



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE  
CURSO DE PEDAGOGIA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DE  
PEDAGOGOS/CE/UFPB: CONSIDERAÇÕES SOBRE A DISCIPLINA  
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

JOÃO PESSOA/PB  
2019

KILMA CRISTEANE FERREIRA GUEDES

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DE  
PEDAGOGOS/CE/UFPB: CONSIDERAÇÕES SOBRE A DISCIPLINA  
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciatura Plena  
em Pedagogia da Universidade Federal  
da Paraíba (UFPB).

Orientadora: Profa. Dra. Maria Elizete  
Guimarães Carvalho

JOÃO PESSOA/PB  
2019

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

G924e Guedes, Kilma Cristeane Ferreira.

Educação em Direitos Humanos na formação de  
Pedagogos/CE/UFPB: considerações sobre a Disciplina  
Alfabetização de Jovens e Adultos / Kilma Cristeane  
Ferreira Guedes. - João Pessoa, 2019.

65 f. : il.

Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Formação docente. 2. Educação em Direitos Humanos.  
I. Título

UFPB/BC

KILMA CRISTEANE FERREIRA GUEDES

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DE  
PEDAGOGOS/CE/UFPB: CONSIDERAÇÕES SOBRE A DISCIPLINA  
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciatura Plena  
em Pedagogia da Universidade Federal  
da Paraíba (UFPB).

Aprovado em: 01 / 10 / 2019

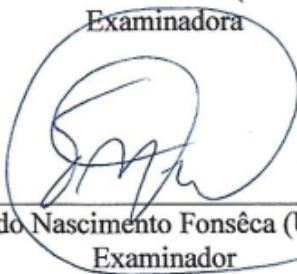
**BANCA EXAMINADORA**



\_\_\_\_\_  
Prof.ª. Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho (UFPB – Campus I)  
Orientadora



\_\_\_\_\_  
Prof.ª. Dra. Vivia de Melo Silva (UFPB – Campus I)  
Examinadora



\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca (UFPB – Campus I)  
Examinador

A todas as pessoas que assim como eu,  
ainda acreditam que a educação é uma  
ferramenta imprescindível para atingirmos  
a paz, o respeito e a dignidade humana.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me concedido a realização desse sonho, por ter me guiado, orientado e fortalecido com Sua infinita bondade nos momentos mais difíceis dessa caminhada;

Aos meus queridos familiares e amigos, em especial, ao meu marido Antônio; ao meu filho Marcus Vinícius; minha mãe Maria José; minhas irmãs Ana Cláudia e Jomária, pela compreensão de minha ausência em vários momentos e encontros familiares, que deixei de desfrutar e participar de alguma forma para cumprir com as minhas atividades acadêmicas. Pelo apoio e incentivo nos momentos mais difíceis, meu sincero “muito obrigada”;

Aos meus professores e professoras pela grande contribuição em minha formação acadêmica e também pessoal e, em especial, a professora Maria Elizete por ter acreditado em minhas potencialidades e sempre ter me incentivado; aos examinadores desse trabalho, Profa. Dra. Vivia de Melo Silva e o Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca pela disponibilidade, interesse e contribuição nessa pesquisa;

A minha querida colega Graça Cruz pelo apoio, incentivo, auxílio e por toda a paciência e dedicação prestadas a mim durante a construção desse trabalho;

As minhas colegas, Maria Suênia e Verônica Madruga, pela força e incentivo ao longo de todo curso.

A vocês, todo o meu respeito e sincero agradecimento.

*A palavra não é privilégio de alguns homens, mas o direito de todos os homens.*  
Paulo Freire (1987)

## RESUMO

Este trabalho discute a formação docente em e para os Direitos Humanos no Curso de Pedagogia/CE/UEPB/Campus I, em especial, na Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos (Área de Aprofundamento da Educação de Jovens e Adultos – EJA). Nessa perspectiva, com base na literatura contemporânea e nos fundamentos teórico e metodológico que a envolvem, temos por objetivo analisar como a formação docente para Educação em Direitos Humanos – EDH vem sendo configurada na Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos. Partimos do pressuposto de que a formação docente, fundamentada na Educação em Direitos Humanos, constitui-se ação crítica, capaz de incitar transformações nas realidades dos sujeitos. Mas, para que essa dimensão educativa seja estimulada é imprescindível uma formação inicial, embasada e direcionada na perspectiva da EDH, que possibilite revisões de práticas pedagógicas, do currículo e de metodologias que visem compreender a importância dos Direitos Humanos no processo de ensino-aprendizagem e em particular, na alfabetização de jovens, adultos e idosos. Mas será que a grade curricular do referido curso contempla uma formação para a EDH? O estudo utilizou-se de fontes bibliográficas e reflexões à luz dos autores: Freire (2001), Maciel (2016), Benevides (2003), Dias & Porto (2010), entre outros, além de pesquisa qualitativa de caráter exploratório, cujo instrumento de coleta de dados foi o questionário aplicado aos graduandos concluintes do Curso de Pedagogia que cursaram a Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos. O estudo permitiu constatar avanços que precisam ser ampliados e entraves que precisam ser superados para que a EDH possa contribuir para a formação de pedagogos e, nesse âmbito, para a disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos.

**Palavras-chave:** Formação docente. Educação em Direitos Humanos. Alfabetização de Jovens e Adultos.

## ABSTRACT

This project discusses the teacher degree at and to the Human Rights at Pedagogy Course, CE/UFPB/Campus I, specially at Young and Adult Alphabetization Subject (Serious Study Area of *Educação de Jovens e Adultos – EJA*). In this perspective, basing in the contemporary literature and in its theoretical and methodological sources, we object to analyze how the teacher degree to the Human Rights – HR has been configured at Young and Adult Alphabetization Subject. We started with the purpose that the teacher degree reasoned in the Education in Human Rights - EHR, constitutes in critical action able to incite transformations in the subjects reality. But, to the educative dimension be stimulated is indispensable a basic degree sourced and directed in the EHR's perspective, that comes possible reviews of the curriculum pedagogical practices and of methodologies that aim to comprehend the Human Rights importance in the teaching-learning process and, particularly, in the young, adults and seniors alphabetization. But, do the course curricular structure considers a degree to EHR? The study had used bibliographical sources under the consecutive authors concept: Freire (2001), Maciel (2016), Benevides (2003), Dias & Porto (2010) and others, beyond qualitative research with exploratory character and the data collect instrument was the questionnaire applied in the concluding students of Pedagogy Course that studied Young and Adult Alphabetization Subject. The study lets to verify advancements that need to be amplified and hindrances that need to be coped to the EHR can contribute to the pedagogues degree and in this ambit to the Young and Adult Alphabetization Subject.

**Key-words:** Teacher Degree. Education in Human Rights. Young and Adult Alphabetization.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CURSO DE PEDAGOGIA/CE/UFPB.....</b>	<b>17</b>
2.1	HISTORIANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: DA LDB 9.394/96 AOS DIAS ATUAIS.....	18
2.2	O CURSO DE PEDAGOGIA/CE/UFPB: O CURRÍCULO E AS PARTICULARIDADES DA ÁREA DE APROFUNDAMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA.....	25
2.3	FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS: ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS.....	31
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS (EDH) NA DISCIPLINA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONFIGURAÇÕES E DESAFIOS.....</b>	<b>38</b>
3.1	A DISCIPLINA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ARTICULAÇÕES COM A FORMAÇÃO PARA A EDH.....	38
3.2	SUBSÍDIOS TEÓRICO-METODOLÓGICO DA EDH PARA A PRÁTICA DOCENTE NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	43
3.3	O OLHAR DOS GRADUANDOS CONCLUINTES: DESAFIOS DE UMA FORMAÇÃO PARA EDH NA DISCIPLINA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	48
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>58</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>61</b>
	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>64</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O interesse por um estudo que trata da formação docente em e para os Direitos Humanos (DH) e que leve em consideração os fundamentos teórico-metodológicos da Educação em Direitos Humanos (EDH) surgiu da percepção sobre a necessidade da discussão acerca da referida temática, a partir do momento que participamos de Projetos como voluntários do Programa de Licenciatura – PROLICEN, sendo esses intitulados: *Educação em Direitos Humanos: Construindo Sujeitos de Direito no Curso de Pedagogia/CE/UEPB*, que nos anos de 2016 e 2017 tinham o objetivo maior de apresentar a EDH como elemento viável à formação dos graduandos de Pedagogia enquanto sujeitos de direitos no combate à violação dos DH.

Já nos anos de 2018 e 2019, o projeto “*Educação em Direitos Humanos: formando graduandos do curso de Pedagogia/CE/UEPB para a paz e para a cidadania*”; teve como principal objetivo conscientizar os futuros professores sobre a importância do desenvolvimento de uma cultura de paz, assim como, uma cidadania ativa, através da EDH.

As atividades desses projetos foram realizadas nas turmas de Pedagogia - noturno, nas disciplinas de História da Educação I e II. Durante os momentos de intervenção, constatou-se a falta de conhecimento da maioria dos discentes sobre o conceito de DH, de sua importância, em que momento histórico surgiu, o porquê de sua elaboração e quais suas contribuições para educação. Percebemos, também, que os DH são concebidos por muitas pessoas de maneira equivocada e que há um discurso (político) massivo e midiático muito forte com objetivo de menosprezá-los justamente no momento crucial atual em que os direitos (civis, sociais e de certa forma políticos) já conquistados estão sendo negados ou ameaçados.

Essas questões nos inquietaram e nos angustiaram, pois à medida que algumas falas equivocadas dos alunos reforçavam e reproduziam o menosprezo e a falta de conhecimento sobre a importância da formação em EDH, mais percebíamos a necessidade de ampliar essa discussão. Visto que, através dessa formação, os discentes se apropriam de subsídios teórico-metodológicos indispensáveis para superar diversas problemáticas postas em nossa sociedade na atualidade como: altos índices de violência (incluindo feminicídio, homofobia, *bullying*), diversos tipos de preconceitos e discriminação (racial, religiosa, étnica, entre outros), uma cultura de ódio e de intolerância, e tantas outras questões presentes, sobretudo, no contexto escolar.

Entretanto, tais sentimentos nos despertaram sobre a necessidade do debate sobre EDH durante nossa formação inicial, pois entendemos que a constituição do docente para EDH torna-se imprescindível para que futuros educadores adquiram uma base científica sólida que promova o diálogo sobre os DH com propriedade e responsabilidade; promovendo seu engajamento ao incorporar em sua futura prática, ações pedagógicas que estimulem nos educandos o desenvolvimento da consciência crítica, da construção da cidadania democrática ativa, participativa e consciente de seus direitos e deveres, gerando ações a favor da igualdade, da fraternidade, da justiça, da luta pela permanência de direitos já conquistados e por novos direitos.

Apesar da autora desta pesquisa ser egressa de outro curso de Licenciatura em Língua Portuguesa-Universidade Estadual Vale do Acaraú, os questionamentos acima mencionados foram suprimidos e/ou negligenciados durante sua formação. Ou seja, não houve uma preocupação em discutir e refletir criticamente, por exemplo, sobre a intolerância, o preconceito e a discriminação na sociedade, e em especial, no contexto escolar. Tão pouco foi discutido a importância do papel social do educador e como o mesmo pode se configurar como um alicerce firme e sólido que possa sustentar um trabalho político-pedagógico comprometido e atuante na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesse sentido, refletimos se o conceito e a discussão sobre os DH e as temáticas acima apontadas, e que estão intrinsecamente a eles relacionados, possuem espaço na academia para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico pautado nos Direitos Humanos.

O currículo do Curso de Pedagogia e a grade curricular contemplam uma formação docente para a Educação em Direitos Humanos-EDH?<sup>1</sup>Se não existe uma disciplina específica, como garantir a formação docente em uma EDH?

Partindo dessas questões o presente trabalho tem como objeto de estudo a formação docente para Educação em Direitos Humanos na Área de Aprofundamento de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e, em especial, na Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos.

Sendo assim, o objetivo geral é analisar como a formação docente para Educação em Direitos Humanos vem sendo configurada na Área de Aprofundamento de

---

<sup>1</sup>Outros questionamentos complementares também iluminaram a pesquisa como: se há discussões sobre problemáticas atuais da sociedade, elas perpassam pela perspectiva dos direitos humanos? Tais discussões emergem do corpo docente e/ou discente? Essas discussões estão considerando o conhecimento prévio, a leitura de mundo e/ou a própria história de vida dos graduandos em formação?

Educação de Jovens e Adultos do Curso de Pedagogia/CE/UFPB, especificamente na Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos; com base na literatura contemporânea, nos fundamentos teóricos e metodológicos que a envolvem; em articulação à análise de questionários sobre a Educação em Direitos Humanos, aplicados aos alunos dessa Área de Aprofundamento.

Temos como objetivos específicos interpretar o que disciplina a legislação brasileira em Educação e outros documentos nacionais e/ou internacionais<sup>2</sup> sobre a Educação em Direitos Humanos, articulando esses parâmetros legais à formação docente, ao currículo e a “grade curricular” do Curso de Pedagogia, e em especial, na Área de Aprofundamento da Educação de Jovens e Adultos; identificar a compreensão dos discentes do Curso de Pedagogia/UFPB que cursaram a Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos, acerca dos direitos humanos, sua importância e contribuição para o processo de alfabetização de jovens e adultos.

A pesquisa assume um caráter exploratório e foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa. Conforme Silveira & Córdova (2009, p.32) a pesquisa qualitativa “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

O procedimento metodológico adotado foi a aplicação de um questionário definido como o instrumento de coleta de dados e sua posterior análise e discussão, realizando um comparativo entre o que a literatura pesquisada discorre sobre a formação docente em Educação em Direitos Humanos e como de fato essa formação está sendo vivenciada pelos graduandos.

O questionário (vide apêndice, p. 64) foi formulado com 12 (doze) questões, sendo 09 (nove) fechadas e 03 (três) abertas. Optamos por esse instrumento para delimitar e direcionar as respostas com os objetivos da pesquisa na tentativa de não fugir ao propósito (questões fechadas), porém, contemplando também outros elementos que poderiam surgir (questões abertas) e enriquecer e ampliar a pesquisa.

Os sujeitos da investigação foram os alunos concluintes do Curso de Licenciatura em Pedagogia/CE/UFPB/Campus I, período 2018.2 que cursaram a

---

<sup>2</sup>Referindo-se, por exemplo, aos Documentos Nacionais: Constituição da República Federativa do Brasil-CF/1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394/96, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), entre outros; Documentos Internacionais: a Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamada em 1948.

Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos, uma das disciplinas da Área de Aprofundamento da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. A turma escolhida para a aplicação do instrumento de coleta de dados foi a do turno da noite. Fez-se necessário esse recorte para que fossem observadas com maior precisão as respostas dos questionários que norteiam algumas questões pertinentes sobre o objeto desse estudo.

E assim, partindo do objetivo geral proposto, realizou-se o levantamento, a leitura e a discussão da literatura acerca dos aspectos legais abordados em documentos nacionais e internacionais sobre a EDH e a formação docente em DH.

Tomamos como embasamento teórico para reflexões e discussões os autores Freire (2001), Maciel (2016), Benevides (2003), Comparato (2007), Dias & Porto (2010), Di Pierro & Haddad (2000), Carvalho (2014), entre outros.

Entre os documentos de âmbito nacional estudados inserem-se: o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, de 2007, especialmente a parte que trata das Concepções e Princípios e Ações Programáticas para a Educação Superior, no que tange aos Direitos Humanos; e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012.

Sobre os documentos internacionais, visitamos a Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH), promulgada em 1948, particularmente seu contexto histórico e seu artigo que versa sobre a Educação.

Com o intuito de ampliarmos este estudo, aplicamos com os discentes da Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos o questionário sobre os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos, no qual consideramos em que perspectiva está sendo construída a formação docente para Educação em e para os Direitos Humanos no contexto do Curso de Pedagogia da UFPB/Campus I, mais precisamente na Área de Aprofundamento da Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, nos propomos a identificar a compreensão dos discentes sobre os procedimentos teórico-metodológicos, utilizados para a formação em EDH no âmbito acadêmico, analisando os principais desafios e possibilidades de sua implementação.

Ora, conceber a Educação na perspectiva dos DH significa compreendê-la como um ato ou ação social crítica e transformadora, que ao promover ações de percepção, frente às injustiças e às diversas desigualdades é capaz de incitar transformações das realidades dos sujeitos. Mas para que essa dimensão educativa seja estimulada é necessário conceber o educador como um agente mediador do processo de ensino-aprendizagem.

Compreendemos que a ampla discussão sobre a formação docente inicial e também a continuada na perspectiva da EDH torna-se mais evidente e relevante quando os futuros educadores atuarem na EJA, pois, em sua maioria, os educandos dessa modalidade de ensino carregam uma bagagem muito densa e complexa repleta de dificuldades que extrapolam o âmbito socioeconômico<sup>3</sup>.

Ressaltamos que o público-alvo da EJA por si só, já se constitui como uma forma de resistência frente a uma sociedade excludente, capitalista e neoliberal, visto que, jovens, adultos e idosos que retomam ou iniciam seus estudos, se propõem a adentrar em uma sala de aula após um dia exaustivo de trabalho ou por outro lado, desestimulados pela falta dele (desemprego). De uma forma ou de outra, eles almejam a aprendizagem. Porém, muitas vezes esse processo de resistência não ocorre de forma consciente, ou seja, não está claro para os sujeitos (educador/educando). Portanto, é imprescindível o debate acerca dos DH, através da sistematização, de ações pedagógicas que promovam nos educandos reflexões sobre sua realidade para que os mesmos possam desenvolver o senso crítico e agir positivamente galgando melhorias de condições de vida, de emprego e de bem estar social.

Entendemos que a alfabetização é uma etapa essencial e fundamental da escolarização, além de um direito dos educandos jovens, adultos e idosos, tornando-se, pois, de suma importância para o público da EJA, visto que, a Educação é direito de todos. Dessa forma, há uma real necessidade dessas pessoas, que não tiveram a oportunidade na idade “dita apropriada” de alfabetizar-se, de saber ler, escrever e compreender o mundo letrado que os rodeia, para assim, poder perceber melhor a realidade em que estão inseridas. Diversos são os motivos e os anseios que as estimulam a retornar para a educação formal, com o sonho de se alfabetizar e seguir adiante com seus estudos. Motivações que encontram na Educação em e para os DH, um caminho viável de possibilidades, uma vez que educar em tal perspectiva, também é educar para a cidadania e para autonomia.

Surge, portanto, a importância do conhecimento e da questão durante a graduação e, em especial, na Área de Aprofundamento da EJA sobre os DH, na luta

---

<sup>3</sup>Muitos analfabetos são discriminados por parte da sociedade, pois são vistos como incapazes de assumir uma postura cidadã atuante, seus direitos são negados ou negligenciados. São excluídos da participação de atividades culturais, sociais e políticas, por exemplo. Consequentemente alguns analfabetos incorporam esse discurso e desenvolvem a autoestima baixa, acreditam que são incapazes de aprender a ler, escrever (seu próprio nome), resolver cálculos que julgam mais complexos, dentre outras atividades. Portanto, os educadores da EJA precisam compreender essa situação de exclusão e desenvolver a autoestima dos educandos e motivá-los.

contra todos os tipos de exclusão, de preconceitos e discriminação, assim como, outras problemáticas que precisam ser analisadas e discutidas na ótica de uma EDH.

Nesse sentido, a formação docente para EDH no magistério da EJA, configura-se, sobretudo, como um tema relevante à medida em que é contemplada (ou não!) nas disciplinas curriculares obrigatórias no Curso de Pedagogia. Portanto, discutimos a respeito dos caminhos que estão se construindo no âmbito do Curso de Pedagogia/CE/UFPB, em específico na área de Aprofundamento da EJA.

Dessa forma, pretendemos que essa pesquisa possa contribuir com reflexões importantes acerca dos rumos da formação docente no âmbito de uma EDH, e, sobretudo, refletir sobre quais os avanços, como se pode ampliar, como também, quais os principais desafios e barreiras a serem superados. Esperamos que ao responder os questionamentos acima mencionados (ou na tentativa de respondê-los) possamos contribuir positivamente para a instituição, para os futuros docentes e discentes do Curso de Pedagogia e principalmente para a sociedade.

No ínterim dessas reflexões, iniciamos nosso trabalho com a Introdução que apresenta o tema, o objeto de estudo, a justificativa, o problema de pesquisa, o tipo de pesquisa, seus objetivos, a metodologia utilizada e o procedimento metodológico, seguida do capítulo intitulado *Educação em Direitos Humanos e a Educação de Jovens e Adultos no Curso de Pedagogia/CE/UFPB*, que discorre sobre a articulação entre a Formação Docente para Educação em Direitos Humanos e a área de aprofundamento de Educação de Jovens e Adultos – EJA, no curso de Pedagogia/CE/UFPB. Nesse será apresentado um breve histórico do surgimento da EJA como modalidade de ensino no contexto escolar brasileiro, além de apontar algumas particularidades que a envolve.

Em seguida, será discutida a formação docente para EDH e sua importância na atualidade como instrumento viável na luta contra todos os tipos de exclusão, injustiças, desigualdades e no combate a tantas outras problemáticas, além de se configurar como fundamental na luta em prol da liberdade, da fraternidade e da igualdade, auxiliando a formação integral dos sujeitos, na construção da cidadania ativa, participativa e democrática.

Já o segundo capítulo, *Educação em Direitos Humanos (EDH) na disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos: configurações e desafios* aprofunda a discussão refletindo sobre a formação docente para EDH na disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos, discutindo em que perspectivas tal formação pode contribuir no processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos.

Dessa forma, também serão apresentados os subsídios teórico-metodológicos da EDH para a prática docente na alfabetização do público-alvo da EJA. Em seguida, serão descritas as interpretações sobre o olhar dos graduandos, através dos dados coletados nos questionários, discutidos à luz da literatura e dos documentos legais levantados.

Por fim, encerraremos o texto com as considerações finais, em que elencamos os elementos e aspectos pertinentes do trabalho realizado, levantando reflexões no ímpeto de contribuir de alguma forma para o Curso de Pedagogia no tocante à “grade” curricular, na estruturação do próprio currículo da Área de Aprofundamento da EJA e, em especial, na formação inicial dos discentes.

## **2. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CURSO DE PEDAGOGIA/CE/UEPB**

A Educação em Direitos Humanos, assim como, a Educação de Jovens e Adultos, possuem particularidades e procedimentos teórico-metodológicos que por sua vez estão intrinsecamente relacionados às suas construções sócio-históricas. Ou seja, para quem, quando, como e por que surgiram? Tais aspectos precisam ser discutidos à luz dos Direitos Humanos, na graduação e em especial no Curso de Pedagogia, visto que, o futuro profissional da área possui um campo muito amplo de trabalho que extrapola os limites da sala de aula.

Contudo, é preciso apresentar um breve resgate histórico de como surgiu a EJA no contexto escolar brasileiro para que possamos compreender tais particularidades que nos conduzem como futuros profissionais da Educação, a pensar em procedimentos teórico-metodológicos que contemplem de fato as demandas dos educandos da EJA em consonância com os documentos legais que orientam e subsidiam nossa prática.

Discutiremos, neste capítulo, a respeito de algumas particularidades e especificidades da EDH e da EJA. Em que aspectos elas se interrelacionam? Tais aspectos “têm lugar” garantido no currículo atual do Curso de Pedagogia? A “grade” curricular da turma da noite contempla de fato uma formação para EDH que possa fomentar tanto durante a formação, quanto no campo de trabalho futuro, práticas pedagógicas concretas para a implementação da EDH na modalidade da EJA?

Dessa forma, é importante salientar que o Curso de Pedagogia UEPB, Campus I, contempla 02 (duas) Áreas de Aprofundamento: Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos - EJA. Nesse trabalho discutiremos sobre as 04 (quatro) disciplinas obrigatórias da Área de Aprofundamento do Curso de Pedagogia direcionadas à EJA, que são: Fundamentos Históricos da Educação de Jovens e Adultos, Educação e Movimentos Sociais, Alfabetização de Jovens e Adultos e Estágio Supervisionado V – EJA.

Nesse sentido, suscitaremos reflexões sobre a formação docente em EDH no tocante a alguns procedimentos teórico-metodológicos compreendendo suas especificidades e suas contribuições em nossa formação, na ação pedagógica e conseqüentemente para a sociedade, visto que, a educação por essência tem uma função social.

## 2.1 HISTORIANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: DA LDB 9.394/96 AOS DIAS ATUAIS

Quando tentamos compreender algumas realidades e aspectos educacionais da atualidade, precisamos nos reportar à história; em nosso caso, a história da educação de jovens e adultos no contexto escolar brasileiro. No intuito de aproximarmos a EDH à EJA, apresentamos um breve histórico de como surgiu a preocupação com a educação de jovens e adultos a partir de 1930 e de como ela foi se construindo ao longo do contexto educacional brasileiro ao se constituir enquanto modalidade de ensino, conforme dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, implementada em 20 de dezembro de 1996, e quais políticas públicas foram e estão sendo criadas para sua implementação.

Nessa perspectiva, é imprescindível levantar reflexões sobre a história da EJA a partir de um diálogo que perpassa pelos direitos humanos e, mais recentemente à luz da EDH<sup>4</sup>, uma vez que a história da EJA é um reflexo, de certa forma, da história dos seus sujeitos e uma história contada (construída e produzida) numa concepção da classe hegemônica e neoliberal; produto de uma visão deturpada que reforça a exclusão, a discriminação e a segregação dos educandos jovens e adultos e que reproduziu (e ainda reproduz) estereótipos e denominações como “incapaz”, “iletrado”, “analfabeto”, que não condiz com o que se almeja do processo de escolarização e da própria educação, tão pouco, da perspectiva da EDH.

No Brasil, em 1930 a história da educação de jovens e adultos começa a ser forjada com a implantação do sistema público de educação elementar. Até então, possuía ainda resquícios do período republicano. Assim como na educação básica, não havia de fato um compromisso assumido com a educação para o povo. As ofertas de escolas para todos eram restritas e quase que exclusivamente direcionadas à elite. Porém, isso não significa que nesse período não havia preocupações com a Educação

---

<sup>4</sup> De acordo com os estudos de Maciel (2016), as primeiras experiências de Educação em Direitos Humanos no Brasil se iniciaram na década de 1980, e foram fortalecidas, a nível internacional, na década de 1990, com Fórum Internacional Educação para a Democracia em Túnis (em 1992) e o Decênio das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos, de 1995 a 2004. Vale ressaltar que no ano de 2003 foi criado o Comitê Nacional para a Educação em Direitos Humanos, onde foi elaborada a Primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), sendo sua versão final iniciada no ano de 2006 e finalizada em 2007. E em 2013, temos a elaboração das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

voltada para esse público, embora não houvesse a garantia de recursos destinados a esse propósito.

No início do período republicano, a alfabetização e a instrução elementar do povo ocuparam lugar de destaque nos discursos de políticos e intelectuais, que qualificavam o analfabetismo como *vergonha nacional* e creditavam à alfabetização o poder da elevação moral e intelectual do país e de regeneração da massa dos pobres brancos e negros libertos, a iluminação do povo e o disciplinamento das camadas populares, consideradas incultas e incivilizadas. Pouco, porém foi realizado nesse período no sentido de desencadear ações educativas que se estendessem a uma ampla faixa da população (UNESCO, 2008, p.24-25, grifo do autor).

Em 1940, surgem as primeiras políticas públicas considerando (ainda que de forma restrita) as suas especificidades e há uma ampliação de responsabilidade e de incentivos financeiros do Estado a nível nacional. Em 1947, para atender a exigência da recém-criada Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e na tentativa de minimizar os altos índices de analfabetismo na América Latina, em particular, é lançada a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e, nesse contexto, se estruturou o Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação.

Nesse período, que coincide com o contexto do pós-guerra, refletimos sobre a orientação da UNESCO aos diversos países para que instaurassem campanhas que denominamos “de alfabetização de massa”, como uma forma de fomentar ações de desenvolvimento para a democracia e na tentativa de minimizar as desigualdades sociais. Dessa forma, é importante destacar as contribuições da I Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA<sup>5</sup>. Segundo Ireland (2013, p.14) essa primeira versão é considerada um marco histórico na luta em defesa da educação de adultos no âmbito internacional. Visto que, a mesma foi realizada em 1949 em Elsinore (Dinamarca) em um contexto de pós 2ª Guerra Mundial, cuja missão era contribuir para a consolidação da paz mundial, além de inserir e evidenciar a educação de adultos no contexto internacional, discutindo sobre a necessidade de coletar e organizar informações sobre a Educação de Adultos e a necessidade de cooperação para o seu desenvolvimento e implementação.

---

<sup>5</sup>Conferência intergovernamental em que todos os Estados-membros da UNESCO são convidados a enviar delegações. Para Ireland (2003) as CONFINTEAs têm por objetivo debater e avaliar as políticas implementadas para a educação de adultos. As mesmas são realizadas a cada 12 anos, desde 1949. As seis edições foram recepcionadas, respectivamente, pela Dinamarca, Canadá, Japão, França, Alemanha e Brasil.

Mas, por outro lado, percebemos que as políticas públicas também se apropriaram dessa ideia para implementação de outro objetivo: qualificação (mínima) de mão-de-obra para atender às novas exigências do mercado de trabalho. Ou seja, criar uma imagem de um país em desenvolvimento, preocupado em capacitar trabalhadores e operários que pudessem manusear as novas tecnologias, garantindo, portanto, a manutenção da classe hegemônica, a elite. Na década de 1950, outras duas campanhas foram criadas: a Campanha Nacional de Educação Rural (1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), entretanto não conseguiram bons resultados por não considerarem de fato as especificidades do seu público-alvo, os programas eram rígidos e inadequados, não consideravam a diversidade regional, a relação de espaço-tempo e os materiais pedagógicos adequados às diferentes idades.

Os avanços mais significativos para o desenvolvimento da educação de jovens e adultos de forma mais apropriada para o atendimento de suas demandas foram construídos nos anos de 1960. Os movimentos sociais, segundo Jardimino & Araújo (2014, p. 51), “inspirados no pensamento pedagógico de Paulo Freire e iniciados em 1960 no Brasil, tiveram em suas muitas iniciativas a educação popular e a luta pelo direito à educação como bandeiras”. Contudo, é necessário esclarecer que o pensamento freireano possui em sua essência uma concepção política para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que fomentem a partir do diálogo, a crítica, a reflexão, a ação e a transformação das realidades dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Tanto em espaços de educação formal, quanto não-formal e informal<sup>6</sup>.

Tal pensamento perpassa, também, pela essência da EDH, que objetiva uma Educação pautada na liberdade, solidariedade, respeito e na dignidade humana. Sendo assim, a filosofia e o “método” de alfabetização proposto por Paulo Freire são incorporados aos diversos programas educativos<sup>7</sup> da época, inclusive com apoio de ações católicas, de intelectuais, de artistas, de estudantes e de docentes universitários, dentre outros. O contexto político-social-econômico do país do início da década de

---

<sup>6</sup>De acordo com Gohn (2014) a Educação formal compreende a ação pedagógica na escola formal. A não-formal por definição é um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania e é desenvolvida em espaços não-escolares como sindicatos e centros comunitários. Já a educação informal é a apreendida em processos de socialização, ocorrendo em espaços da família, na rua, no bairro, na igreja, e até entre amigos.

<sup>7</sup>Alguns desses programas foram: Movimento de Educação de Base – MEB, patrocinado pelo governo federal e estabelecido em 1961 pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil; o Movimento de Cultura Popular do Recife – MCP, também em 1961; a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, patrocinada e criada em Natal pela Secretaria Municipal de Educação; Campanha de Educação Popular da Paraíba-CEPLAR em 1962; e os Centros de Cultura Popular criados pela União Nacional de Estudantes – UNE em 1962 no Rio de Janeiro.

sessenta era de valorização da educação e através dela poderíamos combater e erradicar o analfabetismo; mais que isso, a Educação seria uma estratégia permanente e contínua para a construção da cidadania ativa e participativa na sociedade, garantindo o sufrágio<sup>8</sup> e outros direitos civis, sociais e políticos negados a uma boa parcela da sociedade: os analfabetos. Essa população, além da garantia de uma melhor qualificação para o mercado de trabalho, teria conseqüentemente, possibilidade de ascensão social.

Nesse sentido, os anos de 1960 a 1964 consagram o que Di Pierro & Haddad (2000, p.111) denominam de “período de luzes para a educação de jovens e adultos”. Entretanto, o golpe civil-militar, instaurado em 1964, marca a ruptura dos avanços conquistados no contexto educacional e em especial na alfabetização de jovens e adultos, visto que, ocorre simultaneamente a ruptura política das concepções e ideais dos movimentos sociais, programas, campanhas, ações pedagógicas, entre outros. Esses passam a ser perseguidos, reprimidos, censurados e extintos. No período da ditadura, podemos destacar as diferentes formas de violação aos direitos humanos, como a forte repressão, casos de torturas, violências e morte.

A repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicação dos interesses populares. O Estado exercia sua função de coerção, com fins de garantir a “normalização” das relações sociais (DI PIERRO & HADDAD, 2000, p. 113).

Contudo, alguns movimentos, ações e práticas pautadas para as demandas da educação popular persistiram durante o período da ditadura, mas de forma muito singela, já outros, tiveram pouco tempo de atuação. Nesse contexto, surgiu o programa de alfabetização de maior proporção nacional criado pelo Estado em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com o objetivo de erradicar o analfabetismo e garantir a entrada e permanência dos jovens e adultos na escola. Ressaltamos que a princípio foi criado com o discurso de considerar algumas especificidades de seu público-alvo a partir da concepção freireana, destacando o diálogo e as experiências dos educandos como metodologia central, mas o MOBRAL não chegou a ser implementado nessa perspectiva, pelo contrário:

---

<sup>8</sup>O direito ao voto foi permitido a todos os brasileiros com mais de dezoito anos de ambos sexos, mas os analfabetos eram proibidos de exercê-lo.

Os objetivos expostos em cada Programa, o material didático criado com o livro-texto, livro-glossário, cadernos de exercícios, e o conjunto de cartazes, construídos para todo o País, evidenciavam uma prática pré-determinada, autoritária e não dialógica, que condenava a uma aceitação passiva aqueles que deveriam fazer ouvir as suas vozes e assegurar os seus direitos (JARDILINO & ARAÚJO, 2014, p.60-61).

Nesse sentido, sobre a forte vigilância e imposição da ditadura civil-militar, o programa passou a incorporar em sua prática pedagógica as marcas de um governo autoritário e inflexível. O MOBRAL recebeu fortes críticas, e com o passar dos anos não alcançou as metas de redução de analfabetismo, sendo extinto em 1985 com o fim do período ditatorial. Iniciou-se, portanto, o período de redemocratização, o marco histórico para a sociedade brasileira, sendo promulgada a nova Constituição Federal (CF) em 1988, denominada também como “Constituição Cidadã”, configurando-se como uma tentativa de superação das diversas negações de direitos durante o período ditatorial, abrindo-se espaço para o alargamento do campo de direitos sociais.

No contexto educacional a educação de jovens e adultos ganhou reconhecimento a nível nacional com o que dispunha na CF-1988, artigo 208, “I-ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria” (BRASIL, 2009, p. 160), configurando uma conquista histórica de suma importância para todos que até então sonhavam em iniciar ou retomar seus estudos. Para complementar esse marco legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96 instituiu a denominação oficial de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a reconheceu como modalidade de ensino, incorporando-a a Educação Básica.

Por intermédio dos artigos 37 e 38, a lei ampliou o contingente de jovens e adultos que podem ser entendidos por essa modalidade, assegurando gratuidade a quem não estudou na “idade regular”, sem restrições quanto à idade máxima e aos estudos anteriores (JARDILINO & ARAÚJO, 2014, p.120).

No documento, ainda podemos destacar uma das especificidades da EJA que é a garantia de um currículo orientado para a prática social e para o trabalho, considerando o conhecimento prévio dos seus sujeitos, suas vivências e experiências. Dessa forma, o trabalho pedagógico exige uma formação especializada, ou seja, os cursos de licenciatura deveriam adequar-se à nova modalidade de ensino. Segundo Di Pierro & Haddad (2000, p. 122), “a verdadeira ruptura introduzida pela nova LDB com relação à legislação anterior reside na abolição da distinção entre os subsistemas de ensino regular

e supletivo [...]”, marcando de fato a incorporação dessa modalidade de ensino à Educação Básica. Embora se tenha garantido recursos, investimentos, currículo específico e profissionais especializados era preciso desconstruir a imagem que foi (re)produzida de que seus sujeitos são “fracassados, analfabetos, iletrados”. Inclusive, essa desconstrução se faz necessária até os dias atuais.

Nessa perspectiva, foi preciso avançar e desenvolver políticas públicas e programas<sup>9</sup> que de fato garantissem o que disciplinavam a CF-1988 e a LDB 9.394/96. Sendo assim, outros documentos, resoluções e diretrizes, na tentativa de assegurar uma educação pública e gratuita de qualidade, foram incorporando a EJA e suas especificidades. Dessa forma, podemos destacar o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000 que dispunha sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos que se ocupou de algumas especificidades da EJA:

fundamentos e funções, bases legais das diretrizes curriculares nacionais da EJA (bases histórico-legais e atuais), educação de jovens e adultos–hoje (cursos de EJA, exames supletivos, cursos à distância e no exterior, plano nacional de educação), bases histórico-sociais da EJA, iniciativas públicas e privadas, indicadores estatísticos da EJA, formação docente para a EJA. diretrizes curriculares nacionais e o direito à educação (BRASIL, 2000, p.03).

Em alguns trechos do documento, é perceptível a menção de artigos da CF-1988 e da LDB 9.394/96 como base legal de sua construção, para nortear, direcionar e garantir o direito de todos à educação pública e gratuita. Outro destaque tange ao currículo e sua necessária contextualização que orientou o trabalho pedagógico, as atividades, os recursos, o tempo e o espaço considerando a pluralidade dos sujeitos da EJA e “suas múltiplas experiências de trabalho, de vida e de situação social, aí compreendidos práticas culturais e valores já constituídos” (BRASIL, 2000, p.57). As Diretrizes foram reformuladas e o Parecer CNE/CBE nº 36 de 07 de dezembro de 2004 dispunha principalmente sobre a alteração do Artigo nº 6 no tocante à idade mínima para a entrada na EJA e a duração mínima da modalidade:

---

<sup>9</sup>PAS-Programa Alfabetização Solidária (1996) criado pelo Conselho da Comunidade Solidária, vinculado à Presidência da República promovida em parceria entre o Ministério da Educação, empresas, universidades e municípios; PRONERA-Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária criado em 16/04/1997, Portaria nº 10, do então Ministério Extraordinário de Política Fundiária; Brasil Alfabetizado (2013 aos dias atuais) criado pelo Ministério da Educação, desenvolvido em todo o território nacional, o atendimento é prioritário nos 1.928 municípios que apresentam taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%.

§ 1º Os cursos de Educação de Jovens e Adultos de Ensino Fundamental, nas formas presencial e à distância, terão a duração mínima de 2 (dois) anos e neles só poderão ser matriculados alunos com, no mínimo, 15 (quinze) anos completos; § 2º Os cursos de Educação de Jovens e Adultos de Ensino Médio, na forma presencial e na educação à distância, terão a duração mínima de um ano e meio e neles só poderão ser matriculados alunos com, no mínimo 18 (dezoito) anos completos (BRASIL, 2004, p. 04).

Sendo assim, o referido Artigo nos leva a indagar por que a criança e o adolescente não conseguem concluir seus estudos e/ou permanecer no ensino regular na idade “apropriada”? Ele sintetiza os dados do Censo Escolar de 2014<sup>10</sup>, que menciona que 30% dos alunos matriculados na EJA têm entre 15 e 19 anos. Não é nosso objetivo responder essa pergunta, mas sim suscitar reflexões sobre ela, assim como outras questões que perpassam pela atuação dos pedagogos e sua formação.

Em relação aos avanços em programas, podemos citar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) criado pela Lei nº 11.692 de 10 de junho de 2008 destinado aos jovens com idades entre 15 a 29 anos, que objetivava a reintegração dos jovens ao processo educacional, assim como a qualificação profissional e o desenvolvimento humano. Foi estruturado para ser desenvolvido por meio das seguintes modalidades: Projovem Adolescente; Serviço Sócio-educativo; Projovem Urbano; Projovem Campo – Saberes da Terra; e Projovem Trabalhador.

Ressaltamos também a Resolução do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) nº 51, de 16 de setembro de 2009 que tratava do Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA), que se configurou numa importante e necessária tentativa de superação de utilização de livros e materiais didáticos inadequados (que em sua grande maioria eram direcionados à educação infantil), contemplando a especificidade da EJA de dispor de livros e recursos didáticos adequados à idade, às necessidades e aos interesses de seu público-alvo. Outros avanços que podem ser mencionados são: o Parecer CNE/CEB nº 4 de 09 de março de 2010 que tratava da necessidade de Diretrizes Nacionais para oferta de EJA para jovens em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, incorporando uma demanda real dos que estão em processo de ações penais; e a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE)

---

<sup>10</sup>Dados divulgados pela Empresa Brasil de Comunicação-EBC, reportagem criada em 26/05/15 20h14min e atualizado em 26/05/15 20h31min, por Leticia Larieira.Fonte:Todos Pela Educação. Disponível em: <http://www.ebc.com.br/educacao/2015/05/30-dos-alunos-da-educacao-de-jovens-e-adultos-tem-entre-15-e-19-anos-no-brasil>. Acesso em 30 jun 2019.

(2014-2024) e lançou como uma das estratégias a criação de programas educativos e culturais “para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar” (BRASIL, 2014, s.p).

Todo esse percurso nos permite refletir que, apesar dos avanços e conquistas ainda há uma dualidade entre a escolarização e a educação de jovens e adultos, e mais recentemente de idosos, principalmente em dois aspectos: o primeiro relacionado ao processo de alfabetização que precisa ser associado ao letramento<sup>11</sup>, evitando os altos índices de analfabetismo, analfabetismo funcional, evasão escolar, descontinuidade dos estudos, dentre outras dificuldades; o segundo em relação ao conhecimento do seu público-alvo, ou seja, precisamos conhecer de fato os sujeitos da EJA e em particular as suas demandas.

Em continuidade a nossa discussão, a formação docente inicial nas Instituições de Ensino Superior (IES), a análise do currículo do Curso de Pedagogia/UFPB/CE e as particularidades que precisam ser revisadas nas disciplinas da Área de Aprofundamento da EJA serão as temáticas do item seguinte.

## 2.2 O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA/CE/UFPB E AS PARTICULARIDADES DA ÁREA DE APROFUNDAMENTO DA EJA

O currículo do Curso de Pedagogia teve sua última análise em 2006, o que nos alerta sobre a necessidade de uma nova revisão, apesar dos constantes esforços em elaborar resoluções para adequá-lo às demandas recentes. O Projeto Político Pedagógico (PPP) também data do mesmo ano, aprovado mediante a Resolução CONSEPE/UFPB Nº 64/2006 que considera

a necessidade de capacitação de profissionais para atuar nos campos de trabalho emergentes na área; os critérios e os padrões de qualidade estabelecidos pela UFPB para formação de profissionais; a importância de um Projeto Político Pedagógico dinâmico e atual que estará em constante processo de avaliação; as diretrizes fixadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, que orientam a elaboração curricular; as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, instituídas pela Resolução CNE/CP nº01/2006; a Resolução CONSEPE/UFPB nº 34/2004, que orienta a elaboração e reformulação dos Projetos Político-Pedagógicos dos Cursos de Graduação da UFPB( UFPB, 2006, p.01).

---

<sup>11</sup>Processo no qual os sujeitos fazem uso social da leitura e escrita, o mesmo é indissociável ao processo de alfabetização que trata da apropriação da codificação e decodificação do sistema grafofônico.

Ressaltamos que em 10 de dezembro 2006 surge o importante documento em versão inicial de orientação a nível nacional sobre a EDH, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), com versão final em 2007. E, posteriormente em 2012, as orientações das Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, estabelecidas na Resolução nº 01/2012. Tais documentos traduzem a importância da revisão do PPP do Curso de Pedagogia, que não faz menção à formação docente para EDH.

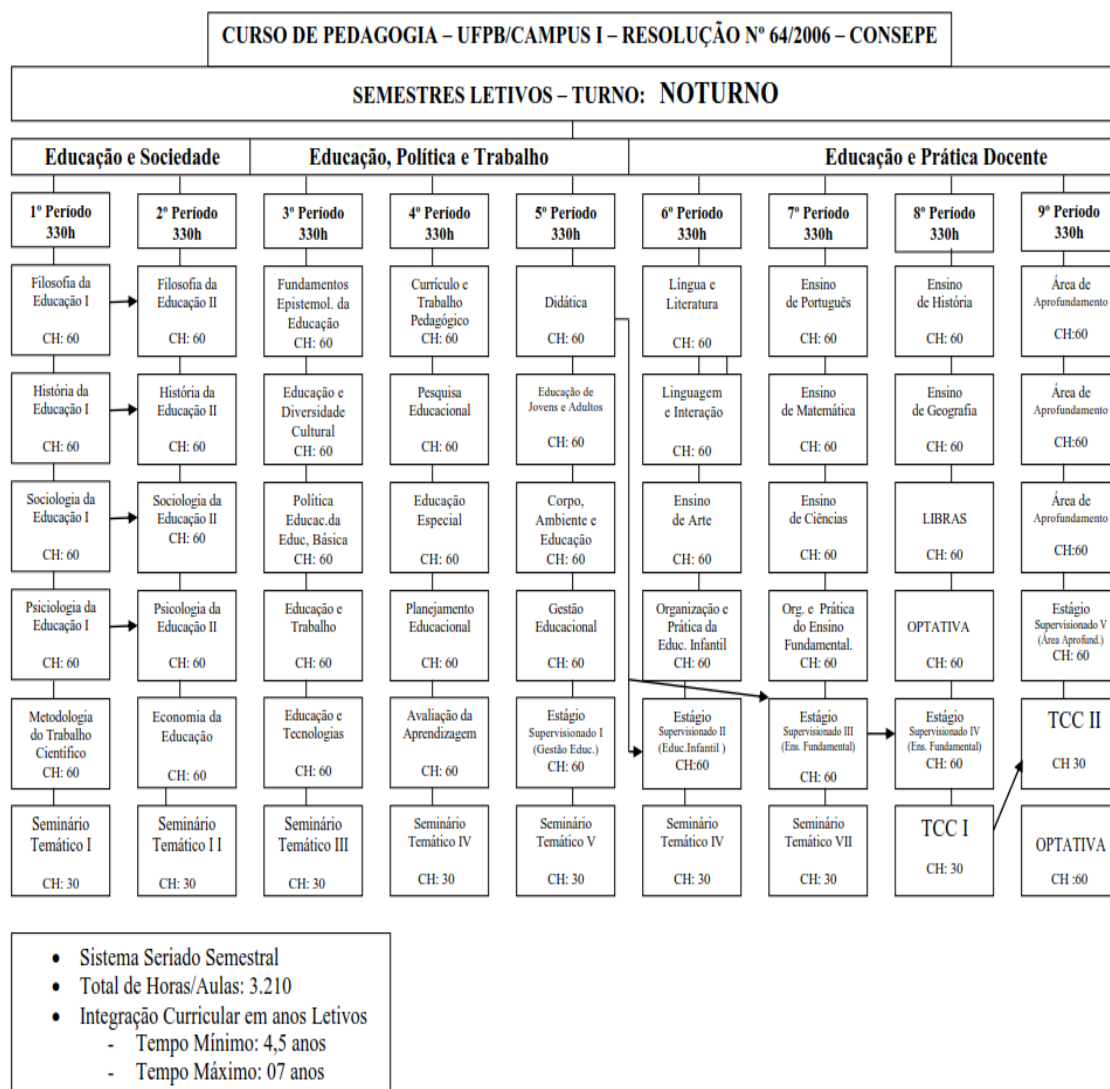
As orientações do PNEDH estabelecem ações pedagógicas de caráter interdisciplinar e transdisciplinar, ou seja, as ações não devem ocorrer de formas isoladas e sim conectadas às diversas modalidades e associadas às dinâmicas da instituição. Portanto, não basta apenas discutir a temática dos DH em disciplinas isoladas. É preciso que as IES incorporem no currículo e no PPP de cursos de licenciatura uma agenda de ações programáticas para a implementação de novos objetivos e novas dimensões teóricas e metodológicas, em especial para o Curso de Pedagogia. Ressaltamos ainda que o objetivo principal do PNEDH, segundo Dias & Porto (2010, p.29) “é a difusão de uma cultura de direitos como forma de prover sustentação às ações de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos”, sendo imprescindível que o Curso de Pedagogia assuma o compromisso de revisão de seu PPP incorporando o que rezam essas orientações, visto que

as atribuições constitucionais da universidade nas áreas de ensino, pesquisa e extensão delineiam sua missão de ordem educacional, social e institucional. A produção do conhecimento é o motor do desenvolvimento científico e tecnológico de um compromisso com o futuro da sociedade brasileira, tendo em vista a promoção do desenvolvimento, da justiça social, da democracia, da cidadania e da paz (BRASIL, 2007, p.37).

Nessa perspectiva, a inclusão da EDH nas IES, nas áreas de pesquisa, ensino e extensão, pode ser praticada de forma interdisciplinar, desenvolvendo uma variedade de ações que promovam uma sensibilização sobre uma cultura de paz que pode ser desenvolvida a partir de seminários, oficinas, grupos de pesquisa temática, colóquios, roda de diálogo, exibição de filmes, peças de teatro, saraus, exposições culturais e tantas outras atividades. Contudo, é necessário levar em consideração as condições da grande maioria dos graduandos do curso noturno, especificadamente, uma vez que, muitas ações são ofertadas, porém no horário de seu trabalho, caracterizando nesse sentido, uma forma de exclusão (mesmo que de forma indireta).

Em relação à carga horária total do curso noturno, soma 3.210 horas, dividindo-se em: Componentes Básicos Profissionais (1.680h), Componentes Complementares Obrigatórios (1.140h), Componentes Complementares Optativos (120h) e Conteúdos Complementares Flexíveis (270h). Atualmente com a nova Resolução da Coordenação do Curso de Pedagogia (CCP) Nº 003/2017, os conteúdos flexíveis foram convertidos em créditos. A cada 15 horas, 01 crédito, totalizando 18 créditos. Já o fluxograma, também conhecido como “grade” curricular do Curso de Pedagogia noturno, é composto por 06 (seis) disciplinas por período, sendo 05 (cinco) com 60 horas/aula e uma com 30 horas/aula. Esses componentes estão classificados por área de estudos: Educação e Sociedade, Educação, Política e Trabalho e Educação e Prática Docente, conforme o Fluxograma abaixo:

**Figura 1 – Fluxograma do Curso de Pedagogia – Noturno**



Fonte: Anexo III do PPP do Curso de Pedagogia/Resolução nº64/2006 (versão atualizada).

Destacamos que as Disciplinas obrigatórias da área de Aprofundamento da Educação de Jovens e Adultos são ofertadas no 9º período e totalizam 04 (quatro): Fundamentos Históricos da Educação de Jovens e Adultos, Educação e Movimentos Sociais, Alfabetização de Jovens e Adultos e Estágio Supervisionado V – EJA. Dessa forma, o diálogo com as demais Disciplinas fica comprometido, apesar de os DH estarem inevitavelmente em discussão e integrarem suas ementas.

Na Disciplina de Educação e Movimentos Sociais essa relação é perceptível, pois os movimentos sociais emergem de lutas organizadas por atores sociais, políticos e mais recentemente caminha em um viés mais cultural, sofrendo transformações ao longo de sua trajetória.

Nesse sentido, Alonso (2009 p. 50) indica que alguns sociólogos classificam, dentro dos estudos das Teorias dos Movimentos Sociais, que os anos de 1930 a 1960 marcam a “era clássica”, cuja base política estava voltada para a luta das classes trabalhadoras por melhorias de condições laborais e articulações dos movimentos eram realizadas pelos operários.

Em face disso, observamos que o público da EJA é constituído em sua grande maioria por trabalhadores que atuam no campo e na cidade e que estão envolvidos em atividades econômicas diversas, além dos que estão desempregados. São sujeitos que por vezes desconhecem seus direitos e os meios para garanti-los e evitar que sejam negados.

Nessa perspectiva, é imprescindível realizar discussões à luz da EDH, que entre outros aspectos, fomentem ações pedagógicas de reflexão, crítica, ação e transformação da realidade, possibilitando a emancipação dos sujeitos. Em particular, amplia o debate para as pautas de lutas e reivindicações dos movimentos sociais: feminismo(s)<sup>12</sup>, movimento negro, movimento LGBT<sup>13</sup>, movimento de pessoas com deficiência, ambientalistas, entre outros.

Ainda quanto à ementa da Disciplina de Educação e Movimentos Sociais, concebe os movimentos sociais como espaço educativo na formação da cidadania e discute a relação entre poder e saber no processo de construção e apropriação do conhecimento no contexto desses grupos; a articulação da educação não formal com o sistema formal de ensino e o papel dos movimentos sociais; as tendências e perspectivas

---

<sup>12</sup>Ao se tratar o feminismo por categorização - lutas das mulheres: brancas, negras, indígenas, lésbicas, transexuais, entre outras.

<sup>13</sup>Refere-se a Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis e Transgêneros.

da educação dos movimentos sociais populares na realidade brasileira atual; e entre outras.

A Disciplina de Fundamentos Históricos da Educação de Jovens e Adultos traduz toda uma luta histórica por políticas públicas que sustentassem a significância e a relevância de uma educação de jovens e adultos de qualidade no contexto brasileiro, e que não representassem simplesmente uma ferramenta no combate ao alto índice de analfabetismo.

Sua ementa propõe a exposição das perspectivas teórico-metodológicas da Educação de Jovens e Adultos; a educação de adultos como prática social no contexto da sociedade brasileira; e a EJA como modalidade de ensino. O objetivo geral é possibilitar aos graduandos da Área de Aprofundamento em EJA o estudo sobre a Educação de Jovens e Adultos enquanto construção sócio-histórica no contexto dos sujeitos da EJA, dos DH, do pensamento freireano, da educação popular, da pedagogia crítica social e dos desafios e panoramas no campo da pesquisa.

Em consonância à abordagem de uma educação construída na perspectiva sócio-histórica de seus sujeitos, cabe aqui suscitar algumas indagações: quem são os sujeitos da EJA? O que fazem? Quais seus percursos? O que almejam? Quais suas dificuldades? Quais suas potencialidades? Em que e como podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem com suas experiências e seus conhecimentos prévios? Como querem aprender?

Todas essas indagações nos remetem a uma compreensão muito particular: antes de serem sujeitos da EJA, são primeiramente pessoas que constroem diversas e complexas relações com o outro e com mundo. À luz dos DH, têm o direito à Educação e conforme suas particularidades precisam ser respeitadas.

Os sujeitos da EJA são jovens, adultos e idosos que antes de tudo são sujeitos de direitos, como à vida digna e justa.

Um caminho para entender os significados radicais desses itinerários por uma vida justa será vincular o direito à educação com as lutas por Direitos Humanos, como lutas por justiça, e por dignidade humana. Pelo reconhecimento como humanos que lhes foi negado em nossa história social e até educacional. O direito à dignidade humana pressupõe lutar por serem reconhecidos humanos já. Sem condicionantes. Nem sequer é necessária a condição de fazer um percurso escolar para reconhecê-los humanos. (ARROYO, 2017, p. 93).

Logo, não deveríamos vincular a Educação e o processo de escolarização ao reconhecimento de sujeitos de direitos, tão pouco, sujeitos de vivenciar uma vida digna

e justa, uma vez que já nascemos sujeitos de direitos e não necessitamos de escolarização e educação formal para adquirir aquilo que já nos foi dado desde o nascimento, a dignidade humana.

Porém, esse reconhecimento não acontece naturalmente e por isso, a importância da formação inicial assumir a perspectiva da educação em e para os DH, enfatizando a necessidade de sua integração ao currículo.

Sob esse pressuposto, a escolha pela Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos para realizarmos a pesquisa e posteriormente reflexões acerca da nossa formação em EDH suscitaram a hipótese de que o processo de alfabetização envolve práticas pedagógicas que deveriam subsidiar nossa formação no viés de uma concepção em EDH.

Ora, o direito à Educação, compreende também o direito à alfabetização e a partir desse complexo processo, o educando, mediado *a priori* pela leitura do mundo, estabelece relações com sua realidade. De acordo com Freire (2001, p.11), “linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.” Ou seja, não se esgota apenas na e pela codificação e decodificação das palavras e sim, pelas relações estabelecidas entre a palavra (texto), vivências e realidade dos sujeitos.

Portanto, a Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos se preocupa em compreender o processo de alfabetização desde o seu conceito, as teorias que o envolvem, as práticas metodológicas que o sustentam, e em particular, a compreensão dos seus sujeitos numa perspectiva sócio-histórica. Acrescentamos ainda outra pertinente indagação: por que e para que querem se alfabetizar? Quais os motivos que levam jovens, adultos e idosos a ocupar os bancos escolares para se alfabetizar?

Assim, mencionamos mais uma particularidade da EJA e que podemos relacionar a essa Disciplina: a escolha mais adequada no tocante aos “métodos”, recursos, estratégias, materiais, atividades e metodologias para a alfabetização de pessoas que já possuem alguma relação com a leitura e/ou escrita.

Ao analisarmos a Disciplina de Estágio Supervisionado V – EJA, compreendemos que permite ao graduando vivenciar diretamente o contexto da sala de aula da EJA, observando a realidade escolar, verificando como, quando, que tipo de trabalho ou projeto é possível ser realizado, registrando as dificuldades e as possibilidades da turma na qual estagia. Desse modo, o estágio se configura em um momento de suma importância, pois o graduando poderá articular todos os seus saberes

acumulados durante a trajetória acadêmica, resgatando as teorias estudadas, as metodologias, os recursos e estratégias, tipos de avaliação que podem ser utilizados para garantir uma prática pedagógica com o desempenho adequado ao seu público-alvo. É o momento também de definição de concepção de educação, no qual o estagiário pode se questionar: “agora posso tentar realizar uma prática fundamentada em uma educação crítica e ativa?”.

Dessa forma, também podemos pensar em educação na perspectiva da EDH, suscitando uma prática de valoração do respeito e da dignidade humana, da construção da cidadania democrática e ativa, para uma cultura de paz, solidariedade e igualdade de direitos. Sob essa ótica, reforçamos a necessidade da revisão do currículo e do PPP do Curso para que possamos pensar em metodologias, conteúdos, práticas e estratégias que articulem a discussão sobre os DH no âmbito em que lhe competem: ensino, pesquisa e extensão, conforme é sugerido por Dias & Porto:

Se a formação do pedagogo em/para os direitos humanos inclui elementos de uma prática educativa problematizadora, libertadora e dialógica, o currículo indispensável para se formar o Pedagogo e as metodologias e práticas educativas envolvidas na efetivação de uma cultura dos direitos humanos não se restringem a uma mera disposição de disciplinas em um tempo e espaço escolares, do planejamento das atividades em sala de aula, da inserção da EDH como um tema transversal. (DIAS & PORTO, 2010, p.52-53).

Isto posto, o PPP do Curso precisa ao mesmo tempo objetivar uma cultura em e para os DH e garantir a discussão da temática de modo transdisciplinar, em que os conceitos e os conteúdos de diversas Disciplinas possam se articular em uma perspectiva da EDH, contribuindo e garantindo de fato a formação docente sob essa perspectiva.

### 2.3. FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS: ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS

A formação docente para EDH na Área de Aprofundamento do Curso de Pedagogia, da UFPB, especificamente na Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos tornou-se objeto de estudo relevante, visto que, há uma necessidade de ressignificação dos Direitos Humanos na sociedade contemporânea ao perceber que há desafios a serem superados como questões entre igualdade e diferença, ou sobre “novos” conceitos como o multiculturalismo, a igualdade de gênero, a construção de identidade, o feminicídio, o

empoderamento e tantas outras temáticas que se moldam a partir das transformações na sociedade atual.

No entanto, apesar dos avanços e das conquistas históricas ao longo de 70 (setenta) anos, o conceito de DH, sobretudo no contexto atual, encontra-se deturpado. Há uma forte influência da mídia, que através de meios de comunicação de massa, inculca na sociedade, inclusive e principalmente, nas classes menos abastardas, que os DH são os direitos da marginalidade.

De certo, a desinformação associada à deturpação resulta em menosprezo e desqualifica a luta pelo respeito, validação e permanência dos DH e pela conquista de novos direitos, principalmente quando não há uma política pública estruturada e ativa que possa combater a desinformação.

*A priori*, é preciso esclarecer o conceito de DH e como se configura uma EDH para que se possa compreender a importância da formação docente na Educação em e para os DH. Segundo Benevides (2003, p. 312), os DH são aqueles

direitos considerados fundamentais a todos os seres humanos, sem quaisquer distinções de sexo, nacionalidade, etnia, cor da pele, faixa etária, classe social, profissão, condição de saúde física e mental, opinião política, religião, nível de instrução e julgamento moral.

Nesse sentido, os DH são direitos fundamentais, porque se tornam indispensáveis para a vida com dignidade. Conforme cita o preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (2009, p.02), ao considerar “o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo [...]”, podemos perceber a existência de um acordo entre todos os países que reconhecem e que fazem parte da Organização das Nações Unidas (ONU).

Ainda no preâmbulo da DUDH, é evidente o desejo de sua ampliação e reconhecimento para todos os povos e nações, e a educação e o ensino são citados como a forma e/ou o meio indispensáveis.

A Assembleia geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos, como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente essa Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades [...] (DUDH, 2009, p. 4).

Concebendo a Educação como um ato social, político e de transformação positiva dos sujeitos e de suas realidades, a EDH também perpassa por premissas, sendo concebida como um processo de natureza permanente, contínua e global, voltada para a humanização, para a formação e construção de uma cidadania ativa e plena dos sujeitos, favorecendo sua autonomia e transformação e pautada em valores e atitudes éticas. Dessa forma, para Benevides (2003), o trabalho com EDH é

essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana mediante a promoção e a vivência dos valores de liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação dessa cultura significa criar, influenciar, compartilhar, e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados- os quais devem se transformar em práticas (BENEVIDES, 2003, p. 309-310).

Por consequência, constatamos que a sociedade atual vem sofrendo muitas modificações com os processos de globalização e com os avanços tecnológicos, mas contraditoriamente não está promovendo por si só uma cultura de respeito à dignidade humana. Portanto, a discussão sobre uma EDH e de uma formação em e para os DH emerge dessa necessidade, da promoção de uma cultura de respeito à vida e à dignidade humana.

Diante da necessidade de uma cultura valorativa respaldada em e para os DH, encontra-se a formação docente em EDH a ser desenvolvida, inclusive, na disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos, do Curso de Pedagogia/UFPB. Essa necessidade parte da própria conjuntura excludente direcionada aos educandos jovens e adultos da EJA, que tiveram seu direito educacional negligenciado, e agora, quando adultos, na tentativa de “recuperar o tempo perdido” recorrem à escola para se alfabetizar.

O embate já se inicia na raiz de um problema bem antigo e conhecido: a própria concepção de Educação pelo sistema educacional ao longo dos anos no âmbito da realidade brasileira. Por isso, refletimos como a educação brasileira se configura na atualidade. Quais os principais avanços e entraves? Qual o papel fundamental do Estado e das políticas públicas? Será fato o artigo 26 § 1 da DUDH (2009, p. 14) quando recomenda que “todas as pessoas têm direito à educação. A Educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental”. Face a orientação desse documento, questionamos: o ensino elementar é obrigatório? Será que esse direito é garantido para todo o povo brasileiro?

O Brasil é um país de dimensão continental, não muito distante de centros urbanos, no qual podemos observar as diversas dificuldades de crianças, jovens e adultos para ter o acesso à escola pública, assim como, outras dificuldades e realidades, como o trabalho infantil, falta de transporte público, gratuito e seguro para atender às comunidades mais afastadas, a própria condição socioeconômica da clientela de baixa renda que muitas vezes não tem como garantir uma boa alimentação e condições mínimas de higiene, entre outras dificuldades.

Desse modo, é possível percebermos que o direito à Educação - gratuita e de qualidade - ainda está muito aquém de nossa realidade e por isso, a importância dessa discussão na academia, ainda durante a formação docente para promover seu apoio na perspectiva de uma EDH, visando uma formação crítica e transformadora dos futuros sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, ressaltamos a importância da DUDH como um documento de recomendação e mais ainda, refletir sobre o contexto de sua elaboração, o porquê de sua origem.

Após o término da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), há um esforço para reconhecimento universal da igualdade humana. Segundo Comparato (2007, p. 228), “percebeu-se que a ideia de superioridade de uma raça, de uma classe social, de uma cultura ou de uma religião, sobre todas as demais, põe em risco a própria sobrevivência da humanidade”. Essa preocupação mundial motivou a sociedade a pensar em um documento que pudesse evitar que tamanha atrocidade voltasse a se repetir.

No contexto do pós-guerra, Arendt (1990) afirma que a essência dos DH é o direito a ter direitos. De acordo com a autora, os DH resultam de um princípio de *pertença* do sujeito a sua nação, grupo ou comunidade, associado a uma atuação política como cidadão ativo. Chama a atenção para a fragilidade da legitimação dos DH, ou seja, para que um direito possa ser legitimado é preciso desenvolver nos sujeitos uma consciência de cidadania política e o sentimento de *pertença*.

Mediante essa reflexão, percebemos que com a formação docente em EDH não é diferente. É preciso, pois, que os cidadãos, futuros docentes, tenham consciência de suas ações políticas em benefício de uma coletividade, sendo através de uma luta, ou engajamento que poderão reivindicar entre outras pautas, uma educação pública, gratuita e de qualidade, por exemplo.

A inserção da formação docente para EDH nas IES configura-se como um grande avanço e conquista de lutas anteriores das demandas das classes e de grupos historicamente excluídos.

A conquista do Estado Democrático delineou, para as Instituições de Ensino Superior (IES), a urgência em participar da construção de uma cultura de promoção, proteção, defesa e reparação dos direitos humanos, por meio de ações interdisciplinares, com formas diferentes de relacionar as múltiplas áreas do conhecimento humano com seus saberes e práticas. Nesse contexto, inúmeras iniciativas foram realizadas no Brasil, introduzindo a temática dos direitos humanos nas atividades do ensino de graduação e pós-graduação, pesquisa e extensão, além de iniciativas de caráter cultural (BRASIL, 2007, p. 37).

Conforme citamos anteriormente, os graduandos de licenciaturas da área de Educação assumem essa responsabilidade e principalmente os de Pedagogia, visto que, atuam diretamente na formação dos sujeitos na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos, na supervisão e coordenação escolar, de forma indireta na educação não-formal e em outros campos de atuação mais amplos, como em hospitais e sistemas de educação de medidas sócio-educativa.

O PNEDH criado em 2003 e revisado em 2006 assume relevância ao compreender a EDH como um processo sistemático e multidimensional. No tocante às IES o PNEDH (2007) aponta vinte e uma ações programáticas. Objetivando sua implementação nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, nas quais se destacam:

1..Propor a temática da educação em direitos humanos para subsidiar as diretrizes curriculares das áreas de conhecimento das IES; [...] 6. Incentivar a elaboração de metodologias pedagógicas de caráter transdisciplinar e interdisciplinar para a educação em direitos humanos nas IES;[...] 17. Implementar programas e projetos de formação e capacitação sobre educação em direitos humanos para gestores(as), professores(as), servidores(as), corpo discente das IES e membros da comunidade local (PNEDH, 2007, p. 39-40).

Logo, tornou-se relevante a aplicação do questionário com os alunos concluintes do Curso de Pedagogia que optaram pela modalidade da EJA como Área de Aprofundamento para que fosse possível analisar de forma mais concreta a implementação dessas ações.

Ressaltamos que essas ações são fundamentais para que os futuros profissionais possam adquirir bases teórico-metodológicas que fomentem a construção de sua própria formação, pautada na perspectiva da EDH objetivando, por conseguinte, a constituição dos futuros sujeitos nos espaços em que atuarão.

Maciel (2016) enfatiza que a atuação do professor não pode se resumir apenas em apresentar a DUDH, e/ou a CF, pois:

a posse dessas informações desempenha um papel fundamental na elaboração de conceitos vinculados à cidadania, porém, a mera transmissão de conhecimentos não conduz à adesão, por parte, dos estudantes, dos valores presentes em documentos como os acima cotados e, tampouco, prepara-os para um modo de vida fundado nos mesmos valores (MACIEL, 2016, p.50).

Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico para EDH principalmente na EJA deve ser contextualizado, mas precisa ir muito além. Deve se articular a outras áreas de estudos (História, Geografia, Ciências, Artes, entre outras) e agregar valores aos conteúdos. É necessário, pois, desenvolver atitudes e comportamentos éticos que promovam a formação integral dos sujeitos.

Formação essa voltada para a cidadania ativa e democrática, pautada no respeito, na construção da identidade, na promoção da alteridade e da dignidade humana, explicitando o compromisso social no âmbito individual e coletivo enquanto educadores, assumindo papel relevante no combate de todas as formas de exclusão, desigualdades e injustiças e garantindo uma educação de qualidade para todos.

Benevides (2003) nos remete a refletir sobre um aspecto bem particular da EDH: “uma inculcação de valores, para atingir corações e mentes, e não apenas instrução, meramente transmissora de conhecimentos”. Portanto, incluir atividades pedagógicas que promovam a sensibilização dos sujeitos consigo mesmos, com o outro e com o mundo ao seu redor é de suma importância.

Nesse sentido, ações desenvolvidas numa perspectiva estética, de sentir e experimentar sensações, despertar sentimentos e emoções que muitas vezes incorporamos como algo vergonhoso ou inconveniente; atividades que incluam o exercício de desenvolver um “olhar” mais sensível e abandonar atitudes de pré-julgamento, assim como, estabelecer atitudes cotidianas de boa convivência, de respeito por si e pelo outro.

É na *práxis* que desenvolveremos a cultura também em DH, incorporando ações, pensamentos e exemplos diários, objetivando, entre outros valores, o respeito mútuo e a promoção da dignidade humana. Nesse contexto, Maciel (2016) aponta a escolha de conteúdos e metodologias, considerando particular o aspecto teórico-metodológico para o desenvolvimento de ações pedagógicas em EDH, diante disso,

os conteúdos devem ser geradores de problemática e comportar temas provenientes dos movimentos sociais. Além disso, sua seleção não pode esquecer-se da importância da inclusão, nem esquecer-se da pluralidade[...]

uma proposta inovadora de formação de professores(as) em direitos humanos inclui atividades culturais, como leitura de obras literárias, filmes e peças de teatro, por exemplo, já que a participação nessas atividades possibilita que questões mais complexas, do ponto de vista conceitual, tornem-se concretas e passíveis de discussões aprofundadas.

Para a autora, as metodologias deverão considerar o diálogo e as experiências individuais e coletivas dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, integrando a participação inclusive da comunidade escolar (interna e externa).

Essa integração entre experiências e formação docente precisa ser contemplada pelo PPP, pois esse assume um importante papel no aspecto de incorporação da discussão de uma EDH que possa embasar e subsidiar o desenvolvimento de estratégias.

A escolha de conteúdos, metodologias, materiais didáticos, considerando o tempo e o espaço disponíveis para realização das atividades que realmente contemplem a construção de uma identidade e de uma cidadania ativa e democrática que promova o desenvolvimento de uma cultura de paz, respeito e alteridade, minimiza ou supera diferentes tipos de violência, de preconceito, de discriminação e de exclusão.

Mediante o exposto, evidenciamos que as contribuições da EDH para a formação docente dos graduandos de Pedagogia tornam-se essenciais nas discussões que emergem do e no seio de toda instituição, pois estão embasadas principalmente em uma concepção dialógica e ontológica, incorporando a construção/formação de um ser humano dotado de razão e emoção, e em pleno desenvolvimento, mas acima de tudo, sempre visando sua humanização.

### **3. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA DISCIPLINA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONFIGURAÇÕES E DESAFIOS**

Apresentamos e discutimos até o momento a intrínseca relação entre a EDH e a EJA no Curso de Pedagogia. Até aqui, refletimos que essa relação estabelece conexões com as disciplinas da Área de Aprofundamento, mas muitas vezes não temos consciência dessa relação.

Neste capítulo, a partir de uma concepção crítico-social, nos deteremos a analisar especificamente a Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos refletindo sobre que aspectos a EDH pode subsidiar a formação de pedagogos e quais suas contribuições para a construção de um trabalho pedagógico de alfabetização adequado aos sujeitos da EJA. Discutiremos algumas de suas especificidades, como a de o público-alvo ser composto, em sua maioria, por trabalhadores que exercem atividades diversas, são sujeitos sócio-históricos que estabelecem relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo, a partir de suas vivências e experiências; compreendendo que já estabelecem algum tipo de relação com a sociedade grafocêntrica, ou seja, com o “mundo letrado”.

Desse modo, apresentaremos alguns aspectos teórico-metodológicos da EDH que podem nortear uma prática pedagógica mais adequada ao processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos, considerando suas especificidades.

Por fim, analisaremos os resultados da nossa pesquisa, suscitando reflexões e discussões sobre o olhar dos graduandos concluintes do Curso de Pedagogia acerca dos DH e da EDH em sua formação. Assim, evidenciaremos algumas considerações em relação aos avanços que precisam ser ampliados e aos desafios que precisam ser superados para sua implementação e, em especial, na Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos.

#### **3.1. A DISCIPLINA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ARTICULAÇÕES COM A FORMAÇÃO PARA A EDH**

Alfabetizar é um processo complexo que está para além de escolhas e da utilização de métodos, técnicas e recursos. Então, antes mesmo de realizar essas escolhas o graduando de Pedagogia precisa se apropriar dos aspectos teórico-

conceituais, político-pedagógicos e teórico-metodológicos que envolvem o processo de alfabetização de jovens e adultos. Desse modo, a ementa da Disciplina ora mencionada enfatiza a discussão sobre a concepção de analfabetismo e de alfabetização, de leitura e escrita, de letramento e suas implicações teórico-metodológicas, além de discutir as políticas públicas que demarcaram a trajetória da alfabetização de jovens e adultos no contexto escolar brasileiro.

O objetivo geral da Disciplina é discutir a problemática da alfabetização de jovens e adultos a partir de uma dimensão teórico-conceitual, político-pedagógica e teórico-metodológica. Nessa perspectiva, ao contrário de que muitos esperam, a disciplina não tem como tema central os métodos, as técnicas e a produção de recursos específicos para alfabetizar, muito embora, esses aspectos sejam discutidos quando são apresentadas algumas experiências de alfabetização de jovens e adultos no contexto brasileiro.

Os objetivos específicos são compreender conceitualmente as concepções de analfabetismo e de alfabetização que demarcam a trajetória da alfabetização de jovens e adultos no âmbito da política educacional e no contexto das reformas dos anos de 1990; e conhecer algumas experiências de alfabetização de jovens e adultos com ênfase em suas orientações teórico-metodológicas.

Os conteúdos programáticos tratam de definições e conceitos sobre alfabetismo, analfabetismo, alfabetismo e analfabetismo funcional, os processos de alfabetização e letramento, além de discutir sobre as contribuições da Educação Popular na educação de jovens e adultos, as campanhas de erradicação do analfabetismo e algumas experiências de alfabetização difundidas a partir da década de 1960 com base na pedagogia freireana.

Dessa forma, quando discutimos uma Educação na perspectiva dos DH, podemos estabelecer conexões com a Disciplina, visto que, compreendemos que a alfabetização é uma das etapas da escolarização, sendo um direito garantido por lei. Por conseguinte, podemos suscitar reflexões sobre nossa formação inicial: está condizente com o aparato legal (leis, resoluções, diretrizes, entre outros) e adequada para atender as demandas do público da EJA? Considerando que, o processo de alfabetização pode se configurar como propulsora ou como uma barreira e/ou impedimento na trajetória escolar do sujeito.

Partindo do pressuposto de que uma pessoa seja ela criança, adolescente, jovem, adulto ou idoso que não tenha algum impedimento ou comprometimento intelectual severo, consiga alcançar níveis mais elevados de escolarização mesmo sem ser

alfabetizado. Embora essa trajetória tenha um percurso com muitas dificuldades, essas limitações muitas vezes são detectadas, trabalhadas e sanadas ao longo da escolarização, mas quando não acontece essa superação, o fato de ser e/ou continuar analfabeto pode se configurar como formas de preconceito, discriminação, de negação de direito à Educação e conseqüentemente podem levar à desistência e à evasão escolar.

O processo de alfabetização à luz da EDH não contempla uma educação bancária<sup>14</sup>, ou seja, não se constitui como uma mera transmissão de conteúdos, considerando o professor o único e exclusivo detentor do saber. Para corroborar com essa ideia, partimos da concepção freireana sobre a importância de ressignificar o processo de alfabetização:

se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador, e como ato político é um esforço de leitura de mundo e da palavra (FREIRE, 2001, p.30).

Esse conceito de alfabetização disseminado na década de 1960 assume uma concepção política que objetiva uma educação para emancipação e para o protagonismo dos sujeitos e não para mera transmissão de conteúdos, portanto, se apropriar do conhecimento da leitura e da escrita seria muito mais significativo e promissor do que simplesmente saber ler e escrever.

Na concepção de Paulo Freire (2001), não bastava aprender a codificar e decodificar a palavra, era preciso compreender o seu significado na sua complexidade, questionar, refletir e relacioná-la a sua realidade. “É exatamente este aspecto importante – o da relação dinâmica entre a leitura da palavra e a “leitura” da realidade” (FREIRE, 2001, p.38).

Portanto, essa dinamicidade é construída também pela compreensão da realidade a partir da leitura e da escrita e do que elas representam no cotidiano de cada pessoa, de que forma utiliza a leitura e a escrita para transformar sua realidade.

Ressaltamos que até os anos de 1940 o critério utilizado pelo Censo Demográfico para classificar uma pessoa alfabetizada ou analfabeta era a autodeclaração. Perguntava-se: “sabe ler e escrever?”. A partir de 1950 só a

---

<sup>14</sup>Paulo Freire critica a concepção da educação tradicional em que o ensino se torna um ato de depositar, no qual, os educandos são os depositários e o educador o depositante.

autodeclaração não seria considerada como um critério suficiente para classificar, passando a perguntar também qual a escolarização da pessoa (série ou ciclo).

Para ser considerada alfabetizada, foi vinculado também à capacidade de ler e escrever um bilhete simples, se a pessoa conseguiria fazer uso social da escrita.

Outro detalhe é que se esperava que quem possuísse um maior tempo de escolarização e conseguisse ler e escrever não retornaria à condição de analfabeto. Entretanto, compreendemos que alguém que não esteja em um ambiente/contexto que não estimule atividades de leitura e escrita, a dificuldade em se manter alfabetizado é maior. Diante dessa discussão, surge então o conceito de analfabetismo funcional.

É considerada *alfabetizada funcional* a pessoa capaz de utilizar a leitura e a escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usá-las para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida [...] emerge a preocupação com o *analfabetismo funcional*, ou seja, com a falta de capacidades para fazer uso efetivo da leitura e da escrita nas diferentes esferas da vida social, após alguns anos de escolarização. Pelo critério adotado nas pesquisas censitárias, são *analfabetas funcionais* as pessoas com menos de quatro anos de estudo (UNESCO, 2008, p. 61 grifos do autor).

Nas décadas de 1980 e 1990 com os avanços nos estudos sobre aquisição da linguagem<sup>15</sup>, o conceito de alfabetização e alfabetismo funcional são ampliados e surge um novo conceito que foi aos poucos se popularizando, o letramento.

Enfatizamos que muitas pessoas equivocadamente concebem o letramento como igual e/ou sinônimo da concepção de alfabetização de Paulo Freire, sendo o primeiro não necessariamente embasado politicamente e sim, pragmaticamente, considerando o uso social que as pessoas estabelecem a partir da apropriação da leitura e da escrita; o segundo tem a teoria, a filosofia e o “método” de alfabetização fundamentalmente políticos.

Nesse sentido é preciso também esclarecer que os conceitos de alfabetização e letramento muitas vezes são tidos como sinônimos, mas são processos distintos, (e espera-se que sejam inseparáveis).

Alfabetização – processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico) (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 15).

---

<sup>15</sup> Destaque para as contribuições dos estudos de Magda Soares em relação ao conceito do letramento e de Emília Ferreira que concebe uma visão sócio-construtivista, cujos estudos revelam, assim como, os de Piaget, “os estágios”/níveis do processo para o desenvolvimento do processo de alfabetização. São eles: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético

A alfabetização é processual e alguns autores resumem em codificar e decodificar as palavras. De acordo com Soares (2011), o termo letramento é uma tentativa de tradução do inglês da palavra *Literacy*, que significa o estado ou a condição de se fazer usos sociais da leitura e da escrita, ou seja, o letramento é um “conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito” (MORAIS & ALBUQUERQUE, 2007, p. 07).

Compreendemos que a alfabetização é um processo complexo, sendo um segundo desafio para o alfabetizando compreender o que está sendo lido, pois são muitos passos que antecedem essa compreensão.

Primeiramente, é preciso reconhecer e “juntar” as letras, formar sílabas, palavras, depois ler palavra por palavra. Independentemente de ser uma criança ou adulto, essa primeira etapa do processo exige muito do cognitivo dos mesmos. Após a leitura de uma frase, é necessária a releitura, para conceber o sentido de cada palavra e da frase. Depois, das outras frases e/ou orações para que se tenha uma compreensão geral do que está sendo lido.

O letramento é justamente essa compreensão do que está sendo lido, escrito, sua utilidade, qual a sua função social, qual a sua importância, quando e como podemos fazer uso de determinado texto ou gênero textual socialmente. Ter a percepção de que um texto é informativo ou instrutivo, se é um convite, uma receita, um formulário, uma lista de compras, entre outros.

Destacamos que é essencial que os alfabetizandos assumam essa posição crítica e reflexiva sobre a leitura e a escrita e sobre os diversos tipos de textos e gêneros textuais que circulam em nossa sociedade.

Partindo dessa ideia, consideramos que a EDH está intrinsecamente relacionada ao processo de alfabetização em um sentido mais amplo, ressignificado, primeiramente, o viés político dos ensinamentos de Paulo Freire na década de 1960; e, depois, ao longo das décadas de 1980 e 1990, contemplando uma concepção mais pragmática, de uso, incorporando os avanços dos estudos no campo da linguística.

Assim, o processo de alfabetização especialmente a de jovens e adultos e idosos perpassa também pelo viés de uma Educação em Direitos Humanos, cuja dimensão educativa “é capaz de atribuir significados práticos a uma vivência relacional baseada na pluralidade de modos de vida e no respeito à diversidade” (DIAS & PORTO, 2010, p. 32).

Educação esta embasada no diálogo, na crítica e reflexão sobre a realidade de seus sujeitos, considerando seu contexto sociocultural, promovendo e desenvolvendo o respeito à diversidade e a pluralidade de ideias.

Então, uma concepção de educação que possa desenvolver a formação para uma cidadania ativa e democrática dos sujeitos, para que se percebam, e percebam também a sua condição existencial e que, a partir da crítica e da reflexão, protagonizem lutas em *prol* da igualdade e da dignidade humana, combatendo todas as formas de exclusão, de preconceitos e de negação de seus direitos.

Para subsidiar essa dimensão da Educação e compreendendo a alfabetização enquanto etapa inicial da escolarização, no próximo item, trataremos de articular alguns subsídios teórico-metodológicos da EDH e suas contribuições na formação de pedagogos, enquanto educadores/alfabetizadores de jovens, adultos e idosos.

### 3.2. SUBSÍDIOS TEÓRICO-METODOLÓGICO DA EDH PARA A PRÁTICA DOCENTE NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Mediante a discussão anterior, observamos que há uma aproximada relação entre a EDH e a prática alfabetizadora de jovens, adultos e idosos.

Apresentaremos a seguir, alguns aspectos teórico-metodológicos que envolvem a concepção de uma Educação em e para os DH que possa contribuir na prática pedagógica e na construção do processo de alfabetização desses sujeitos.

Ressaltamos que essa prática pedagógica não está preocupada só em alfabetizar e formar leitores e escritores, mas sobretudo, preocupa-se com a formação de sujeitos de direitos e com a garantia e a proteção dos DH dos alfabetizandos.

É uma ação política alfabetizadora que possibilita a promoção e a construção da cidadania ativa, participativa e democrática e estimula o desenvolvimento de atitudes e valores visando à construção de uma cultura em direitos que almeje a paz, a igualdade, a justiça social e a uma vida com dignidade. Nesse sentido, corroboramos com a visão de Arroyo (2017, p. 96), na qual “a justiça se articula com direitos. É uma exigência do reconhecimento dos direitos humanos, o que pressupõe o reconhecimento de serem humanos”.

Portanto, na medida em que os educadores reconhecem seus educandos *a priori* como pessoas e como sujeitos de direitos, as práticas alfabetizadoras se apoiam em uma EDH. Dessa forma, o processo de alfabetização também deveria ser concebido como

fundamental e essencial para combater a exclusão e a discriminação. Vivenciar e estabelecer relações com a sociedade grafocêntrica também é um direito, pois, toda pessoa tem o direito de se utilizar de maneira apropriada e adequada da leitura e da escrita de várias formas e por meios de diferentes suportes.

Destarte, quando um direito é negado, outros direitos são ameaçados, pois, segundo Carvalho (2014, p. 193), “quando uma pessoa tem negado o seu direito à educação, conseqüentemente será impedida de efetivar outros direitos que lhe são associados”. A autora ainda nos revela a importância do papel do educador e de sua formação inicial em DH, que tem muito a contribuir para a garantia dos direitos, pois

[...] o educador que teve uma formação pautada nos direitos humanos deve considerar esse direito à educação numa forma multidimensional, ou seja, o direito a educar-se significa o direito a aprender, a ser sujeito histórico e crítico de sua realidade. [...] O Ensino Superior precisa contribuir para essa formação, despertando o sujeito para uma consciência crítico-ativa, visando contribuir para a construção de uma educação baseada no respeito à diversidade, voltada para a paz e para a dignidade [...] (CARVALHO, 2014, p. 193).

É imprescindível pensar uma prática alfabetizadora de jovens e adultos no viés da EDH, pois, a partir de um olhar sensibilizado, o educador-alfabetizador deve considerar como ponto central o sujeito analfabeto e sua realidade e não, a alfabetização. Por este motivo a formação docente em e para os DH deve ser contemplada no percurso do Ensino Superior e, em especial, na formação de pedagogos que no futuro estarão em salas de alfabetização de crianças, jovens, adultos e idosos.

A EDH nos orienta, enquanto pedagogos, a pensar em um trabalho pedagógico que contemple as necessidades de seus educandos, reconhecendo a diversidade cultural, social, religiosa, étnica, assim como, a faixa etária e até mesmo o gênero dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Sendo esse aspecto um dos procedimentos teórico-metodológicos da EDH.

O pedagogo, segundo Dias & Porto (2010, p. 50)

deve adquirir, na sua formação, capacidade para lidar com as diversidades socioculturais na escola, visando a superação dos processos discriminatórios e de exclusão social e conseqüentemente, a promoção da inclusão, é possível fazer uma aproximação qualificada entre a Educação em Direitos Humanos e a formação do Pedagogo.

Diante dessa discussão, podemos refletir se esse aspecto está evidente na formação dos alunos concluintes do Curso de Pedagogia que estão se apropriando de

conhecimentos específicos da área de aprofundamento da EJA. Considerando, inclusive, se os graduandos que já estão estagiando nessa modalidade de ensino vivenciam práticas de aproximação da EDH em sala de aula. Ou, se contemplam em seus planos de aula alguns aspectos teórico-metodológicos da EDH que se relacionam diretamente com a EJA.

Ora, o reconhecimento da diversidade dos sujeitos da EJA é primordial para se pensar a prática pedagógica, é um aspecto teórico que deve impulsionar a reflexão sobre a prática. Mas para alcançar o reconhecimento dessa diversidade é preciso pensar em estratégias. Nesse caso, podemos apresentar o diálogo como uma estratégia, um subsídio metodológico. Logo, a teoria se associa à prática, suscitando novas reflexões a partir dessa ação dialógica.

Segundo Carvalho (2014, p. 191), o educador precisa acreditar na EDH e sua prática deve se tornar

corriqueira, como forma de expressar coerência entre discurso e atitude, revelando comprometimento com a causa que defende, desenvolvendo, assim, uma visão de uma consciência crítica da realidade, no intuito de formar sujeitos ativos e transformadores.

Além do reconhecimento da diversidade dos sujeitos e suas implicações ao pensar o trabalho pedagógico de alfabetização e letramento, a interdisciplinaridade é apontada como outro subsídio teórico-metodológico da EDH que pode contribuir nesses processos.

Romper com a priorização das disciplinas de Português e Matemática é desafiador, mas relacionar conteúdos e temas das disciplinas de História, Geografia, Ciências, Artes e outras áreas de estudos no processo de alfabetização é relevante, visto que, os educandos precisam se apropriar dos conhecimentos construídos historicamente.

Para Carvalho (2014, p. 189) “[...] a valorização da interdisciplinaridade aponta para a compreensão de que as disciplinas não são recortes estanques, colocando em diálogo tais disciplinas com outras áreas do conhecimento”.

Dessa forma, o conceito de letramento discutido no subtítulo anterior, pode ser ampliado em outras disciplinas, nas quais os conteúdos serão associados ao uso cotidiano dos sujeitos, surgindo, o letramento matemático e o letramento geográfico, por exemplo.

Por outro lado, os graduandos precisam ser estimulados ainda na formação inicial a fazer esse exercício: relacionar as disciplinas já cursadas e estabelecer conexões

viáveis para ampliar seus conhecimentos, ressignificar novos conceitos, repensar suas atitudes, desenvolver novas competências e habilidades; pois, “a escola, assim como a universidade, constitui-se em um espaço de socialização de experiências, saberes, aprendizagens, cultura, diversidade, representando assim um ambiente de afirmação da cidadania” (CARVALHO, 2014, p. 194).

Quando compreendemos que a prática educativa em e para os DH deve ser inovadora e transformadora, podemos considerar os aspectos da interdisciplinaridade e suas contribuições pedagógicas, pois presumimos que só o domínio de outras disciplinas e a mera exposição de conteúdos, mesmo que de forma contextualizada, não contemplam de fato essa dimensão.

Nesse sentido, outro subsídio teórico-metodológico da EDH é sua dimensão estética que pode promover aprendizagens a partir da sensibilização, desenvolvendo a percepção, emoções e sentimentos que muitas vezes são negligenciados e suprimidos do currículo escolar.

Cabe aqui destacarmos que, por décadas, a escola concebia o modelo educacional tradicional e não promovia, aliás, nem mesmo considerava essa dimensão. Muitas pessoas independentemente de sua idade foram ensinadas a não demonstrar seus sentimentos e emoções, algo considerado vergonhoso.

No processo de alfabetização de jovens e adultos, assim como, em demais etapas da escolarização, o educador pode utilizar diferentes recursos para desenvolver a estética e estimular a percepção sensorial e as emoções dos sujeitos. Entretanto, a escolha de temas e problemáticas a serem trabalhados deve objetivar a reflexão, a crítica, e um posicionamento político pautado no respeito, na dignidade e no reconhecimento de si e do outro como sujeitos de direitos. O diálogo utilizado como suporte metodológico mais uma vez torna-se ponto central para mediar o debate e a discussão.

Ressaltamos que para desenvolver esse trabalho, o educador/alfabetizador precisa também pensar o espaço, o tempo, os materiais pedagógicos (adequados à faixa etária), as atividades e novas formas de avaliação. Os recursos a serem utilizados podem ser dos mais simples, como imagens, fotografias, esculturas, poemas e crônicas, letras de músicas<sup>16</sup> (trechos) aos mais elaborados, utilizando recursos tecnológicos para

---

<sup>16</sup> Considerando a etapa inicial de alfabetização é adequada a utilização de textos curtos, evitando que o (a) alfabetizando (a) considere a leitura cansativa e se sinta desestimulado (a) a realizar a leitura.

apresentar filmes de curta ou longa duração, documentários, apresentação de conjunto de *slides*, entre outros.

Os materiais e as atividades também podem ser construídos coletivamente como peças de teatro e sarau. Porém, mais importante do que o recurso utilizado é a proposta a ser trabalhada, ou seja, articular a escolha com temas reais e concretos dos sujeitos, relacionando a temática dos DH ao processo de alfabetização e também do letramento.

Segundo Dias & Porto (2010, p. 60), “[...] para além da informação, faz-se necessário desenvolver valores e atitudes que mobilizem o intelecto, os sentimentos e a vontade dos sujeitos de forma integrada”. O trabalho pedagógico configura-se como um processo, considerando etapas de desenvolvimento dos sujeitos nas dimensões: do cognitivo, a partir dos conteúdos e conhecimentos disciplinares; do emocional quando são acionados os sentidos, as emoções e as percepções sensoriais; e das habilidades e competências, a partir da participação ativa, crítica e reflexiva de suas ações.

Assim, para implementar uma proposta no viés da EDH e que possa contribuir na alfabetização de jovens, adultos e idosos, deve ser contemplada a construção do PPP da instituição. Apresentamos essa discussão inclusive, no início desse trabalho quando analisamos o PPP do Curso de Pedagogia e detectamos que não há menção de uma proposta para EDH. Compreendemos ser essencial o apoio da gestão escolar e institucional para contemplar um currículo que incorpore essa perspectiva.

Quando não há incorporação de uma proposta político-pedagógica que alcance os DH, torna-se mais difícil a realização de um trabalho coletivo que considere a premissa de que a EDH é uma construção dos sujeitos para os sujeitos e com os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. É um compromisso coletivo que vai além das paredes da sala de aula e dos muros da escola.

É uma proposta que para Maciel (2016, p. 46) configura-se como “um processo amplo que reflete na sociedade como um todo, uma vez que trabalha com *corações e mentes*”. Sendo assim, é um processo que precisa, acima de tudo, ser vivenciado cotidianamente, desvelando a realidade, tentando perceber as diversas formas de negação de direitos que circundam nossa sociedade.

Face a essas discussões durante esse trabalho nos preocupamos em analisar como está se construindo a formação em e para a EDH no Curso de Pedagogia.

Dessa forma, nos deteremos a discutir no próximo item, a análise da pesquisa, mediante as respostas dos questionários, considerando o olhar e a compreensão dos

graduandos concluintes do Curso de Pedagogia acerca dos DH e da EDH e de sua relação com a Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos.

### 3.3. O OLHAR DOS GRADUANDOS CONCLUINTES: DESAFIOS DE UMA FORMAÇÃO PARA EDH NA DISCIPLINA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Conforme mencionado no capítulo introdutório, essa pesquisa assume um caráter exploratório e foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa. O local da pesquisa foi a UFPB, Campus I/CE. Os sujeitos foram os graduandos concluintes do Curso de Licenciatura em Pedagogia/CE do período 2018.2, do turno da noite, que cursaram o componente curricular Alfabetização de Jovens e Adultos, uma das disciplinas da Área de Aprofundamento da modalidade de ensino da EJA.

O procedimento metodológico adotado foi a aplicação de um questionário definido como o instrumento de coleta de dados e sua posterior análise e discussão, realizando um comparativo entre o que a literatura pesquisada discorre sobre a formação docente em EDH e como de fato essa formação está sendo vivenciada pelos discentes. O questionário (vide apêndice, p. 64) foi formulado com (doze) questões, sendo 09 (nove) fechadas e 03 (três) abertas.

Optamos por esse instrumento e por questões fechadas e abertas para delimitar e direcionar as respostas com os objetivos da pesquisa, na tentativa de não fugir do propósito (questões fechadas) e contemplando também outros elementos que poderiam surgir (questões abertas), enriquecendo e ampliando a análise.

Nosso objetivo geral foi analisar como a formação docente para EDH vem sendo configurada na Área de Aprofundamento do Curso de Pedagogia/CE/UFPB, especificamente na Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos.

Um dos objetivos específicos foi discutir a compreensão dos concluintes do Curso de Pedagogia-UFPB que cursaram a Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos, acerca da importância e das contribuições dos direitos humanos em sua formação. Dessa forma, apontamos e discutimos quais os procedimentos teórico-metodológicos que envolvem a Educação em Direitos Humanos utilizados na referida disciplina e que contribuem na formação do professor/alfabetizador.

Nesse sentido, os dados coletados foram analisados e discutidos a partir de alguns aspectos legais abordados em documentos nacionais e internacionais sobre a

EDH e sobre a formação docente em DH. Inclusive, alguns desses aspectos foram apresentados e debatidos ao longo deste trabalho, considerando também o embasamento teórico dos autores: Freire (2001), Maciel (2016), Benevides (2003), Dias & Porto (2010), Carvalho (2014), entre outros.

Observamos uma particularidade em relação à turma que constituiu a Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos no ato da aplicação da pesquisa, visto que, é ofertada pelo Centro de Educação-CE, e obrigatória para os alunos do Curso de Pedagogia que optam pela Área de Aprofundamento na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, também é ofertada para outras Licenciaturas, como: Letras (Português, Francês, Inglês), Geografia, História, Matemática, Ciências Sociais, Dança, Música, Pedagogia Educação do Campo, Ciências das Religiões, entre outras.

Dessa forma, ao aplicarmos o questionário, o percentual de discentes do Curso de Pedagogia era inferior a 30% (trinta por cento) do total de matriculados. Sendo que, apenas 07 (sete) eram concluintes, ou seja, participantes de nossa pesquisa<sup>17</sup>.

As perguntas iniciais do questionário estavam relacionadas aos DH, seu conceito e sua origem. A primeira pergunta era de múltipla escolha questionando se saberiam conceituar os DH. Verificamos que 02 (dois) graduandos responderam que “talvez” soubessem conceituar, 01 (um) afirmou “não tenho certeza” e os demais afirmaram que “sim”.

A segunda questão era aberta e solicitava que discorressem sobre o que entendiam sobre os DH, informando também que, caso não soubessem, poderiam relatar o que já tinham ouvido a respeito, informando se concordavam.

Mediante as respostas, observamos que na primeira pergunta responderam “talvez” e “não tenho certeza” e sobre a definição/conceito de DH, citaram: “conjunto de direitos para garantir a dignidade humana, permitindo que o indivíduo seja livre e viva com qualidade” (GRADUANDO “A”).

Já o Graduando “G” mencionou que os DH “é você ter direitos a segurança, moradia, a saúde, a educação, etc. São direitos e deveres para a sociedade”.

O Graduando “F” expressou-se da seguinte forma: “acredito que não consigo conceituar, porém o que conheço sobre os direitos humanos é que esses são direitos que prezam para o bem estar, o direito à vida, à saúde, entre outros”.

---

<sup>17</sup>Os sujeitos da pesquisa assinaram o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” na qual autorizaram a divulgação de suas respostas neste trabalho, porém ficando em sigilo suas identidades. No caso, as respostas dos sujeitos foram nomeadas por letras do nosso alfabeto de “A” a “G”.

Ao analisarmos as 03 (três) respostas, compreendemos que o Graduando “A”, relacionou os DH ao seu conceito universal, ou seja, a garantia do direito à dignidade humana, à vida e à liberdade.

Já as respostas dos Graduandos “F” e “G”, podem ser relacionadas a uma compreensão histórica<sup>18</sup> dos DH, associando-os aos direitos da segunda geração, que segundo a compreensão de Benevides (2003, p.312),

refere-se ao conjunto dos direitos sociais, econômicos e culturais: os de caráter trabalhista, como salário justo, férias, previdência e seguridade social, e os de caráter social mais geral, independentemente de vínculo empregatício, como saúde, educação, habitação, acesso aos bens culturais etc.

Observamos que os discentes mesmo que não tenham conseguido elaborar uma definição mais ampla e adequada acerca dos DH, compreendem que são direitos vinculados a uma vida com dignidade.

A resposta do Graduando “B” sintetizou o olhar dos outros três. Para ele, os DH eram “conquistas adquiridas pelas pessoas especialmente pós-DUDH [que] garantem alguns direitos considerados fundamentais às pessoas humanas como: alimentação, moradia, educação, entre outros”. Portanto, podemos concluir que as concepções acerca dos DH não estão totalmente equivocadas.

Entretanto, é preciso esclarecer outros aspectos que não foram mencionados como em relação à expressão “direito das pessoas”. São direitos independentemente de sexo, nacionalidade, etnia, classe social, idade, condição física e mental, profissão, entre quaisquer outros tipos de distinção. Por isso, considerado um direito universal, enfatizando o direito a igualdade.

Um segundo aspecto a ser discutido é a menção da expressão “conjunto de direitos”, mas que conforme as construções das respostas limitam-se aos direitos sociais. É pertinente incluir outros direitos, que para Benevides (2003, p. 312), constituem-se em direitos civis e liberdades individuais, conquistas pautadas pela construção da cidadania contra as perseguições políticas e religiosas no âmbito do liberalismo contra a figura forte e opressora do Estado; e os direitos coletivos da humanidade, que reivindicam o direito à paz, ao desenvolvimento científico e cultural, a

---

<sup>18</sup>Benevides (2003) discorre que para fins de estudos e didáticos os DH são classificados em gerações que resumidamente podem ser mencionados como: primeira geração – direitos civis e das liberdades individuais; segunda geração – abrange os direitos sociais, econômicos e políticos; terceira geração – complemento das anteriores e inclui os direitos coletivos da humanidade, são os direitos ditos de solidariedade planetária.

defesa do meio ambiente, mencionados como direitos relacionados à solidariedade planetária.

A terceira questão relacionava-se à origem ou motivo do surgimento dos DH, na qual 04 (quatro) afirmaram que “sim”, sabem a origem. 03 (três) responderam “não tenho certeza” e 01 (um) respondeu “talvez”. Presumimos que a lacuna em relação à definição e ao conceito dos DH pode estar relacionada a essa falta de informação e conhecimento sobre a origem ou surgimento dos DH e ao contexto histórico. O porquê, quando e como surgem os DH e posteriormente a importância de sua garantia e defesa com a elaboração e proclamação da DUDH.

Essa reflexão nos remete às discussões já suscitadas no anteriormente sobre os aspectos teórico-legais, enfatizando a DUDH e outros documentos, como um marco histórico legal para a humanidade, cada um em seu contexto histórico, em sua época, procurando atender as demandas da sociedade em constante transformação.

Nessa perspectiva, a análise sobre o bloco dessas 03 (três) primeiras perguntas é a constatação de que é preciso inserir na academia a discussão sobre conceito, origem e importância dos direitos humanos para que os graduandos possam superar discursos disseminados pelo senso-comum, possibilitando a elaboração da definição científica acerca dos DH.

Durante a construção desta pesquisa, constatamos que os DH e a EDH também deveriam contemplar a trajetória acadêmica dos graduandos do Curso de Pedagogia. Nesse sentido, a questão 04 (quatro) analisava se durante o Curso alguma Disciplina abordou as temáticas.

A Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos foi mencionada quatro vezes, as Disciplinas História da Educação (I e II)<sup>19</sup>, duas vezes, as Disciplinas Educação e Movimentos Sociais e Educação Popular citadas uma vez cada. Esclarecemos que 03 (três) alunos tiveram contato com mais de uma disciplina que tenha abordado as temáticas.

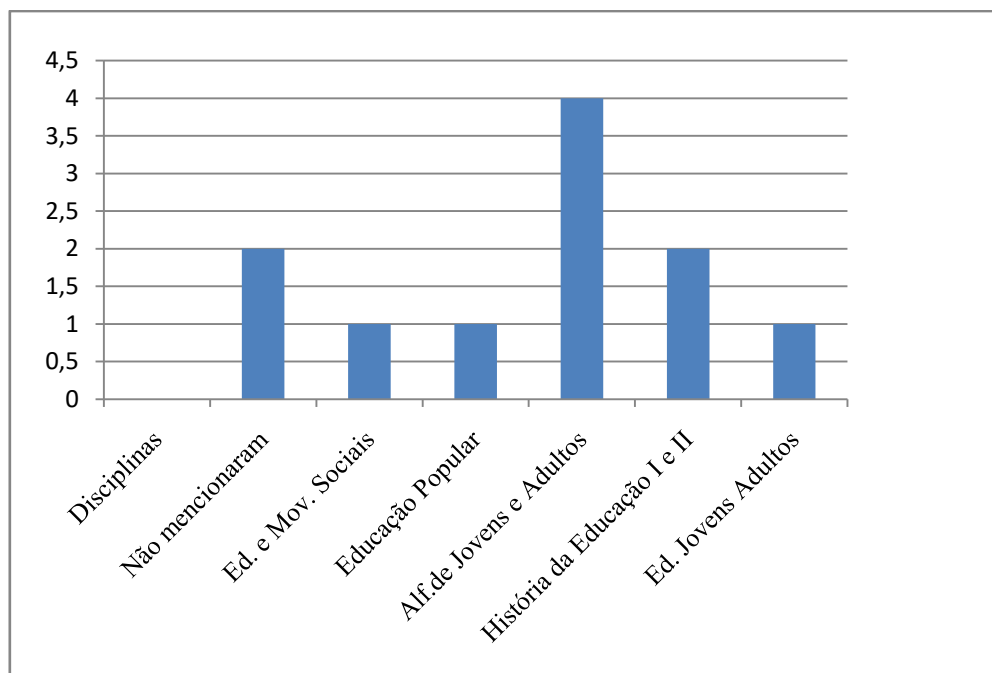
Entretanto, 02 (dois) concluintes não mencionaram nenhuma disciplina, sendo que, um afirmou que “não”, nenhuma disciplina havia abordado; e outro respondeu “não tenho certeza”. Nesses dois casos concluímos que houve uma contradição, já que a disciplina na qual foi aplicada a pesquisa foi a mais citada pelos demais e que são da

---

<sup>19</sup>Os sujeitos da pesquisa não fizeram distinção se a abordagem da temática dos DH ou da EDH ocorreu na disciplina de História da Educação I e II ou se nas duas.

mesma turma. Para uma melhor compreensão dos dados coletados, elaboramos o gráfico a seguir com as respostas.

**Gráfico 1 – Disciplinas mencionadas pelos sujeitos da pesquisa que abordaram a temática dos DH ou da EDH**



Fonte: Dados coletados durante a pesquisa.

Diante das respostas, analisamos a disposição em que as Disciplinas são ofertadas no Curso, conforme o Fluxograma já apresentado (vide p.26). Observamos que, as Disciplinas História da Educação I e II são ofertadas no início do Curso, contemplando o eixo Educação e Sociedade, a Disciplina Educação de Jovens e Adultos é ofertada na metade do curso. No caso do turno da noite, no 5º (quinto) semestre letivo e tem como eixo Educação, Política e Trabalho. As outras disciplinas, Alfabetização de Jovens e Adultos, Educação e Movimento Social e Educação Popular são ofertadas no final, tendo como eixo Educação e Prática Docente.

Porém, apenas 02 (duas) delas são obrigatórias para os que optam pela Área de Aprofundamento na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, que são as Disciplinas Educação e Movimentos Sociais e Alfabetização de Jovens e Adultos. Já a Disciplina Educação Popular é ofertada como uma disciplina optativa. Dessa forma, insistimos em reforçar a importância da interdisciplinaridade apontada como um dos

aspectos teórico-metodológicos que discorremos em item anterior para a implementação da EDH nas instituições.

Compreendemos essa segmentação e a falta de articulação entre as Disciplinas como um segundo entrave que precisa ser superado e corroboramos com a visão de Dias & Porto (2010, p. 31), que também apontam a transversalidade<sup>20</sup> além da interdisciplinaridade como

[...]formas de trabalhar o conhecimento com vistas à reintegração de dimensões isoladas umas das outras pelo tratamento disciplinar. Além disso, designam um arcabouço teórico-conceitual capaz de fundamentar questões que exigem uma abordagem ampla e plural como necessariamente o são as que envolvem a Educação em Direitos Humanos.

Nesse panorama, percebemos que apesar dos graduandos compreenderem a importância e relevância da discussão sobre a temática dos DH e acerca da EDH, ainda não há uma compreensão mais abrangente que possa estabelecer conexões com outros tipos de conhecimentos e outras áreas de estudos, inclusive do próprio campo conceitual e científico da EDH. Por que essa desconexão acontece? É uma questão a ser debatida e ampliada no âmbito da elaboração do próprio currículo do Curso de Pedagogia.

Para ampliar essa discussão, a quinta questão era direcionada para participação dos sujeitos da pesquisa em algum programa, projeto, grupo de estudo, evento, dentre outros, que abordaram a temática dos DH e da EDH, e quais eram esses eventos.

Nesse aspecto, 03 (três) responderam “sim”, 03 (três) responderam “não” e 01 (um) respondeu “não tenho certeza”. Os participantes que responderam “sim” citaram o envolvimento em mais de um evento como observamos no trecho a seguir:

seminário sobre Políticas de Aprendizagem e Educação de Jovens e Adultos na Contemporaneidade (participação e organização). Ciclo de Diálogos Internacionais sobre Aprendizagem e Educação de Adultos (participação e organização). CONEDU<sup>21</sup>, CINTEDI<sup>22</sup>, entre outros. (GRADUANDO “B”)

A participação no Programa de Licenciatura (PROLICEN/UFPB)<sup>23</sup> que tratava da temática dos DH e o evento intitulado “Colóquio Internacional de Direitos

<sup>20</sup>As autoras mencionam as ideias de Menezes & Santos (2002) que compreendem o termo no contexto educacional como uma forma de organizar o trabalho didático, na qual alguns temas são integrados nas áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas.

<sup>21</sup>Não foi informado o ano de participação no CONEDU-Congresso Nacional de Educação.

<sup>22</sup>Não foi informado o ano de participação no CINTEDI-Congresso Internacional de Educação Inclusiva.

<sup>23</sup>O Programa de Licenciatura - PROLICEN é um programa de apoio para Cursos de Licenciatura da UFPB coordenado pela Pró-Reitoria de Graduação desde 1994, através do GT de Licenciatura e envolve a

Humanos” foram citados pelos graduandos “A” e “C”, mas não informaram o ano da participação.

Compreendemos a importância dos eventos e programas como um importante e significativo avanço. Percebemos, ainda, que devem ser ampliados de forma mais extensiva a toda a comunidade acadêmica, para que não fiquem limitados a pequenos grupos de uma ou outra linha de pesquisa. “Compreendendo que a Universidade, *locus* por excelência de produção de conhecimento, cumpre papel deveras importante para a consolidação de uma cultura de direitos humanos [...]” (DIAS & PORTO, 2010, p.44).

Nesse sentido, observamos que as respostas mais adequadas sobre a definição dos DH foram justamente desses graduandos que participam ou participaram desses eventos, seja Congresso, Colóquio ou do Programa aqui mencionados.

A disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos foi articulada nas questões 06 (seis), 07 (sete) e 08 (oito) ao questionarmos se concordavam que a Disciplina deveria capacitá-los no tocante aos procedimentos teórico-metodológicos que a envolve, pautados na prática da liberdade, igualdade e respeito, embasados na EDH.

As respostas foram quase que unânimes, visto que, 03 (três) graduandos responderam “concordo” e 03 (três), “concordo plenamente”. Porém, 01 (um) respondeu “discordo”, fato que nos chamou a atenção, pois essa discordância partiu de um aluno que fez/faz parte do programa PROLICEN que tem os DH como temática central.

Consecutivamente, suscitamos discussões a partir de dois pontos de vistas: ou o sujeito não compreendeu o questionamento, ou de fato, mesmo participando do projeto acerca da temática de DH, não conseguiu estabelecer uma conexão mais aproximada entre os aspectos da EDH e da disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos.

Nesse contexto, entendemos que a Disciplina deve estabelecer relações teórico-conceitual, político-pedagógico e teórico-metodológico que envolvam o processo de alfabetização de jovens e adultos e a EDH.

Ainda no bloco de questões relacionadas à Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos, era questionado se foi feita alguma menção sobre os DH ou sobre a EDH. As

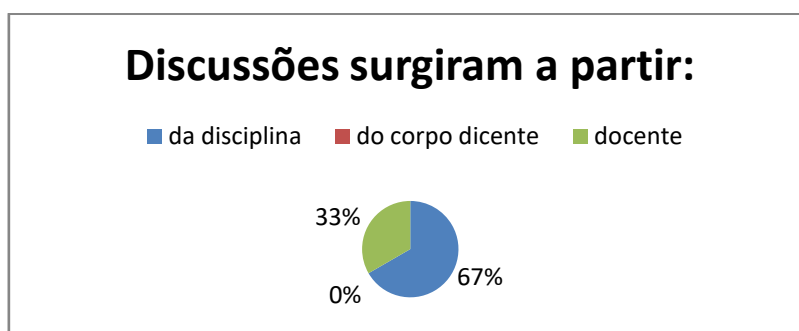
---

participação professores e alunos da UFPB, além de professores do ensino básico que desenvolvem atividades conjuntas de ensino, pesquisa e extensão nos Cursos de Licenciatura e nas Escolas Públicas. O PROLICEN tem o objetivo de melhorar a formação inicial nos Cursos de Licenciatura, bem como a formação continuada nas escolas públicas do Estado da Paraíba. Informação coletada no *site* da UFPB. Disponível em: <<http://www.prg.ufpb.br/prg/programas/prolicen>>. Acesso em 14 jul. 2019.

respostas de 06 (seis) sujeitos foram “sim”, porém 01 (um) respondeu “não tenho certeza”.

A oitava questão solicitava que informassem como a discussão foi proposta. Para uma melhor compreensão elaboramos o gráfico abaixo com as respostas.

**Gráfico 2 – Origem das discussões na disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos sobre os DH ou EDH.**



Fonte: Dados coletados durante a pesquisa.

Diante das análises das respostas observamos que as discussões foram propostas pela disciplina e conforme enfatizado no subcapítulo anterior, o debate sobre os DH e a EDH deve ser estabelecido de forma integral, como uma unidade e não apenas em disciplinas isoladas. Por isso, citamos novamente a urgência da temática ser inserida no PPP do Curso, para que não só o docente de uma disciplina fomente essa discussão, mas também o Centro de Ensino, as Coordenações, os Departamentos vinculados, os Programas, os Projetos e Eventos internos e externos.

Ainda nesse bloco de questões sobre a Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos, observamos outra contradição: ao serem questionados sobre o que sentiram ou como se sentiram diante das discussões sobre DH, 02 (dois) graduandos “E” e “F” responderam “preferi escutar”; já os graduandos “A”, “B”, e “C” responderam que se sentiram seguros. “Devido a minha formação, me senti preparado para falar e tive meu lugar de fala garantido” (GRADUANDO “A”).

Um, contraditoriamente, respondeu “Não houve discussões” (GRADUANDO “D”). E o Graduado “G” respondeu “Não me lembro”. Diante dessas duas últimas respostas, nos inquietamos com a situação em análise. Se 05 (cinco) sujeitos afirmam que ocorreu algum tipo de discussão envolvendo os DH, porque os últimos dois sujeitos

respondem que não se lembram ou que não houve? Podemos presumir entre outras situações que, por exemplo, ambos faltaram ou não estavam envolvidos atentamente.

Portanto, apontamos essas duas respostas contraditórias (comparando com as demais) como um possível entrave a ser superado se aceitarmos o ponto de vista de não estarem envolvidos ou atentos à discussão. Compreendemos que o diálogo e a mediação dos debates quando realizados, deveriam contemplar a coletividade e não ser centralizado naqueles que têm interesse, devendo o docente provocar e ampliar o diálogo, envolvendo os alunos que observa ser mais ausentes ou dispersos. Frisamos que ninguém deve ser coagido a falar ou a se posicionar, mas a neutralidade diante de situações reais e concretas pode ser explorada pelo professor como uma forma de posicionamento.

Paulo Freire nos alerta para esse aspecto no âmbito da educação, pois para ele não há neutralidade. “Neutra, “indiferente” a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais, foi, é ou pode ser” (FREIRE, 1996, p.38).

As questões 10 (dez), 11 (onze) e 12 (doze) constituíram o terceiro bloco de questões e analisaram a compreensão dos graduandos sobre a importância da EDH durante a formação inicial. A décima questão era direcionada à formação para EDH na graduação, questionando se os sujeitos consideravam importante ter durante a graduação uma formação para EDH e o porquê. A questão era aberta e as respostas apesar de terem sido positivas, ainda revelaram um olhar reducionista ou limitado sobre a EDH.

Na resposta: “sim, porque todos devem ter consciência dos seus direitos e deveres na sociedade” (GRADUANDO “G”), essa compreensão vincula-se à construção da cidadania, que é um dos objetivos da EDH. A resposta: “sim, pois garante uma formação humanizada” (GRADUANDO “A”) compreende também um dos princípios da EDH. Ou seja, a EDH contempla de fato as duas respostas, porém essa visão ainda precisa ser ampliada, muito embora o entendimento da intrínseca relação com EDH foi contemplada conforme a resposta abaixo:

Sim. Porque não há dissociabilidade entre Educação e Direitos Humanos, pois a prática pedagógica que não se pauta no direito não atinge sua real finalidade na vida dos alunos/as. A emancipação, a transformação social e a autonomia das pessoas. (GRADUANDO “B”)

Com base nisso, a Educação é concebida por esse sujeito de forma ampla, não relacionada somente à escolarização e sim, à formação para a cidadania e na compreensão de transformação a partir do protagonismo, da autonomia, e da emancipação. Entendemos que a Educação como prática social “[...] é histórica e, como tal, necessita ser compreendida e analisada no contexto dos embates travados pelos movimentos de luta e de resistência pela afirmação dos direitos humanos” (DIAS & PORTO, 2010, p.18). Portanto, reforçamos que precisamos ampliar a concepção de educação, inclusive da EDH para que os aspectos acima mencionados pelo Graduando “B” sejam efetivados.

A penúltima questão indagou se havia por parte dos alunos interesse em participar de grupos de estudo, de pesquisas, debates, projetos, entre outros, acerca da EDH. As respostas foram unânimes, todos responderam que “sim”. A última questão também revelou unanimidade e concordância que deveriam existir propostas pedagógicas nas instituições de ensino, inclusive de Ensino Superior voltadas para uma maior orientação e direcionamento acerca da EDH.

De fato, essa unanimidade denota que há lacunas em nossa formação inicial que precisam ser preenchidas acerca da EDH. Assim, compreendemos, enquanto graduados do Curso de Pedagogia, que como os demais graduandos de outras Licenciaturas, temos o direito à formação em e para a EDH.

Uma formação que considere toda a sua construção histórica, o seu caráter científico, seus procedimentos teórico-metodológicos e principalmente a sua dimensão ontológica que contempla a humanização. Que seja pautada no respeito e na pluralidade de ideias, considerando as especificidades dos sujeitos, a diversidade, a justiça e a equidade como formas de superar os diversos tipos de exclusão e desigualdade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho intitulado “Educação em direitos humanos na formação de pedagogos/CE/UFPB: considerações sobre a disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos” teve por objetivo geral analisar e discutir como a formação para EDH está se configurando no Curso de Pedagogia/CE/UFPB, em especial na Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos, obrigatória da Área de Aprofundamento da EJA.

Nesse sentido, um dos objetivos específicos propostos pela pesquisa foi analisar se a “grade” curricular e o Projeto Político Pedagógico – PPP do Curso contemplam a formação inicial dos graduandos na perspectiva da EDH.

Interpretamos o que dispõe a legislação brasileira em Educação e outros documentos nacionais e/ou internacionais sobre a EDH e constatamos a ausência da incorporação de propostas no currículo do Curso de Pedagogia-CE-UFPB que proporcionem essa formação, configurando um desafio a ser superado.

Diante dessa realidade, se faz urgente e necessária a revisão do Curso e do seu PPP, assim como, a incorporação dos aspectos teóricos e legais apresentados no subitem 2.3, visto que, verificamos que há um distanciamento entre o que dispunham os documentos legais e o que de fato é contemplado no PPP. Ressaltamos que os documentos orientam e apontam os caminhos para a incorporação dos aspectos teórico-metodológico da EDH na Educação Básica e nas IES.

Nessa perspectiva, os documentos legais precisam ser discutidos pela academia e deveriam ser incorporados ao currículo e ao PPP do curso, pois tornam-se subsídios essenciais para nortear e direcionar as práticas pedagógicas que perpassam o viés da EDH. Portanto, os componentes curriculares do Curso de Licenciatura em Pedagogia do CE/UFPB, assim como, os docentes, os programas, grupos de estudos e pesquisa precisam incorporar e se apropriar dos aspectos teóricos e legais para fomentar um trabalho pedagógico que incluam de fato a EDH.

Enfatizamos que a escolha e seleção dos conteúdos, os objetivos, as metodologias, de recursos didáticos, os materiais pedagógicos, a avaliação, as atividades extracurriculares, dentre outros, devem ser elaborados vislumbrando os aspectos teórico-metodológicos que tratam da EDH.

Ao longo deste trabalho, apresentamos e discutimos alguns aspectos relevantes que foram evidenciados e problematizados, suscitando reflexões acerca da intrínseca relação entre a Educação em e para os DH e as disciplinas da Área de Aprofundamento.

Inclusive, sobre a importância de compreender as especificidades que envolvem o processo de ensino-aprendizagem, e em especial, o processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos.

Conforme explicitado no decorrer da pesquisa, a Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos, um dos componentes curriculares da Área de Aprofundamento da modalidade de ensino da EJA, foi escolhida para análise de dados. Entretanto, sentimos a necessidade de analisar as ementas e os objetivos das outras Disciplinas obrigatórias da Área (Fundamentos Históricos da Educação de Jovens e Adultos, Educação e Movimentos Sociais e Estágio Supervisionado V – EJA) para que pudéssemos apontar algumas conexões entre elas e a Educação em e para os DH.

Dessa forma, a análise nos revelou que todas as Disciplinas da Área de Aprofundamento da EJA de alguma forma estabelecem relações com a EDH. Alguns objetivos discutem acerca dos DH, porém, não de forma clara, já que, alguns graduandos não conseguem fazer essa associação.

Essa conclusão corrobora com as análises dos dados da pesquisa, pois, nem todos os sujeitos mencionaram as 04 (quatro) Disciplinas da Área como campo de debate sobre os DH ou da EDH.

No que se refere ao segundo objetivo específico, que foi analisar com a aplicação do questionário a compreensão dos graduandos concluintes que cursaram a Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos, verificamos que entre outros aspectos a serem apontados, a discussão acerca dos DH e da EDH é fomentada por algumas disciplinas obrigatórias constituintes da grade curricular, o que pode ser mencionado como um avanço, embora o PPP não faça menção à incorporação da EDH.

A Disciplina Alfabetização de Jovens e Adultos foi a mais mencionada pelos sujeitos da pesquisa. Entretanto, a análise dos dados e o estudo mais detalhado da “grade” curricular apontam que a discussão é apresentada durante a trajetória acadêmica dos graduandos de forma muito pontual e fragmentada. Poucas Disciplinas foram mencionadas e não há por parte de alguns sujeitos a associação entre elas e a EDH.

A pesquisa apontou que há projetos, eventos, colóquios, dentre outros, direcionados à temática dos DH e da EDH, mas ainda são muito restritos. É preciso também ampliar e envolver toda a comunidade acadêmica, podendo ser esse aspecto um entrave a ser superado para a percepção da importância das contribuições da EDH na sua formação inicial e sua relação na futura prática.

Segundo a análise dos dados, concluímos que a maioria dos graduandos consegue estabelecer relações entre o direito à alfabetização e os DH e compreendem a importância e a contribuição da EDH nos processos de alfabetização e letramento. Porém, essa relação ainda é muito limitada, sendo necessário evidenciá-la para que os graduandos possam incorporar à docência, e em especial na prática alfabetizadora, alguns aspectos que tratam em particular da EDH.

Nessa perspectiva, a pesquisa apontou que é preciso ampliar a discussão sobre os DH e EDH em todo o Curso e uma das estratégias aqui mencionada é a incorporação de um trabalho pedagógico interdisciplinar e transdisciplinar, visto que, os dados apontam que apesar de algumas disciplinas suscitarem a discussão sobre os DH, os alunos ainda não conseguem ampliá-la e estabelecer associações com as situações concretas de sua realidade.

De acordo com o exposto, consideramos que apesar dos avanços, ainda há lacunas na formação em e para a EDH dos concluintes do Curso de Pedagogia/CE/UEPB do período 2018.2. Ainda há dúvidas acerca do conceito, da origem, da importância e das contribuições dos DH na prática pedagógica.

Essas lacunas precisam ser preenchidas para que possamos formar, sobretudo, sujeitos de direitos dotados de consciência crítico-reflexiva e que sejam capazes de atuar em diversos contextos da sociedade de forma justa, ética, com atitudes pautadas no respeito à dignidade humana.

A pesquisa apontou ainda que há interesse por parte dos participantes em estudar e conhecer esse campo do conhecimento e que, sobretudo, reconhecem esse interesse como um direito, o direito à Educação em e para os Direitos Humanos.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, A. As Teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate. **Lua Nova**. São Paulo, n.76, p. 49-86. 2009.

ARENDT, H. **Origens do totalitarismo** - antissemitismo, imperialismo, totalitarismo. Tradução Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

ARROYO, MG. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA-itinerários pelo direito a uma vida justa.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BENEVIDES, MV. Educação em direitos humanos: de que se trata. In: **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, p. 309-318, 2003. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/up000019.pdf>> Acesso em 20 nov. 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192)> Acesso em 01 abr. 2019.

\_\_\_\_\_.Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n° 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011\\_00.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf)> acesso em 30 jun. 2019.

\_\_\_\_\_.Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n°36/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb036\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb036_04.pdf)> acesso em 30 jun. 2019.

\_\_\_\_\_.Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. Conselho Deliberativo. Resolução n° 51 de 16 de setembro de 2009 (alterada pela Resolução n° 22 de 07 de junho de 2013). **Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA)**

Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3360-resolucao-cd-fnde-n-51-16-de-setembro-de-2009>> Acesso em 30 jun. 2019.

\_\_\_\_\_.Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. Lei n° 11.692 de 10 de junho de 2008. **Programa Nacional de Inclusão de Jovens- Projovem**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11692.htm)> Acesso em 30 jun. 2019.

\_\_\_\_\_.Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. Lei n° 13.005 de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação – PNE – (2014–2024)**

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)> Acesso em 30 jun. 2019.

\_\_\_\_\_.Supremo Tribunal Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]. -Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019.

Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf> acesso em 07 jul 2019.

CARVALHO, MEG. Direitos humanos e educação: a formação docente como um direito. In: **Educação em direitos humanos & educação para os direitos humanos**. Org. FLORES, EC; FERREIRA, LFG; MELO, VLB. João Pessoa: Editora Universitária, 2014.

COMPARATO, FK. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 5 ed. revisada e atual. São Paulo: Saraiva, 2007.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. UNIC. Rio de Janeiro: 005. Agosto 2009.

Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>> Acesso em 20 jan. 2019.

DIAS, AA; PORTO, RCC. A Pedagogia e a Educação em Direitos Humanos: subsídios para a inserção da temática da Educação em Direitos Humanos nos cursos de Pedagogia. In: **Direitos Humanos na Educação Superior**: subsídios para e Educação em Direitos Humanos na Pedagogia. João Pessoa: Editora UFPB, 2010.

DI PIERRO, MC; HADDAD, S. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n 14, mai/jun/jul/ago, 2000.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>> Acessado em 06 jun. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_.**Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

\_\_\_\_\_.**A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 42 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOHN, MG. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em Educação** – II<sup>a</sup> Série, n 1, 2014.

IRELAND, TD. Revisitando a CONFINTEA: sessenta anos de defesa e promoção da Educação de Adultos. In: **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Vol. 1, n° 1, 2013.

JARDILINO, JRL; ARAÚJO, RMB de. **Educação de jovens e adultos**: sujeitos, saberes e práticas. – 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014. – (Coleção docência em formação: Educação de jovens e adultos).

MACIEL, TS. Educação em direitos humanos na formação de professores. In: **Revista Internacional de Direitos Humanos**(RIDH). Bauru: v.4, n. 2, p. 43-57, jul./dez., 2016.

MENEZES, ET de; SANTOS, TH dos. Transversalidade (verbetes). In: **DICIONÁRIO Interativo da Educação Brasileira** – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/estudo-flexivel/>> Acesso em 14 jul. 2019.

MORAIS, AG de; ALBUQUERQUE, EBC de. Alfabetização e letramento. **Construir Notícias**. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez., 2007.

SILVEIRA, DT; CÓRDOVA, FP. A Pesquisa científica. In: GERHARDT, TE; SILVEIRA, DT. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> > Acesso em 16 ago. 2018.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

UNESCO. Alfabetização de jovens e adultos em movimento. In: **Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil: lições da prática**. Brasília, UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/162640por.pdf>>. Acesso: 12 de jun. de 2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 64/2006. Aprova o **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia**, Licenciatura, do Centro de Educação, Campus I, desta universidade.

## APÊNDICE

### ( Instrumento de coleta de dados)

Instruções:

- 1- Leia atentamente e certifique-se que compreendeu a questão antes de responder;
- 2- As questões fechadas deverão ter apenas uma única resposta;
- 3- Nas questões 4, 5 e 8 podem ser mencionadas as disciplinas, eventos e/ou situações mais significantes durante a sua trajetória acadêmica;
- 4- As questões abertas deverão expressar suas ideias ou percepções acerca da formação docente para a Educação em Direitos Humanos, objeto deste trabalho.

## QUESTIONÁRIO

1-Você saberia conceituar os Direitos Humanos?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Não tenho Certeza      (  ) Talvez

2-Discorra o que você entende sobre os Direitos Humanos, caso você não saiba, escreva o que já ouviu a respeito e que você concorda que esteja certo:

---



---



---

3-Você sabe a origem ou motivo da formulação dos Direitos Humanos?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Não tenho Certeza      (  ) Talvez

4-Durante a sua trajetória no curso de Pedagogia alguma disciplina abordou algo sobre os Direitos Humanos ou sobre a Educação em Direitos Humanos (EDH)? Qual (is)?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Não tenho Certeza      (  ) Várias Vezes

Disciplina(s): \_\_\_\_\_

---

5-Você participou de algum programa, grupo de estudo, seminário ou qualquer evento sobre os Direitos Humanos? Qual (is)?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Não tenho Certeza      (  ) Várias Vezes

---

6-Você concorda que a Disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos deveria capacitar os graduandos e graduandas para realização de procedimentos teórico-

metodológicos pautados na prática da liberdade, igualdade e respeito, embasados na EDH?

- ( ) Concordo plenamente    ( ) Discordo totalmente    ( ) Não tenho certeza  
 ( ) Concordo                      ( ) Discordo

7 – Na disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos houve alguma menção aos Direitos Humanos ou a EDH?

- ( ) Sim              ( ) Não              ( ) Não tenho Certeza              ( ) Várias Vezes

8- Se sua resposta na questão anterior foi “Sim” as discussões surgiram a partir:

- ( ) da disciplina\*                      ( ) do corpo discente                      ( ) do docente  
 ( ) outros \_\_\_\_\_

\*(Caso tenha sido conteúdo da disciplina especificar: leitura de texto(s), lei/diretrizes/documentos legais(s), autor(es), alguma situação vivenciada, etc.).

---



---

9- Se houve discussão sobre os Direitos Humanos ou sobre Educação em Direitos Humanos comente sucintamente como você se sentiu ( teve segurança na sua fala, não quis se posicionar ou sentiu que não estava preparada, etc.).

---



---

10- Você considera importante ter durante sua graduação uma formação para Educação em Direitos Humanos? Por quê?

---



---

11- Se você tivesse oportunidade de conhecer mais sobre a Educação em Direitos Humanos haveria interesse em participar de grupo de estudos, projetos, pesquisa, etc?

- ( ) Sim                      ( ) Não                      ( ) Não tenho Certeza                      ( ) Talvez

12- Você concorda que em espaços educacionais (inclusive nas Instituições de Ensino Superior) deveriam existir propostas pedagógicas voltadas para uma maior orientação sobre os Direitos Humanos e sobre a EDH?

- ( ) Concordo plenamente    ( ) Discordo totalmente    ( ) Não tenho certeza  
 ( ) Concordo                      ( ) Discordo

Obrigada pela sua colaboração!