

SABERES DE MULHERES QUILOMBOLAS E EDUCAÇÃO POPULAR: PROCESSOS E RESISTÊNCIAS

Tercília Maria da Cruz Silva¹, Kelly Almeida de Oliveira²

RESUMO

O presente trabalho aborda vivências de mulheres em processo de alfabetização na Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA em uma comunidade quilombola, localizada no município de Aldeias Altas – MA. Busca compreender a trajetória escolar dessas mulheres, bem como compreender as dificuldades encontradas no processo de alfabetizá-las a partir da experiência do projeto de extensão “EJA Mulher: a ressignificação dos saberes femininos”. Propõe meios que foram utilizados para superar tais dificuldades, utilizando como referencial metodológico as contribuições de Paulo Freire. Para fundamentação teórica deste estudo, tivemos como principais autores Freire (1989; 2001; 2006; 2011), Gohn (2006; 2009; 2014) e Ponte (2008). A pesquisa é de caráter qualitativo e é descritiva, pois busca apresentar as vivências com o grupo com destaque ao processo de alfabetização. Este estudo permitiu conhecer histórias de vida, de luta e de resistência de mulheres quilombolas quebradeiras de coco babaçu e acessar seus saberes locais.

Palavras-chave: Alfabetização, EJA, Mulheres quilombolas.

KNOWLEDGE OF QUILOMBOLA WOMEN AND POPULAR EDUCATION: PROCESSES AND RESISTANCE

ABSTRACT

This work addresses the experiences of women in the literacy process in the Education of Youth, Adults and Elderly – EJA in a quilombola community, located in the municipality of Aldeias Altas – MA. It seeks to understand the school trajectory of these women, as well as to understand the difficulties encountered in the process of making them literate based on the experience of the extension project “EJA Mulher: the redefinition of feminine knowledge”. It proposes means that were used to overcome such difficulties, using Paulo Freire's contributions as a methodological framework. For the theoretical foundation of this study, we had as main authors Freire (1989; 2001; 2006; 2011), Gohn (2006; 2009; 2014) and Ponte

¹ Mestranda em Educação. Universidade Federal do Maranhão (UFMA). São Luís, Maranhão. Brasil. E-mail: tercilia_mayra@hotmail.com.

² Coordenação do Curso de Pedagogia. Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Codó, Maranhão, Brasil.

(2008). The research is qualitative and descriptive, as it seeks to present the experiences with the group, with emphasis on the literacy process. This study allowed us to learn about the life, struggle and resistance stories of quilombola women who broke babassu coconuts and access their local knowledge.

Keywords: Literacy, EJA, Quilombola women.

INTRODUÇÃO

No Brasil, atualmente, ainda temos um alto índice de analfabetismo, principalmente entre jovens, adultos e idosos. São pessoas que nunca foram à escola ou que, por algum motivo, dela é afastada, indivíduos que infelizmente não tiveram seus direitos assegurados. Não tem como falar em educação sem pensarmos nessa grande parcela da população. Pensar nas lutas dessas pessoas pelo conhecimento, e na injustiça histórica que tirou a oportunidade de milhares de homens e mulheres de aprender a ler e escrever, e que, atualmente, por conta desse descaso, convivem na chamada “sociedade da informação” de forma marginalizada.

Se estudarmos a história da educação, iremos constatar que ela, anteriormente, era privilégio de poucos e direcionada principalmente para homens. Com as mudanças ocorridas na sociedade como consequência da industrialização, urbanização e necessidade financeira, as mulheres passaram a reivindicar liberdade, igualdade e direitos, principalmente, o direito à educação (PALÁCIOS *et al.*, 2017).

De modo geral, o que acontece no meio popular, nas periferias da cidade, nos campos, são marcas de identidades sociais que refletem diretamente na educação. Ao pensarmos práticas educativas, temos que discorrer primeiramente sobre os sujeitos que farão parte do processo. Considerando como ponto de partida os aspectos históricos, sociais, políticos e culturais é que se torna viável o desenvolvimento de práticas de ensino condizentes com a realidade dos educandos. Nesse sentido, a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) requer especificidades no trabalho docente, considerando que as distorções de série/idade são as principais

características dos sujeitos que fazem parte dessa modalidade de ensino. Jovens, adultos e idosos possuem peculiaridades que lhes conferem um tratamento diferenciado, que esteja entrelaçado com a sua realidade social, com seus valores, costumes, linguagem, etc.

Nessa perspectiva, se faz necessário fazer um estudo histórico, econômico e social desses sujeitos e do local onde vivem, para então estabelecer estratégias de trabalho, fazendo assim, uma relação entre os conhecimentos prévios e os saberes técnicos científicos. É justamente nesse sentido que se encaminha a relevância desta pesquisa: buscar compreender quem são as participantes da EJA, partindo de seu meio social, sua história, seus costumes, saberes e fazeres, para, a partir desse levantamento, analisar quais são os desafios encontrados na alfabetização dessas pessoas por meio de uma investigação da prática docente.

Nessa perspectiva, a base dessa pesquisa se dá a partir da convivência com mulheres em processo de alfabetização, através da experiência no projeto de extensão “EJA Mulher: a ressignificação dos saberes femininos”, que envolveu o Curso de Pedagogia da UFMA/Campus Codó, a Secretaria de Educação de Aldeias Altas/MA, e foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão - FAPEMA. O mesmo foi desenvolvido na zona rural de Aldeias Altas - MA, coordenado pela Profa. Ma. Kelly Almeida de Oliveira, tendo como objetivo a alfabetização de mulheres afrodescendentes. A partir da convivência com essas mulheres, foi possível conhecer um pouco da história de vida delas e da história da própria comunidade.

No decorrer do trabalho, utilizamos como principais fontes teóricas Freire (1989; 2001; 2006; 2011), que dialoga sobre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos - EJA, bem como sua luta constante por uma educação que levasse em consideração os saberes populares. Gohn (2006; 2009; 2014), que faz uma discussão a respeito das concepções de Educação formal, não-formal e informal e Ponte (2008), que fundamenta o método investigativo no qual se caracteriza esta pesquisa.

Diante disso, o objeto de estudo dessa pesquisa é a prática docente com mulheres afrodescendentes de uma comunidade quilombola, onde buscaremos

descrever os principais desafios encontrados na alfabetização dessas mulheres e os meios que foram utilizados para superá-los. A pesquisa terá como campo para coleta de dados a comunidade quilombola Laranjeiras, situada no município de Aldeias Altas - Maranhão. São informantes, as mulheres alunas da EJAI, que foram observadas no período de seis meses, de março/2018 a setembro/2018, durante a execução do projeto.

A coleta de dados aconteceu seguindo algumas etapas, sendo realizada primeiramente uma observação sistemática no decorrer das aulas, com registros em diário de campo, onde foi observada a forma como essas mulheres se expressam, a interação, o contexto social no qual estão inseridas, seus valores e costumes, com a finalidade de conhecer quem são, como vivem, o que sabem, o que querem aprender e descrever como essas mulheres são alfabetizadas pelo método Paulo Freire, o método da palavra geradora. Nesse sentido, a pesquisa também se caracteriza como pesquisa etnográfica, a passo que os dados são coletados através da convivência com essas mulheres e são preservados através de diário de campo.

A segunda etapa foi realizada mediante entrevistas, com a utilização do roteiro semiestruturado com perguntas sobre a vida dessas mulheres, bem como a trajetória escolar, trabalho, família, comunidade. A última etapa consiste na análise e reflexão dos dados obtidos, que foram estudados mediante todo um embasamento teórico, buscando compreender quais são as dificuldades e os desafios de ensinar a ler e escrever para essas alunas.

Tais aspectos serão desdobrados em quatro tópicos deste artigo: inicialmente fazendo a delimitação da concepção de educação, trazendo a Educação Popular de Paulo Freire; em seguida apresentamos um pouco do que foi o projeto EJAI Mulher: a ressignificação dos saberes femininos; adiante trazemos as Mulheres quilombolas na EJAI: trajetórias, vivências e processos, apresentando as participantes da pesquisa e seguidamente os Desafios encontrados na alfabetização de mulheres quilombolas: relato de uma experiência, finalizando com as considerações finais, que visa reforçar as questões discutidas no decorrer do trabalho.

CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO: DELIMITANDO CONCEITOS

É irrefutável o fato de que a educação tenha uma importância indispensável nas nossas vidas, e mais ainda, que nos educamos nos diferentes contextos em que nos inserimos, seja em casa, na escola, na praça, no clube, nas ruas, no teatro, entre outros espaços que é possível a absorção de algum aprendizado. Levando em consideração a especificidade da pesquisa de campo, que foi realizada em uma comunidade quilombola, no campo, discorreremos sobre a concepção de Educação não-formal e traremos o enfoque da Educação Popular de Paulo Freire, com a finalidade de contextualizar a metodologia utilizada nas aulas do projeto de extensão “EJAI Mulher: a ressignificação dos saberes femininos”, que é a principal fonte de pesquisa para elaboração desse estudo.

EDUCAÇÃO POPULAR DE PAULO FREIRE

Diante da pesquisa bibliográfica a respeito da temática de educação não-formal, foi possível perceber que há uma relação entre a Educação não-formal e a Educação Popular de Paulo Freire, que transcorreu na décadas de 1960-1970. De acordo com Streck (2006, p. 273) a Educação Popular “surge na margem da sociedade”, ou seja, surge para aqueles a quem a educação não alcança. Arroyo (2011) discorre sobre o fato de que a Educação Popular dá ênfase ao diálogo como condutor do conhecimento, e afirma ainda que as experiências de educação popular se davam mais especificamente com jovens e adultos, considerando que estes carregam para a relação pedagógica saberes, conhecimentos, experiências, sobretudo, negação de um direito, marcados por uma trajetória de opressão e libertação.

De acordo com as palavras do autor, “carregam questões diferentes daquelas que a escola maneja. Essas diferenças podem ser uma riqueza para o saber educativo” (*Ibid*, p. 35). Os saberes oriundos de experiências se configuram como subsídios para elaboração de práticas pedagógicas, sendo esta uma característica da Educação não-formal e da Educação Popular de Freire. Nessa perspectiva, Gadotti

(2000, p. 6) colabora com esse pensamento quando afirma que, [...] a noção de aprender a partir do conhecimento do sujeito, a noção de ensinar a partir de palavras e temas geradores, a educação como ato de conhecimento e de transformação social e a politicidade da educação são apenas alguns dos legados da educação popular à pedagogia crítica universal.

Dessa forma, compreende-se que as duas concepções, Educação não-formal e Educação Popular, se assemelham em alguns aspectos, diferenciando-se apenas no que se refere à historicidade. Gadotti (2000) declara ainda que a Educação Popular ganhou mais vitalidade no decorrer dos anos e que continuou seu legado como Educação não-formal.

Observa-se, contudo, que a Educação não-formal e a Educação Popular possuem a mesma finalidade, que é uma educação para todos e que considere o todo como ferramenta para a aquisição de conhecimentos. Streck (2006) aponta para uma das grandes características da educação popular, que é justamente essa busca de alternativas de aquisição de conhecimentos a partir de lugares sociais e espaços pedagógicos diferenciados, que têm em comum a existência de necessidades que levam a querer mudanças na sociedade, sendo assim, uma das características principais da educação não-formal.

No que se refere ao educador, Brandão (2011, p. 15) declara que “de um lado e do outro do trabalho em que se ensina e aprende, há sempre educadores-educandos e educandos-educadores. De lado a lado se ensina. De lado a lado se aprende.” Nesse sentido, verificamos o aspecto relacional educador-educando, em ambas as concepções de educação. Colaborando com esse pensamento, Freire (2006) também se refere ao educador como não somente aquele que educa, mas aquele que durante o processo de diálogo com os educandos, também é educado, dessa forma, ambos se tornam sujeitos do processo e crescem juntos, sem que haja um papel autoritário por parte do educador, mas de construtor do conhecimento. Nessa perspectiva, Ferreira (2017, p. 160) destaca que o processo de diálogo entre educador e educando proposto por Freire e utilizado de maneira constante pelo educador social acentua este trabalho inclusivo relacional que compõe a estrutura do educador social. Ele

possibilita a abertura para uma confiança no processo de ensino-aprendizagem que dá ao educador a segurança de que seu trabalho, independente do estado socioeconômico em que se encontra o seu educando, poderá ser concretizado através da consciência ativa da participação do educando no meio social.

É fato que esse diálogo entre educador e educando subsidiará o trabalho do educador, como já foi mencionado, ajudará na organização dos conteúdos a serem utilizados em suas práticas educativas, além de permitir que ambos adquiram confiança e segurança no processo de ensino-aprendizagem, como é bem colocado pelo autor supracitado.

A partir dessa compreensão, apresentamos a seguir alguns um pouco do que foi o projeto que comunga o objeto de estudo desse trabalho, com vistas a compreender como se deu as experiências na comunidade Laranjeiras.

EJAI MULHER: A RESSIGNIFICAÇÃO DOS SABERES FEMININOS

Não tem sido fácil compreender a riqueza da diversidade, principalmente quando se trata da Educação de Jovens, Adultos e Idosos - EJAI, infelizmente, educar para as diferenças tem sido um dos maiores desafios encontrados por educadores. As teorias pedagógicas oficiais, bem como currículos, diretrizes nacionais, didáticas oficiais ainda tratam com estranhamento as diferenças, as outras pedagogias que vêm da diversidade, revelando-se como sendo universais, deixando de lado outros saberes, outras pedagogias (ARROYO, 2014).

De acordo com Gomes (2011) *apud* Arroyo (2001) a Educação de Jovens e Adultos - EJA tem uma história muito mais tensa do que a história da Educação Básica, sobretudo quando os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, oprimidos e excluídos, que vivem processos de exclusão social e racial. O autor destaca ainda que é necessário perceber que “os negros e as negras são, na maioria das vezes, os principais sujeitos da EJA no Brasil” (*Ibid*, 2011, p. 93).

É neste raciocínio que abrimos essa discussão para apresentar algumas especificidades do projeto de extensão “EJAI Mulher: a resignificação dos saberes

femininos”. O mesmo foi desenvolvido no período de dezembro de 2017 a dezembro de 2018, com duração de um ano, objetivando desenvolver práticas de alfabetização e letramento com mulheres afrodescendentes residentes na zona rural do município de Aldeias Altas/MA. Uma das justificativas do projeto está relacionada ao

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB da rede pública até a 4ª série do município de Aldeias Altas é de, apenas 2,9, segundo a Plataforma de Indicadores do Governo Federal/Ensino Básico - IDEB, realizada em 2011 [...] Com o propósito de reverter ou minimizar as consequências dos índices alarmantes divulgados pelo Ministério da Educação é que propomos uma ação extensionista voltada para as mulheres afrodescendentes, comumente invisibilizadas pelas políticas educacionais vigentes. Pretendemos, assim, incluir aquelas que ainda não foram contempladas pelas iniciativas existentes ou pelas atuais políticas educacionais (PROJETO DE EXTENSÃO EJAI MULHER: A RESSIGNIFICAÇÃO DOS SABERES FEMININOS, 2017).

Diante desse cenário, para atender a essas necessidades, o projeto foi desenvolvido na comunidade quilombola Laranjeiras, localizada na zona rural do município de Aldeias Altas - MA. As aulas aconteciam aos sábados, no horário de 08h00min as 12h00min. O diferencial do projeto está em sua metodologia que buscou trabalhar com o referencial metodológico de diálogo e conscientização proposto por Paulo Freire.

Portanto, nos colocamos diante de um desafio, que foi adentrar a cultura desses indivíduos, dotados de valores e conhecimentos, que são subsídios para as práticas em EJAI, para uma educação pautada na conscientização de Paulo Freire, levando em conta toda a riqueza dessas comunidades remanescentes de quilombos. E é nesse sentido que se dá a base dessa pesquisa, em compreender a Educação de Jovens, Adultos e Idosos - EJAI, dentro de uma comunidade quilombola localizada na zona rural do município de Aldeias Altas - Maranhão, partindo da experiência no projeto de extensão “EJAI Mulher: a ressignificação dos saberes femininos”.

Em suma, o projeto se baseou na intersecção entre a Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola e Educação Popular. Essas três modalidades se articulam para compor um corpus teórico transdisciplinar que contribui para a

constituição de nosso objetivo de estudo. O projeto “EJAI Mulher” se encontra no centro das três modalidades de educação: Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola e Educação Popular, surgem no entrecorte das três modalidades. Assim, ao mesmo tempo em que comunga dessas três modalidades, se configura como uma coisa nova, que se baseia no referencial teórico de Educação Popular e se encontra dentro de uma comunidade quilombola no campo enquanto espaço/lugar de fala.

MULHERES QUILOMBOLAS NA EJAI: TRAJETÓRIAS, VIVÊNCIAS E PROCESSOS

Entender o processo educacional é compreender que a teoria e a prática andam juntas, é indissociável no processo ensino-aprendizado, uma não existe sem a outra. Segundo Freire (1989, p.67) “a teoria sem a prática vira verbalismo, assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”. Portanto, é fundamentalmente pensar, buscar, pesquisar e compreender as diversas formas de ensinar e aprender, e para isso é necessário que se compreenda que a teoria e prática se produzem mutualmente, pois ambas estão imbricadas com um mesmo propósito. Portanto, as práticas desenvolvidas no projeto “EJAI Mulher” tiveram como referencial teórico a metodologia de Paulo Freire.

A presente pesquisa é norteada pelo método investigativo com enfoque dialético. Freire (2011, p. 55) compreende que “num pensar dialético, ação e mundo, mundo e ação, estão intimamente solidários”, ou seja, a ação é inerente à reflexão. Rossi (2014) compreende que a reflexão teórica se dá na busca pela concepção da própria prática em vista a transformá-la.

Para obtenção dos dados e elaboração deste trabalho foi realizada uma pesquisa de campo, e as técnicas utilizadas foram observações realizadas concomitantemente a prática educativa, ou seja, realizadas no decorrer das aulas e registradas em diário de campo.

Ludke e André (1986, p. 25) compreendem que a observação, para que seja efetiva, tem que ser planejada antecipadamente, ou seja, tem de haver uma demarcação do objeto de estudo, além de determinar "o quê" e "o como" observar. Esse exercício que antecede a observação se torna um guia para que o observador defina o seu foco, o que será observado e qual sua participação durante as observações, além de definir a duração das observações.

As observações foram realizadas no período de seis meses, durante toda a execução do projeto, de março a setembro de 2018. Foram realizadas ainda entrevistas semiestruturadas após a execução do projeto, no dia 29 de maio de 2019, partindo da análise dos dados das observações que possibilitou o levantamento de questões a serem investigadas por meio de entrevistas gravadas.

A pesquisa foi realizada na comunidade Laranjeiras, situada na região dos cocais e localizada na zona rural do município de Aldeias Altas - Maranhão. A comunidade é situada a 68 km de distância de Codó, percorrendo uma estrada vicinal. Abriga 43 famílias, e conta com uma escola do Projeto "Escola Digna" do Governo do Estado do Maranhão, Escola Digna Antônio Gonçalves Dias, inaugurada em junho de 2017, entregue pelo então Governador do Estado Flávio Dino. A escola leva este nome por se localizar em um local histórico, pois a comunidade Laranjeiras é o local de nascimento do poeta Gonçalves Dias.

AS PARTICIPANTES DA EJAI EM LARANJEIRAS

Buscamos, dessa forma, começar a pesquisa conhecendo as participantes da pesquisa. Para tal, utilizamos primeiramente as fichas de cadastro do projeto, na qual foi possível obter algumas informações a respeito dessas alunas, bem como nome, naturalidade, idade, tempo de moradia na comunidade, quantidade de filhos e trabalho. Segue abaixo as informações das participantes do projeto.

Tratam-se, dessa forma, de 17 alunas com idades entre 26 a 55 anos, destas, 14 são naturais de Aldeias Altas - MA e as demais naturais de municípios vizinhos, como Caxias, Codó e Timon. São em sua maioria, casadas, donas de casa e mães,

sendo que a maioria tem entre 4 a 6 filhos, todos frequentam a escola. Dessas mulheres, 16 (dezenove) frequentaram a escola quando criança, e uma nunca foi à escola antes, sendo que seis já participaram de turmas da EJA.

A maioria dessas mulheres encontra-se desempregada ou trabalhando por conta própria na roça, na quebra do coco babaçu, na produção de farinha. Condição que é comum entre as alunas de EJA, que frequentam a escola por pouco tempo, ou mesmo nem frequentam, e vivem hoje marcadas com esse passado, por experiências de abandono para servir ao trabalho como forma de sobrevivência, realidade da maioria dessas mulheres que deixam a escola (LEÃO, 2007).

DESAFIOS ENCONTRADOS NA ALFABETIZAÇÃO DE MULHERES QUILOMBOLAS: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

Na sua prática cotidiana, é comum o/a professor/a se defrontar com inúmeras dificuldades, que variam entre problemas estruturais da própria escola, o insucesso dos alunos, a não adequação do currículo em relação às necessidades e especificidades do público, entre outros fatores.

Dada à especificidade da modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA foram encontradas diversas dificuldades, na qual destacamos como uma das primeiras observadas quando adentramos em uma turma de EJA: a heterogeneidade, de como é diversa uma turma de EJA, diferenças de idades, níveis de conhecimento, perspectivas, entre outros aspectos que resultaram na seguinte reflexão: como se daria o processo de aprendizagem entre essas mulheres, dada suas especificidades? O que chamaria a atenção delas enquanto mulheres, mães, donas de casa, esposas, quebradeiras de coco, trabalhadoras da roça, dentre outros trabalhos que desenvolvem no campo? São mulheres que vivem no mesmo espaço, desenvolvem trabalhos coletivamente, são mulheres com idades entre 26 a 55 anos que compartilham do mesmo problema, a negação do direito a educação.

Tais tensionamentos nos direcionam a pensar a metodologia a ser utilizada. Nesse sentido, partindo inicialmente de uma atividade diagnóstica, foi possível

perceber o grau de dificuldade das alunas em relação à escrita. Arroyo (2011, p. 25) declara que essa modalidade de ensino deve ter um significado educativo especial, justamente por se tratar de jovens e adultos carregados de experiências, jovens e adultos advindos de “múltiplos espaços deformadores e formadores onde participam”, e ocupam espaços que lhes é cobrada a leitura e escrita, senão um conhecimento sistematizado que vai além das capacidades adquiridas. Nesse sentido, a metodologia utilizada foi a da palavra e temas geradores, de Paulo Freire.

O método desenvolvido pelo educador Paulo Freire é pensado e construído a partir do diálogo entre educador e educando, onde um se vê no outro, baseando-se na troca de saberes. Não parte do educador sobre o educando, mas de ambos mediatizados pelas suas experiências. Não pode o educador se valer da sua própria história e experiências para elaborar suas práticas e intervir na história do outro, mas, em uma troca de saberes e experiências entre ambos os partícipes do processo, construir o conhecimento de forma contextualizada (BRANDÃO, 2011).

De acordo com o autor supracitado, “há um universo de fala da cultura da gente do lugar, que deve ser: investigado, pesquisado, levantado, descoberto” (p. 17). Nessa perspectiva, no intuito de envolver a história dessas mulheres nas práticas educativas, buscamos trabalhar com temáticas que levassem em consideração sua realidade.

Nesse sentido que se encaminha o método Paulo Freire, partindo dessa descoberta, da investigação do local de fala e de quem fala que é possível identificar o vocabulário local, seus conhecimentos prévios, experiências e histórias de vida que se constitui o primeiro passo para construção do conhecimento. Assim, “o vivido e o pensado que existem vivos na fala de todos, todo ele é importante: palavras, frases, ditos, provérbios, modos peculiares de dizer, de ver-sejar ou de cantar o mundo e traduzir a vida” (BRANDÃO, 2011, p. 18).

Serão descritas aqui alguns momentos que tiveram como enfoque a metodologia de Paulo Freire, na qual tivemos como temas geradores: Farinhada; Matança do boi; e Balançar o bode. Todas essas aulas partiram da realidade das alunas, foram temas gerados a partir de diálogos e discussões com o grupo. Brandão

(2011) declara que é da realidade vivida que partem a palavra escrita, assim, partindo desses temas é que abrimos o espaço para a compreensão do código escrito. Portanto, as palavras geradas devem fazer parte do convívio comum do grupo.

Partindo desse entendimento, Freire (2001, p. 48) orienta que a primeira fase da aplicação do método é “a descoberta do universo vocabular dos grupos com os quais se há de trabalhar”. Assim, por meio de diálogos e conversações com o grupo de mulheres, extraímos a palavra “farinhada”, que é um trabalho realizado por elas na comunidade, que consiste na fabricação da farinha da mandioca. De acordo com o autor, essas palavras ou temas geradores podem partir de “palavras ligadas à experiência do grupo, especialmente a experiência profissional”.

Nesse sentido, a aula foi pautada em uma prática de fonte de renda das alunas, que é a produção da farinha, que acontece geralmente no decorrer de um dia, onde as mesmas se juntam em uma casa de forno, que é o local onde a prática acontece. Partindo dessa palavra geradora, realizamos uma roda de conversa onde as alunas fizeram a descrição do processo de produção da farinha.

Nesse momento já entramos na segunda fase do método, que é “a seleção de palavras dentro do universo vocabular” (FREIRE, 2001, p. 49), segundo o autor, essa seleção parte da riqueza silábica, das dificuldades fonéticas e do conteúdo prático da palavra. Nesse caso, selecionamos as palavras de acordo com a ordem/processo da produção da farinha: colheita, descasque, molho, descanso, serva, imprensa, peneira e torra. Observamos aqui que as palavras partem da própria prática das alunas, é o algoritmo que as fazem chegar ao produto final, a farinha. Essas palavras carregam ainda as dificuldades fonéticas, vejamos esses dois exemplos: colheita e torra.

A terceira fase consiste em criar situações existenciais dentro do grupo, para que haja uma maior interação. Assim, são colocadas situações-problema e desafios que conduzirão o grupo a pensar, elaborar pensamentos, criticar, conscientizar-se. Segundo Brandão (2011, p. 23), “estas poucas palavras codificam o modo de vida das pessoas dos lugares onde a “descoberta” foi feita”. Assim, a discussão prossegue de forma que as alunas explicam todo o processo até chegar ao produto final, bem como o período em que melhor se produz. Segundo elas, esta produção é feita, geralmente

nos meses de junho, julho e agosto, quando a colheita da mandioca é favorável devido o período de chuva, de acordo com Freire (2001), essas discussões das situações locais se tornam importantes, pois abrem espaço para análises de problemas nacionais e regionais.

Após esse momento de descrição, partimos para a leitura e formação de outras palavras através de fichas com as famílias silábicas, que se constitui na quarta e quinta fase do método. São apresentadas as famílias fonéticas correspondentes as palavras geradoras. Quando se visualiza a palavra e se estabelece o laço semântico entre ela e o objeto a que se refere – representado na situação -, mostra-se ao aluno, por meio de outro dispositivo, a palavra sozinha, sem o objeto correspondente. Imediatamente depois se apresenta a mesma palavra separada em sílabas, que o analfabeto, geralmente, identifica como partes. Reconhecidas as partes, na etapa de análise, passa-se a visualização das famílias silábicas que compõem as palavras em estudo.

Em vista do resultado obtido, da interação e participação das alunas, buscamos extrair novos temas, trabalhando sempre na mesma sequência. Assim tivemos ainda como tema gerador “Matança do Boi”: Nesta aula trabalhamos com palavras relacionadas à “matança do boi” que foram extraídas da discussão sobre o processo de matar o boi para consumir a carne. Nesse sentido, tivemos como palavras geradoras: TRIPA, FATO, VACA, FÍGADO.

Em um primeiro momento apresentamos as palavras no quadro com as fichas e fizemos uma leitura conduzida, das sílabas e palavra. Partindo disso, apresentamos as famílias silábicas de cada palavra por meio das fichas, realizamos a leitura conduzida e coletiva. Percebeu-se o avanço das alunas em relação à leitura das sílabas, comparada à aula anterior, pois já compreendiam que a junção de uma consoante com uma vogal formavam sons diferentes, assim conseguiram fazer a leitura coletiva. Seguidamente trabalhamos a formação de palavras com as sílabas apresentadas. De acordo com as alunas, a metodologia utilizada foi muito boa, pois permitiu trabalhar a palavra por partes, além de trazer temáticas relacionadas com as práticas do cotidiano delas.

“Balançar o bode” ou “fumador” se trata de um método utilizado pelos moradores da comunidade. Consiste em fazer fumaça com a “bosta do boi” dentro de uma lata para matar mosquitos. Partindo desse conhecimento das alunas, buscamos trabalhar de forma sistemática esse processo. Primeiramente, trabalhamos nessa aula com as palavras geradas da prática de balançar o bode, colocada pelas alunas como uma prática recorrente e eficaz. Assim, trabalhamos com as palavras: Lata, Fumaça, Bosta, Bode.

Trabalhamos com as famílias silábicas dessas palavras e com a formação de novas palavras. Além disso, propomos que as alunas orientassem como a prática acontece. Assim, foi redigido um pequeno texto explicando passo a passo de como a prática acontece. Outro aspecto que nos inquietou foi o silêncio dessas mulheres, principalmente em falar delas mesmas, de suas vontades, seus sonhos, seus desejos. Falavam pouco ou nada. Tinham timidez para responder uma pergunta que às vezes era sobre elas mesmas.

No decorrer das aulas, tanto foi possível identificar as dificuldades das alunas quanto foi possível perceber o que mais lhes chamavam a atenção durante as aulas. Freire (2011, p. 70) reflete sobre essas atitudes, destacando que “os oprimidos dificilmente lutam, nem sequer confiam em si mesmos”. Diante dessa dificuldade, usamos uma metodologia diferente, objetivando a interação entre o grupo e o autoconhecimento. Nesse sentido, a aula iniciou com a utilização de uma caixinha surpresa contendo um espelho no fundo. A mesma foi repassada por cada aluna que teve que abrir e dizer qualidades da pessoa que viam dentro da caixa. Cada aluna teria que frisar características próprias. Nesse momento percebi a dificuldade das alunas se auto qualificarem. Dentre as respostas, a maioria se classificaram como trabalhadora e lutadora, deixando de lado seus valores enquanto mulheres.

Após as apresentações, destacamos nomes de mulheres negras que ascenderam em vários aspectos, seja na vida pessoal ou profissional. Trabalhamos ainda o uso de pseudônimos, onde escolhemos nomes de pedras preciosas, para, além de fazer pensar sobre o valor, como também, o significado. Dentre as pedras escolhidas tivemos: Rubi, Safira, Diamante, Turquesa, Esmeralda, Turmalina, Pérola,

Ágata, Ametista, Cristal, Blenda, Angelita, Topázio, Opala, Jade, Larimar, Lazule, Celestina e Coral. Após a escolha, foi feita a leitura de cada significado das pedras escolhidas. Utilizamos recortes dos nomes, e colamos nos respectivos cadernos.

Após a leitura e escrita no caderno, enfatizamos sobre a importância de ser mulher afrodescendente. Outra dificuldade é a baixa frequência das alunas, Esmeralda e Turquesa eram muito faltosas, a primeira mora ao lado da escola, e toda vez que precisava faltar pedia para uma das filhas irem informar.

Houve um período que a mesma quase desistiu, por conta do trabalho, (quebrar coco) e por ter que cuidar da sua mãe que esteve doente. Já Turquesa faltava bastante por conta da sua saúde. Esteve doente por um longo período o que dificultou sua ida as aulas, infligindo também no seu desenvolvimento e acompanhamento das atividades realizadas. Pressa em aprender foi outro problema encontrado. As alunas se mostravam impacientes e apressadas a aprender a escrever o nome.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se faz importante no campo educacional, tendo em vista a desvalorização da EJA durante todo o seu percurso histórico, à marginalização dos remanescentes de quilombo, que necessitam de políticas efetivas de saúde, educação, saneamento, mas que esse direito ainda lhes é restrito, a invisibilidade de mulheres afrodescendentes, sobretudo no contexto educacional.

Porquanto, buscamos veementemente tratar, no decorrer da pesquisa, da realidade dessas mulheres, dando visibilidade a suas histórias de lutas, suas vivências, seu trabalho, e mais ainda, seu retorno à escola, que se torna algo encantador diante da realidade em que vivem. A pesquisa teórica se fez primordialmente relevante, pois possibilitou olhar para essas histórias a luz de outros olhares, de outras vivências, permitindo uma compreensão precisa do vivido e do pensado, além de possibilitar que essa realidade venha de encontro com metodologias que atendam as necessidades encontradas por essas mulheres.

Cada entrevista, cada observação me fez compreender como muitas pessoas são esquecidas, desvalorizadas, como há uma carência na oferta de formação voltada para essa modalidade de educação, para as comunidades quilombolas, para mulheres, mães, trabalhadoras, quebradeiras de coco, ou seja, quando se trata de relações de gênero, trabalho, raça e maternidade. Diante desse cenário calamitoso, discorro sobre algumas alternativas que me fizeram compreender e respeitar o espaço dessas mulheres.

A partir da metodologia utilizada, observações participantes com registros em diário de campo, onde foi possível associar a pesquisa em consonância com as práticas realizadas, foi possível compreender histórias, dificuldades, vidas, lutas, mais ainda, compreender a força dessas mulheres em busca do saber. Considero-me satisfeita com os resultados da pesquisa, acredito que consegui atingir os objetivos, pois compreendi a trajetória escolar dessas mulheres, bem como consegui identificar as dificuldades encontradas durante o processo.

Claro que o trabalho está longe de ser esgotado, tendo em vista a riqueza da comunidade Laranjeiras, a riqueza cultural das famílias que residem na comunidade e os sonhos dessas mulheres, que não podem deixar de ser pensados.

Esta pesquisa nos proporciona um conhecimento a respeito à modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA, além de conhecer a realidade da educação do campo e de uma comunidade quilombola, que precisam de uma pedagogia diferenciada, de metodologias diferenciadas.

Foi um momento riquíssimo de conhecimento, trocas de saberes, ressignificações. Tudo foi troca. Enquanto as letras e as palavras se configuravam como algo novo na vida daquelas mulheres, a realidade vivenciada naquela comunidade, os diálogos, eram algo novo para nós. Acreditamos que a comunidade jamais será a mesma depois do trabalho que foi desenvolvido.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L.

(Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRANDÃO, C. R. **O que é o método Paulo Freire**. 38. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2011.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Paz e Terra, 1989.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GADOTTI, M. Perspectivas Atuais Da Educação. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 3-11, 2000.

GOHN, M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Revista Ensaio: aval. Pol. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 2738, jan./mar., 2006.

GOMES, N. L. Educação de Jovens e Adultos: algumas reflexões iniciais. *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

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

_____. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Revista Investigar em Educação** – IIª série, n. 1, 2014.

LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LEÃO, D. O. Docência e Alfabetização na EJA: Espaços e tempos de formação cotidiana. *In*: GUSTSACK, F.; VIEGAS, M. F.; BARCELOS, V. **Educação de Jovens e Adultos: saberes e fazeres**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

PALÁCIOS, K. C. M.; REIS, M. G. F. A.; GONÇALVES, J. P. A mulher e a educação escolar: um recorte da EJA na atualidade. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 16, n. 3, p. 104121, set./dez. 2017.

PONTE, J. P. Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. *In*: CASTRO, E.; TORRE, E. (Eds.).

Pesquisa em Foco ISSN (2176-0136)

http://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO

São Luís, v. 26, n. 2, Jul./Dez. 2021

Investigación en educación matemática (pp. 61-84). Coruña: Universidad da Coruña. Republicado em 2008, PNA - Revista de Investigación en Didáctica de la Matemática, v. 2, n. 4, p. 153-180, 2004.

ROSSI, R. Materialismo histórico dialético e educação do campo. **OKARA: Geografia em debate**, v. 8, n. 2, p. 249-270, 2014.

STRECK, D. R. A educação popular e a re(construção) do público. Há fogo entre as brasas? **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação, v. 11, n. 32, p. 272-284, Maio/Ago. 2006.