

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
MARCAS DE CIDADANIA NO POVOADO DE RIO PRETO**

Gerson Tavares do Carmo

Doutorando em Sociologia Política – UENF-RJ

gtavares33@yahoo.com.br

Ana Laura da Silva Gomes de Sales - Pedagogia – IseCensa

Agraciema Rangel de Souza - Pedagogia – IseCensa

Marines dos Santos Barreto - Pedagogia – IseCensa

RESUMO:

Educação de jovens e adultos marcas de cidadania no povoado de Rio Preto. O presente trabalho discute a Educação de Jovens e Adultos em sua concepção ampla de modalidade própria de educação, conforme preconizada na LDBEN nº 9394/96, de forma articulada com questão do direito à educação e ao correspondente aspecto formador para a cidadania, segundo Paulo Freire. A cidadania vista não como algo abstrato, mas como percepção, efetivamente internalizada, da igualdade necessária à dimensão da vida cotidiana é o elemento que se destaca neste artigo, a partir da experiência de alfabetização de moradoras do povoado de Rio Preto, município de Campos dos Goytacazes-RJ, realizada no Centro Comunitário de Educação e Renda de Jovens e Adultos de Rio Preto (IseCencerja). Ao descrever a construção metodológica de um projeto que articula alfabetização e geração e renda entre mulheres de Rio Preto, enfatizam-se as ações coletivas destas mulheres como marcas de cidadania no povoado que habitam.

Palavras-chaves: Cidadania; Educação de Jovens e Adultos; Rio Preto – Campos dos Goytacazes;

ABSTRACT:

The present work discusses the Education of Youths and Adults in your wide conception of own modality of education, as extolled in LDBEN no. 9394/96, in articulate way to the subject of the right to the education and the correspondent aspect educational for the citizenship, second Paulo Freire. The seen citizenship doesn't eat something abstract, but as perception, indeed internalized, of the necessary equality to the dimension of the daily life is the element that stands out in this article, starting from the experience of residents' of the town of Black Rio literacy, municipal district of Campos of Goytacazes-RJ, accomplished in the Community Center of Education and Income of Youths and Adults from Rio Preto (IseCencerja). When describing the methodological construction of a project that articulates literacy and generation and income among women from Rio Preto, it is emphasized these women's collective actions as citizenship marks in the town that inhabit.

Keywords: Citizenship; Education of Youths and Adults; Rio Preto – Campos dos Goytacazes;

1- A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS DIREITO E DA CIDADANIA

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, a oferta de ensino fundamental pelas redes municipais veio crescendo progressivamente, tanto em atendimento à organização dos poderes na garantia dos direitos sociais, quanto pela desresponsabilização que os estados promoveram, atribuindo compulsoriamente aos municípios o nível de ensino cujo atendimento lhes cabia como prioridade. A educação de jovens e adultos (EJA), sem atendimento organizado desde a extinção da Fundação EDUCAR, no governo Collor, gradativamente vai sendo oferecida pelos municípios, pressionados pela demanda sem oferta que encontra canal de reivindicação mais facilmente no poder municipal.

Dados do Censo Escolar de 2002, realizado pelo INEP, são discutidos por Di Pierro e Graciano (2003, p. 16), que demonstram ter saltado de 24% em 1995 a participação dos municípios na matrícula inicial no ensino fundamental de jovens e adultos para mais de 45% em 2002. A oferta de vagas para a EJA também evoluiu de 1997 a 2003: 18% de 1ª a 4ª séries; 96% de 5ª a 8ª séries; e 150% no ensino médio, de significado impactante quando tratado percentualmente, mas ainda distante do contingente populacional de jovens e adultos sem ensino fundamental completo. Nas taxas de analfabetismo, apesar de, em vinte anos, de 1980 a 2000, haver uma queda percentual de aproximadamente 50%, caindo de uma taxa de 25,9 para 13,6 (BRASIL, 2003, p. 6), o número absoluto de não-alfabetizados é ainda da ordem de 17 milhões de pessoas.

No período posterior à V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA)¹, ocorrida em Hamburgo, Alemanha, em julho de 1997, no conjunto das diversas conferências na última década do XX, em preparação à chegada do novo milênio, vários movimentos na sociedade brasileira, em defesa das conquistas democráticas e dos direitos constitucionais, assim como dos acordos firmados internacionalmente, contribuem para que a EJA assuma o *status* de modalidade própria de educação², cuja concepção e entendimento do campo foram homologados pelo Parecer CNE/CEB nº. 11/2000³, dispendo sobre as *Diretrizes Curriculares Nacionais de EJA*.

No entanto, apesar do cenário positivo acima, a EJA apresenta-se nesta primeira década do XXI, ainda como uma desconhecida como modalidade própria de educação, como um dever do Estado para cumprir um direito e plena de dilemas, cujas origens remontam a sua concepção de “recuperação do tempo perdido”. Haddad (2000) e equipe, ao produzir o estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no período 1986/1998, ratificam alguns desses dilemas, quando analisam pesquisas relativas ao aluno. Por exemplo, pretender dar garantias ao direito negado à escolarização básica, mas não corresponder ao que o aluno espera dela, em relação às mudanças desejadas em seu cotidiano, principalmente na realidade profissional, mesmo que isto não dependa apenas da escola (HADDAD, 2000, p. 15). Acrescente-se que para um percentual significativo de alunos a representação que estes fazem da escola vai-se transformando com o passar do tempo: primeiro passam por um momento de expectativa antes do ingresso à escola; depois por um momento de decepção, de desânimo, culminando com a desistência, o que caracteriza os altos índices de evasão na EJA (HADDAD, 2000, p. 16).

Nessa trajetória, um dilema deve ser enfatizado, para o interesse desse artigo:

As pesquisas sobre a temática do professor de EJA reafirmam a existência ainda hoje de um preconceito sobre esse campo de trabalho, considerado como **campo de segunda linha** [grifo meu]. Esse estigma estaria presente entre professores, corpo técnico das escolas e secretarias de educação, e até mesmo entre os próprios alunos. (HADDAD, 2000, p. 18).

Dessa forma, compreende-se que estas representações da EJA como “campo de segunda linha” conforma um fosso de tamanha largura que dificulta a visão, pelos sujeitos-alunos e sujeitos-professores, das conquistas normativas e reconhecimento amplo da EJA como movimento social e estratégia conforme

¹ Os acordos dessa Conferência assumiram, principalmente, a questão da educação como direito humano e o sentido do aprender por toda a vida. Entre nós a educação como direito, afirmada na Constituição de 1988, foi regulamentada pela LDBEN nº. 9394 de 1996, definindo o âmbito desse direito para os que não estudaram na idade própria no nível de ensino fundamental.

² A atual LDBEN abriga no Título V (*Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino*), capítulo II (*Da Educação Básica*) a seção V *Da Educação de Jovens e Adultos*. Os artigos 37 e 38 compõem esta seção. A EJA é definida como uma modalidade da educação básica, nas etapas fundamental e média.

³ Resolução CNE/CEB nº. 1, de 5 de maio de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

referimos. Impede, portanto, o empoderamento destes sujeitos na luta de seus direitos por uma educação emancipadora e de qualidade. Vale ressaltar que tais direitos conformavam a meta da Educação Popular de Paulo Freire e outros, nos anos 50-60, cujo legado de experiência social a EJA é herdeira atual, segundo Arroyo (2001, p. 9).

Foi, portanto, de acordo com Arroyo (2001), orientadas pelos princípios da Educação Popular e de uma concepção ampla da Educação de Jovens e Adultos, que muitas e variadas experiências/práticas de alfabetização se realizaram e se mantiveram fora da instituição escolar, integrando uma educação que objetivava, e objetiva, muito mais “o empoderamento destes sujeitos na luta de seus direitos” - isto é, a **cidadania** - do que a escolarização em si. Até mesmo porque estas experiências/práticas não se propõem, nem possuem condições de, à continuidade do ensino fundamental. Um exemplo deste tipo de EJA “fora da escola” ocorre no Centro Comunitário de Educação e Renda de Jovens e Adultos de Rio Preto⁴, objeto de reflexão deste artigo.

Ao destacar o termo cidadania, torna-se imprescindível mencionar a obra de Thomas Humphrey Marshall (1967) “Cidadania, Classe Social e Status”. Marshall associa a questão do direito ao conceito de cidadania, destacando, até meados do século XX, três faces desse conceito: a **cidadania civil** exercida através do direito a liberdade individual: ir e vir; possuir propriedade; liberdade de contratar, proclamados em 1789, na Revolução Francesa; a **cidadania política** exercida pelo direito de participar direta e indiretamente do poder político, através do sufrágio universal, principalmente, conquistada ao longo do século XIX; e, finalmente, a **cidadania social** através dos direitos sociais, típicos do século XX, que incluem “o direito a um mínimo de bem-estar econômico e de segurança, ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado, de acordo com os padrões que se estabelecem na sociedade” (Marshall, 1967: 113). Pelo exposto, pode-se depreender que é neste último tipo de cidadania que se inclui o objeto deste artigo.

Marshall formula uma questão que poderia ser considerada crucial na teoria da democracia – a existência de uma tensão permanente entre duas forças opostas e coexistentes: **direitos iguais em uma ordem desigual**.

Algumas indagações implícitas em Marshall são: qual o grau de desigualdade compatível com os princípios de cidadania? Ainda seria verdade a idéia de que a igualdade básica do ser humano, quando enriquecida em substância concreta dos direitos formais da cidadania, é consistente com as desigualdades sociais? A igualdade básica seria ainda compatível com o mercado competitivo?

Para Marshall “A cidadania é fundamentalmente um método de inclusão social” (Souki, 2006, p. 41), ou seja, aquilo que permite ao indivíduo compartilhar uma herança social e ter acesso aos bens culturais e simbólicos. Souki acrescenta

Historicamente ela [a cidadania] representou o surgimento e a celebração do indivíduo enquanto unidade política desvinculado das instituições gremiais e corporativas, cujo início se deu no contexto das revoluções inglesas do século XVII, na Revolução Francesa e no *Bill of Rights*, alguns anos antes. (id. Ib.)

Assim é que a desigualdade social não é para Marshall um impeditivo para o exercício da cidadania, ao contrário, é elemento de tensão por força das conquistas no plano dos direitos humanos, desde a Revolução Francesa.

Retomando a EJA como um campo da educação que reflete a desigualdade social pode-se depreender com certa facilidade o valor do debate em torno do conceito de cidadania e dos direitos humanos.

2- CONDIÇÕES PRECÁRIAS DE EDUCAÇÃO EM RIO PRETO, CONTRASTANDO COM O SEU POTENCIAL ECOTURÍSTICO

Rio Preto, o maior núcleo de moradores de Morangaba, 9º distrito de Campos dos Goytacazes, caracteriza-se pela população de baixa renda, cuja fase aguda de pobreza ocorreu na segunda metade da década de 80, à época em que a usina de açúcar Novo Horizonte entrou em processo de falência - 23 de

⁴ O Centro de Educação e Renda de Jovens e Adultos de Rio Preto (IseCencerja) faz parte do projeto Desvendando Rio Preto sob a coordenação dos Institutos Superiores de Ensino do Centro Educacional N. S^{ta} Auxiliadora (IseCensa) em parceria com o Cefet -Campos. A implantação do IseCencerja, em 2007, contou com o financiamento do Parque de Alta Tecnologia do Norte Fluminense (Tecnorte) da Fundação Estadual do Norte Fluminense (Fenorte).

março de 1987. Nesta data, o governo federal, pelo Decreto nº 94.128/87, desapropriou 4.335 ha da área agrícola da Usina Novo Horizonte para aplicação do Programa de Reforma Agrária (Neves, 2004), forçando mudanças nas relações de trabalhadores assalariados, os quais, a partir daquela data, tornaram-se produtores rurais mercantis (NEVES, 1997).

A concentração populacional, em Rio Preto, com dissemos, ocorreu a partir do Programa de Reforma Agrária. Até então, o número de pequenos proprietários, na região, era muito reduzido, praticamente inexistiam povoados e eram raras as possibilidades de os trabalhadores comprarem um pedaço de terra para fazerem uma casa própria, a maioria morava dentro das fazendas situadas no entorno da Usina Novo Horizonte. Após vinte anos de reforma agrária e melhorias na infra-estrutura urbana, Rio Preto, ainda apresenta acentuado índice de pobreza, haja vista os 66% de domicílios que apresentam renda familiar de até um salário mínimo. Acrescente-se que 53,5 % da população possuem somente o 1º Segmento do Ensino Fundamental incompleto (menos de três anos de escolaridade), que somados aos 16% dos que não sabem ler, totalizam 69,5% de jovens e adultos analfabetos ou analfabetos funcionais (Desvendando Rio Preto, 2005, p. 43).

A VOCAÇÃO TURÍSTICA DE RIO PRETO

A região do Rio Preto⁵ localiza-se em Morangaba, 9º distrito de Campos dos Goytacazes, a sudoeste do município, na divisa com São Fidélis, compreendendo a região mais montanhosa de Campos dos Goytacazes, na qual se concentram em torno de 60% da área de preservação ambiental do Parque Estadual do Desengano.

Morangaba, segundo o IBGE, situa-se na Latitude 21°43'33 S e Longitude 41°36'10 W, a uma altitude de 35m na área de planície. O distrito, ainda segundo o Censo IBGE 2000, possui uma população de 3.322 habitantes e uma área territorial de 550,9km² (CIDE⁶), configurando uma densidade demográfica de 6 hab/km². O maior núcleo de moradores de Morangaba é Rio Preto, com aproximadamente 1350 habitantes residindo em aproximadamente 350 moradias.

Nessa região, encontram-se atrações naturais como: o Rio Bela Joana, afluente do Rio Preto, que possui águas cristalinas e quedas d'água que formam grandes blocos rochosos com piscinas naturais; o Pico Peito de Moça, com 700 metros de altitude, com formato semelhante ao Pão-de-Açúcar (Rio de Janeiro); a Cachoeira Pedra Rasa, uma das mais belas e uma das maiores cachoeiras da região, com uma queda de 80 m de altura; o Tombo d'Água que caracteriza-se pelas imensas formações rochosas, por onde jorram as águas, formando 3 saltos e uma piscina natural com aproximadamente 50m de comprimento, de fundo arenoso.

Em Rio Preto, a visitação turística vem crescendo nos últimos anos, através da iniciativa privada, como se pode atestar pela cronologia da instalação de três pousadas no povoado - a primeira surgiu em 1997 e duas outras em 2002. A região conta hoje, com atividades relacionadas ao turismo rural e ecológico, como a prática de esportes radicais (rapel, alpinismo, montanhismo, tirolesa, rali, etc.), além de oportunizar, aos naturalistas e adeptos deste tipo de turismo, ambiente com conforto e segurança, através das referidas pousadas localizadas na região.

A PRECARIIDADE DA EDUCAÇÃO EM RIO PRETO

Campos dos Goytacazes é um dos municípios que se destaca no cenário dos *royaltes* na Região Norte Fluminense, no entanto, o quadro da educação de jovens e adultos no município não apresentou mudanças significativas neste início de século. Campos dos Goytacazes tem um percentual de analfabetos na ordem de 6,3%, o que corresponde em número absoluto, a partir da população total de 406.989 (IBGE, 2000), um total de 25.829 habitantes nesta condição.

As tabelas e os gráficos adiante apresentam, de forma comparativa, as taxas de escolaridade de Rio Preto, Morangaba e Campos dos Goytacazes.

Vale observar, na tabela a seguir, que as taxas de alfabetização do município de Campos dos Goytacazes são inferiores às da média estadual, mesmo quando comparadas separadamente nas áreas urbanas e rurais, 94,6% e 86,1%, respectivamente:

Tabela 1 – Taxa de Alfabetização de 15 anos ou mais, segundo situação do domicílio -

⁵ O Rio Preto é o mais extenso rio do distrito de Morangaba, dando nome à região por onde nascem as suas águas.

⁶ Fonte: CIDE - Fundação Centro de Informações e Dados do Rio de Janeiro.

Estado, Região Norte Fluminense, Campos dos Goytacazes – 2000.

Estado, Região Norte Fluminense, Campos dos Goytacazes, distritos e subdistritos	Total	Urbana	Rural
Estado	96,0	96,3	88,7
Região Norte Fluminense	93,1	94,4	85,4
Campos dos Goytacazes	93,7	94,6	86,1
Campos dos Goytacazes	95,2	95,3	88,7
Primeiro subdistrito	96,1	96,3	82,1
Segundo subdistrito	97,1	97,2	92,1
Terceiro subdistrito	93,1	93,2	87,3
Quarto subdistrito	94,5	94,6	91,2
Dores de Macabuco	88,2	90,1	87,0
Ibitioca	85,8	90,2	84,6
Morangaba	81,8	85,4	78,9
Morro do Coco	84,4	85,4	81,9
Mussurepe	90,3	93,9	86,1
Santa Maria	86,4	87,7	84,2
Santo Amaro de Campos	90,2	93,5	87,6
Santo Eduardo	85,4	87,4	83,8
São Sebastião de Campos	89,9	89,8	89,9
Serrinha	82,2	86,7	77,1
Tocos	91,9	94,2	87,6
Travessão	89,4	90,4	87,1
Vila Nova de Campos	84,9	85,9	84,5

Fonte: IBGE, Censo Demográfico – 2000

Observa-se, também, a partir da tabela acima, que a taxa de alfabetização de Morangaba é a mais baixa de todos os 14 distritos do município de Campos dos Goytacazes, com 81,8%

Na tabela abaixo, mostra-se os responsáveis pelos domicílios segundo grupos de anos de estudos. Comparando o total destes responsáveis no município (112.037) e a fração deles com menos de três anos de escolaridade (36.594) temos um percentual de 32,6% de analfabetos funcionais em Campos dos Goytacazes.

Mas, se fizermos essa comparação no distrito de Morangaba, cujos números são um total de 805 responsáveis para uma fração de 574 com menos de 3 anos de estudos, obtém-se um percentual de 71,3% de analfabetos funcionais em Morangaba, ou seja, o mais alto índice de baixa escolaridade de Campos dos Goytacazes é mais do que o dobro do percentual verificado para o município.

Tabela 2 – Pessoas responsáveis pelos domicílios segundo grupos de anos de estudo – Estado, Região Norte Fluminense, Campos dos Goytacazes – 2000.

Estado, Região Norte Fluminense, Campos dos Goytacazes, distritos e subdistritos	Total	Menos de 1 ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 10 anos	11 a 14 anos	15 anos ou mais	Não determinados
Total	4.253.763	347.497	593.382	1.311.556	702.889	846.181	445.086	7.172
Norte Fluminense	196.117	28.418	39.955	62.717	25.255	30.046	9.476	250
Campos dos Goytacazes	112.037	14.292	22.302	36.619	14.862	18.135	5.740	87

Campos dos Goytacazes	87.100	7.726	14.834	28.720	13.146	17.018	5.577	79
Primeiro Subdistrito	17.376	1.349	2.217	5.024	2.480	4.421	1.866	19
Segundo Subdistrito	28.530	1.286	3.387	8.195	4.673	7.903	3.052	34
Terceiro Subdistrito	31.002	4.212	7.013	11.648	4.334	3.310	464	21
Quarto Subdistrito	10.192	879	2.217	3.853	1.659	1.384	195	5
Dores de Mcabu	1.945	522	583	661	114	52	11	2
Ibitioca	788	247	256	241	23	20	0	1
Morangaba	805	328	246	208	8	9	6	0
Morro do Coco	1.246	471	300	361	66	41	6	1
Mussurepe	2.966	662	850	918	300	208	28	0
Santa Maria	1.199	347	289	403	65	88	7	0
Sto Amaro de Campos	2.167	537	677	689	166	79	18	1
Santo Eduardo	1.291	448	341	341	80	69	10	2
São Sebastião de Campos	3.911	822	1.320	1.311	277	160	20	1
Serrinha	353	139	90	99	16	8	1	0
Tocos	2.140	384	733	694	185	130	14	0
Travessão	4.722	1.176	1.319	1.640	343	207	37	0
Vila Nova de Campos	1.404	483	464	333	73	46	5	0

Fonte: IBGE, Censo Demográfico - 2000

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta, no ano de 1996, 15.560.260 pessoas analfabetas na população de 15 anos de idade ou mais, perfazendo 14,7% do universo de 107.534.609 pessoas nesta faixa populacional. Apesar de queda anual e de marcantes diferenças regionais e setoriais, a existência de pessoas que não sabem ler ou escrever, por falta de condições de acesso ao processo de escolarização, deve ser motivo de autocrítica constante e severa. É de se notar que, segundo as estatísticas oficiais, o maior número de analfabetos se constitui de pessoas com mais idade, moradores em regiões pobres e interioranas e provenientes dos grupos afro-brasileiros.

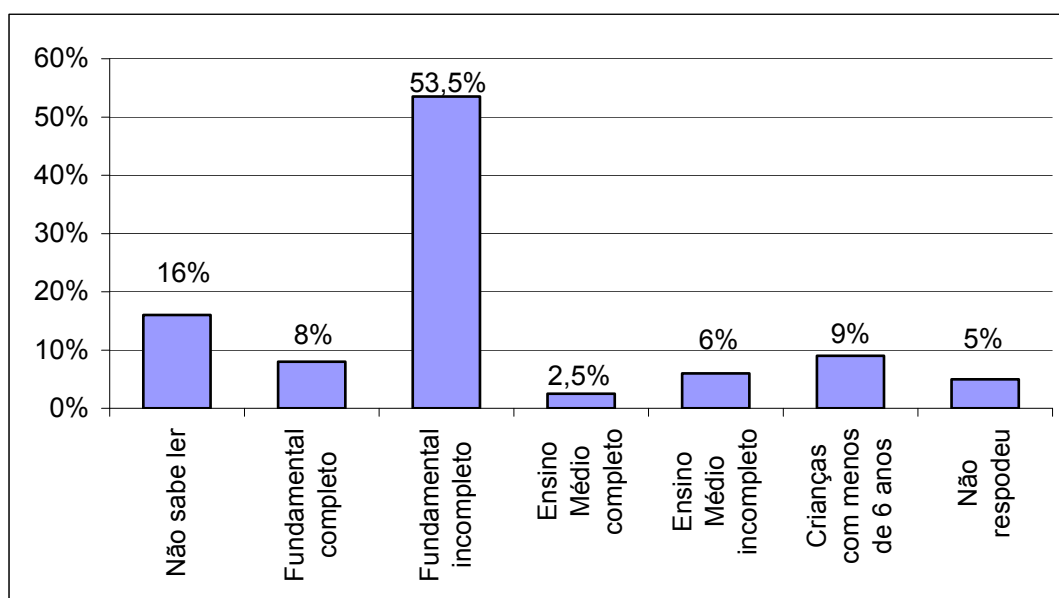
A situação da escolaridade, em Rio Preto, resultado da pesquisa Desvendando Rio Preto, confirma considerações anteriores:

Tabela 3 – População de entrevistados e moradores nos domicílios, segundo a escolaridade.

Níveis de escolaridade	Entrevistados no domicílio (A)	% (A)	Moradores no domicílio (B)	% (B)	Total da população pesquisada (C)	% (C)
Crianças com menos de 6 anos⁷	0	0	109	12,5	109	9
Não sabe ler	75	25,4	110	12,5	185	16
Fundamental Incompleto	157	53,2	464	53	621	53,5
Fundamental Completo	36	12,3	57	6,5	93	8
Ensino Médio Incompleto	15	5,1	58	6,5	73	6
Ensino Médio Completo	11	3,7	16	2	27	2,5
Superior Incompleto	1	0,3	1	0	2	0
Superior Completo	0	0	0	0	0	0
Não Respondeu	0	0	54	7	54	5
Total	295	100	869	100	1164	100

Fonte: Pesquisa Desvendando Rio Preto – ISECENSA / maio 2005

Gráfico 1 – Porcentagem da população pesquisada, segundo a escolaridade.



Fonte: Pesquisa Desvendando Rio Preto – ISECENSA.-maio 2005

Um número a destacar nos dados acima é o percentual de 53,5 % da população com o 1º Segmento do Ensino Fundamental incompleto, que somados aos 16% dos que não sabem ler, totalizam 69,5% de jovens e adultos analfabetos ou analfabetos funcionais. Estes não têm oportunidade de prosseguir os estudos devido à ausência de ensino para jovens e adultos na localidade. O depoimento de uma diretora de uma escola de Rio Preto é taxativo:

⁷ Foi separado o quantitativo referente às crianças com menos de 6 anos do quantitativo dos que não sabem ler e escrever.

(...) é urgente ter Educação de Jovens e Adultos em Rio Preto, mas com professores locais por causa do transporte. A violência aqui está aumentando entre as crianças que ficam vendo esses homens que arrumam briga nas festas ... é preciso muita educação por aqui.

Tal qual a diretora da escola de Rio Preto, o relatório do Censo Rio Preto (IseCensa, 2005), enfatizou a urgência de uma intervenção sólida e continuada no campo da educação, dentro e fora da escola no povoado, principalmente na EJA, sob o risco de comprometer, como vêm comprometendo, os esforços de investimentos que lá são feitos.

3- O CENTRO COMUNITÁRIO DE EDUCAÇÃO E RENDA DE JOVENS E ADULTOS DE RIO PRETO – ISECENCERJA

A implantação do Centro Comunitário de Educação e Renda de Jovens e Adultos de Rio Preto - IseCencerja - tem sua origem no projeto Desvendando Rio Preto surgido no âmbito de uma disciplina de marketing do curso de administração do IseCensa. A iniciativa transformada em projeto sócio-acadêmico produziu, em 2005, um censo demográfico de Rio Preto, cujo relatório possibilitou reconhecer demandas locais para as quais se articularam parcerias. O IseCensa como principal articulador, a partir de então, idealizou o projeto sistemicamente, de forma a articular parceiros para a missão de fomentar o desenvolvimento endógeno no povoado de Rio Preto.

O nome Desvendando Rio Preto dado ao projeto, orientado pelo significado expresso no Dicionário Aurélio, tem o sentido de “dar a conhecer, revelar” o que não surge de pronto no povoado de Rio Preto, em sua gente, em sua cultura. Essa intencionalidade no título contrasta, obviamente, com os apelidos que Rio Preto ganhou na fala daqueles que não viram o povoado despertar com a Reforma Agrária de 1987: “aquilo é uma favela”, “um lugar sujo de gente preguiçosa”.

Por isso, neste momento, valem algumas breves palavras sobre a condução teórico-metodológica que orientou a criação do IseCencerja. Este foi idealizado considerando a base conceitual e metodológica do projeto Desvendando Rio Preto, um projeto sistêmico fundamentado no conceito de desenvolvimento endógeno considerado seu fundamental princípio metodológico. Entende-se desenvolvimento endógeno em Rio Preto como um processo interno de ampliação contínua da capacidade de agregação de valor sobre o *ecoturismo de base comunitária* (conforme conceito da WWF⁸), qualificando as lideranças produtivas e visando à consolidação de um desenvolvimento originalmente local, a partir da criação de condições educativas, sociais e econômicas para a geração de renda, principalmente, entre a população local de baixa renda. Tal restrição metodológica deveu-se principalmente, à observação de um crescente turismo predatório e desorganizado na localidade, o que configura uma ameaça externa a mais ao patrimônio ecológico do Parque Estadual do Desengano.

O campo de estudos do desenvolvimento endógeno, muito debatido nas décadas de 1970 e 1980, defende o crescimento econômico como forma de manifestação particular de uma determinada sociedade, ao contrário do desenvolvimento promovido por fatores externos, tão caro ao capitalismo globalizado (Simões, 2004, p. 8). Por outro lado, conforme Veiga (2004, p. 12), “nos últimos vinte anos tornou-se cada vez mais forte a atração pelos espaços rurais em todas as sociedades mais desenvolvidas”, constatação complementada pelo simultâneo e crescente interesse dos pesquisadores pelas diversas dinâmicas das áreas rurais, ou pelas políticas que ajudariam a impulsionar a “revitalização” das mais remotas ou deprimidas⁹. Veiga (id. Ib.) acrescenta que os principais resultados dessa produção científica apontam para uma concentração das vantagens competitivas das áreas rurais em quatro recursos que foram subestimados por quase todas as teorias sobre o crescimento e sobre o desenvolvimento: **civismo, cultura, meio ambiente, e conhecimento local** (grifado por nós).

Certamente é preciso considerar, conforme Silva (2005, p. 1), há consenso que “trabalhos sociais em comunidades, se configuram um desafio. A mobilização social se torna difícil, considerando as práticas do

⁸ O **WWF - Worldwide Fund for Nature** é uma das mais conhecidas ONGs ambientalistas do planeta tendo iniciado suas atividades, em 1961, por iniciativa de um grupo de cientistas da Suíça preocupados com a devastação da natureza.

⁹ Cf. o *Journal of Rural Studies* (publicado na Inglaterra desde 1985), assim como em algumas das páginas da ‘web’ consagradas ao tema do desenvolvimento rural. - Citado por Veiga, 2004, p. 12.

assistencialismo e do paternalismo em voga no Brasil”. E neste sentido, é que a verticalização do estudo e *práxis* do conceito de desenvolvimento endógeno em áreas rurais tem se configurado um caminho promissor para o projeto.

A primeira articulação institucional do projeto Desvendando Rio Preto, no início de 2006, foi com o Cefet-Campos na área de design gráfico para produtos e embalagens, posteriormente ampliada para a qualificação profissional de artesanato e culinária. A segunda parceria com a Embrapa-RJ, no segundo semestre de 2006, foi de cunho técnico-científico visando o resgate da cultura da araruta, planta da qual se extrai polvilho usado para fins medicinais e alimentícios. No final de 2006, constatou-se a necessidade da implantação de um projeto sólido de educação de jovens e adultos (EJA) junto às artesãs já qualificadas pelo Cefet. Em 2007, com a parceria da Tecnorte, as ações do projeto organizaram-se em torno dos eixos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do associativismo, da qualificação profissional e da geração de renda, considerados alavancadores do desenvolvimento endógeno (KRUPPA, 2005).

É necessário destacar a parceria com o Cefet-Campos no processo de qualificação profissional para geração de renda, através do curso de artesanato com argila, ministrado pelo professor Eliseu Vaillant, durante todo o ano de 2006. O curso reuniu novo grupo de moradoras interessadas no projeto, o que permitiu descobrir uma demanda por alfabetização de adultos articulada com a geração de renda.

Surgimento do caminho para a alfabetização de jovens e adultos em Rio Preto

Conforme dito acima, o Relatório do Censo Rio Preto em 2005 havia apontado para a necessidade de implantar ações de educação de jovens e adultos no povoado, o que levou a equipe do projeto ficar atenta às oportunidades para essa realização. No mês julho de 2006 o CEFET realizou um curso sobre cooperativismo, o Telecoop, utilizando recursos computacionais para as aulas. Na ocasião, três alunas artesãs – Lília dos Santos Martins, Marlene Ribeiro Santana e Rita M^a de Cássia da Silva Albino - se inscreveram no curso. No primeiro dia de aula, o coordenador do projeto recebeu-as na rodoviária e conduziu-as às instalações do curso na Rua Saldanha Marinho esquina com a Rua 13 de maio. Quando chegaram à sala e viram que as aulas seriam no computador ficaram constrangidas e comentaram em voz baixa com o coordenador que não sabiam ler e escrever, D. Marlene era a que havia freqüentado a escola mais tempo a antiga 3^a série primária, mas lembrava pouco. Indagadas se haveria mais pessoas interessadas em estudar, confirmaram que várias de suas vizinhas e parentes tinham esse desejo. Com a demanda explícita das moradoras por educação estava aberto o caminho para concretizar a oferta de um curso de alfabetização.

Criação do Centro Comunitário de Educação e Renda

Em 2 de abril de 2007, foi aprovado junto ao TECNORTE / FENORTE (Parque de Alta Tecnologia do Norte Fluminense da Fundação Estadual do Norte Fluminense) o projeto de Implantação do Centro Comunitário de Educação e Renda de Jovens e Adultos de Rio Preto.

Localizada na Rua da Figueira s/nº - Rio Preto, a sede do IseCencerja, possui três salas, uma cozinha e um banheiro e varanda externos. As áreas externas, frontal e fundos, são amplas permitindo atividades externas com segurança, inclusive para os filhos de algumas das alunas que precisam levá-los para o Centro Comunitário.

As aulas de alfabetização iniciaram no dia 2 de maio de 2007, numa quarta feira e foram programadas para ocorrerem às 2^a, 4^a e 6^a das 14h às 17h. As aulas de qualificação profissional, em parceria com o Cefet, são realizadas às 3^a e 5^a feiras. Mensalmente, aos sábados ou domingos são realizadas atividades comunitárias e/ou eventos em torno do projeto.

A metodologia de alfabetização

O livro selecionado para a alfabetização foi o “Método Dom Bosco de Educação de Base”, a confecção dos materiais pedagógicos concretos seguiram a orientação do Método Natural de Alfabetização (Rizzo, 1998) e os princípios e filosofia de alfabetização orientaram-se pela perspectiva de Paulo Freire. Esta última traz, em seu bojo a preocupação com a concretude da realidade da clientela de EJA, ou seja, traz para a intimidade do processo de alfabetização as práticas de convivência e participação necessárias a uma ação educadora que envolva e promova o contexto no qual está inserido aquele que deseja voltar a estudar.

Conforme Borges (2003, p. 26) a alfabetização na perspectiva freireana deve, como premissa básica, “incorporar a leitura de mundo dos educandos como ponto de partida para a leitura da palavra”. O ponto de chegada da alfabetização (saber ler e escrever) está vinculado à elaboração de novos projetos de sociedade e à organização de espaços de participação popular. Essa prática educativa denomina-se “Alfabetização como Ação Cultural” (id. ib.). Nela é importante o estudo da realidade como instrumento da alfabetização libertadora. O estudo da realidade parte da escuta das falas dos educandos “organizados em espaços de diálogo entre educandos e a realidade, entre educandos e educandos e entre educandos e educadores” (id. ib.), constituindo material que leva a organização dos dados a fim de mapear os problemas, as situações-limites vividas pelos educandos.

Composição das turmas, as aulas e os materiais pedagógicos

Foram compostas duas turmas, com dez vagas cada uma devido ao tamanho das salas, uma com alunas que se encontram em nível de analfabetismo ou alfabetismo rudimentar¹⁰, e a segunda com alunas no nível de alfabetização básico. Foram selecionadas quatro alfabetizadoras, duas moradoras de Rio Preto – Denise Nunes Ribeiro e Leilimar Souza Martins - e duas alunas do 7º período do Curso de Pedagogia do IseCensa – Ana Laura Gomes de Sales e Agraciema Rangel de Souza - que receberam formação de 80 horas no mês de abril/2007 e, a partir de maio, com as aulas em andamento, 4 horas semanais. A formação de quatro alfabetizadores visou à ampliação da quantidade de turmas em uma fase posterior do projeto.

O número reduzido de alunas por turma permitiu o acompanhamento minucioso das aprendizagens individuais e coletivas por parte das alfabetizadoras em formação, bem como o fomento o espírito comunitário e cívico necessário ao associativismo e a expansão e adesão a “ideologia dos direitos humanos” preconizada por Paulo Freire.

Os materiais pedagógicos confeccionados para dar concretude e colocar em ação os princípios freireanos de educação, conforme foi dito, tiveram como orientação básica o trabalho de Gilda Rizzo (1998).com o denominado método natural de alfabetização, principalmente nas fases de pré-leitura e leitura real.

A fase de pré-leitura se dá com a seleção de palavras (com a participação dos alunos) que pertençam ao cotidiano dos alunos. A orientação de Gilda Rizzo é que sejam em torno de 27 substantivos, 3 qualidades (no caso cores não variáveis no gênero – ex: azul, marrom etc.) e 9 verbos (todos na terceira pessoa do presente do indicativo – ex: faz, come, pega etc.) de modo que esse conjunto de palavras selecionadas contemplem se não todos, a maioria dos fonemas da língua portuguesa (o quadro, no anexo 2, mostra como a alfabetizadora pode se assegurar desta condição)¹¹. Será com esse conjunto de palavras, ou vocabulário básico nas palavras de Gilda Rizzo, que o aluno irá praticar a sensação de ler e de escrever frases as mais diversas. É fácil imaginar a quantidade de combinações de frases que o aluno pode fazer com 27 substantivos, 3 cores, 9 verbos e os artigos apresentados a ele.

A prática tem revelado que a maioria dos alunos adultos em estágio de analfabetismo ou alfabetismo rudimentar levam entre 4 e 6 semanas para interiorizarem por leitura *gestalt* (o exemplo mais conhecido de leitura *gestalt* é o da leitura de rótulos por crianças que ainda não sabem ler) a maioria das palavras deste vocabulário básico.

Com este vocabulário, que cresce, dia a dia, formam-se frases e pequenos textos, que o aluno lê ou compõe, incorporando, paralelamente, os valores das regras gramaticais básicas, como a letra maiúscula e o ponto final. O conteúdo dos textos é sempre reflexo da vida, dando sentido às associações que vão sendo feitas entre as **imagens** das palavras e seus significados.

Essa **sensação de ler** promovida pela leitura *gestáltica* (leitura sintética) não é difícil imaginar, trabalha a auto-estima do aluno que por meses mantinha-se frustrado, cego em sala de aula. Ele começa a **ver** em pouco tempo aquilo que está buscando na escola. Essa **sensação de ler** adquirida constrói a tangente ao círculo vicioso no qual o aluno se encontrava, forma a base para a alfabetizadora entrar na fase da **leitura real**.

A fase da leitura real se deu através de exercícios individuais e coletivos de consciência fonológica também com materiais confeccionados especialmente para essa fase, considerada a etapa analítica do

¹⁰ Conforme classificação do INAF – Indicador Nacional de Alfabetização Funcional.

¹¹ Os artigos a, o, as, os, um, uma e a conjunção com fazem parte deste vocabulário básico.

processo de alfabetização. Ainda utilizando o vocabulário básico, com o qual foram promovidas as atividades de pré-leitura, foram confeccionados dois materiais pedagógicos “a câmera lenta” e “a caçada”. Com os dois materiais foram exercitadas a leitura e escrita analítica, ou seja, a associação grafema / fonema das palavras já internalizadas. É comum que somente com essas duas etapas o adulto já “descubra” o mecanismo da leitura, expandindo à descoberta para palavras fora do vocabulário básico.

Necessário dizer que os materiais concretos confeccionados permitem que os alunos trabalhem individualmente ou em pequenos grupos, de modo que a alfabetizadora possa dar atendimento individual a alunos que por ventura mantenham suas dificuldades.

Menção a alguns resultados após 50 encontros (4 meses de aula)

Destaca-se que a estrutura curricular do projeto de alfabetização do IseCencerja é aberta, não burocrática como a de uma escola formal, assim é que se pode incorporar várias experiências coletivas exitosas das alunas no processo de alfabetização.

Após quatro meses de aulas, várias alunas já haviam descoberto o mecanismo de leitura e outras já haviam resolvido suas dificuldades como, por exemplo, saber ler, mas não conseguir escrever ou, então, saber copiar, mas não saber ler o que copiou.

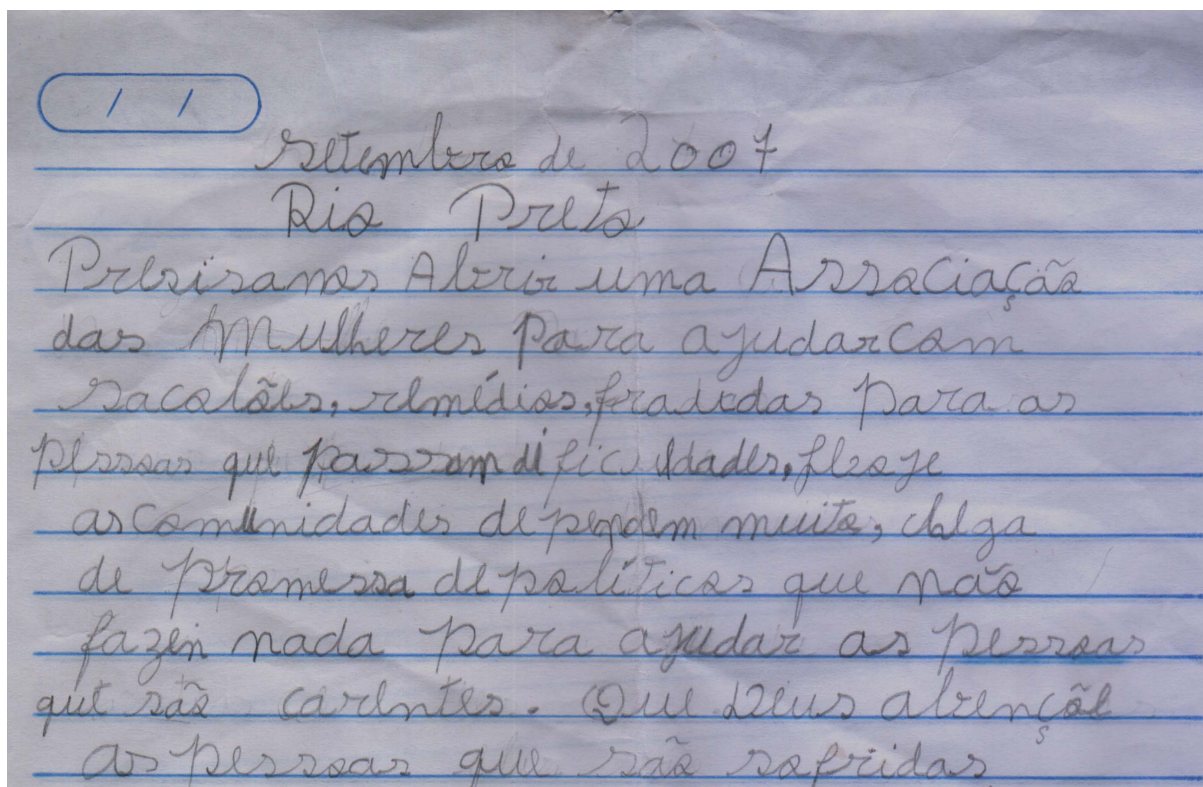
Nesse momento foi proposta a criação de um jornal mensal das turmas, no qual seriam colocadas notícias delas, de Rio Preto e outras que desejassem. O objetivo era aquele preconizado por Paulo Freire, refletir e trazer a consciência elementos da realidade vivida. “Ler mundo” nas palavras de Freire. No Jornal as alunas das duas turmas puderam escrever, desenhar ou colar notícias de suas vivências e realidade mês a mês. Feitas as sugestões de nomes para jornal, o nome mais votado foi “Jornal da Comunidade Unida de Rio Preto”. A alfabetizadora Denise Nunes Ribeiro ficou responsável por coletar as notícias ao longo do mês e montar o jornal com a participação de alunas voluntárias.

O curioso no nome escolhido foi que a expressão “união da comunidade” referia-se à uma mobilização que aquele grupo de mulheres havia feito em Rio Preto para reduzir o valor da passagem de ônibus, ou seja, ao grupo de mulheres que se uniu e não a toda a coletividade de Rio Preto. O que confirma uma das referências metodológicas do projeto na qual acentuamos que, conforme Milani (2004, p. 1), “o desenvolvimento local é **também fruto de relações de conflito, competição, cooperação e reciprocidade** entre atores, interesses e projetos de natureza social, política e cultural”. Coincidentemente, havíamos proposto a criação do jornal uma semana antes da mobilização.

Outro destaque foram os livros escritos por elas, incentivando a autoria: livros de história de vida, livro de receitas, livro de histórias de filhos, livro de provérbios e ditados populares, livro da natureza e outros. Ou seja, tudo o que pudesse ser registrado em torno de um tema, configurava um livro, historicizando a aprendizagem, tornando a aprendizagem em cada etapa um momento da micro-história do grupo de alunas.

Vale aqui enfatizar a perspectiva histórica do letramento e da autoria. Quando se fala aqui em autoria não se está referindo “apenas ao discurso escrito, mas também ao oral”, como propõe Tfouni (2002, p. 41), que também diz “O autor tem a ver com a noção de *sujeito do discurso*”. Ou seja, exercita uma dupla ação, a de organizar o pensamento ao escrever ou falar para alguém (leitor/ouvinte) e a de auto-refletir sobre o que escreveu enquanto escreve, adaptando, escolhendo, encaminhando as palavras para expressar seu desejo e pensamento do modo como quer que seja. Assim cada estímulo à escrita ou à oralidade que pode se tornar escrita, passa a fazer parte de um processo sócio-histórico de criação, de um processo de libertação da força criadora de cada um, de uma escrita que nasce de dentro para fora.

Como exemplo, a partir das atividades de aula e dos encontros de sensibilização para o princípio do associativismo no grupo das alunas, uma delas, espontaneamente, escreveu um texto pediu para a alfabetizadora corrigir e o entregou diretamente ao coordenador do projeto, de forma intencional e expressiva de suas expectativas em formação. Abaixo se pode ler o que foi considerado um manifesto de liderança:



Setembro de 2007 - Rio Preto - Precisamos abrir uma associação das mulheres para ajudar com sacolões, remédios, fraldas para as pessoas que passam dificuldades. Hoje as comunidades dependem muito, chega de promessa de políticos que não fazem nada para ajudar as pessoas que são carentes. Que Deus abençoe as pessoas que são sofridas. Autora: Rita de Cassia

(Rita de Cássia Albino foi eleita presidente de uma associação criada pelas alunas e outros moradores de Rio Preto, no mês de novembro de 2007)

4 – AS MARCAS DE CIDADANIA EM RIO PRETO

É fundamental destacar nesta seção que na direção oposta das marcas de cidadania a serem explicitadas, estão as marcas da colonização da subjetividade e do pensar na América Latina, muito mais inscritas nas camadas populares da sociedade brasileira, do que nas outras.

Há no imaginário social, concepções que consideram, principalmente, os sujeitos alunos de EJA como pessoas incompletas. Pessoas incompletas porque perderam uma etapa de suas vidas e por isso devem esperar caridade e benevolência da esfera pública para corrigirem esse erro, ou para redimirem essa culpa.

É interessante observar como Quintar (2001) sintetiza a “culpa” que os sujeitos alunos de EJA carregam como um fardo, principalmente os não alfabetizados, associando-a a um “sentimento de negação de si” que possibilita colonizar o saber do mundo e criar sujeitos subordinados “por natureza”: É dessa forma que a “negação de si” pode ser traduzida como imenso obstáculo à cidadania e a democracia, construída a partir de uma “europeidade”, que impôs uma linha divisória que separa “gente” de “não-gente” e “cidadão” de “subcidadão”.

Dessa forma, parte-se do pressuposto que a cidadania não é algo que se adquire de “fora para dentro”, por um processo simples de aculturação, mas algo que, para a sua construção efetiva, necessita que a percepção de igualdade na dimensão da vida cotidiana esteja efetivamente internalizada (Souza, 2003, p. 166). Assim, dar visibilidade a ações de forte conteúdo cidadão das alunas no povoado, pode vir a desnudar a lógica da “negação de si” ou lógica da “naturalização da desigualdade” e possibilitar reconstruções de práticas discursivas agora intencionalmente com a finalidade de contribuir para um “acalantar a cidadania interior” destas moradoras de Rio Preto.

Redução de passagem de ônibus e denúncia de surto de hepatite

No dia 13 de agosto de 2007, ocorreu uma mobilização contra o aumento da passagem do ônibus de Rio Preto. Este fato pode ser considerado o ponto de mutação no grupo de moradoras que participam do projeto, um marco para o embrião de auto-organização necessário ao processo de associativismo que vinha sendo fomentado tanto nas atividades de alfabetização quanto nas oficinas de artesanato e culinária. A seguir reproduz-se o relatório feito pelo coordenador do projeto Gerson Tavares para a equipe do projeto, no dia 15 de agosto de 2007, presente no dia da mobilização:

No dia 7 de agosto, na reunião de planejamento com as bolsistas alfabetizadoras, fiquei sabendo que a passagem para Rio Preto havia aumentado de R\$ 5,20 para R\$ 6,00. No dia 13 de agosto, 2ª feira, assim que estacionei o carro em frente ao IseCencerja (faltavam uns 10 minutos para as 13 horas), vi muita gente correndo e gritando em direção à saída de Rio Preto, eram umas 60 pessoas, mulheres, homens, jovens e crianças, várias pessoas estavam com a cara pintada com traços coloridos. Gritavam, “vamos acabar com isso, vamos quebrar tudo” e coisas desse tipo. Fiquei sem entender, pois havia passado pela entrada de Rio Preto e não vi nada de diferente. Perguntei a um servente de uma construção próximo a nossa sede o que era aquilo e ele falou “é o aumento do ônibus”. Mais uns dez minutos e ouvi novamente a gritaria, saí para a entrada da sede e vi o ônibus de Rio Preto bem devagar todo cercado de gente pulando e gritando para abaixar a passagem, vi quatro alunas nossas que passaram acenando com a mão. Marlucia chegou logo depois também com o rosto pintado, falante como sempre, contando que já tinham três ônibus presos “lá embaixo”, que haviam cercado tudo com pedaços de pau e colocaram fogo para não deixar ninguém passar. Indignada dizia que a passagem tinha que baixar para R\$ 3,00, por uns dez minutos ficou na sala, contando que a polícia e a EMUT estavam lá e que Kátia com mais algumas pessoas estavam em Campos resolvendo a situação. Saiu dizendo que não podia deixar o pessoal sozinho. Vi passar mais dois carros da polícia e um carro do corpo de bombeiros. Nesse dia só foram três alunas para a aula.

Concluindo, creio que o desabrochar da liderança de Kátia como moradora, artesã, doceira e aluna é uma “benção” para o projeto no que ele tem como maior desafio, a criação de uma associação entre as alunas. Esse acontecimento pode ser considerado um marco para nossas intenções não assistencialistas e incentivadoras da auto-organização delas. Vale dizer que a passagem baixou para R\$ 4,50

Outra manifestação ocorreu no mês de outubro, por ocasião de um surto de hepatite em Rio Preto, no qual o mesmo grupo de alunas liderou a mobilização para cobrar providências dos setores públicos responsáveis, denunciando para a mídia televisiva (TV Record) o estado deplorável das fossas construídas para drenar o esgoto das casas do centro de Rio Preto.

Estes acontecimentos configuram uma espécie de matéria prima para “materiais didáticos” para as aulas de alfabetização no IseCencerja por que se afinam com a metodologia pautada nos princípios de Paulo Freire, cujo ponto de chegada da alfabetização (saber ler e escrever) está vinculada à elaboração de novos projetos de sociedade e à organização de espaços de participação popular.

A seguir é possível observar nos diversos textos produzidos pelas alunas para o Jornal Comunidade Unida de Rio Preto os registros de suas aprendizagem de leitura e escrita de mundo, a partir das duas manifestações que organizaram no povoado:

Figura 1 – Texto produzido pela aluna Silvani Menezes sobre o aumento da passagem de ônibus

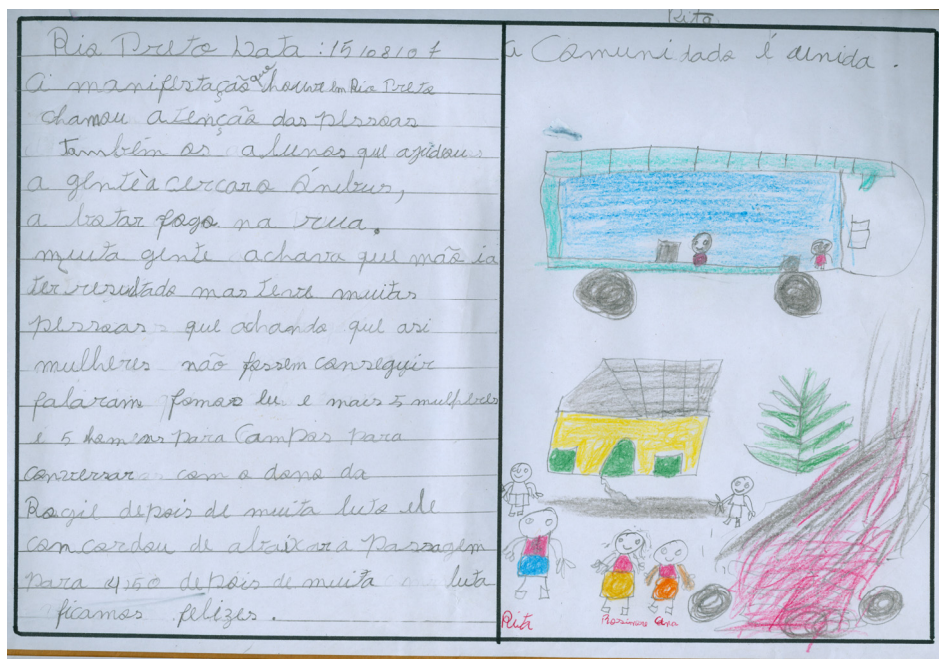


O ônibus foi cercado com fogueiras impedindo a saída dos ônibus, logo depois começaram a juntar mais gente. As pessoas foram encontrar o ônibus na figueira impedindo que o ônibus voltasse, pois os policiais pediram ao motorista para cercar o ônibus para voltar. Algumas das mulheres ouviram e partiram atrás, cercaram o ônibus e o ônibus veio atrás até o local da manifestação.

Autora: Silvani M. de Menezes

O ônibus foi cercado com fogueiras impedindo a saída do ônibus, logo depois começaram a juntar mais gente. As pessoas foram encontrar o ônibus na figueira impedindo que o ônibus voltasse, pois os policiais pediram ao motorista para cercar o ônibus para voltar. Algumas mulheres ouviram e partiram atrás, cercaram o ônibus e o ônibus veio atrás até o local da manifestação. Autora: Silvani M. de Menezes

Figura 2 – Texto produzido pela aluna Rita de Cássia Albino sobre o aumento da passagem de ônibus



Rio Preto Data: 15/08/2007 - A manifestação que houve em Rio Preto chamou a atenção das pessoas também as alunas que ajudou a gente a cercar o ônibus, a botar fogo na rua. Muita gente achava que não ia ter resultado, mas teve muitas pessoas achando que as mulheres não fossem conseguir [falaram]. Fomos eu e mais 5 mulheres e 5 homens para Campos para conversar com o dono da Rogil, depois de muita luta ele concordou de abaixar a passagem para 4,50. Depois de muita luta ficamos felizes. A comunidade é unida. Autora: Rita de Cássia Albino

Figura 3 – Texto produzido pela aluna Kátia sobre a epidemia de hepatite

A história que vou
falar hoje para o jornal
é a minha entrevista
pela a Reca com a denúncia que eu
fiz sobre o esgoto
que é jogado no Rio e
com isso tá dando transmitido
doença como hepatite
A hepatite não escolhe idade
nem cara, ontem eu fui entrevistada
pelo o jornal O Diário era
denúncia está dando o que fala
mas não podemos desanimar.

Kátia

A história que eu falar hoje para o jornal é a minha entrevista pela Record, com a denúncia que eu fiz sobre o esgoto que é jogado no Rio e com isso está sendo transmitido doença como hepatite. A hepatite não escolhe idade nem cara. Ontem eu fui entrevistada pelo jornal O Diário. Essa denúncia está dando o que falar. Mas, não podemos desanimar. Autora: Kátia Albino

Figura 4 – Texto da aluna Rosemere da Silva Albino sobre as “mulheres guerreiras”

A história que vou contar hoje
é sobre Kátia uma mulher que é
guerreira com as suas ideias e seus
ideais por ser uma pessoa carisma-
tica, e querida pela maioria das
pessoas. Ela consegue os seus objetivos
em tudo que tem algumas seguidoras que
têm o mesmo pensamento que ela,
assim como eu fiquei triste por não
participar de mais uma luta com ela
por motivos pessoais, mas surgirão
outras batalhas e estarei junto dela
infelizmente aqui temos que fazer
barulho para as autoridades trabalharem
enfim, hoje aprendemos a cobrar os nossos
direitos.

Mulheres guerreiras donas
do lar
Rosemere

A história que vou contar hoje é sobre Kátia, uma mulher que é guerreira com suas ideias e seus ideais por ela ser uma pessoa carismática e querida pela maioria das pessoas. Ela consegue os seus objetivos, inclusive ter algumas seguidoras que têm o mesmo pensamento que ela, assim como eu. Fiquei triste por não participar de mais uma luta com ela por motivos pessoais, mas surgirão outras batalhas e estarei junto dela. Infelizmente aqui temos que fazer barulho para as autoridades trabalharem. Enfim, hoje aprendemos a cobrar os nossos direitos. Mulheres Guerreiras, donas do lar. Autora: Rosemere Albino

Resgate cultural

O movimento de resgate cultural em Rio Preto teve seu início nos dias 10 e 17 de novembro de 2007. A figueira centenária, as ruínas da usina, o casarão da rua principal, as antigas cantigas de roda, as tradições da cultura da araruta, tudo isso foi vivido nesses dois dias (sábados) em Rio Preto. A aluna Rita de Cássia organizadora da Roda Teatral com 23 crianças, a produtora Celeste Vaillant com músicas e histórias da araruta e Marlúcia Marcelino contando histórias antigas da localidade, todas as três participantes do Centro Comunitário de Educação e Renda de Rio Preto (IseCencerja) estiveram a frente deste movimento cultural embrionário em dois eventos: “A primeira visita turística agendada do projeto Desvendando Rio Preto” e a “Integração das culturas das cantigas de roda e das tradições da araruta”. Os dois eventos envolveram em torno de 60 pessoas e simbolizaram o marco inicial de ações culturais fomentadas pelo Centro Comunitário de Educação e Renda.

Fundação da ASSECE RIO PRETO

A fundação de uma associação pelas moradoras e produtores participantes do projeto Desvendando Rio Preto, a ASSECE RIO PRETO - Associação dos Empreendedores Sócio-Culturais e de Micro-Negócios de Rio Preto - foi realizada no dia 19 de novembro de 2007. A elaboração do estatuto foi realizado a partir de temas discutidos ao longo de dois meses e previu inclusive que os interessados em se associar à ASSECE RIO PRETO devem participar de pelo menos 40 horas de formação sobre práticas e conhecimentos de associativismo, antes de fazerem seu pedido de ingresso. Esse foi um cuidado que o núcleo de liderança da associação quis ter para que os valores cultivados e praticados neste início de trabalho tenham uma garantia de conservação e multiplicação pelos próprios associados. A diretoria é toda composta por participantes do IseCencerja.

5 – COMENTÁRIOS FINAIS

Quatro são os aspectos a destacar nesta última seção do artigo. O primeiro deles trata de não vincular de forma causal as mobilizações das alunas-moradoras com a criação do Centro Comunitário de Educação e Renda. Se o espaço do IseCencerja era propício e incentivador de reflexões sobre a realidade vivida pelas alunas, isto não implicou diretamente em motivação para liderar manifestações coletivas de indignação. Na perspectiva da teoria da escolha racional, prefere-se considerar a insurgência das lideranças dentro do projeto como “resultado não esperado”.

O segundo aspecto visa ressaltar o processo de registro das experiências, ou seja, da historicização da aprendizagem, como recuperação do estatuto cognoscitivo da experiência humana. Os registros assim concebidos tornam-se exercícios coletivos de *desalienação*, tanto das alunas quanto das alfabetizadoras. Conforme Rivera Cusicanqui (*apud* Mignolo, 2002, p. 7):

[...] ao recuperar o estatuto cognoscitivo da experiência humana, o processo de sistematização assume a forma de uma síntese dialética entre dois (ou mais) pólos *ativos* de reflexão e conceptualização, já não entre um “ego cognoscente” e um “outro passivo”, mas sim entre dois sujeitos que reflexionam juntos sobre sua experiência e sobre a visão que cada um tem do outro. (Tradução livre).

Terceiro, considerar os limites das “marcas de cidadania” dentro do povoado de Rio Preto, mesmo que tenha sido criada uma associação que possa representar expectativas e demandas cidadãs. O núcleo de mulheres que lideraram as mobilizações sofreram e sofrem críticas, acusações, de discriminações e não reconhecimento por parte moradores pertencentes a grupos que se vêem prejudicados por suas ações, levando-as a momentos de insegurança e mesmo dúvida quanto a continuidade de suas atitudes dentro da comunidade.

Por último, afirmar a validade da articulação entre EJA e geração de renda, ou Economia Solidária, tal como foi proposto, recentemente, pelo MEC em parceria com o Banco do Brasil, num projeto piloto denominado Alfainclusão (2006), cujos resultados pretendem orientar políticas públicas nesse sentido.

5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Tiago de et. al. *Método Dom Bosco de Educação de Base: alfabetização de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Inspetoria São João Bosco, 8ª edição, 2000.

ARROYO, Miguel. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In: *Alfabetização e Cidadania: Revista de Educação de Jovens e Adultos – Práticas educativas e a construção do Currículo*. São Paulo: RAAAB - Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil, n.11, abr. 2001, p. 9–20.

BOUDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. 2.ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Parecer CEB nº. 11/2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, maio 2000.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96*. Brasília, 20 dez. 1996.

_____. *Mapa do Analfabetismo no Brasil*. Brasília, MEC/INEP, 2003.

BORGES, Liana. Ler o Mundo para Ler a Palavra - Alfabetização em Paulo Freire. In: *Alfabetização: práticas e reflexões; subsídios para o alfabetizador / Dóris Santos de Faria (organizadora)*. – Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2003 – p. 24 a 28.

Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, Hamburgo, Alemanha. Declaração de Hamburgo, agenda para o futuro – Brasília : SESI/UNESCO, 1999.

Desvendando Rio Preto: pesquisa descritiva e exploratória. Gerson Tavares do Carmo, André Uebe (orgs). Campos dos Goytacazes (RJ): ISECENSA, 2005.

DI PIERRO, Maria Clara; GRACIANO, Mariângela. *A educação de jovens e adultos no Brasil*. Informe apresentado à Oficina Regional da UNESCO para América Latina y Caribe. São Paulo, Brasil: Ação Educativa, jun/2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

HADDAD, Sérgio (coord). *O Estado da Arte das Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986 – 1998*. Ação Educativa – São Paulo – 2000

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Censos Demográficos 2000*. Brasil: Diretoria de Pesquisas – IBGE. Acesso em 25/04/2005 www.ibge.gov.br .

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

Ministério de Educação e Cultura (MEC). *Projeto Alfainclusão – caderno 1 – Uma experiência ajudando a abrir caminhos*. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

Ministério de Educação e Cultura (MEC). *Projeto Alfainclusão – caderno 2 – Desafios à organização de uma cooperativa e de uma associação*. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MILANI, Carlos. *Teorias do Capital Social e Desenvolvimento Local: lições a partir da experiência de Pintadas (Bahia, Brasil)*. Bahia: FAPESB, Escola de Administração da UFBA, Projeto de pesquisa « Capital social, participação política e desenvolvimento local: atores da sociedade civil e políticas de desenvolvimento local na Bahia » 2002-2005.

MIGNOLO, Walter. El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silvia Rivera Cusicanqui. In: MATO, Daniel (coord.): *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales

NEVES, Delma Pessanha. *Do Imbé, Novos Horizontes – processo de construção de um assentamento rural*. Niterói: Intertexto, 2004.

PAIVA, Jane. *Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos*. Tese (Doutorado). Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação. Niterói, 2005.

Perfil Populacional de Campos dos Goytacazes, 2003. Acesso em 22/06/2005 www.cidac.campos.rj.gov.br/ .

QUINTAR, Estela. *Colonialidad y formación de sujetos en América Latina*. México, Programa de Pós-graduação em Humanidades e Ciências Sociais da Universidade da Cidade do México, mimeo, 2001.

RIZZO, Gilda. *Alfabetização natural*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

SANTOS, Itamar Diogo dos. Método Dom Bosco de Educação de Base. In: *Alfabetização: práticas e reflexões; subsídios para o alfabetizador* / Dóris Santos de Faria (organizadora). – Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2003 – p. 34 a 46.

SILVA, Alysson M. Carvalho. Trabalhos com comunidades: uma experiência “mal sucedida”. *Anais do 8º Encontro de Extensão da UFMG*. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, UFMG, out 2005.

SIMÕES, Cassiano F. *A TV Regional Brasileira e a Globalização*. Universidade Federal da Bahia, 2004. disponível em: http://www.cinform.ufba.br/v_anais/artigos/cassiano.html

SOUKI, Lea Guimarães. A atualidade de T. H. Marshall no estudo da cidadania no Brasil. In: *Civitas*. Porto Alegre, v. 6, n. 1, jan.-jun. 2006 p. 39-58.

SOUZA, Jessé. Modernidade Periférica e Naturalização da Desigualdade: o caso brasileiro. In: SCALON, Celi. *Imagens da Desigualdade*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Rio de Janeiro: Ed. IUPERJ/UCAM, 2004 – p. 75-114.

_____. *A Construção Social da Subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2003.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

UNESCO. Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos e Plano de Ação para o Futuro. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. Hamburgo, Alemanha, 1997.

VEIGA, José Eli. Destinos da Ruralidade no Processo de Globalização. In: *Estudos Avançados*, n. 51, maio-agosto 2004.