

O DISCURSO CURRICULAR DO PROJETO TEIMOSIA E SUAS INTERLOCUÇÕES COM A EDUCAÇÃO POPULAR

Eliza Solange Vasconcelos **Marques** – UFPE

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende apresentar O Discurso curricular do Projeto Teimosia e Suas Interlocuções com a Educação Popular. Buscaremos subsídios a partir de estudo das noções Educação/Educação de Jovens e Adultos e Prática Pedagógica e Currículo, presentes nas produções científicas de Freire (1996, 2005), Souza (2000, 2007), Carvalho (2004) e Giroux (1988) e da noção de discurso em Foucault (1971, 2008) e Orlandi (2000), como também suporte teórico e metodológico para dar conta de nosso objetivo que é apreender como aparecem os enunciados sobre a especificidade da EJA no referido projeto.

O lugar de enunciação é a Rede Municipal de Ensino da Prefeitura do Recife no período de 1986 a 1988. A escolha do lugar e período enunciativo se dá pela importância que têm no discurso educacional do Recife e pelas experiências com projetos de Educação de Jovens e Adultos associados ao trabalho de Paulo Freire e de João Francisco de Souza, educadores associados às origens da relação Educação Popular e Educação de Adultos, inclusive na versão escolarizada. Nesse sentido, foram analisados enunciados advindos do texto: Teimosia - Proposta Curricular. Sob o entendimento de que a EJA

[...] assegurada como direito subjetivo do cidadão e dever do Estado pode ser conceituada como processo e experiências de ressocialização (reconhecimento e reinvenção) de jovens e adultos, através dos conhecimentos escolares orientados a aumentar e consolidar capacidades individuais e coletivas dos sujeitos populares mediante a promoção e recriação de valores, (...) capazes de contribuir para transformação da realidade natural e cultural e dos sujeitos. (SOUZA, 2004, p. 176).

Identificamos a noção de ressocialização como um elemento síntese da Educação de Jovens e Adultos. Educação implicada com a ação pedagógica no sentido de uma Práxis Pedagógica escolar que permita àquelas pessoas jovens e adultas que não tenham conseguido se escolarizar no nível do Ensino fundamental e Ensino Médio ou que se encontram subescolarizadas “ampliar suas capacidades decisórias, técnicas,

éticas, estéticas, políticas, intelectuais uma palavra: construam sua competência humana” (Ibidem).

Nesse sentido, analisar discursos curriculares pode ser de importância significativa, pois é no currículo onde pode se materializar a política educativa para EJA. Tal como defende Carvalho,

O currículo, como texto discursivo é uma dos dispositivos pedagógicos mais significativos da instituição escolar. É no contexto do currículo que se define o que se deve saber também ser, os conhecimentos socialmente válidos naquela sociedade e no momento político específico. (2007, p. 36).

O discurso é compreendido na perspectiva foucaultiana: como práticas que formam sistematicamente os objectos que falam e como práticas que constroem efeitos de verdade (CARVALHO, 2004, p. 31). Ou seja, o discurso curricular do Teimosia está implicado com a Educação Popular.

EDUCAÇÃO POPULAR E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação Popular é entendida intimamente associada à Teorização Crítica identificada principalmente com a obra de Paulo Freire quando se contrapôs em sua Pedagogia do Oprimido à Educação Bancária e a tudo que nela representava.

Entendemos que a Educação Popular na América Latina surgiu inspirada no pensamento de Freire e outros, como uma educação para o povo, alternativa à educação oficial, muitas vezes alienante e opressora. Uma educação que se propõe superar tradicionais dicotomias tais como conhecimento popular e conhecimento científico, trabalho manual e trabalho intelectual, objetivo e subjetivo, prática e teoria, trabalho e a educação, ciência e vida. (GROSSI, 1989, p. 14-15).

Nos anos 1980, Paiva vai afirmar que se tende a considerar a educação popular como “aquela que atende aos interesses das classes populares, e um educação que passa fora do sistema formal de ensino, sendo - portanto – basicamente educação de adultos” (PAIVA, 1986, p. 80).

Para Souza (1989), é uma educação originada “na tradição de rebeldia das camadas oprimidas da população que não se submetem a sua condição e reagem de diversas formas na busca de outras condições de vida e de trabalho” (SOUZA, 1989, p. 35). A Educação Popular “é uma perspectiva, uma metodologia, uma ferramenta de

apreensão/compreensão, interpretação e intervenção propositiva, de produção e reinvenção de novas relações sociais e humanas”, tal como a vê Calado. (1999, p. 20).

Concordamos com Carvalho quando afirma que a Educação Popular deve ser entendida como prática educativa engajada politicamente, comprometida com os segmentos sociais que sofrem diferentes processos de marginalização e diferentes formas de inclusão social e cultural perversa. (CARVALHO, 2004, p. 155).

A Educação Popular durante muito tempo foi compreendida como educação não escolar, não formal, processos organizativos, produtivos de promoção humana. Houve momentos em que foi compreendida com uma dimensão da cultura popular, logo como dimensão pedagógica da organização popular e nesse processo de construção ao longo desses cinquenta anos ela inspira, informa e fundamenta a discussão das diferentes dimensões dos processos educativos (formal, não formal e informal). (SOUZA, 2007, p. 88). Passa por uma refundamentação, se situando numa perspectiva estratégica, sendo uma opção do conjunto dialético de vários fatores sociais e pedagógicos, dinamizadora do aspecto organizativo, potencializando a dimensão educativa, ou seja, do processo didático escolar.

Para Souza (2007, p. 98-99), a refundamentação da Educação Popular está associada a três movimentos simultâneos: a) a II Assembleia Geral do CEAAL em 1994 com o Programa de Refundamentación de la Educación Popular; b) o processo vivido pelos Seminários Internacionais: Universidade e Educação Popular em 1999; e c) o processo desencadeado pelo Programa de Sistematización de la Educación Popular em América, em 1995. Essa refundamentação traz como questões a serem atualizadas: A Educação Popular como uma pedagogia; a educação popular e a escola, especialmente a escola pública; a questão da aprendizagem; a educação popular, a mudança no discurso e a necessidade de resgatar a dimensão popular que a tem caracterizado; e a educação popular e a importância da democracia para os movimentos sociais.

Como proposta pedagógica implica uma concepção de educação, recupera o teórico, a configuração de finalidades educativas, a conformação de conteúdos pedagógicos (educativos, instrumentais e operativos) e a elaboração de dispositivos de diferenciação pedagógica, cujo horizonte político é a libertação ou emancipação das maiorias de nossas populações, e a humanização do ser humano. (SOUZA, 2007, p. 110).

A Educação Popular na perceptiva do CEAAL tem como princípios norteadores:
i) a compreensão crítica da realidade para a sua transformação (humanização); ii) o

diálogo de saberes entre os sujeitos que participam do acto educativo; iii) o educador e a educadora como animadores; iv) a opção ética pelos sectores populacionais de condições de humanização mais precárias; v) e a auto constituição de sujeitos autónomos. (CEAAL, 2000 *apud* CARVALHO, 2004, p. 157-159).

Tais princípios da Educação Popular conformam os conceitos- chave para em tela: Educação, a Educação de Adultos (EDA), a Educação de Jovens e Adultos (EJA)

A educação no campo da Educação Popular é compreendida como atividade cultural e de desenvolvimento da cultura, tendo em vista a construção da humanidade do ser humano em suas diferentes feições: masculinas, femininas, adultas, infantis, juvenis, idosas, adolescentes, rurais e urbanas, rurbanas, negras, mestiças, brancas entre tantas outras possíveis identidades. Essa concepção de educação sustenta uma hipótese de trabalho no sentido de que a diversidade cultural na sociedade brasileira pode possibilitar um diálogo inter e intracultural na construção de processos educativos com as camadas populares, ou setores subalternizados das sociedades nacionais e da sociedade mundial que respondam aos desafios da pós-modernidade/mundo. (SOUZA, 2003).

A Educação de Adultos (EDA) engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionado-as para a satisfação de suas /necessidades e da sociedade. (SOUZA, 2007, p. 158-159).

Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil significa a EDA na forma escolarizada. Segundo Souza, por força de Lei a Educação de Adultos passa a ser nomeada de Educação de Jovens e Adultos (EJA), entendida assim do ponto de vista conceitual e jurídico como:

Os processos pedagógicos escolares que se destinam a garantir, de maneira apropriada, os conteúdos do ensino fundamental e ensino médio, da estrutura da Educação Básica brasileira, aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria. (SOUZA, 2007, p. 166).

Souza (2007) considera que a redução da EDA a processos escolares vai de encontro à amplitude que vinha sendo conquistada no Brasil, na América Latina e no mundo, a partir da declaração de Hamburgo. Embora o referido autor reconheça a

importância dos dois conceitos (EDA e EJA), pois estes especificam as singularidades de cada uma das concretizações da ampla concepção da Educação de Adultos, porém teme que não seja garantida a reflexão da EJA como uma das formas de concretizar a Educação de Adultos. (SOUZA, 2007, p. 167).

A explicitação desses conceitos fez-se necessária para estabelecermos relações com a nossa temática, evidenciando assim que EDA, EJA e EP não estão dissociadas. Souza reconhece o entrelaçamento desses conceitos, no entanto, opta por evidenciar suas especificidades por se caracterizarem pela sua vinculação e intencionalidade com os segmentos expropriados, subalternizados de todos os povos da América Latina e do mundo (SOUZA, 2007). A EJA como expressão da Educação Popular (EP) e a EP como concepção geral da educação, diz Souza. (Idem).

Os conceitos de Educação de Adultos, Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular são, também, referências na análise da pesquisa desenvolvida sobre a especificidade da EJA e, em particular, na articulação com as categorias já indicadas a partir da revisitação bibliográfica.

Entendemos desse modo que os princípios do Teimosia se encontram em vários momentos, interligados a Educação Popular, tais como: na importância da participação das pessoas envolvidas no ato pedagógico; na construção de seus próprios significados, de sua própria cultura; na defesa das estreitas conexões entre a pedagogia e a política, e entre educação e o poder; na crítica da educação bancária e da concepção do conhecimento como um ato ativo e dialético; na perspectiva de currículo contestador dos modelos técnicos dominantes; na defesa da pedagogia e do currículo através da noção de cultura., logo da “Pedagogia das Possibilidades”.

O DISCURSO CURRICULAR DO TEIMOSIA - PROPOSTA CURRICULAR

Apresentamos a análise do discurso sobre da Educação de Jovens e Adultos na Teimosia Proposta Curricular, cuja versão foi publicada em maio de 1988, pela Fundação Guararapes. Esta fundação foi criada no ano de 1964 após a extinção do MCP, para manter as escolas da rede municipal de ensino em funcionamento.

Essa proposta foi produzida a partir dos debates com professoras(es) e assessoras(es) pedagógicas da Comissão Municipal de Alfabetização e Educação Básica de Jovens e Adultos em diversos momentos: encontros de capacitação, curso de atualização em Educação de Jovens e Adultos. Trata-se, portanto, de uma produção

coletiva, cujas linhas mestras estão voltadas para Educação de Adultos no Município do Recife:

De posse dessas sugestões, comentários e observações (...) a versão que ora é publicada e se destina a orientar a capacitação semanal e nosso trabalho no cotidiano da sala de aula com os trabalhadores alunos, empregados/desempregados jovens/adolescentes/adultos. (TEIMOSIA, 1988, p. 5).

Os argumentos que mais chamam a atenção, no texto Teimosia Proposta Curricular, são aqueles que destacam a filosofia da Educação Básica para Jovens e Adultos como expressão maior de reflexão criativa para se repensar as relações sociais, na perspectiva da construção da hegemonia popular. O texto indica a Educação Popular como um dos instrumentos para contestação das relações sociais dominantes, sem perder de vista a apropriação dos códigos sociais, linguísticos, as operações matemáticas e outras informações de interesse do povo. Reconhece a importância da construção intelectual da classe trabalhadora situando-as na conquista dos direitos, buscando nossa emancipação. (TEIMOSIA, 1988).

Nessa visão o processo educativo se dá pela explicação, compreensão e interpretação das relações sociais, no sentido de buscar a transformação do sistema social (TEIMOSIA, 1988). A proposta outorga vigor às lutas populares contra a ordem burguesa, e a construção da hegemonia das classes populares. Como se reporta Mochvitch (1990):

Hegemonia é o conjunto das funções de domínio e direção exercidas por uma classe social dominante, no decurso de um período histórico, sobre outra classe social e até sobre o conjunto das classes da sociedade. A hegemonia é composta de duas funções: a função de domínio e função de direção intelectual e moral, ou função própria da hegemonia. (MOCHVITCH, 1990, p. 20).

REDEMOCRATIZAÇÃO POLÍTICA E ESCOLA DEMOCRÁTICA - CENÁRIO DISCURSIVO

O cenário político, econômico, social e cultural dos anos 1980 no Brasil constitui um momento fértil para o discurso educacional com as características do Teimosia Proposta Curricular. Como nos ensina Foucault: “Era o discurso que dizia a

justiça e atribuía a cada um sua parte, era o discurso que profetizando o futuro, não apenas anunciava o que haveria de passar-se, mas contribuía para sua realização”. (FOUCAULT, 1971, p. 2).

Esse período no Brasil é caracterizado do ponto de vista econômico pela decadência do “Milagre Brasileiro” e pela crise mundial do petróleo. Do ponto de vista político, as lutas sociais contra a ditadura dos anos 1964-1980 fazem emergir mudanças econômicas e políticas culminando com a reabertura política embora, de modo lento, gradual e restrito. O regime autoritário havia chegado ao seu final deixando sequelas na sociedade brasileira. Havia a necessidade de uma reorganização política, a crise econômica se acentuava e a abertura democrática se acelerava com a criação de partidos à esquerda das tendências políticas. A sociedade brasileira exigia um novo modelo na ordem social expressa nitidamente nas reivindicações dos grupos sociais organizados nas ruas instalando-se assim a “Nova República”, com toda uma mobilização popular pelas eleições diretas. (AMMANN, 1991, MONDAINI, 2009).

Naquele período, amplia-se a participação da sociedade nos processos de democratização da educação e da sociedade.

Importante lembrar nesse período o retorno dos exilados políticos, entre eles, Paulo Freire, que afirmava a necessidade de “reaprender” o Brasil. (GADOTTI, 1989, p. 82).

Aliado a esses fatos, passam a existir no seio de parcelas das classes expropriadas das condições básicas da vida grandes debates em torno dos direitos humanos e das reivindicações sociais gerando novos movimentos sociais e fortalecimento de sindicatos através das centrais de trabalhadores. De fato, o avanço das forças populares possibilitou a Criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, como também a forte vinculação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) à Comissão Pastoral da Terra e ao Partido dos trabalhadores (PT), cuja formação se dá nesse período. Era a retomada de lutas massivas num novo patamar de politização. O (re) surgimento de novos atores sociais oriundos das classes populares, dentre elas os operários metalúrgicos do ABC, consolidando o movimento sindical, também, denominado de “novo sindicalismo”. (AMMANN, 1991, p.139).

Nesse contexto, há a legalização dos partidos de esquerda que estavam na clandestinidade, como o Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e o Partido Comunista Brasileiro (PCB), em 1985. Emerge no cenário político brasileiro vários dos movimentos sociais, adentrando na cena política depois de um longo período de

interdição imposto pelo regime militar. Estabelece-se um ponto de continuidade com a radicalização das lutas (dos trabalhadores, camponeses e estudantes) denominadas de reformas de base no final dos anos 1960, que haviam sido interditadas pelo referido regime. Para Oliveira (1987), “O ano de 1985, se registra um novo salto de qualidade, expressando um maior nível de organização e unificação das reivindicações e das lutas”. (OLIVEIRA, 1987, p. 49).

Toma corpo o debate sobre a próxima convocação da Assembleia Nacional Constituinte prevista para 1986. Diferentes grupos, conservadores e mais avançados, travam embates em torno da ideia de apenas uma reforma ou de uma Constituinte livre e soberana. Há momentos em que os grupos progressistas exercem pressão sobre os conservadores e estes cedem, mas exigem uma Assembleia eleita pela forma congressional. (AMMANN, 1991, p. 138).

A instalação do Congresso, a partir dos debates em torno da Assembleia Constituinte, onde forças conservadoras desejavam apenas uma reforma na carta constitucional e as correntes avançadas defendiam uma Constituinte livre e soberana, culmina em 1988, justamente como reflexo desse movimento de mobilização política. Após vários embates, é aprovada a nova Constituição Brasileira, considerada bastante avançada em termos sociais. No dizer de Mondaini (2009, p. 105):

É preciso tomar decisões, adotar medidas corajosas que favoreçam a consolidação de um país democrático. É preciso trabalhar (...) na remoção dos rastros do autoritarismo e na edificação de um legítimo Estado de Direito, (...) Onde não seja proibido participar, nem contestar. Onde o grito dos pobres possa ser ouvido. (MONDAINI, 2009, p. 105).

Nessa genealogia da história não podemos deixar escapar a luta de movimentos feministas e de movimentos de mulheres, registrando um processo gradual de incorporação da problemática das desigualdades de gênero pela agenda governamental. A partir da Constituição de 1988, a redução das desigualdades de gênero passou também a fazer parte da agenda dos governos locais. Esse período representa também um momento especial para discussão das relações étnicas raciais. (MONDAINI, 2009, p, 57-59).

Vivamos forte expectativa pela democracia expressa em liberdade de imprensa, fortalecimento do sindicalismo, greves frequentes e a criação de novos órgãos, novos partidos políticos.

Todavia, os novos paradigmas, as expectativas de justiça, mostraram-se insuficientes para provocar melhorias no cenário econômico do Brasil. A democracia não evitou, por exemplo, o aparecimento de moratórias, crise financeira e aumento considerável do desemprego. “É que a democracia, como qualquer sonho não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática”. (FREIRE, p. 91).

Diante deste panorama, os partidos tidos como tradicionais em sua grande maioria conhecidos como de “direita” começaram a perder espaço e a apresentar enfraquecimento de sua credibilidade no cenário político. Esse mesmo desgaste acabaria fornecendo elementos que mais tarde explicariam a presença de partidos políticos de “esquerda” ou ditos de esquerda sagrando-se vitoriosos em diversos processos eleitorais.

Na última metade dos anos 1980, sob o governo de José Sarney, sucessivos planos de estabilização monetária (Planos Cruzado I e II e Verão) foram tentados e fracassaram. O agravamento da crise tornava imperativa para a burguesia brasileira a reestruturação da economia e do Estado. (FÁVERO; SEMERARO, 2002).

No campo Musical, as composições de Cazusa, como Ideologia (1988) refletia o desencanto com a realidade vivida: “Nosso partido, é um coração partido”.

O momento era fértil para composições no campo da esquerda, assim temos os versos libertários de Chico Buarque de Holanda em parceria com Francis Hime (1984):

Vai Passar Nessa avenida um samba popular (...) aqui sambaram
nossos ancestrais (...). Página infeliz da nossa história / Passagem
desbotada na memória (...) vai passar.

Ao trazer esses textos musicais, produzidas numa época de efervescência do povo brasileiro na busca pela redemocratização, nos interessa possibilitar a reflexão sobre a ordem desse discurso e não de outro. Usando-os na busca de atribuir-lhes sentidos presentes na seleção e interpretação do discurso curricular do Teimosia Proposta Curricular. Segundo Maingueneau (1997 *apud* BARROS; MORAES, 1997, p. 89) “não se trata de considerar a formação discursiva como algo produzido por um sujeito único e exclusivo, mas por uma posição circunscrita no espaço-tempo que pode claramente se relacionar”.

Adentramos mais nesse cenário, na tentativa de compreender as interfaces da Proposta curricular do Teimosia Proposta Curricular com o cenário cultural da época. Havia de fato uma patrulha ideológica, considerava-se que essa arte - diferente da vivida

pela militância contra o regime militar, nos anos 1960/1970 – era uma busca individual de se viver melhor¹.

Na esfera educacional era intenso o processo de discussão para que a nova carta constitucional privilegiasse e garantisse Escola Pública de qualidade para todos. A política Educacional do Município do Recife se posiciona claramente a favor da transformação dessas relações sociais. Toma partido da luta por sua transformação e pela construção/consolidação de outras relações sociais. Tal construção, só é possível através, da unidade política da classe trabalhadora por meio da explicitação do Projeto Político Popular na luta por sua efetivação: Um projeto em construção. Para isso, é fundamental o desenvolvimento intelectual da classe trabalhadora e a constituição do sujeito coletivo dessa transformação que é a organização política dos trabalhadores. (TEIMOSIA, 1986, p. 14).

As discussões eram intensas para que se garantisse na nova carta constitucional uma educação de qualidade para todos. Discutia-se a democratização do sistema educacional, o debate na luta por eleições diretas nas diversas escolas públicas, a participação dos representantes das entidades de professores nos Conselhos Estaduais e Federal de Educação, como também, incentivos a criação de entidades estudantis e participação nas discussões e elaboração dos planos educacionais.

Ocorreram, nos diversos estados da federação diversos Simpósios, Congressos e tantos outros eventos, que tinham como finalidade a discussão sobre os processos de democratização da escola enquanto espaço público. O Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) criados naquele período foram signatários de propostas para democratização da educação. (CARVALHO, 2004).

Caracterizava-se assim o processo de abertura política e democratização da sociedade. Os estados da federação se imbuíam no propósito de elaborar suas propostas curriculares, buscando uma nova relação com os conteúdos e os saberes. A sociedade civil organizada partia em defesa da educação como um direito do cidadão, reivindicava uma escola para todos e de boa qualidade. Divulgavam-se discussões que estavam presentes no cenário educacional, diversos grupos sociais e políticos não se conformavam com a situação vigente daquele período. (CURY, 2002, p. 153-159).

¹ (www.bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cultura/sovik.doc).

Altos índices de analfabetismo no Brasil e no Nordeste, chegando a 40%, fora os que apenas desenham o nome, à temática da privatização, do ensino de má qualidade, denunciava o momento histórico brasileiro, caracterizado pelo final da ditadura militar, predominância excessiva de centralização política. Período marcado pelas contestações da classe trabalhadora acerca de questões referentes à educação, saúde, habitação, infraestrutura urbana entre outros. A gestão educacional era vista como ponto bastante crítico da realidade social brasileira. (AMMANN, 1991, p. 34-35).

As lutas políticas pela garantia de um Estado social de Direito que privilegiassem a organização da educação brasileira, na perspectiva dos excluídos da ordem democrática, circulava em todo território brasileiro. “Onde não fosse proibido participar, nem discordar, nem contestar”. A luta de lideranças intelectuais e políticas de um Brasil pós-ditatorial, que trilhava a busca pela melhoria da qualidade do ensino marcou as discussões da época, particularmente as que versavam sobre a universalização da educação e o enfrentamento dos altos índices de evasão e repetência.

A base teórica das propostas que emergiam das políticas públicas sustentava-se nas críticas às Pedagogias que até então, marcavam as propostas educacionais do país. Os movimentos sociais surgem das comunidades de base, dos partidos de esquerda, de algumas instituições de ensino superior e de grupos de educadores que durante os anos de ditadura concentraram estudos e análises sobre as relações da educação com os contextos, sócio, econômico, político e cultural do Brasil.

EDUCAÇÃO POPULAR, PEDAGOGIA DO OPRIMIDO E DISCURSO MARXISTA - ARTICULAÇÃO COM OUTRAS MARGENS DISCURSIVAS.

Apresentamos as margens discursivas dos enunciados da EJA no Teimosia Proposta Curricular. Essas margens referem-se ao inter-texto, ao interdiscurso. Segundo Orlandi (1999), “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento” (p. 15). Para a autora, os discursos se movem em direção uns aos outros. Nunca estão sós, sempre estão atravessados por vozes que os antecederam e que mantêm com eles constante duelo, ora os legitimando, ora os confrontando. A formação de um discurso está baseada nesse princípio constitutivo – o dialogismo. Os discursos vêm ao mundo povoado por outros discursos, com os quais dialogam.

Nessa direção apontamos as margens discursivas, significa realçar o domínio de coexistência com enunciados que povoam as margens do enunciado analisado. (FOUCAULT, 1995, p. 112).

Identificamos as contribuições da III Conferência Internacional de Educação de Adultos (Tóquio), Educação Popular/ Pedagogia do Oprimido, Discurso Marxista, Movimento de Cultura Popular, Currículo disciplinar.

Em relação à III Conferência Internacional de Educação de Adultos (Tóquio) no Japão em 1972, o discurso curricular do Teimosia Proposta Curricular incorpora a contribuição da referida Conferência Internacional de Educação de Adultos, ao considerar: “a Educação de Adultos como parte integrante do sistema educacional e não como uma alternativa e para suprir os problemas criados pela escolarização oficial das crianças”. (TEIMOSIA, 1998, p. 8). Podemos dizer que nesse momento mais um elemento da Especificidade da EJA está apresentado: fazer parte integrante do sistema educacional.

Identificamos um interdiscurso com a Educação Popular/ Pedagogia do Oprimido. A Educação Popular, enquanto processo, está “vinculada à transformação do sistema social, e deve dinamizar o desenvolvimento da consciência política das camadas da classe popular e, por isso proporcionando uma autonomia na personalidade. Uma capacidade que outorgue o necessário vigor às lutas populares contra a ordem burguesa” (idem). E ainda “Sendo objetivo da proposta tornar a educação popular uma educação oficial, e vice-versa preservar-se-á nos conteúdos, fundamentação teórica e metodológica os interesses e dos populares, mantendo, no entanto, as características inerentes ao próprio movimento e sua identidade educacional”. (Ibidem).

Na possibilidade da valorização do saber popular sem perder de vista o saber científico, apontando o confronto dos mesmos como um dos caminhos, esse discurso se faz presente na caminhada quando: “Essa compreensão se dá pelo confronto entre as explicações das relações sociais feitas pelos cientistas e pelo povo na busca de uma nova explicação. Para isso há que se resgatar os conhecimentos populares e garantir os científicos ao aluno jovem e/ou adulto. (TEIMOSIA, 1988, p. 18). Nesse aspecto as relações que se estabelecem devem visualizar uma nova ordem, assim sendo: “ O próprio processo de ensino-aprendizagem deve responder a uma postura diferenciada, sem reproduzir as formas de dominação e individualismo próprias do sistema tradicional ainda predominante. Neste sentido as modalidades autoeducativas e os métodos participativos são utilizados. (Idem, p. 12).

Estabelecendo ainda interlocuções com outras margens discursivas, o Teimosia Proposta Curricular apresenta conectividade com o discurso marxista, ao apresentar as seguintes proposições: “Deve encarar com seriedade o conjunto dos setores explorados, independentemente de sua idade e sexo (TEIMOSIA, 1988, p.) (...) A dimensão econômica se constitui da produção, circulação/comercialização e consumo dos bens materiais. As relações de produção (relação entre produtores e apropriadores da mais-valia) se originam na relação dos homens entre si no trabalho de dominar a natureza e se manifestam na apropriação desigual dos bens produzidos, assim constituindo a estrutura econômica da sociedade capitalista. Imbuídos do discurso marxista, no texto afirma-se: “esta relação (homens entre si com a natureza) dá origem às classes sociais”. (TEIMOSIA, 1988, p. 14). Para concretude dessa compreensão, era preciso considerar algumas formulações, tais como:

Permitir que o educando se desenvolva e consolide a compreensão da realidade excludente, habilitando-o para iniciar um processo de superação da exploração econômico- social, dominação política e alienação o cultural. (Idem, p. 12).

Desse modo, o currículo assumia uma dimensão maior “o fundamento, pois, do Currículo, é uma educação que se baseia na urgência da necessidade de destruição das atuais relações sociais capitalistas para organizar as relações de produção em outras bases, descentralizar o poder e universalizar a escola”. (...) Assumindo um caráter transformador “Sua força é o compromisso com a transformação das atuais relações sociais e construção/consolidação de outras relações sociais”. (Ibidem, p. 12).

Cada vez mais considerando a concepção de que um enunciado surge na sua materialidade, articula-se em redes, coloca-se em campos de utilização, circula, “entra na ordem das contestações e das lutas, torna-se tema de apropriação ou de rivalidade”. (FOUCAULT, 1995, p. 121). Encontramos o diálogo do discurso curricular do Teimosia Proposta Curricular, articulado com o Movimento de Cultura Popular, aparecendo ao expressar: “o Projeto Teimosia consiste na movimentação de oficinas oferecendo capacitação em artesanato: teatro, dança, pintura e outras formas de arte a alunos da Comissão Municipal para Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação- PCR. (TEIMOSIA, 1988, p. 38). Tal qual no MCP, o saber do outro é de fundamental importância, pois nesse momento, “Os alunos inscritos assumem o compromisso de exercer a função de multiplicadores, partilhando os conhecimentos adquiridos com os companheiros de turma” (idem, p. 38), retomando de forma

inovadora, aparecendo o conhecimento como fonte inesgotável, visto que, “sendo a criatividade elemento necessária de ensino adotada, as escolas reservam, a cada semana, um dia para essas atividades, além de ser incentivado seu emprego no ensino das diversas disciplinas do Currículo. A ampliação das possibilidades, dos alunos, nesse campo, os ajuda a expressar diversificadamente o crescendo de sua compreensão das relações sociais (ibidem). Vislumbrando mais possibilidades ao Currículo da Educação Básica de Adultos, ao entendê-lo como capaz de: “ampliar as oportunidades do aluno trabalhador, empregado/desempregado, se descobrir como alguém capaz de agir, com os outros nas relações sociais transformando-as”. (Idem).

Marcando sua identidade discursiva com perspectivas transformadoras no tocante às relações sociais, em relação ao currículo estabelece interdiscurso com um currículo disciplinar ao explicitar em seu discurso curricular que os blocos temáticos não se constituem em unidades didáticas, e sim “Cada uma das quatro unidades didáticas do ano letivo, nos três anos em que se estrutura o curso, contempla aspectos de cada um dos Blocos Temáticos nas cinco áreas de conhecimento a serem trabalhadas: ciências sociais e naturais, português, matemática e artes”. (TEIMOSIA, 1988, p. 12). Objetivando em seu teor, “Ler e interpretar a realidade para chegar a uma compreensão das relações sociais pelo estudo das ciências naturais e sociais expressa nas representações linguística, matemática e artística na perspectiva da hegemonia popular (TEIMOSIA, 1988, p. 12), como também, “As matérias de ensino e aprendizagem se referem ao que fazer e às metas da classe trabalhadora, os quais são de índole econômica, ideológica e subjetiva (idem), tomando em consideração que o “Currículo Escolar não se esgota na compreensão, explicação e interpretação das relações sociais e das alternativas de sua transformação (ciências sociais e naturais): ele se materializa especificamente no treinamento de sua expressão linguística, matemática e artística. (TEIMOSIA, 1988, p. 15).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas considerações finais do artigo em tela retomamos ao itinerário da pesquisa que tem como objeto a emergência de enunciados sobre a Interlocação entre a Educação Popular e o discurso curricular do Teimosia - Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino do Recife. Quer-se evidenciar as reflexões e sínteses construídas e apresentar as questões que a investigação suscitou. Questões que remetem a outros

estudos e aprofundamentos no tocante à Presença da Educação Popular nos discursos curriculares.

A Educação Popular e suas relações com a Educação de Jovens e Adultos. Tais abordagens teóricas permitiram uma interlocução maior com o campo e melhor compreensão conceitual, inclusive pela aproximação dos conceitos associados ao pensamento freireano. Nesse sentido, nos apropriamos da evolução conceitual sobre Educação Popular, partindo dos estudos de Vanilda Paiva, aos da atualidade com João Francisco de Souza.

Reafirmamos a importância desta revisão pela oportunidade de consolidar o entendimento da Educação como atividade cultural e de desenvolvimento da cultura; melhor compreender a associação entre EDA, EJA e EP, os sentidos e significados da Educação Popular como fonte de inspiração para uma educação comprometida com a construção de um mundo melhor para mulheres e homens, na busca incessante pela humanização, por meio de um currículo não apenas pelo viés dos conteúdos, mas histórico, político, cultural e emancipador.

. Ao analisar o discurso no Teimosia afirmamos tratar-se de uma proposta construída em sintonia com o momento histórico da época, apresentando um quadro social e político de novos atores sociais, participantes na luta pela redemocratização do Brasil, e pela democratização da educação. Em seu discurso Curricular, o Teimosia considera a Educação de Jovens e Adultos, pautada numa educação de qualidade, comprometida com a participação das camadas populares, com vistas à construção da hegemonia popular, da emancipação da classe expropriada dos bens produzidos socialmente, a classe trabalhadora. Neste sentido, a Educação Popular apresenta possibilidades pedagógicas e políticas para classes populares contestarem as relações sociais de dominação, a partir da construção intelectual dos trabalhadores, reafirmando a interdiscursividade com a pedagogia do oprimido pela importância significativa do diálogo cultural, do confronto entre os saberes científico e popular, no qual a cultura popular é também prestigiada.

No discurso curricular do Teimosia está apresentada a especificidade do trabalho pedagógico da EJA ao classificá-lo como uma demanda que exige do professor e da professora uma formação específica. Educador (as) comprometido (a) com a participação, neste aspecto faz-se necessário o respeito à especificidade do alunado (jovens e adultos excluídos e expulsos da escolarização), seus saberes, sua cultura, suas vozes étnicas e de gênero. Nessa proposição ressaltamos também a importância

significativa do diálogo cultural, da relação dialógica, do confronto entre os saberes científico e popular, oportunizando o surgimento de um novo saber, contribuindo com a emancipação da classe expropriada dos bens produzidos socialmente. Significa ainda um currículo que contribua com a emancipação da classe expropriada dos bens produzidos socialmente.

Percebemos no tocante ao currículo, uma organização disciplinar sob a perspectiva da educação transformadora. Educação capaz de ampliar os horizontes políticos e pedagógicos da classe trabalhadora, e potencializadora de ações coletivas para transformar as relações de produção capitalista.

REFERÊNCIAS

AMMANN, Safira Bezerra. **Movimento popular de bairro**; de frente para o Estado em busca do parlamento. São Paulo: Cortez, 1991.

CALADO, Alder Júlio F. Educação Popular nos Movimentos Sociais no Campo: Potencializando a relação macro-micro no cotidiano como espaço de exercício da cidadania. In: BRAYNER, Flávio; SOUZA, João Francisco de (orgs.) **A Dúvida e a Promessa**. Educação Popular em Tempos Difíceis. Recife: Edições Bagaço: NUPEP, 1989.

CARVALHO, Rosângela Tenório de. **Discursos pela interculturalidade no campo curricular da Educação de Jovens e Adultos no Brasil nos anos 1990**. Recife: Bagaço, 2004.

FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1996. (Original publicado em 1971).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

GIROUX, Henry. O currículo como política cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GROSSI, Francisco Vio. “Educação Popular para uma Democracia Latino-Americana, Bases do Programa CEAAL” *Série Educação Popular e Democracia*, 1, 5-21. 1989.

MONDAINI, Marco. **Direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2009.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

NOSELLA, Paolo. A escola de Gramsci. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992 o Gramsci e os educadores brasileiros: um balanço crítico. In: NOSELLA, Paolo et al. *Qual compromisso político?*

OLIVEIRA, Francisco de. Queda da ditadura e democratização do Brasil. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni. (orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ORLANDI, Eni P. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed.. São Paulo, 2009. Campinas.

PAIVA, Vanilda. **Estado e educação popular: recolocando o problema**. *Questão Política da Educação Popular*. 6. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, João Francisco de. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Mundo**. UFPE-CE NUPEP Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular - Recife, 2000.

SOUZA, João Francisco. **Proposta Curricular. Ensino Fundamental**. Recife: NUPEP/UFPE/ Edições Bagaço, 1998.

WANDERLEY, Luis Eduardo W. **Educação Popular e processo de democratização**. *A Questão Política da Educação Popular*. 6. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

WERTHEIN, Jorge (org.). **Educação de Adultos na América Latina**. Campinas, SP: Papyrus, 1985.