



O espaço geográfico na Educação de Jovens e Adultos: Considerações sobre a concepção espacial em Paulo Freire

TORREZAN, Rosiane Morais¹

Resumo

O presente trabalho tem como foco de análise o processo educativo relativo à superação do analfabetismo desenvolvido no bairro Jardim Morada do Sol, em Presidente Prudente/S.P pela Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente, em parceria com o GEPEP (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular vinculado ao Departamento de Educação da FCT/UNESP), o Projeto de EJA e Economia Solidária, intitulado “Construindo um Currículo Alternativo nas Salas de Educação para pessoas Jovens e Adultas em Presidente Prudente – SP”; considerado no contexto de suas concepções espaciais. É realizada ainda uma análise da concepção espacial em Paulo Freire. Defende-se a ideia da importância de se conhecer a coletividade na qual vivem estes educandos de EJA, para que a tarefa educativa se efetive em consonância com as necessidades e anseios de seus membros; ou corre-se o risco de elaborar uma proposta educativa *para* eles, e não *com* eles, conforme preconiza a educação popular. De forma teórica e prática, entretanto, o projeto de EJA e Economia Solidária evita a abordagem do conceito de comunidade e lugar, deixando de lado a contribuição do ponto de vista geográfico para o desenvolvimento das temáticas a serem levantadas ao longo do processo educativo em EJA.

Palavras Chave: EJA, Espaço, Comunidade, Lugar.

¹ Doutoranda em Geografia na UNESP/FCT de Presidente Prudente – SP. E-mail: rosianetorrezan@ig.com.br



Resumen

Este trabajo se centra en el análisis del proceso educativo en la superación del analfabetismo desarrollada en Jardim Morada do Sol, en Presidente Prudente / SP de la Educación Municipal de Presidente Prudente, en colaboración con el GEPEP (Grupo de Estudios e Investigación en educación popular vinculado a la Secretaría de Educación de FCT / UNESP), Proyecto EJA y Economía Solidaria, titulado "la construcción de un plan de estudios alternativo en las aulas de Educación para Jóvenes y Adultos en Presidente Prudente - SP", considerada en el contexto de sus concepciones espaciales. También se realizó un análisis de la concepción espacial de Paulo Freire. Defiende la idea de la importancia de conocer la comunidad en la que viven estos estudiantes EJA para que la tarea educativa en vigor de conformidad con las necesidades y deseos de sus miembros, o se corre el riesgo de desarrollar una propuesta educativa para ellos, no con ellos, según lo recomendado por la educación popular. De manera teórica y práctica, sin embargo, el proyecto EJA y el enfoque de la Economía Solidaria evita el concepto de comunidad y el lugar, dejando a un lado la contribución de vista geográfico para desarrollo de los temas que se plantea en todo el proceso educativo de EJA.

Palabras Clave: EJA, Espaço, Comunidade, Lugar.

Introdução

A hipótese do estudo realizado e referenciado nesse texto é a de que o "Projeto de EJA e Economia Solidária" apresenta proposta de trabalho em EJA diferenciado, fundamentado na metodologia de Paulo Freire, de forma a contribuir com a integração social, fortalecendo os laços de identitários, culturais e de pertencimento sem, contudo, concordando com Massey (2008), deixar de considerar a multiplicidade das relações internas e externas intrínsecas ao lugar. Sendo assim, a EJA oferece importante oportunidade de estabelecimento de relações e reflexões acerca do "estar-sendo" no mundo (FREIRE, 2005), exercendo expressão geográfica ao produzir transformações territoriais e influenciando no processo de constituição do lugar.



Este projeto, intitulado “Construindo um Currículo Alternativo nas Salas de Educação para pessoas Jovens e Adultas em Presidente Prudente – SP”, pretende desenvolver um programa de EJA e Economia Solidária no município de Presidente Prudente, no qual poderão ser atendidas as especificidades da população jovem e adulta, com o objetivo de conhecer suas necessidades, suas especificidades sociais, culturais e cotidianas, através da pesquisa-ação. Dessa maneira, o projeto defende ser fundamental investir em ações e práticas metodológicas de pesquisa na Educação de Jovens e Adultos, que contribuam para diminuir os índices de desestímulos por parte dos educandos/as através de uma ampliação no currículo que trabalhe, no caso específico desse projeto, os fundamentos da Economia Solidária.

De acordo com o projeto, a EJA necessita englobar a articulação entre trabalho e educação, pois os educandos/as desempenham papel de arrimo de família, com preocupações de garantir as condições necessárias para o seu sustento e dos que deles dependem. Por isso, pretende trabalhar com a Economia Solidária, buscando desconstruir a ideia de trabalho opressor e alienador, desenvolvendo junto com os parceiros envolvidos a ideia de emancipação, criação e transformação. O projeto em foco pretende construir coletivamente (Universidade, Secretaria de Educação-Coordenadoria de EJA, Programa Municipal CIDADESCOLA, e outros parceiros de acordo com o andamento do processo), um Projeto Político Pedagógico que atenderá as expectativas dessas pessoas e que poderá ser traduzido em Política Pública de EJA em vários outros municípios do Pontal do Paranapanema.

No que se refere às estratégias de EJA estudadas ultimamente, embora nos referindo àquelas concernentes às prerrogativas da educação popular de Paulo Freire, sentimos a falta de uma alusão à forma considerada para a análise espacial. Sem querer privilegiar a ciência geográfica dentro da proposta considerada, tomando-a como referência, cabe ressaltar, no entanto, que não se pode desprezar a contribuição do ponto de vista geográfico para o desenvolvimento das temáticas a serem levantadas ao longo do processo educativo em EJA (os chamados “temas geradores” de FREIRE, 2005, p. 111).

No sentido de provocar reflexões possíveis de gerar maiores contribuições ao referido projeto, caberia indagar quais visões e concepções geográficas seriam privilegiadas? Quais seriam



os referenciais teóricos-metodológicos que embasariam os conteúdos geográficos presentes em trabalhos de EJA²? Mas, o mais importante, quais as concepções implícitas de espaço, comunidade e lugar presentes nas propostas educativas em EJA?

É notória a preocupação de Freire (2005) com a afirmativa de que o homem não está só no mundo, de que o homem é, antes de tudo, um ser relacional, que vive com os outros homens e eles, conjuntamente, *ad-miram* o mundo. Depreende-se, disto, que conhecer a coletividade na qual vivem estes educandos de EJA se torna fator primordial, para que a tarefa educativa se efetive em consonância com as necessidades e anseios de seus membros. Caso contrário, corre-se o risco de elaborar uma proposta educativa *para* eles, e não *com* eles, conforme preconiza a educação popular. O que significa em incorrer no erro clássico do intelectual que se julga capaz de se arvorar em “porta-voz dos desfavorecidos”, escolhendo para eles as estratégias que imagina serem as mais adequadas para a sua educação e conseqüente inserção social, o que resulta em equívoco pela falta de conhecimento e de identificação com esses sujeitos, sua situação de opressão e sua coletividade.

Para Massey (2008), é o espaço que permite a interação. Se falamos de pessoas que estão em interação em contextos urbanos específicos – no caso das periferias pobres de Presidente Prudente – estamos falando de espaço, de sua produção, de sua vivência. É o espaço que garante a existência de um mundo comum. Portanto, a consideração da análise espacial no Projeto demonstra ser requisito básico e imprescindível.

Nossa intenção é proporcionar uma reflexão acerca das concepções que nortearam a elaboração do projeto de EJA e Economia Solidária, notadamente aquelas referentes às noções de espaço, comunidade e lugar. Isto porque pensar o espaço apenas como superfície traz efeitos sociais e políticos (MASSEY, 2008). Conforme a mesma autora, conceber lugares, povos, culturas (e comunidades) simplesmente como um fenômeno que ocorre “sobre” a superfície não é uma manobra inocente, pois, desta forma, eles ficam desprovidos de sua historicidade.

² Para esclarecer melhor este ponto de observação, no tocante às propostas curriculares de EJA em vigor, sugerimos a leitura cuidadosa da tese de Ênio José Serra dos Santos, na qual é realizada uma análise criteriosa dos conteúdos geográficos nas concepções, políticas e propostas curriculares de EJA.



Metodologia.

Para sustentar a investigação optamos, enquanto método, pela abordagem qualitativa, através da utilização da pesquisa-ação e da pesquisa participante. Assim, foi realizado o acompanhamento das aulas do Projeto de EJA e Economia Solidária. Além disso, foi realizada a análise documental do Projeto, além de entrevistas com os educandos da EJA.

É preciso considerar, ainda, que a educação popular está claramente presente nesta pesquisa. A compreensão de educação como um processo social e, portanto, histórico, nos leva a considerar que as práticas espaciais estão ininterruptamente permeadas por processos educativos. Permite entender ainda que, historicamente, outros processos, humanizantes, são possíveis e, por conseguinte, a pesquisa pode (e deve) contribuir para se pensar essas possibilidades do fazer geográfico dos agentes envolvidos nas políticas sociais. Assim, buscamos analisar o projeto “Construindo um Currículo Alternativo nas Salas de Educação para pessoas Jovens e Adultas em Presidente Prudente – SP”, na perspectiva de realizar um diagnóstico de suas possíveis contribuições e/ou lacunas com relação à abordagem dos conceitos de espaço, comunidade e lugar.

A educação popular, como referencial de partida, exige uma escolha metodológica em que a pesquisa, enquanto (também) uma prática social, se desenvolva num diálogo entre sujeitos. Daí as necessárias aproximações, convivência e conversas. Um processo de pesquisa facilitado pelo movimento recíproco em direção ao diálogo, efetivando a inserção e a observação no campo, alicerçadas no convívio.

A importância da concepção de espaço e lugar para o campo da Educação Popular.

No que se refere à educação popular em EJA, normalmente toma-se como base o espaço local vivenciado pelos alunos na condução dos critérios de seleção de temas e conteúdos.



Há que se concordar com esta prerrogativa, concernente com a metodologia da educação popular, porém atentando para a ocorrência de leituras equivocadas que acabam por reduzir ao estudo do “lugar” e da “comunidade” – termos que aparecem sem precisão conceitual - todo o conhecimento escolar. Daí a necessidade de desenvolver com maior acuidade o recorte espacial a ser privilegiado nessa proposta, a articulação das escalas de análise a serem consideradas, bem como problematizar os conceitos implícitos de comunidade e lugar no projeto aqui analisado. Há, portanto, que levar em conta os diferentes níveis de análise espacial: o local, o nacional, o regional e o global; evitando o risco de abordagens simplistas que reduzem a visão dos problemas à escala local. Paulo Freire (2005, p. 111) chama a atenção para este risco:

A questão fundamental, neste caso, está em que, faltando aos homens uma compreensão crítica da totalidade em que estão, captando-a em pedaços nos quais não reconhecem a interação constituinte da mesma totalidade, não podem conhecê-la. E não o podem porque, para conhecê-la, seria necessário partir do ponto inverso. Isto é, lhes seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem ou isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja cisão voltariam com mais clareza à totalidade analisada.

Este é um esforço que cabe realizar, não apenas na metodologia da investigação temática que advogamos, mas também, na educação problematizadora que defendemos. O esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes.

De forma teórica e prática, entretanto, é necessário observar que o projeto de EJA e Economia Solidária evita a abordagem do conceito de comunidade. Tendo em vista que, conforme Paulo Freire (2005), a educação não se dá no ar, mas sim em um dado local e num dado contexto, há uma lacuna no projeto ao desconsiderar as especificidades deste local e deste contexto. Em se tratando de um projeto referenciado na educação popular de Paulo Freire, o estudo do contexto é importante. De quais bairros, ou comunidades estamos falando? Quais as suas características? O que as constitui, ou não, como “comunidades”? O que as diferencia? De que forma se efetivam as



suas relações com a cidade como um todo, com o poder público, com as outras “comunidades”, com o Estado, com o país, com o mundo? Por quais trajetórias histórico- geográficas o lugar foi constituído – e isto inclui a própria trajetória espaço temporal dos sujeitos que hoje são alvo das trajetórias educativas que se encontram com eles nos bairros da periferia pobre de Presidente Prudente. Conforme escreve Santos, E. J. S. (2008), o aluno jovem e adulto trabalhador é confrontado constantemente por fenômenos e ações políticas cuja origem não se encontra apenas no local onde vive, e por isto, o desafio da abordagem transescalar deve ser enfrentado.

Esta ideia de Ênio José Serra dos Santos, tanto quanto a de Paulo Freire, são ideias que embasam do ponto de vista do próprio campo da educação, a interface com a análise geográfica, e a partir delas postulamos que a análise geográfica dos lugares, comunidades, sujeitos, e do espaço, pode contribuir com a educação popular - esta é, na verdade, a intenção de contribuição deste texto, a partir da geografia, para o campo da educação.

Isto vem ao encontro, segundo Beisiegel (2008), de um compromisso firmado por Freire com um ponto de vista decisivo: as reflexões sobre educação escolar brasileira não poderiam, jamais, desenvolver-se no vazio das proposições abstratas, considerando sempre que o processo educativo, para ser autêntico, deveria ser colocado em relação de organicidade com a contextura da sociedade. Sendo assim, quais elementos que, na particular contextura histórica, favoreciam ou dificultavam a humanização integral do homem? Portanto, “[...] era necessário trabalhar a tarefa educativa de modo a colocar a educação a serviço da humanização de um homem entendido sob uma determinada perspectiva e, ao mesmo tempo, *situado*³, datado historicamente.” (BEISIEGEL, 2008, p. 43).

Daí a importância da concepção que se tem do espaço e do lugar para o campo da Educação Popular. E daí, também, a importância de referenciar a análise através das considerações de Massey (2000, 2008), para quem importa, e muito, a maneira como pensamos o espaço, e também o lugar. A busca pelo sentido do lugar, por exemplo, pode originar sentimentos reacionários, originando a xenofobia, o antagonismo aos “estranhos”. Conforme a mesma autora, as formas de pensar o espaço fragmentado, dividido em porções (regiões, localidades, lugares)

³ Grifo nosso.



levam às ideias de Estados-Nações, comunidades e tribos locais, culturas regionais estanques e “congeladas” no tempo e no espaço. As concepções de espaço e lugar, portanto, modulam nosso entendimento do mundo, nossa atitude perante o outro, o modo como fazemos política (MASSEY, 2008), e também nossas concepções de educação.

Contudo, salvaguardando as considerações feitas, é preciso ressaltar que o conhecimento do contexto socioespacial e histórico em que os sujeitos estão inseridos é profundamente útil à tarefa educativa, pois pode dar acesso a um compartilhar experimentações de vida, que explicitam modos de ser, estar e agir, inclusive modos de fazer *em comum*. A educação é assim problematizada em termos de atores sociais, e evita possíveis atrelamentos aos padrões tradicionais de ensino-aprendizagem. O cotidiano, em seus diferentes momentos, assume sua importância na prática social, enquanto lócus da coexistência de uns com os outros; e os sujeitos, em suas expressões coletivas, podem afirmar sua condição de transitividade, e com isto lograr a realização de um querer comum.

Analisar o lugar em sua processualidade, buscando compreendê-lo em sua complexidade histórica não é tarefa fácil, todavia é tarefa fundamental se o projeto de EJA quer chegar aos sujeitos concretos, em sua historicidade e geograficidade próprias. Estudos sobre o lugar e as trajetórias histórico-geográficas dos sujeitos, em seu permanente movimento, devem fazer parte do diagnóstico do contexto em que se pretende ancorar projetos de EJA.

A concepção espacial em Paulo Freire

Calado (2001) nota que a curiosidade epistemológica de Freire o levaria a empreender vôos cada vez mais ousados, tanto no plano filosófico, como no terreno inter/transdisciplinar, percorrendo leituras de Psicologia, Antropologia, Pedagogia, Sociologia, Serviço Social, História, entre outras “disciplinas”. Seu interesse atinge até mesmo certas abordagens teológicas, mais precisamente a Teologia da Libertação, de cuja formulação filosófica ele acaba se configurando um dos expoentes. Em seus escritos, aparecem freqüentes referências a:



[...] **Sócrates**, Aristóteles, Hegel, **Marx**, Lênin, Mao Tsé-Tung, Jaspers, Makarenko, Gramsci, Ivan Illich, **Fromm**, **Niebuhr**, Lukács, Goldman, Marcuse, **Sartre**, **Beauvoir**, **Jacques Maritain**, **Emanuel Mounier**, Piaget, **Tristão de Athayde**, **Elza Freire**, Guerreiro Ramos, **Álvaro Vieira Pinto**, Fernando de Azevedo, Guerreiro Ramos, Anísio Teixeira, Caio Prado Júnior, Florestan Fernandes, Lauro de Oliveira Lima, Celso de Rui Beisiegel, Carlos Rodrigues Brandão, Francisco Weffort, C. Wright Mills, Amílcar Cabral, Samora Machel, **Zvedei Barbu**, Camilo Torres, **Che Guevara**, Georges Snyders, **Karel Kosik**, Adam Schaff, Fiori, Clodomir Moraes, entre tantas outras personagens. (CALADO, 2001, p. 9-10).

Segundo Calado (2001), apesar da influência marxista, em muitas outras fontes bebeu Paulo Freire para a formulação de seu pensamento, e ampla é a gama de interlocutores com quem dialogou durante suas andanças pelo mundo: Tristão de Athayde, Álvaro Vieira Pinto (sobre o conceito de conscientização), Erich Fromm, Mounier; da corrente existencialista, dialoga com Jaspers, com Marcel, com Sartre; Niebuhr. Também figuram entre seus interlocutores Amílcar Cabal, Samora Machel, L. Goldman, Marcuse, Simone de Beauvoir.

Uma ligeira olhadela sobre a bibliografia que lhe serve de apoio, ou de ponto de partida, para suas densas elaborações teóricas, oportuniza identificar um leque de figuras com quem Paulo Freire interage. Chama a atenção, entre outros aspectos, a diversidade de nacionalidades, a indicar sua **fina sensibilidade para as relações de espacialidade**⁴, que tão bem sabia administrar, de modo a curtir amorosamente sua condição de nordestino nascido em Recife e, ao mesmo tempo, sem xenofobia, abrir-se ao diálogo de saberes com outras **gentes** e outras pessoas. (CALADO, 2001, p. 14).

A pedagogia de Paulo Freire se configura, como visto, multi e transdisciplinar, ao mostrar-se aberta aos conceitos advindos da filosofia e de ciências diversas. Ele próprio se autodenominava um “menino conectivo” (CALADO, 2001). O mesmo autor destaca que Jason Ferreira Mafra, em sua tese intitulada “A conectividade radical como princípio e prática na educação em Paulo Freire” (2007), traz as categorias conectivas em suas dimensões histórica,

⁴ Grifo nosso.



epistemológica e axiológica, defendendo que ele também foi um homem pedagógico em todos os aspectos:

De fato, essa transdisciplinaridade já está presente na própria formação intelectual de Paulo Freire. Em certo sentido, Freire “escreveu pedagogias sem ler pedagogia”. Embora encontremos referências a pedagogos em seus textos, isso parece se comprovar à medida que tais menções são infinitamente menores que autores de muitas outras áreas, como a história, a sociologia, a economia e a filosofia. O seu trabalho resultava de uma conexão que fazia entre as múltiplas áreas de conhecimento (filosofia, lingüística, economia, história, filologia, sociologia, psicologia, estética etc.). Visitando a biblioteca que guarda seus livros, no IPF (São Paulo), podemos constatar a complexidade das leituras de Freire. No sentido inverso, se Freire buscava uma conectividade transdisciplinar, hoje, muitas disciplinas referenciam-se nele. Assim, encontram-se trabalhos que, inserindo categorias freireanas em seus estudos, variam da Pedagogia à Medicina, da História à Arquitetura, da Música à Arqueologia. (MAFRA, 2007, p. 13, apud CALADO, 2001).

Segundo Beisiegel (2008), deve-se ponderar para o fato de que o método Paulo Freire é de *educação*, e não de *alfabetização* de adultos; o que importa considerar que a alfabetização, como um ato de conhecimento, pressupõe a existência de uma teoria do conhecimento, e conseqüentemente, um método que corresponde a essa teoria.

Reafirmou que sempre tivera a preocupação de educar e não somente a de alfabetizar o adulto. Esta preocupação educativa viera sendo desenvolvida sob a convicção de que o homem é um ser de relações, conceito que por sua vez envolve a temporalidade, a conseqüência, a flexibilidade e a transcendentalidade. (BEISIEGEL, 2008, p. 320).

Isso equivale a dizer que toda prática educativa implica uma concepção dos seres humanos e do mundo, e uma postura teórica do educador. Comporta, antes de tudo, uma filosofia do ser no mundo, assumindo uma atitude crítica diante do que vê, sente e experimenta, não



desprezando nunca, em sua relação com os outros e com a realidade, a postura curiosa de quem pergunta, de quem indaga, de quem busca. E jamais tomando-se “[...] a palavra como algo estático ou desconectado da realidade concreta dos alfabetizados, mas como uma dimensão de sua linguagem-pensamento em torno de seu mundo” (FREIRE, 2007, p. 73).

Importa considerar, também, que neste método de educação freireano encontra-se implícita uma concepção de espaço, mesmo que escrita com outras palavras e considerada através de outras denominações não-comuns ao universo de palavras da ciência geográfica. Ele utiliza palavras como *mundo*, *realidade*, *realidade concreta*, *área*, *subárea* e, por vezes, *espaço*.

Conforme Calado (2001), a visão do pólo “mundo” em Freire aparece ora como realidade, ora como sistema, ora como natureza. E exemplifica com um trecho de Educação como Prática da Liberdade (1989, p.39), no qual este pólo aparece como a realidade objetiva, implicando “relações pessoais e impessoais, corpóreas e incorpóreas”, realidade na qual o homem vive e está, em virtude de sua inserção na malha das “relações que o homem trava no mundo com o mundo”.

Calado (2001) chama a atenção para o fato de que o pólo “mundo”, em Paulo Freire, surge com uma variada pluralidade de sentidos, desde os aspectos da materialidade da natureza, até a uma rede de relações sociais. O seu “mundo”, então, começa do mais “imediato e particular: a rua, o bairro, a cidade, o país, o quintal da casa onde nasci.” (FREIRE, 1995, p. 24, apud CALADO, 2001), ou de sua recifencidade, referenciada em sua condição de pernambucano, de nordestino, de brasileiro, de latino-americano, até chegar à sua condição de cidadão do mundo.

Enfatizando a sua concepção da força do lugar na constituição dos seres humanos, Freire afirma que “Ariano Suassuna se tornou um escritor universal não a partir do universo, mas de Taperoá.” (FREIRE, 1992, p.88, apud CALADO, 2001). Contudo, Calado (2001) demonstra que, por outro lado, os humanos, como *seres de relação* ontologicamente vocacionados a *ser mais*, não se contentam com seu pedaço, sentindo-se irresistivelmente atraídos (por curiosidade ou pelo gosto da aventura) a contemplar outras paisagens.



Mas, conforme continua Calado (2001), o “mundo” de Paulo Freire também compreende a natureza, seus encantos e mistérios, suas belas paisagens, a exemplo da particular atração que as árvores lhe despertavam, a que Calado exemplifica com a seguinte citação:

“As árvores sempre me atraíram. As frondes arredondadas, a variedade do seu verde, a sombra aconchegante, o cheiro das flores, os frutos, a ondulação dos galhos, mais intensa ou menos intensa em função de sua resistência ao vento. As boas vindas que suas sombras sempre dão a quem a elas chega, inclusive a passarinhos multicores e cantadores. A bichos, pacatos ou não, que nelas repousam.” (FREIRE, 1995, p.15, apud CALADO, 2001).

O encantamento nele exercido pelas árvores é igualmente testemunhado em outras ocasiões e passagens, como em suas visitas à África, como em Guiné-Bissau, em que ele relata uma reunião com os camponeses à sombra daquela “enorme árvore centenária”, por ele interpretada como sendo “uma espécie de centro político-cultural da população” (FREIRE, 1980, p. 61, apud CALADO, 2001).

Calado (2001) destaca, nesta e noutras passagens, a menção a uma variedade de elementos da natureza: flores, frutos, galhos, vento, pássaros, bichos, cheiro, cores, luz, forma; e revela que no livro Educação como Prática da Liberdade, encontram-se no apêndice belos quadros (que tiveram os originais de Francisco Brenand apreendidos pelo regime militar, e depois refeitos por Vicente de Abreu), onde figuram situações existenciais das relações homem-natureza, nas quais é possível notar referências pictoriais a elementos da natureza, como a terra, a água, o sol, os vegetais, os animais, os seres humanos.

Calado (2001) comenta que, em outras passagens escritas por Freire, o pólo “mundo” é abordado em seu sentido de realidade social, de espaço histórico e, portanto, contraditório, mutável; um mundo de opressão de classe e de múltiplas contradições.



O que não exclui uma visão profundamente poética do lugar de vivência⁵ concebido por Paulo Freire, como se pode observar em suas palavras:

Quando digo “sou brasileiro”, sinto que sou algo mais do que quando digo “sou recifense”. Mas sei também que não poderia me sentir tão intensamente brasileiro se não tivesse o Recife, meu marco original, em que se gera minha brasilidade. Por isso, permita-se a obviedade, minha terra não é apenas o contorno geográfico que tenho claro na memória e posso reproduzir de olhos fechados, mas é sobretudo um espaço temporalizado, geografia, história, cultura. Minha terra é dor, fome, miséria, é esperança, também de milhões, igualmente famintos de justiça.

Minha terra é coexistência dramática de tempos díspares, confundindo-se no mesmo espaço geográfico – atraso, miséria, pobreza, fome, tradicionalismo, consciência mágica, autoritarismo, democracia, modernidade e pós-modernidade (...) Por tudo isso, a minha terra envolve o meu sonho de liberdade. (...) A Terra da gente é sua geografia, sua ecologia, sua topografia e biologia; mas é também o que mulheres e homens fizemos dela. Ela é como organizamos sua produção, fazemos sua História, sua educação, sua cultura, sua comida e ao gosto dela nos fixamos. A Terra da gente envolve luta por sonhos diferentes, às vezes antagônicos, como os de suas classes sociais. Minha Terra não é, afinal, uma abstração (FREIRE, 1995, p. 26-8, apud CALADO, 2001).

Para Freire é inegável, portanto, a percepção de que o ser humano, mesmo admitindo-se a sua dimensão cósmica, não “cai da estratosfera”: ele tem sua raiz na terra, conforme denota Calado (2001, p. 19):

Ao sentir-se parte efetiva e afetiva do Planeta Terra, sabe-se enraizado num pedaço de terra, numa determinada região, com a qual ou na qual se sente mais intimamente identificado, sem deixar de manter-se aberto aos valores de **gentes** de outras terras. Referindo-se ao seu retorno ao Brasil, após tantos anos de exílio, Paulo Freire declarou nunca haver pensado antes “sofrer tão profundamente a falta do Recife. A falta do céu, do mar, da pitangada, do sorvete de verdade... dos

⁵ Tal foi seu apego pela terra-raiz, que (embora humildemente relutante em se julgar poeta), produziu um poema de amor à sua terra: “Recife sempre” (versão integral publicada em AH, 1987, p. 153-160).



amigos, da maneira dolente de se falar o português do Brasil.” (FREIRE, 1991, p.71, apud CALADO, 2001).

A concepção espacial de Freire está, portanto, implícita (ou às vezes até bastante explícita – pelo menos para os mais atentos à questão espacial) em seus escritos. Há, com certeza, uma abordagem espacial perceptível na pedagogia freireana.

E note-se que o *lugar* onde se dá a pedagogia freireana não se trata de um lugar romantizado, revelando um imaginário espacial de suposto enraizamento e autenticidade, um lugar autoconstrutivo. É um local pensado relacionalmente, que engendra, contudo, particularismos que colocam sempre novas e prementes questões pedagógicas sobre cada situação específica. Isso exige um constante repensar e refazer, e é por isso que a metodologia da educação popular de Paulo Freire é uma metodologia de um constante refazer, marcada pelo constante repensar – a metodologia da práxis.

Isto se revela um *quefazer* não somente pedagógico, mas político também. Freire não esconde o caráter intrinsecamente político de sua pedagogia, assim como o seu engajamento em favor das massas oprimidas, situadas em escala local, mas exploradas em escala global.

Freire (2007) afirma que não é possível linguagem sem pensamento, e nem linguagem-pensamento sem o mundo a que se referem, fazendo, assim, da palavra humana uma palavração. Completaríamos o pensamento de Freire, denominando a palavração de *palavração no mundo*. E a ideia de Freire é a de que o homem constitui um ser espaço-tempo que se concretiza na re-criação constante do mundo, através da relação de uns com os outros:

Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser de raízes espaço-temporais. (FREIRE, 2001, p. 61)



A linguagem, para Freire, não somente desvela, ela cria e recria o mundo. Portanto, inferimos da ideia de Freire que a linguagem também cria e recria o espaço geográfico. Deste modo, ao preconizar em seu método educativo o desvelamento das relações dos seres humanos *com seu mundo* (FREIRE, 2007), é importante notar o pensamento implícito neste postulado: o de que os seres humanos existem e se relacionam *com* e *no* mundo, não apenas entre eles mesmos, conforme Freire explicita na abertura da Parte II (Ação Cultural e Conscientização) de seu livro *Ação Cultural para a Liberdade* (2007, p. 77):

Existência *em* e *com* o mundo.

O ponto de partida para uma análise, tanto quanto possível sistemática, da conscientização, deve ser uma compreensão crítica dos seres humanos como existentes no mundo e *com* o mundo. [...] É como seres conscientes que mulheres e homens estão não apenas no mundo, mas com o mundo. Somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade expressá-la por meio de sua linguagem criadora. E é enquanto são capazes de tal operação, que implica em “tomar distância” do mundo, objetivando-o, que homens e mulheres se fazem seres *com* o mundo. Sem esta objetivação, mediante a qual igualmente se objetivam, estariam reduzidos a um puro estar no mundo, sem conhecimento de si mesmos nem do mundo.

Percebe-se, na concepção de *mundo* de Paulo Freire, a conotação relacional que se manifesta num constante devir, passível de transformação, e não de algo acabado, posto como superfície imutável. O *mundo* de Freire é, assim, um mundo de relações, sempre aberto às modificações que os homens e mulheres conscientes possam e queiram engendrar. Portanto, Freire enxerga o mundo da mesma forma como enxerga o Homem: como algo inacabado, aberto às mudanças e reconstruções, fruto de relações de dominação e que pode, contudo, ser



remodelado constantemente através de ações de homens e mulheres, que o expressam em sua linguagem criadora.

Note-se que, segundo Beisiegel (2008), o ano de 1964 marcou uma modificação filosófico-teórica importante nos escritos de Paulo Freire. Exilado por dezesseis anos pelo regime militar, Freire incorpora grande parte da análise social marxista, abandonando a abordagem nacional-desenvolvimentista isebiana⁶. A “Teologia da Libertação”, por sua vez, promoveu um encontro importante entre marxismo/teologia, ao qual Paulo Freire aderiu prontamente. Não se pode esquecer ainda que o existencialismo cristão é a base de todo o pensamento de Paulo Freire. Sendo assim, toda a concepção pedagógica e de mundo de P. Freire encontra-se imbuída destas teorias. Suas análises privilegiam, portanto, uma interpretação realizada através do materialismo histórico-dialético marxista, possuindo a dinâmica econômica e social como princípios fundantes do desenrolar histórico. Por isso, é sob as relações de produção que se dão no Modo de Produção capitalista que são pensadas e problematizadas as questões e conceitos abordados por Freire. O conceito de classe social, portanto, configura-se em uma chave importante para a leitura de Paulo Freire.

Apesar disto, mais adiante, no livro *Ação Cultural para a Liberdade* (2007), a consideração de um espaço (aqui, sim, ele utiliza o termo *espaço* ao invés de *mundo*) que não é só físico, mas histórica e culturalmente produzido, um espaço de encontro, do aqui e do agora (precedido de um antes e seguido de um depois). Primeiramente, Freire (2007) chama a atenção para o fato de que os seres humanos, como seres da práxis, transformam o mundo, num processo em que se transformam também, o que significa impregná-lo com sua presença criadora, deixando nele as marcas de seu trabalho. Assim,

A criticidade e as finalidades que se acham nas relações se dão com um espaço que não é apenas físico, mas histórico e cultural. Para os seres humanos, o aqui e o ali envolvem sempre um agora, um antes e um depois. Desta forma, as relações entre os seres humanos e o mundo são em si históricas, como históricos são os seres humanos, que não apenas fazem a história em que se fazem mas,

⁶ Advinda do ISEB, Instituto Superior de Estudos Brasileiros.



consequentemente, contam a história deste mútuo fazer. [...]. (FREIRE, 2007, p. 81).

Freire utiliza os termos *áreas* e *subáreas* para designar os lugares onde vivem as comunidades, afirmando que se constituem subunidades epocais não no sentido de minimizá-las em sua importância histórico-espacial. Prova disto é a existência, em sua metodologia educacional, dos “círculos de cultura”, destinados à valorização do saber localizado, normalmente distante do saberes técnico-acadêmicos, e por isso, pouco valorizados.

Freire considera em seu método a importância do papel dos “círculos de cultura” – é através deles que Freire reconhece e evidencia o fato de que cada lugar possui sua especificidade, sua cultura, sua forma de “pronunciar o mundo”. Daí a importância, também, da ação dialogal de seu método educativo, permitindo descobrir as especificidades intrínsecas aos lugares e às pessoas que nele vivem, através do diálogo, da aproximação e da convivência. Freire não esquece, contudo, que estes mesmos lugares tão particulares não estão, contudo, desconectados do mundo.

Freire alerta para o interesse do poder opressor em ilhar as massas, criando ações através de uma gama variada de métodos e processos, e uma dessas formas de ação é a ênfase na visão *localista* dos problemas, e não na visão deles como dimensão de uma *totalidade*, pulverizando, por exemplo, a totalidade de uma área em “comunidades locais”, em trabalhos denominados “desenvolvimento de comunidade”. Isto tira delas sua totalidade, pertencentes que são à sua realidade regional, estadual, de seu país e do mundo, mantendo-os alienados e divididos. Daí a necessidade, na perspectiva freireana, de se estabelecer um trabalho coletivo, co-participativo, de construção do conhecimento do lugar imediato onde as pessoas vivem e são alfabetizadas sem, contudo, deixar de estabelecer as relações escalares totalizadoras.

Em vista disso, vê-se claramente que a concepção freireana de lugar (embora, reiteramos, implícita em seus escritos), está longe de considerá-lo como refúgio de comunidades homogêneas. Ao contrário, Freire preconiza a aceitação do outro, da conectividade, do diferente, da multiplicidade e da possibilidade de mudança.



Considerações finais.

O projeto de EJA e Economia Solidária foi construído baseando-se na vasta experiência do GEPEP, em estratégias anteriores de educação popular, colocadas em prática por vários anos. Durante estas experiências, constataram-se os anseios dos educandos em descobrir novas formas de trabalho e geração de renda. O projeto pretende trabalhar no sentido de sanar as falhas que provocam o abandono dos cursos de EJA. Embora não podendo assumir o papel de ensino profissionalizante, o Projeto de EJA e Economia Solidária, segundo o próprio texto, possui uma preocupação clara com a preparação para o mundo do trabalho, sendo este visto sob uma perspectiva diferente, mais crítica e transformadora, acima de tudo acreditando ser a economia solidária a forma de induzir a estas transformações necessárias nas relações sociais e de trabalho.

Embora o projeto de EJA e Economia Solidária tenha suas premissas embasadas nos anseios demonstrados pelos alunos de EJA ao longo dos anos, a verdade é que aqueles eram *outros* alunos, situados em *outros* contextos e situações específicas. O que leva à possibilidade de que estes anseios não sejam compartilhados pelas pessoas atendidas pelo projeto no presente. É claro que, nesse sentido, seria absurdo desprezar anos de experiência acumulados, perdendo tempo na tarefa constante de reinventar a roda. Experiências anteriores são fundamentais, já que em educação popular não se parte do nada, mas de tudo o que já foi feito, pensado, analisado e refletido, num processo de soma de vivências e experiências, teoria e prática, alimentado a continuidade do aprendizado.

No entanto, é preciso considerar que projetos anteriores não se aplicam de forma simples a novos contextos. Mesmo porque a proposta de educação freireana tem como base a escuta sensível da realidade em que está sendo desenvolvida. Uma escuta que não deve se limitar a só ouvir o que as pessoas têm a dizer, mas que também pode e deve se voltar para o que o contexto socioespacial e histórico tem a dizer sobre aquilo que as pessoas dizem, fazem e sobre o modo como se situam no mundo.



Vemos que os escritos de Paulo Freire encontram-se imbuídos de suas concepções espaciais. De forma teórica e prática, entretanto, é necessário observar que o projeto de EJA e Economia Solidária evita a análise espacial a partir dos temas geradores levantados durante o processo educativo, bem como a abordagem de conceitos geográficos (implícitos na pedagogia freireana) que trariam importante contribuição à estratégia educativa desenvolvida em bairros periféricos, tais como espaço, comunidade e lugar.

O projeto pretende promover a discussão dos temas geradores nas reuniões semanais, a partir das histórias de vida de cada educando/a, numa tentativa de pensar a alfabetização e letramento numa perspectiva freireana, pautada a partir da realidade de cada sala de aula. Mas esta estratégia se tornaria mais eficiente se incluísse a reflexão a respeito dos conceitos de espaço, comunidade e lugar.

Deve-se considerar, também, que a pesquisa-ação faz parte do projeto de EJA, visto que se desenvolve juntamente com a intervenção, no momento em que esta está acontecendo. Mas isto não descarta a necessidade de um conhecimento prévio do contexto, até mesmo para que as ações pedagógicas sejam orientadas com conhecimento sobre a realidade imediata. O que pode oferecer ao professor um repertório maior, para melhor mediar o processo.

Tomamos como princípio a abordagem dos conceitos de espaço, comunidade e lugar por ser a estratégia de EJA em questão desenvolvida em bairros periféricos de Presidente Prudente, tomados como dados, e que traz a proposta de trabalhar com a comunidade desses bairros. Um projeto que parte do pressuposto de que nesses lugares existe uma comunidade (também tomada como um dado) e que tem a intenção de reforçar vínculos comunitários (ou mesmo criá-los). No entanto, é preciso avançar e reconhecer que outros conceitos geográficos podem vir a trazer importante contribuição ao método da educação popular freireano. Estamos pensando particularmente nos conceitos de território e segregação

Diante da compressão de tempo-espaço promovida pela globalização, com tudo o que ela implica – aceleração, “aldeia global”, superação de barreiras espaciais, ruptura de horizontes – Massey (2000) pergunta: onde fica o lugar nisso tudo? E podemos acrescentar: e as comunidades?



Como se configuram diante desta realidade? Massey (2000) conclui que a noção idealizada de uma época em que os lugares continham comunidade homogêneas, e a “saudade” deste tempo, denotam a fragmentação geográfica e a ruptura espacial do momento atual. Como lidar com estas novas conformações espaço-temporais? Estas preocupações não são mencionadas no Projeto, apesar de constituírem questões basilares para a efetivação de uma estratégia educativa condizente com a realidade atual. No entanto, é evidente que há uma concepção espacial na pedagogia de Paulo Freire, mesmo que implícita, e não mencionada diretamente no projeto.

As exigências da Secretaria de Educação Municipal, com relação à contratação dos professores do projeto não ajudaram, já que, pelas suas normativas, os profissionais deveriam obrigatoriamente pertencer à grade municipal de funcionários concursados, o que ocasionou a escolha de professores que nada têm a ver com as “comunidades” em que estão trabalhando, dificultando a interação inicial com os alunos. Esta perspectiva de integração do professor de EJA com a “comunidade” a que pertencem os alunos, no entanto, pretende ser trabalhada nas reuniões semanais de orientação, segundo consta no projeto; o que pode minimizar o problema. Tem-se, entretanto, outra lacuna no projeto, ao não prever a contratação de professores pertencentes às “comunidades” atendidas, mesmo que não façam parte da grade da rede municipal de ensino.

Enfim, consideramos que, apesar das dificuldades e questionamentos, a modalidade EJA ganha muito com o surgimento de projetos como o projeto de EJA e Economia Solidária aqui analisado. Ganha porque, a partir do esforço em colocar as propostas do projeto em prática, a EJA é reconhecida como modalidade importante de ensino e como direito dos trabalhadores; e porque se torna referência para a elaboração de diferentes projetos que possam desenvolver novas concepções disciplinares, bem como propostas inter ou multidisciplinares; a partir de novas possibilidades e proposições.



Referências Bibliográficas

BEISIEGEL, C. de R. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2008. 380 p.

CALADO, A. J. F. **Paulo Freire: sua visão de mundo, de homem e de sociedade**. Caruaru, FAFICA, 2001.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. Prefácio de Ladislau Dowbor. Notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo, Olho d'Água, 1995.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 2005.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. São Paulo, Paz e Terra, 2007.

MASSEY, D. O sentido global do lugar. In: **O espaço da diferença/** Antonio A. Arantes (org). Campinas, SP: Papyrus, 2000.

_____. **Pelo Espaço: Uma Nova Política da Espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

SANTOS, E. J. S. dos. **Educação geográfica de jovens e adultos trabalhadores: concepções, políticas e propostas curriculares**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense: Niterói, 2008. 353 p.