
Dossiê: Educação de Jovens e Adultos, currículos e práticas educativas

Processos de escolarização e subjetividades dos estudantes da EJA na Colômbia

Procesos de escolarización y subjetividades de estudiantes de EJA en Colombia

Ana Lucía Medina Maya

Universidad del Valle (univalle)

Cali-Colômbia

Jorge Posada Escobar

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPNC)

Bogotá - Colômbia

Resumo

A pedagogia social tem seu campo de ação na educação, porém se faz em espaços formais ou não formais. É uma ciência rigorosa que permite nas práxis do conviver, e do compreender a construção de práticas de pesquisa dialógicas, éticas e solidárias. Conhecer as características singulares (subjetividades) dos sujeitos que hoje estão na EJA incluídos os ex-combatentes das guerrilhas e os reinseridos das Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia (FARC), nos permite descobrir as suas percepções e relações que se estabelecem entre o conceito de “sujeito” (eu e nós). Para isso a proposta deste artigo é a realização de uma mediação em duas turmas da EJA, numa escola municipal de Cali-Colômbia, considerando os princípios básicos da Pedagogia Social em sua versão prática, com o fim de estabelecer uma relação educativa baseada na valorização do outro, (jovem, adulto, adulto maior). Os resultados deste processo refletem a urgente necessidade de políticas públicas que melhorem as condições da escola da noite e dos fins de semana, além disso que o trabalho pedagógico incorpore a construção de práticas que favoreçam a confiança e se estabeleça um ambiente favorável ao encontro de saberes.

Palavras-chave: EJA; pedagogia social; subjetividades.

Resumen:

La pedagogía social tiene su campo de acción en la educación, pero se desarrolla en espacios formales y no formales. Es una ciencia rigurosa que, en la praxis de la convivencia y el entendimiento, permite la construcción de prácticas investigativas dialógicas, éticas y solidarias. Conocer las características propias (subjetividades) de los sujetos que actualmente se encuentran en la EJA, entre ellos los excombatientes guerrilleros y los reinsertados de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), permite descubrir sus percepciones y las relaciones que se establecen entre el concepto de «sujeto» (yo y nosotros). Para ello, el propósito de este artículo es realizar una mediación en dos clases de EJA en un colegio municipal de Cali-Colombia, considerando los principios básicos de la Pedagogía Social en su versión práctica, con el fin de establecer una relación educativa basada en la valoración del otro (joven, adulto, adulto mayor). Los resultados de este proceso reflejan la urgente necesidad de que las políticas públicas mejoren las condiciones de las escuelas nocturnas y de fin de semana, y que el trabajo pedagógico incorpore la construcción de prácticas que favorezcan la confianza y establezcan un ambiente propicio para el encuentro de saberes.

Palabras clave: EPJA; pedagogía social; subjetividades.

Introdução

A nação Colombiana, durante a metade do século XX, viveu um conflito armado interno que baliza não somente a sua história, mas, sobretudo, a sua organização social. O conflito atingiu crianças, jovens e adultos em função dos deslocamentosⁱ das famílias que moravam na zona rural e tiveram que ir para zonas urbanas, como também o fato de muitas escolas terem sido destruídas pelos combates e muitos professores já não conseguirem chegar a essas zonas de conflito armado. Todos esses fatos resultaram em uma radicalização política na consequente virada para uma solução militar de guerra.

Durante o período de 2002 a 2010, sob o comando do presidente Álvaro Uribe Vélez, foram produzidas propostas de combate que desestabilizaram a capacidade ofensiva das Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia (FARC). Entretanto, o paramilitarismo e as Bandas Criminais (BACRIM) cresceram e foram cometidas enormes violações aos direitos humanos.

É com o presidente da Colômbia, Juan Manuel Santos (2010 -2018) que se obtém um processo de paz com as FARC. Esse processo dividiu os colombianos gerando uma polarização entre os que estão a favor do perdão e da reconciliação e os que exigem justiça para os membros das guerrilhas do Exército de Libertação Nacional (ELN), as FARC e a sua não participação na política.

O processo de paz foi realizado com a participação e o reconhecimento das vítimas, que têm ganhado enorme visibilidade. São elas que têm contribuído para que a guerra fique registrada por meio do Centro de Memória Histórica. Pela “Ley de Víctimas” (Lei 1448, de 2011) se estabeleceram caminhos e medidas específicas que buscam a verdade, a justiça, a reparação, a não repetição, e o restabelecimento dos direitos.

Paradoxalmente, as mortes de líderes sociais (2019-2022) vêm aumentando enormemente. As elites permanecem nos governos e os grupos violentos continuam tendo o poder de sempre. No atual momento histórico de pós-conflito vivido pela Colômbia, em que a sociedade ainda se encontra dividida a EJA é o espaço onde podem ser acolhidos, os signatários da paz, os ex-combatentes.

Diante deste contexto social, político e educativo que vive a Colômbia, nos perguntamos se dentro das escolas a pedagogia está presente como a ciência que produz conhecimento a partir da prática, que na verdade não é qualquer prática, mas é uma práxis.

Os estudantes não aprendem por meio de uma transferência de conhecimentos. A verdadeira aprendizagem tem a ver com a descoberta, com a consciência de si mesmo e a nossa relação como humanos. Não se trata, portanto, da imposição de uma verdade oficial.

Para o nosso caso realizaremos uma mediação, numa escola da cidade de Cali, na Colômbia, em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nos interessa conhecer como são as vidas daqueles que retornam à escola na noite, ou nos fins de semana. Para Arroyo (2017) cada adolescente-criança ou jovem-adulto trabalhador que se dirige à EJA todas as noites, possui uma ausência de identidade, esses alunos pouco conhecem de si mesmos, procuram respostas às suas indagações na EJA, mas nem sempre encontram explicações confortantes; e essa ausência de identidade reforça o sentimento de desumanização do qual são vítimas.

A ausência de identidade que o autor assinalou reflete o que muitos estudos dizem sobre a importância de ressignificar o ensino e o aprendizado destes sujeitos. Além disso, se faz necessário valorizar essas histórias que além de possuírem ausência segundo as demandas do capitalismo, têm histórias potentes que ajudam a se reconhecer e serem reconhecidos em todas suas potencialidades. “Quem sentirá melhor os efeitos da opressão do que eles? Quem mais do que eles para compreender a necessidade da libertação? A libertação que não alcançarão por acaso, mas pela práxis da sua procura; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por isso” (Freire, 2017, p. 26).

Esperamos ver se essas especificidades de conhecimentos de si, e das suas condições de vida estão presentes nas histórias de vida narradas. Assim, com este estudo, procuramos ressaltar o investimento educativo por meio da importância de construir vínculos afetivos, ganhar a confiança, cuidar do clima educativo, estabelecer um ambiente favorável ao encontro, todos estes elementos que a pedagogia social propõe para desenvolver o reconhecimento dos saberes dos sujeitos da EJA e desta forma visibilizar os desafios no campo das práticas pedagógicas (Caliman, 2015).

Nesta mediação, pretendemos ser um meio de entendimento das relações ligadas à estrutura social e grupal e, ainda proporcionar a ideia de rearranjo e reapropriação do social, que o indivíduo faz como unidade singular de seu relato, processos subjetivamente vividos e interpretados por eles tentando jogar todas as cartas sobre o positivo, sobre os recursos e as potencialidades de vida e de emancipação (Marré, 1991).

Em campo o território onde habita a escola

Para o desenvolvimento desta proposta foi escolhida a escola municipal Donald Rodrigo Tafur localizada na Comuna 16, Cali, Colômbia, pois faz parte da chamada região centro-oriental e nela também se encontra um número considerável da população afro.

El Censo Nacional de Población y Vivienda (CNPV) aplicado por el DANE en 2018, registró que en la Comuna 16 se auto reconocieron como población Negra Afrocolombiana Raizal y Palenquera (NARP) 12.251 personas, lo que representa el 15% del total de la población en esta comuna. Al analizar la distribución de la población por ciclo de vida, los datos censales indican que el mayor porcentaje de la población afro (41 %), son adultos entre 30-59 años. Por su parte el 27 % del total de la población afro son jóvenes entre 15-29 años. Los niños y adolescentes afro entre 0- 14 años representan el 19 % del total de la población Afro, y los adultos mayores afro (60 años o más) representan el 13 % del total de la población afro en la comuna 16 (SECRETARÍA DE BIENESTAR SOCIAL, 2023, p. 33).

Ao analisar o índice de pobreza por Necessidades Básicas Insatisfeitas (NBI), observa-se que a população afrocolombiana tem sido historicamente marginalizada, enfrentando dificuldades para acessar condições de bem-estar e exercer plenamente sua cidadania. Além disso, o analfabetismo tem um impacto considerável nesta comuna, onde o ensino secundário se tornou o nível educacional mais alto que muitos conseguem alcançar.

Os dados já anunciam que o território onde se encontra a escola está habitado majoritariamente por grupos afros e que sua condição social varia em relação a outras comunas localizadas em outrooriginários s setores menos periféricos. Além disso, terminar os estudos de ensino fundamental e médio são os mais altos logros acadêmicos que alcança esta população.

Para o desenvolvimento deste estudo trabalhamos com duas turmas de estudantes e professores da EJA do ciclo IV (que correspondem a turmas de oitavo e nono ano) uma do turno da noite e uma dos sábados no horário da tarde. Nestas turmas a quantidade de alunos está entre 15 e 20 estudantes que não assistem com regularidade as aulas e nas quais a matrícula permanece aberta para quem chegue a qualquer momento do ano.

Esta escola está composta por 5 polos anexos, oferta formação para o trabalho, já que a sua modalidade técnica oferta aos estudantes a possibilidade de mobilidade social com formação em aliança com o Serviço Nacional de Aprendizagem (SENA), em conhecimentos específicos baseados na modalidade técnica Industrial, com especialidades em sistemas, eletricidade, eletrônica e desenho técnico industrial, porém os estudantes da EJA não podem participar desta oferta.

A escola também tem experiências pedagógicas reconhecidas a nível municipal por ter grande relevância em torno do artístico: o Festival de Teatro e Dança, que é uma experiência consolidada, na qual a subjetividade do aluno é reconhecida, há práticas de si mesmo, e há um resgate da ética e estética na vida escolar. Este trabalho ocorre há mais de 8 anos e é reconhecido na cidade e no país. Outro evento que reúne alguns dos conhecimentos que têm sido postos em prática é a Festa pela Vida, que visa prestar uma homenagem especial aos líderes sociais mortos na Colômbia, por meio de uma mensagem dirigida pelos estudantes sobre a importância de defender os direitos das comunidades afetadas pelo conflito armado. Destas atividades os estudantes da noite e dos sábados não participam. Se tem realizado encontros na noite de férias empresariais dos estudantes que trabalham, e encontros das famílias.

Os conflitos sociais do território na pandemia e a escola da EJA

O território onde fica localizada a escola antes da pandemia (2021) era conhecido como Porto Rellena, com a greve geral na Colômbiaⁱⁱ, este foi se tornando um local de encontro da comunidade e da maioria dos cidadãos que apoiaram a greve geral. Tudo isto foi levando a que este lugar fosse nomeado pela comunidade como Porto Resistênciaⁱⁱⁱ, ponto de encontro cultural, panela comunitária e em outras ocasiões ponto de morte, pois ali morreram muitos daqueles que de noite eram a primeira linha nos confortos com a polícia e o exército.

Com o retorno gradual dos estudantes e professores à escola pós pandemia, e levantamento da greve geral, se evidenciou que alguns estudantes do ensino regular não conseguiram acompanhar os processos do ensino remoto, pela ausência dos aparelhos e da conectividade para tal fim. Em outros casos, frutos das particularidades que se apresentaram neste território, alguns jovens e adultos foram participantes ativos da greve geral e não culminaram seus estudos, outros ficaram desanimados, reprovaram o ano, ou pararam seus estudos, porém retornaram à escola a noite na EJA.

Nessa perspectiva, podemos dizer que a pandemia e o estalido social na Colômbia mostraram que a fome, a falta de atenção geral dos alunos do meio rural urbano, a desvalorização da profissão docente, a desarticulação dos órgãos de controle (federais, central, regional e municipal e a escola), a ausência de aparelhos e de conectividade para acessar ao ensino remoto, são as margens ou características singulares da vulnerabilidade

social que atravessam os estudantes dentro das redes de interação institucionais públicas incluídos os da EJA.

Neste sentido, podemos dizer que o Estado representado na escola vem legitimando as desigualdades sociais, pois o sucesso e a culminação dele, depende em muitas ocasiões de múltiplas categorias distintas (socioeconômicas, local de moradia, gênero, rede escolar frequentada, trabalho, dentre outras,) o que limita as chances de os estudantes alcançarem o sistema de ensino superior.

Estes fatos nos permitem dizer que se faz relevante que além das políticas públicas o trabalho pedagógico incorpore a construção de um sistema capaz de ler e compreender a realidade, que vivemos em contextos sócio hierárquicos em que se desenvolvem interações sociais, ocupando uma posição, que faz intermediação através da cultura, dos valores e crenças que dotam essas relações de significados e sentidos e ainda assim sendo seres singulares que interpretam o mundo a fim de procurar a sua transformação (Charlot, 2000 apud Santos; Silva, 2020).

Tal fato depende do alcance da consciência crítica no âmbito da educação, sendo uma consciência que se processa entre educador e educando, de forma que se constrói uma dialética de consciências entre os dois e entre os educandos entre si. A dialética se dá mediante um processo em que o professor vai transformando a forma como o estudante vai recebendo os embrulhos do mundo, por meio do encontro de identidades e realidades comuns, permitindo neste encontro a problematização e a construção das autonomias e posições (Pinto, 1982).

Este tipo de educação não é possível numa escola que persiste no trabalho individual, muito menos na mente do professor que defende a educação desde a perspectiva dos saberes disciplinares ou desde a prática tradicional do ensino e aprendizagem. É preciso a prática reflexiva onde se assume uma posição como prática social

[...] ligar o que fazemos nas nossas salas de aula dos cursos de formação de professores com as lutas dos educadores e demais cidadãos, em todos os lugares, para nos levar mais próximos de um mundo onde os filhos de todos tenham acesso aos meios e às condições que os ajudem a conduzir uma vida produtiva e recompensadora. Acredito que se não fizermos do nosso trabalho parte dessa luta mais ampla, a formação docente reflexiva não valerá a pena. (Zeichner, 2008, p. 548).

O porquê dos encontros nesta escola

Após observar o território onde está localizada a escola escolhida para ser parte do projeto na perspectiva dos documentos oficiais da cidade, e de trabalhar no ano de 2019 como

profissional de acompanhamento num projeto da cidade e da universidade pública, pude conhecer o Projeto Político Pedagógico, os discursos que imperam, algumas práticas pedagógicas dos educadores, as tensões e as particularidades dela na greve geral, porém pouco soube da EJA nesse momento. Foi na pandemia que conheci um educador que me narrou toda sua luta e esforços por dignificar esta modalidade escolar nesse território. Ele e eu nos tornamos amigos, nos fizemos membros da Coalizão Colombiana pelo direito a educação. Juntos na pandemia participamos de eventos que ajudaram a visibilizar esta educação no âmbito local e nacional. Infelizmente ele morreu pela Covid-19 e eu decidi fazer meu trabalho de doutorado nesta escola, na sua memória e legado. As diretivas da escola me deram a permissão de entrar no campo e fazer junto com eles a pesquisa.

Ao ir a campo e estabelecer contato com estudantes e professores da EJA do ciclo IV da escola Donald Rodrigo Tafur tanto a noite como nos fins de semana conseguimos estabelecer os círculos de encontros como metodologia predominante, em que as experiências pessoais, desilusões, amores e trajetórias fazem parte da compreensão dos conhecimentos. O círculo, como forma de organização da sala de aula, rompe com uma estrutura pedagógica hierárquica e faz circular conhecimentos e experiências entre todos. Por esta razão, Freire chamou-lhe o Círculo Cultural, o Ponto de Encontro (Nima; Campos, 2016).

A metodologia de trabalho do Círculo está ancorada nos princípios da identidade cultural (sujeito) e é construída para o encontro entre essas identidades e a leituras do mundo. A leitura do mundo (crenças, ideias, informações etc.) tem como objetivo alargar a nossa leitura da palavra atravessada pela realidade. A problematização (porque, como, a quem favorece, quem prejudica) aparece como um espaço educativo que implica conflito, esperança e transformação. En esta sala construímos autonomia e narramos, como diz Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (2017), uma «forma de pensar».

Figura 1: Metodologia de trabalho do Círculo abordada nas dinâmicas.



Fonte: Ana Lucía Medina, autora, 2022.

Na perspectiva contemporânea e não caindo em modas, apoiamo-nos nos postulados de Walsh (2010) quando situa o encontro com os outros na perspectiva da interculturalidade crítica. Nessa perspectiva, a autora define que:

Não partimos do problema da diversidade ou da diferença per se, mas do problema estrutural-colonial-racial. Ou seja, de um reconhecimento de que a diferença é construída dentro de uma estrutura colonial e matriz de poder racial e hierárquico, com os brancos e os "branqueados" no topo e os povos indígenas e afrodescendentes na base. (Walsh, 2010, p.78).

Daí que a Investigação Ação Participativa (IAP) de Fals-Borda (1961) e os postulados de Walsh (2010) e Freire (1997), se associam com os princípios da pedagogia social quando apelam pela defesa da utopia como caminho para as transformações que requerem nossas sociedades, pois a utopia é um elemento que faz parte da prática educativa, que permite desvelar as mentiras dominantes e procurar outras possibilidades para ser e fazer na escola uma escola aberta, inserida no território, na cultura, no ambiente familiar, social e pessoal dos estudantes, na complexidade da sociedade.

É nesse sentido que educar para a emancipação, a paz, os direitos humanos, permite que dentro das escolas surjam contribuições importantes para o desenvolvimento da pedagogia social. Daí a importância da implementação de práticas que se mobilizem mais no terreno das relações que dos processos tradicionais de ensino-aprendizagem, práticas que se convertem em projetos que se constroem desde as pessoas, dando lugar a transformação das estruturas, instituições e relações sociais, e a construção de condições de ser, pensar, saber, aprender, sentir e viver de forma diferente (Caliman, 2015).

Na escola da Noite

Me propus a conhecer os estudantes, os quais me conheceram, me colocar à disposição deles a ideia do círculo e da roda como forma de nos encontrarmos, de aprendermos juntos, de nos conhecermos a partir da pergunta: De onde eu venho? Em que investimos nosso tempo? Foram feitas estratégias grupais mediadas pela música, pelo jogo, pelas leituras, pela dança. O olhar sensível sobre o conhecimento e a palavra do outro foram os elementos que permitiram encontros enriquecedores.

Nos primeiros encontros podemos dizer que se deu a abertura ao reconhecimento de todos como parte do grupo, (nós), no começo era perceptível que entre os estudantes não se tinha um diálogo nem se reconheciam. A idade dos estudantes da noite está entre os 15 até os 18 anos e uma mulher adulta de 50 anos. Os jovens tinham uma relação distante com os adultos. Após diversos círculos de encontro foi visível que já se olhavam, se tratavam com maior cuidado, até estabelecer encontros que favoreceram os diálogos, reflexões e até considerações pertinentes com o trato e linguagem no grupo.

Figura 2: Aulas realizadas para promover a integração entre os alunos da EJA noturno



Fonte: Autora (2022)

Entre os sonhos que os estudantes comunicaram ter se destaca sair do país e ter outras possibilidades melhores de vida. Aparecem também sonhos filantrópicos.

Dentro das condições pelas quais eles voltaram para escola se destaca que alguns jovens homens são jogadores de futebol, outros trabalham de dia em empregos familiares ou como auxiliares em empregos sem direitos a previdência.

Os alunos valorizam a escola da noite porque é mais rápida e se aprende o que se necessita. O estudo na noite para eles é melhor porque aprendem o que precisam é menos

cansativo que estudar de manhã ou a tarde, comentam ainda que estão numa turma com colegas em condições similares de idades. Manifestam querer ter uma escola melhor que lhes permita ter a janta, as aulas e disciplinas como arte, educação física. Alguns estudantes acreditam fortemente em que ao finalizar seus estudos na EJA conseguirão entrar na universidade e fazer a faculdade.

Apesar do retorno, entre minhas idas e vindas para a escola algumas vezes refletia sobre as atividades pedagógicas proposta e tive que mudar as atividades, porque as faces, os movimentos do corpo, a ausência de participação dos estudantes, evidenciavam que esse não era o caminho. Tive que compreender as formas de aprendizagem que cada estudante tinha. Para isso, me propus a levar atividades que involucrassem o corpo, o jogo, a leitura, os vídeos, e diálogos que permitissem reconhecer as formas em que eles habitam esse território e a importância dos saberes e transformações que nele se tem realizado, sobretudo no estalido social e as consequências nas eleições presidenciais do ano de 2022. Fazer esse caminho me permitiu reconhecer que a Pedagogia é ciência, produz conhecimento pedagógico investigativo a partir das ações que a Pedagogia Social apela sobre as práticas que se realizam no terreno das relações. Destaco que esse acionar esse olhar me permitiu fortalecer os vínculos e os diálogos coletivos o qual fizeram que minha compressão, solidariedade e empatia crescessem.

Figura 3: Aplicação de diferentes dinâmicas de ensino e aprendizagem





Fonte: Autora (2022).

Foram discutidos durante vários encontros, distintas temáticas o que lhes permitiu manifestar de maneira geral que na Colômbia vivemos numa sociedade classista, homofóbica, racista, porém reconheciam que é o poder do coletivo popular e comunitário que fez com que fosse possível a mudança política que se tem no atual momento. Somos todos frutos de produções coletivas de realidade complexas e plurais. Fato que aponta a extrema necessidade de ausência de competição e sim, de colaboração (De Araújo, 2020).

Essa colaboração surge da indignação, pois neste território, como se mencionou em linhas anteriores, habitam majoritariamente os grupos originários afrodescendentes em condições de exclusão, lugar onde se estabeleceu o Porto Resistência, e que hoje se mantém o monumento do punho levantado, símbolo de resistência durante a greve de Cali construído pelo coletivo comunitário, com doações dos cidadãos e símbolo da transformação que surgiu no país.

Figura 4: Imagem do monumento do punho levantado.



Fonte: El Tiempo (2021).

Neste debate sobre “eu e nós”, surgiram distintos comentários sobre a forma em que a sociedade colombiana tem sido construída como uma sociedade que discrimina pelas ideias e crenças que outros e distintos meios de comunicação tem compartilhado. Cabe ressaltar

que na Colômbia desde 2002 a disciplina de história da Colômbia foi tirada do currículo nacional, muitos dos estudantes que cresceram nestas duas décadas viveram na própria carne a guerra, porém a escola não tinha a permissão de falar desse assunto.

A população das cidades urbanas conhece essa história de horror pelos meios de comunicação que em muitos casos só falavam dos interesses dos grupos políticos que estavam no poder. Alguns estudantes colocaram no diálogo a sua indignação por tais fatos e sua participação na primeira linha no estalido social, como forma de luta pela dignidade e o profundo desejo da transformação política.

Outros diálogos me permitiram deduzir que alguns estudantes pouco conhecem a cidade, seus argumentos estão ligados a ausência de dinheiro para frequentar os pontos turísticos frequentados pelos estrangeiros.

Outros estudantes compreendem a dimensão da luta feita nesse território e menos ainda as consequências dela. No âmbito das aulas propostas na dimensão corporal seus corpos ficam presos na rigidez das aulas, parece que usar o corpo para dançar, brincar, dialogar com liberdade e com empatia não é algo comum, é notável que alguns estão cansados de suas jornadas de trabalho, outros estão sem horizontes claros sobre seu presente e futuro, outros sabem que precisam sair rápido da escola porque sabem o passo a seguir, porém a todos lhes atravessa uma história de dor, de ausências, de incompreensão.

Figura 5: Dinâmicas de aula realizadas em ambiente externo e em pé, ampliando a dinâmica espacial e corporal das aulas.



Fonte: Autora (2022).

Na construção de sua narração sobre suas histórias de vida, se evidencia o fato de dor, pelas perdas, sejam de familiares, de anos letivos, de não serem recebidos na escola pelo mal

comportamento, as migrações involuntárias, as retenções involuntárias em grupos ilegais, a ausência de cuidado dos pais, necessidade de trabalhar e estudar para sustentar suas famílias, para reorganizar suas vidas, criar seus filhos, ter alguma oportunidade de trabalho.

Todas essas condições apelam pelo bem-estar social, aspecto fundamental que a pedagogia social promove através da compreensão, solidariedade, ética, compaixão, colaboração e esforços coletivos de sobrevivência. É uma pedagogia não apenas para os excluídos da terra, mas também para os excluídos dos afetos, da sensibilidade, da delicadeza da vida, da própria humanidade, apartados que são da sua essência transcendente. É uma pedagogia da reintegração, da inteligência emocional, da senda cardíaca. (DE ARAÚJO, 2020).

É neste aspecto que os encontros estiveram mediados pela compressão dessas condições, onde pouco a pouco, se consolidaram os afetos entre nós, a confiança e o debate.

Os grupos do ciclo IV dos sábados possui algumas particularidades, está composto de jovens adultos, os quais possuem obrigações como trabalho e são mães e pais. Neste grupo sobressaem idades entre 16 até 21 anos.

Dentre as preferências por esta modalidade educativa estão o menor número de disciplinas, ser menos estressante e menos longo que a escola regular. Com respeito a seus sonhos ao finalizar os seus estudos se destacam respostas como poder levar para frente as famílias, ter seu próprio negócio, adquirir certos bens materiais, sair do país e “viver melhor”. Suas falas e escrita dão conta de que invertem nas suas subjetividades como ir à academia, praticar um esporte, fazer cursos curtos, desenhar entre outros.

Figura 6: Dinâmicas do grupo realizada na turma de sábado



Fonte: Autora (2022).

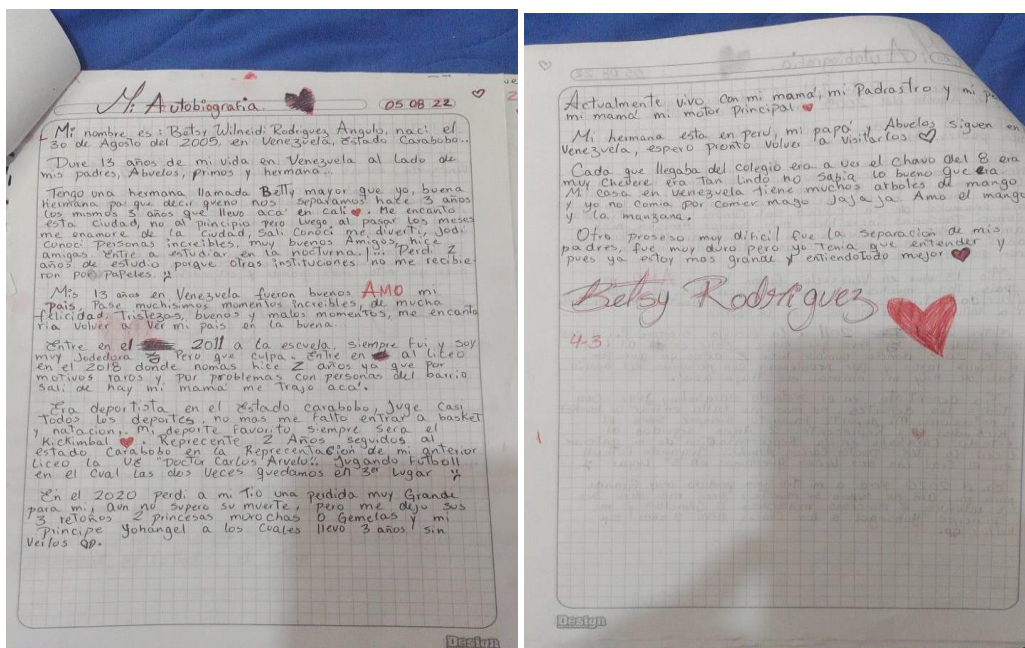
Estas narrativas nos permitem reconhecer que alguns destes jovens tem construída sua identidade desde a perspectiva dos discursos que a sociedade colombiana vem

desenvolvendo com a perpetuação do Neoliberalismo na década de 1990, o narcotráfico e os confrontos violentos dos grupos armados, onde o “viver melhor” baseia-se na consecução de bens materiais para sair na frente, conceito que se contrapõe ao “bom viver” e “viver saboroso” que os grupos originários indígenas e afrodescendentes propõem como formas de viver sem medo e em harmonia.

Vamos ganando claridad que nos estamos abriendo a un inmenso desafío ético, político, económico y espiritual, que implica no sólo una toma de conciencia cognitiva sino un despertar, una ampliación de nuestro nivel de conciencia corporal (o ampliación de nuestra identidad egóica), para sentir lo que somos: cuerpos-tierra, territorios-cuerpos, territorios-vida. El desafío colectivo es encontrar los caminos para transicionar de un "paradigma" (antropocéntrico, monocultural, eurocéntrico, universal) hacia un bio-paradigma (biocéntrico, intercultural, fundado en el polílogo de saberes y prácticas, pluri-versal, pluri-nacional). En otras palabras, nos estamos abriendo a la profundidad de los interrogantes, intuiciones y sentires que nos permitan transicionar de un Vivir Mejor capitalista hacia los Buenos Vivires, hacia el Vivir Sabroso. (Acosta, 2020. p, 45).

Para alcançar o objetivo traçado sobre as narrativas de si e o reconhecimento do EU e do NÓS como humanos, foi solicitado em ambas as turmas que os estudantes criassem escritos sobre a sua memória na escola regular e sobre sua história de vida, para isso foi organizada uma roda de conversa em que se apresentou a imagem dos lugares mencionados, cheiros, objetos, palavras que tocam a nossa memória. Durante a dinâmica os alunos foram escrevendo as suas respostas e logo, essas respostas se converteram em narrativas que foram sendo construídas a cada encontro.

Figura 7: Narrativas dos alunos a partir dos encontros



Fonte: Autora (2022).

Pretende-se dar continuidade a este trabalho a partir da leitura das narrativas, pois nelas surgem aspectos a serem abordados nas aulas, proporcionando assim novos aspectos a serem pesquisados e trabalhados no encontro com os educadores.

Da Guerra para a Escola

Vale a pena, esclarecer que na Colômbia se tem feito vários processos de paz em distintos tempos históricos. Uma forma em que os ex-combatentes de distintas guerrilhas podiam sair destes grupos para a vida civil, era a desmobilização voluntaria, onde eram acolhidos num programa do governo que oferece proteção, educação e uma ajuda econômica, porém por não ser um processo coletivo de paz, os ex-combatentes ficam à mercê após cumprir um tempo no programa. Esse é o caso de alguns dos estudantes que estão culminando os estudos nesta escola.

Eles voltaram a estudar para tentar ter uma nova oportunidade na vida civil, eles devem permanecer na escola (neste caso na EJA) para receber uma pequena ajuda econômica, tentar achar um emprego e assim construir um projeto de vida distinto ao que os grupos militarizados na sua juventude lhes obrigaram a realizar.

Dentro dos fatos mais complexos que estes estudantes aludem é que jamais puderam decidir, porque em certas regiões do país quem decidiu por eles foram os chefes das guerrilhas. Eles não tiveram a oportunidade de se negar, estando na organização, devem aprender os status e códigos que nela se impõem. Sobreviver é sua missão.

Quem consegue entrar no programa de ex-combatentes se torna um alvo, podendo ser assassinado pelos membros da organização, não importando em que cidade do país esteja. Esse é o caso dos estudantes que nos contemplam. Estão nesta escola porque é a cidade onde jamais teriam a oportunidade de serem achados.

A escola se converte no lugar onde podem criar contato com os grupos, fazer amigos e aproveitar o que esta lhes oferece. No nosso caso, o estudante nesta condição tem aproveitado muito as aulas de linguagem porque sempre foi um bom escritor, gosta de escrever e quer publicar sua história de vida.

Ele encontra no professor seu melhor aliado, porque acredita que lhe ajuda a melhorar sua escrita e vê nele uma pessoa confiável, o que permite que sua motivação e persistência em seu sonho de ser escritor permaneça. Este é o caso onde a empatia do professor para

com o estudante se convertem na peça-chave para que a dinâmica escolar encontre um melhor sentido.

Algumas considerações

A intervenção permitiu perceber que uma categoria comum entre os estudantes da noite e do fim de semana é ausentismo, os estudantes afirmam que não conseguem ir todos os dias porque ficam cansados, com preguiça, tem outras tarefas a realizar, não possuem o dinheiro para o transporte, para o almoço do dia sábado, e nas noites é indispensável ter dinheiro para poder comprar qualquer doce que alivie a sua fome.

As falas e encontros com alguns docentes destas turmas evidencia que tem sido difícil construir projetos pedagógicos coletivos onde os saberes das disciplinas e as realidades e ambições dos estudantes se integrem. Cada professor faz seu melhor trabalho na sua aula, tem ideias e desejos de construir projetos comuns, porém não consolidam um trabalho integrado.

Isto se deve a que a escola colombiana tem sofrido a permeabilidade dos organismos e políticas internacionais. Assume-se que a informação é o que produz o conhecimento, como se toda a informação externa pudesse conhecer o que está dentro. Excluindo qualquer outro tipo de conhecimento, valorizando conhecimentos rígidos e mensuráveis que de forma alguma nos identificam, de forma alguma nos unem e, pelo contrário, nos distanciam uns dos outros.

As desigualdades existentes em termos de qualidade educacional entre escolas oficiais e privadas são o resultado da enorme desigualdade social e da ineficiência da justiça a que uma grande maioria da população está exposta há muito tempo, ausente de direitos, privada de cidadania onde os poucos que a conquistaram o fizeram pelos seus próprios meios.

Novos termos vieram categorizar o professor, mas no final transformaram-no num profissional operador, que deve fazer e cumprir a exigência estabelecida. É assim que o professor deve agora aceder ao modelo de gestão da aprendizagem baseado no fazer e nos resultados, termos que tem muitos significados no domínio da educação, porém é impossível aplicar esta equação porque nenhuma estratégia pode compensar a própria ausência na distribuição da democracia.

A educação não pode continuar padronizada, tem de ser diversificada porque as pessoas são diversas e a educação tem de responder a estas necessidades diversas, e não o

contrário. As pessoas não têm de se homogeneizar para responder a uma educação padronizada.

Finalmente, os encontros que ainda continuam sendo feitos, nos permitem concretizar que a escola da EJA continua tendo grandes desafios no âmbito das políticas públicas e no campo pedagógico. Nesta escola da noite e dos fins de semana podemos olhar as dinâmicas que a escola do turno do dia e da tarde possuem, as carências e potencialidades que os estudantes da noite têm, e as possibilidades de construir uma escola que rompa os esquemas isolados e homogêneos que vem construindo.

Não há dúvida que não há transformações na escola nem na sociedade sem que os professores, diretores e todos aqueles que nele convergem enxerguem as pequenas partículas e, tal qual os pacotes de quanta, com cor e sabor, os seres humanos, independente da origem social, trazem histórias e memórias, com cores e sabores possíveis de convivência, troca e aprendizado com e na prática (De Araújo, 2019).

Referências

ACOSTA, Carlos Andres. **La ampliación ontológico-política del Buen Vivir como praxis transmoderna**. 211f. Tese (doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. [211].

ARROYO, Miguel. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis: Vozes, 2017.

CALIMAN, Geraldo. **Pedagogia social, relações humanas e educação**. 2015. Disponível em: <https://pedagogiasocial.net/wp-content/uploads/2018/05/caliman-2015-art-livro-pedagogia-social.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2024.

COLOMBIA. Congreso de Colombia. **Lei 1448 de 2011**. Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C., a 10 de junho de 2011.

DANE - Departamento Administrativo Nacional de Estadística. **Necesidades básicas insatisfechas (NBI)**. 2024. Disponível em: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/necesidades-basicas-insatisfechas-nbi>. Acesso em: 28 nov. 2024.

DE ARAÚJO, Margaret. A pedagogia social que fazemos. **Revista Pedagogia Social UFF**, Rio de Janeiro, v.6, n.2, mar. 2019. Disponível em: <http://www.revistadepedagogiasocial.uff.br/index.php/revista/article/view/164>. Acesso em: 22 ago. 2022.

DE ARAÚJO, Margaret. Pedagogia social em contexto de emergência: projetos de futuro à humanidade. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 12, n. 28, p. 114-125, set./dez. 2020.

EL TIEMPO. Un puño en alto, símbolo de la resistencia durante el paro en Cali. **El Tiempo**, Cali, jun. 2021. Disponível em: <https://www.eltiempo.com/colombia/cali/cali-monumento-a-la-resistencia-una-escultura-de-10-metros-de-altura-595865>. Acesso em: 20 ago. 2022.

FALS-BORDA, Orlando. **Campesinos de los Andes**: estudo sociológico de Saucío. Universidad Nacional, 1961.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía de la autonomía**. México: Siglo XXI, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

MARRE, Jacques Léon. História de Vida e Método Biográfico. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 3, n. 3, jan./jul. 1991.

NIMA, Imaculada Spigolon; CAMPOS, Camila Brasil (orgs.). **Círculos de cultura**: teorias, práticas e práxis. Curitiba: CRV, 2016.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

SANTOS, Poliyana; SILVA, Gabriela. Os sujeitos da EJA nas pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 217-239, jun. 2020.

SECRETARÍA DE BIENESTAR SOCIAL. **Diagnóstico sectorial territorial** – Comuna 16. Versão abril de 2023. Disponível em: <https://www.cali.gov.co/bienestar/loader.php?lServicio=Tools2&lTipo=descargas&lFuncion=descargar&idFile=76778>. Acesso em: 28 nov. 2024.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. Aula Intercultural: o portal da educação intercultural, 14 dez. 2010. Disponível em: <https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>. Acesso em: 20 ago. 2022.

ZEICHNER, Kenneth M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

Notas

ⁱ Vale esclarecer que “deslocado”, neste contexto, é aquele que, contrariamente à sua vontade e por força do conflito armado (bombas, confrontos entre guerrilhas, paramilitares e forças armadas), é tirado de sua casa e terra e vai para a zona urbana, onde, possivelmente, possa ser atendido (ou não) como vítima do conflito. Se conseguirem ser registrados como vítimas, os deslocados podem fazer jus a auxílios, porém os estragos da guerra (perdas de vidas de familiares mortos em confrontos) geram, em nível pessoal, condições complexas de adaptação. Então, estes sujeitos acabam não apenas como desplazados (deslocados), como, também, desprotegidos e, literalmente, desubicados (sem lugar).

ⁱⁱ FRANCE 24. Aniversario de las protestas en Colombia: el panorama nacional. FRANCE 24, 29 abr. 2022. Disponível em: <https://www.france24.com/es/am%C3%A9rica-latina/20220429-aniversario-protestas-pano-nacional-colombia>.

ⁱⁱⁱ HERRERA, Sebastian. El. "Monumento a la Resistencia de Cali: así es la obra conmemorativa del Paro Nacional creado por los manifestantes". El Tiempo, 15 jun. 2021. Disponível em: https://colombia.as.com/colombia/2021/06/15/actualidad/1623778827_057371.html.

Sobre os autores

Ana Lucía Medina Maya

Doutoranda em educação na Universidade Federal Fluminense (Niterói, Brasil). Profissional de acompanhamento de extensão universitária. Universidade del Valle, Santiago de Cali. Atualmente professora da escola secundária na mesma cidade. Integrante da Coalizão Colombiana pelo Direito à Educação (CCDE). Email: analuciamedinamaya@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2860-2017>

Jorge Jairo Posada Escobar

Doctor en Filosofía y Educación; con Maestría en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional-CINDE; con estudios en Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor universitario de planta de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia; profesor en varios doctorados de universidades de Colombia. Miembro del Grupo de Investigación Equidad y Diversidad en la Educación. Email: jposada@pedagogica.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4083-9092>

Recebido em: 24/10/2024

Aceito para publicação em: 10/11/2024