

## **AS TRAJETÓRIAS DE VERA E JOSÉ CARLOS BARRETO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: HISTÓRIA, MEMÓRIA E EXPERIÊNCIA.**

Maria Cláisse Vieira – Universidade de Brasília

### **Introdução:**

Este artigo discute alguns resultados de pesquisa que visava compreender as contribuições do legado da educação popular à educação de jovens adultos (EJA), por meio do estudo das trajetórias de educadores, cujos percursos foram marcados pelo envolvimento nessa área. Considerando que o ideário construído em torno da educação popular, gestado no início dos anos 1960, possui uma influência importante na configuração das práticas de educação de jovens e adultos, optou-se por estudar as trajetórias de cinco educadores, cujas estórias foram marcadas pelo envolvimento em experiências ocorridas a partir desse período. O presente texto focaliza os itinerários de Vera Barreto e José Carlos Barreto a partir dos anos 1960, revelando o modo como os desses educadores foram construídas, marcadas pela militância político-pedagógica na área e conectadas ao pensamento de Paulo Freire.

### **Algumas considerações em torno da metodologia :**

A oportunidade de dialogar com pessoas que participaram ao longo de sua trajetória de vida em movimentos/experiências ligadas à educação de jovens de adultos de camadas populares nos fez optar pela metodologia de história oral. Como Verena Alberti (1989), acreditamos que a especificidade da história oral vai além do ineditismo de informações ou do preenchimento de lacunas deixadas pelos registros escritos ou iconográficos. Segundo essa autora (1989, p.5), a “peculiaridade da história oral decorre de toda uma postura com relação à história e às configurações sócio-culturais, que privilegia a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu”.

Falar de história oral é falar de um campo vasto, definido pelo entrecruzamento e contribuição de diferentes áreas de conhecimento. Trata-se de uma metodologia partilhada pela sociologia, antropologia, história, literatura, etc. A forma como é percebida determina em grande medida os procedimentos postos em prática pelo pesquisador e ilumina a condução do processo de pesquisa. Considerando que o registro oral não se restringe a buscar informações, mas busca perceber o significado dos acontecimentos no âmbito subjetivo da experiência humana, a visão que mais se aproximou das escolhas e percursos delineados nesta investigação é aquela que concebe a história oral como uma metodologia<sup>1</sup>. No tocante aos grandes ramos da história oral, optamos pela história oral de vida com

---

<sup>1</sup> A discussão sobre o estatuto da história oral pode ser sintetizada em três grandes visões: a primeira defende ser a história oral uma técnica; a segunda, uma disciplina; e a terceira, uma metodologia. Conferir AMADO e FERREIRA (1998).

recorte temático que centraliza o depoimento na experiência do narrador com a educação de jovens e adultos. Segundo Lang (1996) é no indivíduo que a história oral encontra sua fonte de dados, mas sua referência não se esgota nele, dado que aponta para a sociedade. As vivências individuais, coletadas e analisadas têm em vista o conhecimento do social, ou seja, a narrativa constitui a matéria prima para o conhecimento sociológico que busca, através do indivíduo e da realidade por ele vivida, apreender as relações sociais em que se insere. Por meio da narrativa de uma história de vida se delineiam as relações com os membros de seu grupo, de sua profissão, de sua camada social, da sociedade global que cabe ao pesquisador desvendar. Esta posição também é assumida por Franco Ferraroti (1988, p. 26) quando afirma que “se nós somos, se todo indivíduo é a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irredutível de uma práxis individual”.

### **Itinerários de vida e de formação: as experiências de Vera e Zeca Barreto na educação popular**

A análise das entrevistas revelou que embora cada trajetória tenha sua singularidade, há traços comuns que as aproximam entre si. Nascidos entre meados da década de 1930 e nos anos 1940, essa geração cresceu durante o Estado Novo e pôde presenciar o clima de liberdade de manifestação política aberto pela Constituição de 1946 e as mudanças sociais advindas com o nacional-desenvolvimentismo. Nesse período, a sociedade brasileira passou por significativas modificações: observou-se um intenso processo de industrialização e urbanização com grande repercussão na organização e mobilização da sociedade em torno de lutas por direitos sociais; reformas políticas e educacionais, além de outras mudanças, situadas no quadro internacional capitalista e suas crises, tais como a Segunda Guerra Mundial e a Guerra Fria.

A análise das entrevistas mostrou as circunstâncias que levaram esses educadores a se engajar em movimentos educacionais e políticos, solidarizando-se e comprometendo-se com a organização das lutas populares. Destaca-se a inserção religiosa como um dos fatores que levou alguns desses educadores a optar pela educação de camadas populares. A inserção religiosa conduziu à descoberta das exigências de um engajamento social e de uma prática política, trazendo uma revisão crítica da própria prática religiosa.

Diversos estudiosos identificam a JUC e a AP (Ação Popular) como o “epicentro” das manifestações das esquerdas católicas. Entretanto, assevera que é preciso considerar outros espaços de atuação como os movimentos de educação e cultura popular (MCPs), as organizações sindicais e as articulações com as forças políticas de esquerda existentes neste período. Para ele, a formação das esquerdas católicas integra um movimento mais amplo, que se inicia em meados de 1950, ganha evidência no período 1959-1964 e se estende, pelas décadas seguintes, até a posição dos cristãos progressistas atuais.

José Carlos Barreto, também conhecido por Zeca, construiu uma trajetória que passa pela JEC, AP, sindicalismo rural e desemboca numa prática de alfabetização segundo os princípios freirianos. Ao cursar o ensino secundário numa escola pública paulistana, Zeca teve a oportunidade de participar de uma experiência que lhe descontou uma visão social que até então não vivenciara. Ele relembra a passagem pelo ensino secundário e seu envolvimento na Juventude Estudantil Católica como marcos importantes em sua formação, mas não deixa de sublinhar sua condição de privilegiado por freqüentar a escola pública secundária numa época em que as classes populares a ela não tinham acesso.

Zeca ingressou na JEC em 1956. Aos poucos foi se destacando e se tornou uma liderança no grupo. Devido sua atuação, acabou sendo convidado a participar da equipe de direção da JEC no Estado São Paulo, o que além de abrir uma visão social o “gratificava como adolescente: era uma afirmação”. Zeca descreve o convite para fazer parte da equipe nacional de JEC, no Rio de Janeiro, como uma mudança significativa em sua vida: “saí de um ambiente provinciano que São Paulo era na época e vim para capital, na época o Rio de Janeiro, para morar com um pessoal cheio de garra. Um fotótipo de aspirações que eu nunca imaginara! Eu ousava dizer que São Paulo era a locomotiva que puxava o Brasil: coisa que eu tinha ouvido toda a minha juventude sobre São Paulo. Eu costumava dizer que São Paulo não explorava o resto do Brasil. Enfim, foi a minha primeira idéia com o socialismo”.

A convivência no Rio de Janeiro com a equipe nacional e com outros grupos estudantis não católicos ampliaram sua concepção de homem, de mundo e de sociedade, encaminhando seu pensamento na direção do socialismo democrático. Ao terminar seu mandato na JEC, Zeca retornou para São Paulo e iniciou sua vida universitária, cursando Ciências Sociais, na Pontifícia Universidade Católica. Conforme relata, inicialmente planejava formar-se em Engenharia. “De Engenharia, passei para Psicologia e depois para Ciências Sociais”. Segundo ele, naquele período os universitários possuíam um grande prestígio social “Na época freqüentar a faculdade dava status: a pessoa era vista como gente, virava adulto”. No entanto, este prestígio era acompanhado de um grande desconforto, pela consciência de ser um processo a que as camadas populares eram excluídas.

Durante o curso de graduação Zeca ingressou na Ação Popular, envolvendo-se no movimento de sindicalização rural<sup>2</sup>. Embora atuasse no movimento estudantil, não queria se restringir àquele meio, pois sentia necessidade de desenvolver um trabalho de base, junto à população rural. O ingresso de Zeca na organização sindical e nas lutas do homem do campo evidenciava um compromisso abrangente

<sup>2</sup> A organização de sindicatos rurais foi legalizada em 1944, mas teve efeito prático apenas nas áreas desenvolvidas do País. Além disso, em sua origem o sindicalismo brasileiro foi marcado pelos vícios tutelares do governo que pretendia condicionar-lá à teoria da harmonia entre as classes sociais. No final dos anos 50 e início dos anos 60, o processo de sindicalização rural se ampliou, impulsionado por vários fatores. A situação de miséria e exploração no campo, sobretudo no Nordeste, tornava as contradições sociais potencialmente explosivas, levando ao surgimento das ligas camponesas. A ascensão de lideranças políticas, como Miguel Arraes, ameaçava a hegemonia dos grupos políticos no poder, levando o governo a fazer da sindicalização rural uma forma de conseguir prestígio junto à população do campo. À Igreja Católica interessava, além dos objetivos de promoção humana, combater os “males” do marxismo, representado pela expansão das ligas.

com a transformação das estruturas sociais: “Não queria mais trabalho de cúpula. Engrenei num movimento político que trabalhava com Sindicalização Rural, quando o Montoro tinha sido Ministro do Trabalho e tinha regulamentado a Sindicalização Rural. Mas ninguém era sindicalizado, eu ia acionar isso fazendo frente agrária. Passei a organizar o povo de sindicato”.

Durante seu envolvimento no sindicalismo rural Zeca ouviu falar de Paulo Freire alfabetizador e ingressou numa experiência desenvolvida pela UEE da USP, que organizava o MCP e planejava um amplo trabalho de alfabetização. Para ele, essa experiência vivenciada alguns meses antes do golpe de 1964 mudou radicalmente sua vida. Foi a partir daí que se tornou um educador. Segundo ele, hoje sua visão de educação se mistura às idéias de Paulo Freire: “A visão de educação hoje é freiriana, a ponto de eu não saber mais se é freiriana ou se é barretiana”. Foi nessa experiência que ele conheceu Vera Barreto, que veio a se tornar sua esposa.

Nascida em Belo Horizonte numa família de classe média, Vera estudou no Colégio das Dominicanas. Nesse período dois fatos marcaram sua vida, ajudando a definir sua escolha pela área de educação. O primeiro foi a convivência com um professor de filosofia, considerado por ela o grande responsável pela abertura social que passou a ter. Ela relata que nessa época Belo Horizonte era um ambiente rigorosamente fechado e graças à influência desse professor “começou a descobrir que todas as pessoas tinham direito aos mesmos bens, tinham dignidade: essa percepção que os pobres são pessoas e enquanto pessoas são ontologicamente iguais”. O segundo aspecto foi sua participação na JEC-F.<sup>3</sup> Segundo ela “A JEC M em Belo Horizonte era famosa, a JEC F não era tanto. Mas mesmo não sendo tanto, foi um espaço de abertura, de convivência com pessoas de diferentes escolas, até pessoas que vinham de escolas públicas, que era pouco. Nesse aspecto foi bastante interessante, pois ao mesmo tempo foi um espaço muito rico dessa coisa de debate.(...) Na minha escola, em pouco tempo eu era coordenadora de um grupo.”

No final deste período Vera fez sua opção pela educação. Começou a cursar Pedagogia na UFMG e algum tempo depois se transferiu para USP. Ao Cursar Pedagogia na USP Vera se deparou com um curso distanciado da realidade, sob forte influência norte-americana. Vera relata que nessa época a cidade universitária estava em construção, existindo forte presença de pedreiros, marceneiros, etc. Segundo ela havia uma queixa por parte do Centro Acadêmico acerca do Curso:

*“Aquela realidade de estarmos ali cercados de pedreiros e operários da construção da cidade universitária fez com que o Centro Acadêmico resolvesse criar um curso para adultos, para atender os pedreiros e outros mais. Ele começou a recrutar esses alunos de Pedagogia que queriam dar aula. Quando eu vi aquele anúncio outra vez me acendeu, por que primeiro, eu não tinha nenhuma experiência concreta de*

---

<sup>3</sup> Com exceção da JUC, os demais ramos tinham um setor separado para mulheres

*escolaridade. Isso para mim seria legal (...) Estava ali e não podia perder a oportunidade. Foi aí que eu me inscrevi e comecei a dar aula.*

Foram os desafios enfrentados nessa experiência - como a busca de materiais específicos para adultos - que levaram Vera a se envolver num trabalho organizado pela UEE, vinculado ao MCP da UNE. Foi nesse grupo que ela ouviu falar da experiência desenvolvida no Nordeste por Freire: “O pessoal ficou sabendo que em Recife havia uma experiência diferente feita pelo MCP e pelo professor Paulo Freire. «*Tinha uma pessoa daqui de São Paulo que tinha uns parentes no Nordeste. [Ela foi] com a função de escarafunchar em Recife, achar esse professor ou pelo menos conversar com alguém da universidade. Ela veio com algumas informações (...) trouxe o endereço dele e da Aurelice. Foi aí que o grupo teve contato com o Paulo. As primeiras vezes foram por cartas.*”

A partir desse momento, Vera iniciou seu percurso como educadora popular, em sintonia com o pensamento freiriano, que irá marcar toda sua trajetória.

### **3.3 – Memória e experiência: dois alfabetizadores de adultos antes do golpe de 1964**

Era 1962. Vera e Zeca ainda não se conheciam, mas tinham em comum, além de um passado de Ação Católica, um mesmo comprometimento e sensibilidade com as questões sociais que afligiam o País: a desigualdade social, a miséria, a fome, o analfabetismo, o subdesenvolvimento, etc. Ambos sonhavam com a edificação de uma sociedade mais justa e solidária, na qual as desigualdades sociais fossem suprimidas ou ao menos minimizadas. Mas não sonhavam apenas. Com a impaciência própria da idade, buscavam desenvolver ações concretas e imediatas que beneficiassem imediatamente aqueles setores da sociedade que estavam alijados dos bens materiais, culturais e simbólicos.

Por razões diversas, ambos acabaram ingressando em uma experiência desenvolvida pela União Estadual de Estudantes da USP que, naquele momento, organizava uma ampla experiência de alfabetização de adultos no Estado de São Paulo. Esse grupo deixou marcas na história das experiências freireanas dos anos 1960. Eles não somente buscaram conhecer as idéias e a metodologia de alfabetização mas também recriaram, de forma inovadora, o pensamento freireano, inserindo seu esforço de participação num processo mais amplo de mudança social. Tendo se estruturado oficialmente, o MCP passou a buscar apoio de vários profissionais (fotógrafo, historiador, arquiteto, sociólogo, etc.) que pudessem contribuir em seu projeto. Embora o grupo tenha ficado cerca de um ano, planejando e discutindo como ocorreria a experiência, este teve “uma sabedoria de, depois de um certo tempo, parar de discutir e fazer. Participamos de uma mesma experiência de alfabetização na visão freireana, fora do Nordeste, em São Paulo em Vila Helena Maria (Zeca Barreto).

Segundo Vera Barreto (1998), o bairro de Vila Helena Maria, em 1963, era um dos mais pobres e afastados de Osasco (SP). Sua população constituída, em grande parte, de migrantes oriundos de Minas Gerais e da Região Nordeste

possuía um alto índice de analfabetismo. O bairro apresentava uma infraestrutura precária, não dispondo de rede de água, luz e de esgoto. A água consumida pelos moradores era extraída de cisternas e não apresentava condições para ser consumida ou utilizada no preparo de alimentos.

De acordo com a metodologia freireana, o processo de alfabetização deveria ser precedido de uma pesquisa do universo vocabular, etapa no qual o grupo da UEE se esmerou. Ao rememorar alguns momentos que marcaram esse trabalho, Vera Barreto assinala que o grupo logo percebeu que a proposta de Freire não era uma receita mágica com procedimentos padronizados a serem seguidos fielmente. Essa descoberta inicial permitiu ao grupo a liberdade para recriar a proposta de acordo com a realidade de Osasco

A etapa da pesquisa do universo vocabular constituiu uma oportunidade de a equipe conhecer, de forma mais aprofundada, a realidade de vida dos moradores de Vila Helena Maria. O contato com os moradores do bairro permitiu a identificação dos temas significativos e, com base neles, as palavras geradoras.<sup>4</sup> Considerando que as fichas de cultura, desenhadas por Brenand, traduziam uma realidade tipicamente nordestina, o grupo questionou se tais fichas teriam sentido em São Paulo. As fichas de cultura ganharam situações próprias de centro urbano, adequando-se melhor ao novo contexto. Outra novidade introduzida por esse grupo foi a substituição dos desenhos que representavam as palavras geradoras (comuns na experiência de Angicos e Recife) por fotografias.

Ao mesmo tempo em que organizavam os preparativos da experiência, o grupo passou por um curso de formação, coordenado por Paulo Freire e pela equipe do SEC. Além do próprio Paulo Freire, participaram dessa capacitação Jomard Muniz, Elza Freire e Aurenice Cardoso. Em um texto-memória, Barreto et ali (1992) descrevem algumas reminiscências desse período de formação. Segundo eles, foram três os principais temas discutidos no curso: a realidade brasileira e sua relação com a educação; fundamentação filosófica da proposta educativa de Paulo Freire e metodologia da alfabetização.

Resguardadas as singularidades de cada percurso, destacamos como descobertas realizadas, nessa época, por esses educadores, a crença na capacidade de pensar do povo, a importância da participação popular, o diálogo como ponto de partida na relação educador/educando, a aprendizagem como ato criativo do sujeito que aprende, a compreensão da escrita como objeto cultural, a educação como ato político, etc. Marcas que se integrariam às práticas de educação de adultos, inaugurando uma nova forma de compreender a relação educativa. Constatata-se o quanto foi significativo para esses educadores ter participado das experiências educativas que emergiram neste período. O descobrimento do caráter político da educação constitui-se uma das grandes descobertas por eles realizadas. Em suma, motivado pelo projeto hegemônico e impulsionado pelo compromisso

---

<sup>4</sup> Na experiência de Osasco, houve a escolha de 16 palavras ao todo: TIJOLO - POVO - VOTO - FEIRA - BARRACO - MÁQUINA - SARILHO - ESCOLA - SALÁRIO - CLASSE - COZINHEIRA - ENXADA - CACHAÇA - PRESTAÇÃO - EMPREGO- BICICLETA

ético e político de transformação social da realidade brasileira, promoveu-se neste período uma intensa mobilização da sociedade civil em prol da educação de adultos. Por meio de instrumentos como círculos de cultura, centros de cultura, praças de cultura, teatro popular, rádio, cinema, música, literatura buscou-se fomentar um trabalho educativo, voltado à libertação popular. A partir da conscientização e da politização, ou seja, da organização das classes populares pretendia-se transformar a ordem das relações de poder e a própria vida do país.

Com o golpe de 1964 e a violenta repressão empreendida pelos governos militares, os grandes movimentos e experiências de educação e cultura popular, que existiam antes de 1964, acabaram por desaparecer ou desestruturar-se. A fim de preservar a ordem instituída, as liberdades políticas foram cerceadas, reprimindo-se a mobilização e as diversas formas de ação popular presentes na sociedade. Os líderes e organizadores dessas experiências foram perseguidos e alguns exilados do País. Contudo, esses fatos não impediram que Paulo Freire continuasse, mesmo no exílio, a desenvolver sua trajetória, por meio de uma prática de alfabetização libertadora. Da mesma maneira, os educadores – sujeitos deste estudo – resistiram e reinventaram suas práticas.

Embora a conjuntura brasileira dos anos 1970 tenha se caracterizado pelo fechamento político e institucional, algumas experiências voltadas à alfabetização e pós-alfabetização, inspiradas pelo pensamento freireano, sobreviveram e outras emergiram nesse período. Sob a vigência do AI5 e no auge do denominado Milagre econômico brasileiro, eclodiram iniciativas educativas em diversos lugares do Brasil. De modo geral, tais experiências eram desenvolvidas no interior de projetos sociais da Igreja Católica. Ao retomar os princípios freireanos de conscientização e diálogo, essas experiências visavam a formar sujeitos conscientes da realidade social e das desigualdades geradas com base em uma sociedade de classes. Inspirada no Concílio Vaticano II e nas recomendações de Medellín e Puebla, a ala progressista da Igreja Católica se engajava nas lutas populares, fortalecendo suas organizações, por meio da cessão de espaços e da formação de educadores populares.

Um traço que caracterizou as trajetórias dos educadores foi a resistência ao Estado autoritário e às iniciativas educativas que dele advinham, concomitantemente a uma busca por criar alternativas fora do sistema escolar estatal. À medida que a Ditadura Militar se enrijecia, a Igreja Católica não somente explicitava sua oposição ao projeto político da “linha dura”, mas tornava-se, na prática, uma das poucas instituições civis capazes de desenvolver trabalhos educativos junto às camadas populares. Ao incorporar em suas ações educativas a colaboração supervisionada de diferentes sujeitos que se opunham ao regime - fossem eles católicos ou não –, a ação pastoral fundia-se ao trabalho político-pedagógico mais amplo, contribuindo na organização dos mais variados setores da sociedade civil.

Nas narrativas de Vera e Zeca a presença da Igreja Católica é uma referência importante. Além de comungarem um passado de Ação Católica, especificamente na JEC, tiveram a oportunidade de participar, no início dos anos 1960, em Osasco, de uma experiência de alfabetização de adultos inspirada nos princípios freireanos. Acreditando na possibilidade de mudar o País, trabalharam intensamente para

construir uma sociedade pautada na igualdade e na justiça social. No entanto, com o golpe militar suas esperanças foram cortadas. O fechamento político e a violenta repressão lhes impuseram um longo silêncio, fazendo com que recolhessem “as amarras e as velas”. A partir da segunda metade dos anos 1970, com o arrefecimento da repressão e a movimentação que se operou na sociedade civil retomam as atividades em educação popular. Se na década anterior Vera e Zeca haviam feito sua reaproximação com a educação popular por meio de experiências que recriavam o pensamento freireano e se inspiravam na Teologia da Libertação, na década de 1980 retomarão os contatos com Paulo Freire, traçando uma trajetória conjunta com este educador.

Um dos objetivos deste estudo fora compreender algumas contribuições que o movimento de educação popular trouxe para as experiências de educação de jovens e adultos. Com base na análise das entrevistas e no estudo da produção acumulada, é possível afirmar que a presença da educação popular persiste como referencial pedagógico e político de vários trabalhos de educação de jovens e adultos, realizado por um número incontável de entidades e de pessoas, de Norte a Sul do Brasil. Além de fundamentar a identidade de diferentes organizações e movimentos sociais em todo país, o ideário da educação popular ressurge de uma maneira crescente e diferenciada em programas de políticas educacionais de vários municípios e até de alguns estados da federação.

A existência dessas diferentes experiências representa um elemento positivo na revitalização das heranças da educação popular no âmbito da EJA. Esta última passa a ser desafiada pela educação popular, no tocante à sua vocação de proporcionar a vivência de um direito historicamente negado às camadas populares brasileiras: o direito à educação. Esse direito é compreendido não apenas como o do acesso das camadas populares à escola, pela ampliação do número de vagas; mas, sobretudo, pela sua permanência em uma escola que garanta o direito de todos a uma educação de qualidade.

Grande parte dos educadores reafirmou que a EJA herdou muito da diferença de atitude das iniciativas educativas que foram experimentadas fora do controle do Estado. De um modo geral, eles destacam a influência do pensamento freireano, embora reconheçam que nem sempre este seja bem traduzido nas práticas educativas. Salientam o caráter ampliado de educação, não restrita ao espaço escolar; a postura dialógica como atitude fundamental na relação educadores/educandos; o respeito ao saber popular – de experiência feito, como diz Paulo Freire - tomado como ponto de partida na ação educativa.

Além de concebida como o direito a uma educação de qualidade, a dimensão política presente na EJA e na educação popular, de modo mais amplo, se consubstancia na forma como se concebe os percalços escolares dos educandos jovens e adultos, que são vistos conectados às mesmas trajetórias sociais, econômicas, culturais, éticas a que estão condenados os setores populares em nossa sociedade. As vivências de negação dos direitos humanos são vistas como opressão, desumanização, negação da liberdade; e a educação, como um ato político que visa à emancipação e à libertação. Busca-se superar uma visão que

concebe os educandos apenas como defasados, lentos, incapazes e toda uma série de rótulos vinculados ao universo da escolaridade. Em vez disso, passa-se a acreditar na capacidade do sujeito jovem-adulto em superar os dilemas intrínsecos à sua condição de exclusão social.

Ao confrontar a narrativa de alguns educadores com a evolução da produção educacional, podemos verificar que as discussões atuais sobre a institucionalização da EJA acompanham o próprio movimento de redefinição identitária desse campo. O confronto educação popular/escola pública e a discussão sobre o caráter popular da escola estatal perpassam a constituição da área, estando presentes desde os movimentos que marcaram os anos 1960 até a contemporaneidade. Embora se reconheça a necessidade de superar a concepção compensatória da EJA em favor de uma visão ampliada que ultrapasse os limites escolares, não podemos negar que vivemos num País no qual o acesso aos níveis básicos de escolaridade ainda é vedado a grande parte da população. O fato de não saber ler e escrever ou de possuir baixa escolaridade causa a sujeitos jovens e adultos diversos constrangimentos e limitações, fazendo com que cultivem um sentimento de inferioridade. Embora o reconhecimento dessa realidade seja visto como um avanço em relação às velhas políticas de suplência, alguns educadores alertam que a concepção pode permanecer a mesma, pois os educandos continuam vistos pela negatividade, ou seja, pelas lacunas e carências de sua trajetória escolar. Como não tiveram oportunidade ao ensino fundamental na infância e adolescência, sendo deles excluídos ou evadidos, a solução apontada seria lhes oferecer uma segunda oportunidade. Contestando tal concepção, os educadores entrevistados afirmam que a EJA precisa valer-se de sua história de construção na fronteira entre os movimentos e as organizações sociais de um lado, e os sistemas educativos de outro, inspirando-se nas experiências emancipatórias, de modo a revitalizar as estruturas e a dinâmica do espaço escolar.

## BIBLIOGRAFIA CITADA

ARROYO, Miguel G. **Educação de Jovens e Adultos \_ um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: SOARES. L. **Diálogos na EJA** Autêntica: Belo Horizonte, MG, 2005

KADT, Emanuel de **Católicos Radicais no Brasil** João Pessoa, edit. Universitária, 2003.(2003)

FERRAROTTI, Franco. **Les biographies comme instrument analytique et interpretatif.** Cahiers Internationaux de Sociologie, LXIX. Paris, jul/dez. 1980. P-227-248.

LANG, Alice B. da Silva G. História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom **(Re) introduzindo história oral no Brasil.** São Paulo: Xamã, 1996.