esse falar, a discutir problemas, compartilhar ações e experiências, mobilizar-se, decidir, exercer poder.

Assim, o desenvolvimento do sujeito segue, e junto a isso, as revoluções. Reis enfatiza a necessidade de produção do próprio conhecimento, em si, no/com os outros. A importância da constituição do sujeito de saber (epistemológico). O pensar deixa de existir alheio, passa a existir em si mesmo. Em sua própria produção do pensar.

Não são suficientes, porém, apenas um ser de poder (político) e de pensar/saber (epistemológico). Existe a necessidade da constituição do sujeito amoroso, que acolhe e é acolhido. Que no simples exercício de ouvir o outro em suas angústias e alegrias oportuniza o outro de (com)partilhar seu olhar da vida e com isso, revelando sua cultura tão importante para o processo de alfabetização.

O que Freire denomina conscientização, é o que Reis afirma ser a práxis contraditória estabelecida nas relações, onde a partir do ato de falar, descobre-se também o poder de transformação que traz a palavra. Palavra/ação que precede o embate e a luta. Que está *“ancorada a um sujeito e sua relação social”*. (Reis, 2011, p. 116).

Nunca poderá o homem deixar de ser oprimido para ser opressor, nem opressor para ser oprimido absolutamente. Pelo simples fato de que essa é uma busca permanente que nunca têm fim, e que se faz presente na contradição humana de ser uma coisa e ao mesmo tempo outra, não sendo

nunca absolutamente uma única realidade ou outra. Assim Reis afirma que o homem por definição é “*linear e não linear*” ao mesmo tempo.

Para Freire o homem liberta-se de uma realidade opressora quando conscientizado de sua situação, busca então lutar contra ela.

Em Reis o homem supera a contradição que carrega em si em embates travados a todo momento e com isso supera também a realidade contraditória e mutável em que está inserido, onde a resultante nunca é absoluta.

Sob a ótica de Gramsci, Reis diz que é possível numa ação educativa, neste caso no processo de alfabetização de adultos, trazer caminho para a superação da desigualdade social que há no cerne do capitalismo. Para tanto é preciso que seja uma alfabetização cuja posição seja contraideológica, e que exerça através de encaminhamentos, um contrapoder ao poder dominante.

Por tudo isso, afirma Reis, que essa proposta de educação transformadora deve possuir iniciativas político-pedagógicas que objetivamente proporcionem a constituição de um sujeito de saber (epistemológico), de um sujeito de poder (político), e de um sujeito que acolhe e é acolhido (amoroso).

Uma diferença de Reis em relação a concepção de Freire está na possibilidade de qualquer um, independente de sua posição de classe ou origem, ser um sujeito transformador. Que contribua na transformação primeira de si mesmo, ao tempo em que transforma seu contexto histórico-sócio-cultural que, o cerca e é cercado (cotidiano, história de vida), de maneira individual ou coletiva, sobretudo oportunizado na prática política do saber, isto é, nessa alfabetização. Como exemplo, cito a questão do alfabetizador. Em Reis, o alfabetizador, se desenvolve quando ajuda o alfabetizando a se desenvolver, vencer obstáculos e superar as adversidades. Na dialogia surge os embates a serem enfrentados. Resolver as *situações-problemas-desafios* que surgem pelo caminho, abrir caminhos e, por vezes, recuar para aguardar a oportunidade de retomar o caminho. Mais saber produz, mais se transforma ao transformar o próprio caminho. Ambos, alfabetizador e alfabetizando, estão em permanente busca de superação.

Ele cita também que a maioria dos alfabetizadores não possuem formação superior, e isso não é impecilho para alfabetizar. Por isso a necessidade de uma formação propedêutica realizada sempre nos inícios de semestres, antes da formação de turmas. Reitera ainda que todos os

alfabetizadores envolvidos nesse processo de alfabetização, são orientados e estimulados a dar continuidade aos estudos, realizar concurso público e buscar ser lotado prioritariamente em sua própria comunidade. Desta forma, assegura-se que o processo local de alfabetização seja permanente.

A transformação social para Reis acontece quando agregado a práxis político-pedagógica desse processo de alfabetização, há também a transformação na realidade dos sujeitos em constituição. E que, naturalmente, apresenta avanços e recuos, idas e voltas, acordos e desacordos, refletindo sua própria natureza humana errante.

Agora sabendo que a constituição/transformação/superação do sujeito se dá de maneira relacional (contexto, o outro e eu) é possível inferir que a práxis de uma alfabetização que considera essas três vertentes (concepção macro e micro do poder e a perspectiva histórico-cultural) inspiradas por Gramsci, Foucault, Vigotski e Bakhtin; estabelece um cenário que torna evidente as contradições a serem superadas, ou seja, as *situações-problemas-desafios* postas.

Considerações Finais

O objetivo desse trabalho foi realizar um estudo preliminar de análise documental acerca das contribuições singulares de dois autores, Paulo Freire e Renato Hilário dos Reis, à práxis de alfabetização/educação de jovens e adultos. Feitas as análises em seus resultados, inicio um breve panorama textual do que levarei comigo como fruto de toda a pesquisa qualitativa feita.

Advinda de um contexto de expressiva desigualdade social, a alfabetização/educação de adultos como propõe Paulo Freire acontece antes de tudo por meio da própria cultura popular, no próprio contexto histórico cultural que falou Reis. Nesse cenário de realidade desigual, onde a sociedade permanece dividida em classes (Marx), sempre haverão os excluídos de uma vida digna e justa.

Para tanto, a alfabetização de adultos surge àqueles que foram marginalizados do direito do saber, como proposta de libertação humana, em oposição à lógica capitalista. Lógica de capital que fragmenta o homem, aliena-o de seu trabalho e reduz seu fim a um salário sempre injusto. Além disso, aliena o homem também, de sua consciência e de sua existência.

O grande problema do capitalismo encontra-se em seu cerne, na concentração e valorização de acúmulo de capital. Pois a concentração e acúmulo da mais-valia nas mãos de alguns poucos, gera uma formação numerosa de desvalidos, de pessoas que por não possuírem seus próprios meios de produção, vendem seu tempo e sua força de trabalho aos detentores dos meios de produção em prol de garantir sua condição básica de existência. É nessa relação de sujeição que surgem os números do analfabetismo no Brasil e no mundo.

A competição exigida pelo capitalismo baseia as relações sociais reforçando o individualismo em detrimento da coletividade. Neste cenário a educação é ferramenta para a manutenção ou superação da ordem estabelecida, pois desenvolve e sistematiza a reprodução da ideologia pretendida.

Para uma lógica de educação não bancária, que negue os valores do capital, surgem as teorias da educação libertadora as quais me aproprio e decido lutar.

Romper com essa lógica de fragmentação de conteúdos, desvinculados de um tempo e contexto histórico cultural; de instrumentalização reprodutora, de formação do homem-máquina, incapaz de questionar os resultados e objetivos de suas próprias ações, incapaz de produzir conhecimento; são os objetivos que delimito para aprofundamento de meus estudos e práticas relacionadas à toda alfabetização que necessite acontecer fora da infância. E desta forma, reitero meu compromisso em dar continuidade a meus estudos e práticas de pesquisa-ação, buscando a defesa de mestrado, num futuro que se aproxima.

Paulo Freire é minha luz primeira. O nordestino trabalhador brasileiro de Pernambuco, que se aproxima da educação e apaixonou-se pela luta que se faz urgente em prol da diminuição, quiçá do fim, da tão desumana desigualdade imposta: a exclusão do mundo da leitura das palavras que significam o mundo.

Felizmente aqui na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB) Renato Hilário dos Reis surge pra mim, como um grande mestre amoroso, mineiro de Pedro Leopoldo e aprofundador desta tão nobre proposta de inserção dos sujeitos em próprio (re)conhecimento de sua realidade concreta e existencial chamada vida. Realidade a que Reis chama de contraditória e aponta a necessidade de superação mútua como avanço ao diálogo iniciado por Freire.

Esse resgate de humanidade roubada, de submissão imposta; aos poucos acontece na resultante dialética de um movimento prático e dialógico apresentado por Freire e Reis.

A alfabetização que considera o sujeito em sua história de vida, e que traz a proposta de caminho para a superação da exclusão imposta pelo capitalismo, é a proposta de atuação que pretendo exercer na luta cotidiana que se faz urgente a todos. Homens e mulheres, sujeitos em constituição, que de alguma forma estão submetidos a essa situação de exclusão; oprimidos portanto, por essa realidade desigual em direitos e oportunidades.

Trabalhar o dessilenciamento, resgatar a voz, acolher enquanto sou acolhida, me dedicar a um trabalho de alfabetização que permita minha contribuição a constituição/trans formação de outros, ao mesmo tempo que contribua com minha própria constituição/trans formação. Outros, que como eu carregam problemas e contradições. Particularidades de suas histórias de vida

que se aproximam ao serem situadas em um determinado contexto histórico e cultural.

O prazer que tenho em conviver com pessoas que buscam por superação; que não são indiferentes ao problema seu e do outro, mas que sentem compaixão, que se colocam no lugar do outro; o prazer que sinto em ver pessoas que lutam, que não se acomodam, que não se entregam ao sofrimento; esse prazer me move a continuar. É por esse prazer – de ser solidária e receber solidariedade, de acolher e ser acolhida, de ensinar e de aprender, de jamais ser indiferente – que sigo lutando pela superação de tudo aquilo que me oprime e que tenta me paralizar. De tudo que de alguma forma, oprime e paraliza o outro ao meu redor.

A alfabetização como caminho de libertação necessita de uma inserção que sugira uma contribuição, uma participação, uma transformação, uma superação que não pode ser individual, nem portanto, heróica; já que somos humanos e necessitamos do outro para exercermos nossa própria natureza social de criar vínculos e estabelecer relações.

Descobrir-se um sujeito capaz de sentir e de demonstrar sentimento; descobrir-se sujeito de poder, que pode; um sujeito de saber, que sabe; reforça e transforma a maneira existir plenamente. A constituição do ser humano está em permanente movimento prático e a alfabetização portanto, transforma sujeitos desacreditados, excluídos, oprimidos, silenciados, marginalizados de uma vida de sentimentos (amor), de poder; em vida plena, com alegria, confiança em si e no outro.

De ambos os autores, carregarei essa fé nos homens, na humanidade que sofre necessidade de amor e compromisso, necessidade do com(viver), do (com)partilhar, do dialogar. Deles, levarei esse compromisso com a educação não bancária, que não faz depósitos; mas que reconhece a importância da comunhão, do estar junto para estar forte, da dialogia para a superação; para estar sendo constituição/transformação de minha própria vida, ao mesmo tempo da transformação/constituição da própria realidade histórica e cultural a que pertença.

Levo comigo também a força necessária para não fugir da luta; a paciência pela resultante de necessários avanços e recuos; o amor por mim e pelo outro: a esperança da superação daquilo que me confronta.

O que me mantém comprometida com a superação da contradição trabalho e capital é o lugar da minha fala, a minha origem de família pobre, pertencente a classe trabalhadora, cuja maioria em algum momento foi excluído da escola em prol da sobrevivência.

Minha luta seguirá sendo pela alfabetização que saindo do lugar de mera apropriação do saber (conhecimento), o produza; como resultante de um trabalho prático dialógico comprometido com a superação da exploração imposta pelo capital, atribuindo valor ao trabalho que há no caminho (processo) de busca por compreensão e significação das palavras e coisas.

Alfabetização que ao mesmo tempo que acolhe amorosamente, exerce sua responsabilidade de ação política de resistência e enfrentamento na luta pela garantia de direitos. Alfabetização que desperte desenvolvimentos em todas as áreas da humanidade do ser: no sentir, pensar, saber e sobretudo no agir.

No decorrer deste trabalho perpassando todas as suas partes, acredito que minha pretensão foi atingida de evidenciar, de maneira ainda propedêutica, o quanto Freire e Reis são mestres que se complementam em contribuições muitas vezes singulares, dado às particularidades de tempos históricos diferentes.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV, V.N.). Marxismo e filosofia da linguagem. In: Reis, R. H. **A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. 1ª ed. Brasília: Autores Associados, 2011.

BÍBLIA DE ESTUDO. **Nova Tradução na Linguagem de Hoje**. Barueri-SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2005.

BOLOGOMOLETZ, David. “Crise da cidadania: paroxismo da individualidade”. In: Reis, R. H. **A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. 1ª ed. Brasília: Autores Associados, 2011.

DELEUZE, Gilles. “Foucault”. In: Reis, R. H. **A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. 1ª ed. Brasília: Autores Associados, 2011.

FERREIRA, Nirce Barbosa Castro. **Construindo a alfabetização de educandos no movimento popular do Rodeador DF: a escola do coração**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, UnB, Brasília, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 33ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 47ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 16ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. 36ª ed. São Paulo: Edições Vozes, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos (1910-1920) volume 1**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GULLAR, Ferreira. **Toda Poesia (1950-1987)**. Rio de Janeiro: José Olímprio, 2001.

HERÁCLITO DE ÉFESO. "Fragmentos." In: Reis, R. H. **A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. 1ª ed. Brasília: Autores Associados, 2011.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2006.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

REIS, Renato Hilário dos. **A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. 1ª ed. Brasília: Autores Associados, 2011.

REIS, Renato Hilário dos. **A constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2000.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Projeto de vida profissional

“Caminhos não há, mas os pés na grama os inventarão” (Ferreira Gullar)

Ao reconhecer a natureza dialógica que a vida nos revela cotidianamente, lanço os olhos ao futuro e quero dele ser parte. Em harmonia com a vibração que recebo das pessoas, nos diálogos, nas perguntas feitas, nos olhares que buscam. Olho para o céu todas as manhãs e reconheço a majestosa glória de Deus. Olho para minha filha Marina que chegou agora e vejo tanta energia, tanto dínamo que me emociono. Louvo, agradeço e sigo meus dias, com um objetivo maior: retribuir o que recebo gratuitamente de Deus todos os dias, demonstrações concretas de amor.

Como graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília, sinto que minha história segue na direção do que foi primeiro planejado por Deus. Gravado em minha alma, está o desejo de continuar a luta em prol do fim das desigualdades sociais, juntamente com o desejo de fazer da educação, um caminho possível para este fim.

Pretendo levar comigo inquietude suficiente para nunca deixar que o comodismo paralize minhas ações. Quero continuar nesse diálogo, aprendendo enquanto ensino; ouvindo, falando, perguntando, respondendo; aos estímulos que me cercam.

Quero ser eu, exemplo de superação para minha filha, com a mesma intensidade que ela é exemplo pra mim; ao se esforçar para coordenar os primeiros movimentos, balbuciar suas primeiras palavras. Quero viver com a mesma força que ela carrega em seu grito.

Mestrado, doutorado, carreira acadêmica, sempre foram meus sonhos mais altos. Para o mestrado, pretendo aprofundar minha pesquisa acerca dos resultados gerados em Freire e Reis, como disse na introdução desse trabalho. Continuarei com eles em construção dentro de mim, em contínuo movimento afetivo-volitivo. No “*em-sendo*” que aprendi com meu mestre querido. Até lá, atuarei sempre, seja onde for, em prol do dessilenciamento (meu e do outro), em espaços de formação tradicionais ou não; onde houver desejo em homens e mulheres de superarem a condição que lhes oprimem.

Seguirei ***mantendo a caminhada!***