

A EDUCAÇÃO POPULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) DO VALE DO JIQUIRIÇÁ: O INÉDITO VIÁVEL

Arlene Andrade Malta* Mestre em Educação. IF Baiano - Campus Santa Inês. E-mail: arlene.malta@ifbaiano.edu.br

* Autor correspondente

RESUMO

Este texto visa apresentar aos leitores intercessões com as quais construímos o nosso fazer pedagógico: educação popular, educação de jovens e adultos (EJA) e (auto) formação de professores/as. Para tanto, a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire se fez basilar nos ajudando a identificar os sujeitos da práxis e junto a eles construir novos significados para o ato de ensinar. O chão da sala de aula é o Vale do Jiquiriçá; os sujeitos da aprendizagem, professores da educação básica em formação inicial e/ou continuada; a dialogicidade é a ferramenta metodológica com a qual ensinamos e aprendemos; os conteúdos são as palavras-mundo, saberes sistematizados e/ou pães da vida que transborda a nossa existência. Enfim, um texto tecido com (mesmo que na distância física) as diferentes personagens que deram e dão forma ao ato pedagógico que se pretende progressista. Na introdução apresentamos o lugar teórico da nossa fala; no tópico "Ensinando e aprendendo com os sujeitos da formação", demarcamos o espaço físico, os sujeitos da práxis, e a importância da obra freiriana para significar e explicar o feito/vivido. "As trilhas da (auto)formação" tem o objetivo de marcar as nossas inquietudes e o que fizemos com elas na busca por contribuir na instituição de uma prática que se dê em prol da autonomia dos sujeitos. Por fim, nas considerações finais, firmamos os pés no território da esperança e lá cravamos a nossa bandeira: no exercício constante da (auto)formação solidária, construiremos novas possibilidades para a autonomia, nossa e dos/das estudantes. Eis a nossa utopia!

Palavras-chave: Pós-colonialidade, Educação e Escritas Freirianas.

INTRODUÇÃO

"[...] não entendo a existência humana e a necessária luta por fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho. A esperança é necessidade ontológica[...]" Paulo Freire (1992)

Ano de 2021. Ainda sob o impacto da pandemia causada pelo Covid-19, a qual já ceifou mais de meio milhão de vidas apenas em território brasileiro, que termina por agravar a crise político-econômica e social que vivemos, encontramos no chamado da Pró-Reitoria de Extensão do IF Baiano uma possibilidade de esperar. Este é o ano em que comemoramos o centenário do grande educador brasileiro Paulo Freire e revisitamos suas obras como exercício de sistematização de nossa prática é especialmente um convite a mexer no baú de nossa história e ressignificar o feito, o vivido, dando-nos novas possibilidades de "ser mais"¹³

De início, nos cabe apresentá-lo sob o olhar amoroso de quem busca a sua parceria nas lidas com os sujeitos populares em processo de escolarização. Nascido em 21 de setembro, Jaboatão dos Guararapes – Recife, Paulo Reglus Neves Freire tem, de início, uma história que se cruza com a de tantas outras crianças brasileiras que, tendo pais trabalhadores, sentem o ir e vir da vida de acordo com os momentos de bonanças e crises econômicas do país.

A perda do pai, provedor da casa, empurra a família para a linha da pobreza, quando Freire, aos treze anos, desperta a atenção para as vicissitudes da vida, compreendendo-as no contexto mais ampliado. E, assim, nada lhe escapa ao olhar: o auxílio de tios, a solidariedade da vizinhança, os pequenos furtos de torrões de açúcar para matar a fome, ou mesmo da galinha do vizinho para diminuir o não ter e o não ser, garantindo, dessa forma, um belo almoço de domingo.

Tudo isso nos é narrado pelo próprio Freire, quando registra suas vivências de forma implicada com a realidade dura na qual vivem milhões de brasileiros. Essa postura atenta, crítica e reflexiva dos fatos vivenciados que vão forjando o grande educador que viria ser. Mais tarde ele anunciará: "a leitura do mundo precede a leitura da palavra" (FREIRE, 1989).

Em 1944, casa-se com Elza, com a qual tem cinco filhos. Elza era alfabetizadora e o seu olhar sobre o processo educacional influenciou grandemente a carreira de Freire, que abandonou o Direito já no primeiro emprego e passou a se dedicar ao ensino da língua portuguesa.

A partir dessa experiência, constrói um método para alfabetizar jovens e adultos; e a politização desse resulta em sua ida para um exílio de dezesseis anos – período em que o Brasil foi submetido ao modelo político imposto pela Ditadura Militar. No tempo em que viveu distante do Brasil, Freire trabalhou em prol da educação libertadora em diferentes países: Bolívia, Chile, Estados Unidos, Suíça, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Angola. O vivido e aprendido nestes espaços foi registrado nos livros "Educação Como Prática da Liberdade" e "Pedagogia do Oprimido".

Em 1980 retorna para o Brasil e segue o seu trabalho construindo trilhas para a educação emancipadora em todo o mundo. Entre tantas outras produções, sistematiza uma pedagogia da esperança e, mais tarde, a pedagogia da autonomia. O legado freiriano nos serve de lastro para romper com discursos e práticas negacionistas e trabalhar em prol da reconstrução das relações homem-mundo; tendo, como resultado, um mundo menos malvado e menos feio, e no qual nos seja possível amar.

ENSINANDO E APRENDENDO COM OS SUJEITOS DA FORMAÇÃO

"Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade".

Paulo Freire (1996)

Para atender ao edital-convite da Revista Trilhas, buscamos sistematizar as nossas aprendizagens freirianas e a forma como as implementamos a partir da nossa comprometida inserção na formação de professores do Vale do Jiquiriçá, por meio do IF Baiano, Campus Santa Inês

¹³ Expressão freiriana (2020) que anuncia a vocação ontológica do ser humano: ir do ser ao ser mais pela trilha da amorosidade enquanto prática educacional.

- município da Bahia com 356 Km² e população de 10.363 habitantes, segundo dados do IBGE (2010).

O Território de Identidade Vale do Jiquiriçá localiza-se no centro-sul da Bahia e possui extensão total de 10,4 mil quilômetros quadrados. É composto por 20 municípios: Amargosa, Brejões, Cravolândia, Elísio Medrado, Irajuba, Itaquara, Itiruçu, Jaguaquara, Jiquiriçá, Lafaiete Coutinho, Laje, Lajedo do Tabocal, Maracás, Milagres, Mutuípe, Nova Itarana, Planaltino, Santa Inês, São Miguel das Matas e Ubaira. A população total do território é de 274,9 mil habitantes. O maior município é Jaguaquara, com população de 51 mil habitantes, de acordo com o Censo 2010 do IBGE (BAHIA, 2021).

Faz-se necessário demarcar que chegamos neste espaço em 2010, carregando na bagagem outras tantas experiências construídas em diferentes contextos, como o de formação de professores/as de escolas comunitárias de Salvador; Programa de Alfabetização e Complementação Educacional dos Servidores da UCSal, Coordenação da Educação de Jovens e Adultos na Secretaria Estadual de Educação, inserção no Fórum EJA Bahia, dentre outras. Em todas as experiências o fio condutor foi a Educação Popular! Nelas encontramos os sujeitos populares, reconhecendo-nos neles e em suas demandas. Então, com eles caminhamos e por eles demos continuidade as nossas “andarilhagens”¹⁴, as quais nos levaram ao IF Baiano, Vale do Jiquiriçá, objetivando atuar na formação de futuros/as professores/as de Geografia e de Biologia para a Educação Básica da região.

Com o olhar de quem sabe que o processo pedagógico só se efetiva, de forma completa, quando supera o processo de escolarização e se coloca a serviço do educar sujeitos para o exercício da autonomia cidadã, coube-nos problematizar o currículo das licenciaturas, pois os cursos noturnos não abordavam a modalidade escolar destinada a sujeitos jovens e adultos da comunidade e, sequer, garantiam um olhar mais atento às vidas ameaçadas dos sujeitos populares que dão forma às escolas básicas da região.

Neste cenário, algumas questões mereceram a nossa atenção, quais sejam: nos cursos de licenciaturas do IF Baiano formamos sujeitos já inseridos no mundo do trabalho; muitos licenciandos são egressos da EJA e seguem a sua escolaridade no tempo da formação noturna; o estágio curricular geralmente é realizado na escola básica pública e noturna; tanto os licenciandos quanto os estudantes da escola básica apresentam características próprias as classes populares. Enfim, considerar as especificidades dos sujeitos envolvidos na trama pedagógica nos faz compreender a necessidade de adequar saberes da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos ao currículo oficial, sob pena de que novos/as profissionais sigam negando aos estudantes populares a possibilidade de acesso ao saber produzido historicamente pela humanidade de forma crítica, reflexiva e, portanto, emancipadora.

Informamos aos leitores que compreendemos a Educação Popular como uma concepção de educação que se coloca a serviço dos sujeitos populares, os quais são reconhecidos enquanto produtores de saberes que, imersos em uma vasta e rica cultura - em prol da sobrevivência humana e cidadã, sua e dos seus, ressignificam conhecimentos científicos no contexto das práticas sociais vivenciadas. Tratá-la-emos, então, como educação das classes populares no interior do ensino público. Segundo Gadotti (2021, p. 2):

A diversidade é a marca desse movimento de educação social, popular, cidadã, cívica, comunitária. Trata-se de uma rica diversidade que precisa ser compreendida, respeitada e valorizada. A primeira impressão que se tem é de fragmentação, mas se olharmos o conjunto desta obra, veremos que ela está unida - “cimentada”, como diria Antonio Gramsci (1968) - por uma causa comum, chamada pelos movimentos sociais de “outro mundo possível”. Essa diversidade tem em comum o compromisso ético-político com a transformação da sociedade, desde uma posição crítica, popular, política, social e comunitária.

Gadotti, como um bom freiriano, recapitula conhecimentos do mestre quando nos faz lembrar que Freire, em *Pedagogia do oprimido*, inicia o seu discurso com a conhecida dedicatória: “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 1987, p.17).

E é assim que percebemos a íntima relação da Educação Popular com a as modalidades da Educação Básica. A EJA nos interessa mais profundamente pelo campo político, teórico e metodológico, já construído. Em princípio, a consideramos como apresentada no artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, N° 9394/1996: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. (Redação dada pela Lei n° 13.632, de 2018). Os artigos que a regulamentam tratam sobre: gratuidade, oportunidades educacionais apropriadas as características dos estudantes, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames; o estímulo do poder público ao acesso e permanência; e, também a necessária articulação com a educação profissional.

Para além do expresso em Lei, pensamos a modalidade encharcada dos saberes próprios à Educação Popular. Pensamo-la, portanto, no campo dos direitos subjetivos dos sujeitos e de responsabilidade pública do estado brasileiro. Movimento necessário, visto que as políticas que asseguram, ou não, o posto na LDB, estão intimamente ligadas ao plano de governo em ação; o que, historicamente, tem determinado as constantes discontinuidades na oferta da educação escolar aos estudantes populares. Enfim, a forma como o Estado brasileiro trata a EJA anuncia o lugar de centralidade e/ou marginalidade em que situam os sujeitos para os quais as políticas públicas são construídas. Este é o olhar fundante para a oferta de formação a professores que devem atuar na construção da escola básica pública, gratuita e de qualidade.

AS TRILHAS DA (AUTO)FORMAÇÃO

“Nenhuma teoria da transformação político-social do mundo me comove sequer, se não parte de uma compreensão do homem e da mulher enquanto seres fazedores de História e por ela feitos, seres da decisão, da ruptura, da opção.” Paulo Freire (1996)

Começamos a ficar mais atentos aos/as estudantes das licenciaturas e aos seus respectivos contextos de vida e sobrevivência. Fomos percebendo que eles e elas encarnavam as características próprias aos/as educando/as da EJA: “jovens, adultos e idosos; homens e mulheres que lutam pela sobrevivência nas cidades ou nos campos” (SEC/BA, 2009),

¹⁴ Terminologia freiriana para referir-se aos que se deslocam porque devem; “os engajados”; os comprometidos com o outro, com uma causa. (BRANDÃO, 2021)

cuja maioria são negros e mulheres negras, moradores de localidades populares que trazem para a sala de aula a diversidade de expressões físicas e psíquicas resultantes da condição de vida e de sobrevivência. Poucos são assalariados(as) do comércio e/ou da prestação de serviços. A maioria sobrevive do trabalho informal e vê na formação acadêmica a possibilidade de novas oportunidades de geração de emprego e renda. Aqui validamos o nosso argumento em torno da necessidade de trazer os princípios e pressupostos da Educação Popular para o cenário em que a formação docente deve ser construída, de forma consciente e conscientizadora.

Nessa itinerância, conseguimos identificar que se faz ponto pacífico afirmar que a Educação de Jovens e Adultos sempre configurou um excelente campo para os discursos políticos em torno do reconhecimento do direito que têm os sujeitos populares de se apropriarem dos saberes produzidos historicamente ao longo da história da humanidade e, principalmente, de - tendo acesso a estes saberes - serem capazes de entender o seu cotidiano, produzindo neste significativas mudanças; bem como compreender e intervir no contexto social mais ampliado.

Entendemos que, no exercício da formação de professores/as, faz-se urgente a busca pelo desvelamento dos reais interesses e propósitos da escolarização dos sujeitos populares. Quais possibilidades educacionais são ofertadas aos estudantes e quais saberes e compromissos devem ser assumidos? Essas são questões que se colocam como pano de fundo no direcionamento que damos à reflexão em torno da nossa ação, na qual se implicam três processos formativos: o nosso, enquanto formação em serviço; o processo dos licenciandos/as, enquanto formação inicial para a docência; e o dos estudantes da educação básica.

Pensar a formação nessa perspectiva gera um movimento que envolve e reorganiza tudo: teoria e prática; conteúdo e método; os meios e os fins; a informação e a formação; a quantidade e a qualidade. Enfim, o que pensamos e o que fazemos. Significa, também, que envolve a falta/lacuna: do saber político omitido, da falta de recursos, da negação dos saberes científicos; da possibilidade de existir.

Voltamos, então, ao início deste texto e nos conectamos com o esperar, vislumbrando o movimento próprio ao/a professor/a pesquisador/a que, de forma dialógica, busca construir coletivamente caminhos metodológicos mais acertados para o processo de ensinar e de aprender. Assim, observando e escutando as cores, formas e sons das diferentes salas de aula - do e no IF Baiano e das escolas de educação básica da região, inserimos a EJA e a Educação Popular como componentes curriculares nos cursos de formação de professores/as - mesmo que optativos; chegamos próximo às escolas via Jornadas Pedagógicas e Programas como PIBID e Residência Pedagógica; fizemos extensão formando professores/as já em exercício em escolas do município e de municípios vizinhos; inauguramos o Fórum Regional de EJA; instituímos o Curso de Especialização em EJA articulada a Educação Profissional. Enfim, fomos, aos poucos, superando saberes e práticas ortodoxas, a partir da aproximação dos processos formativos.

Nas nossas andanças, os referenciais da EJA e da Educação Popular alertavam-nos para a necessidade de ressignificar outros tantos saberes que precisam ser mais bem trabalhados, no sentido de promover a tão desejada educação emancipatória no Vale do Jiquiriçá. Afinal, para a construção de um currículo que se coloque a serviço das camadas populares, faz-se necessário que se comungue com os ideários deste segmento da população, de forma que se queira e lute pela democratização do saber sistematizado capaz de transformar. Tal aprendizagem é necessá-

ria para que se supere a apatia à qual assistimos nos últimos anos, devido às mudanças impostas aos cursos de formação de professores, fruto das decadentes políticas de negação das potencialidades e conquistas cognitivas, afetivas e sócio-políticas de professores/as e estudantes.

Em Freire (1996, p.88) encontramos: "a mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo o nosso sonho". Acreditamos, pois, que - da nossa denúncia - se origina a possibilidade de superação da condição imposta pelo modelo educacional vigente. Assim, nos cursos de licenciaturas do IF Baiano, Campus Santa Inês:

Retornamos, então, a necessidade de garantir ao processo de formação docente a desconstrução das metanarrativas, de forma a se desacreditar da escola enquanto fábrica, que forma no silêncio, abafando as alteridades; que insiste em dominar o corpo e o espírito pelos ideais do embranquecimento; que teima em lidar com a onipotência que rege o mundo capitalista, alimentando nos sujeitos a pretensão de tudo saber e controlar. Repetimos: novas performances são necessárias para que, com a brevidade necessária, chegue o tempo em que não mais se legitimará a supremacia da ciência tecnicista (MALTA; PENA, 2021, p.32-33).

Portanto, em ação parceira e dialógica, seguimos aproximando a formação de professores à Pedagogia Multirracial Popular (entendida enquanto projeto político de sociedade que tem por base o espírito comunitário próprio às populações negras), através de ações do Neabi; da Coordenação do GENE (Grupo de Estudos Negros) e da oferta, também em caráter optativo, dos componentes curriculares "Ciência, Culturas e Africanidades I" e "Ciência, Culturas e Africanidades II".

No livro Pedagogia da Autonomia, Freire (1996, p. 91) cita o discurso de Denilson, um jovem da favela, que afirma: "não é o favelado que deve ter vergonha da condição de favelado mas quem, vivendo bem e fácil, nada faz para mudar a realidade que causa a favela". Pois bem, a nossa luta segue enquanto professora de outros/as tantos/as professores/as, a quem nos aliamos, em necessidades e possibilidades, para reconstruir a nossa autoestima e competência docente a fim de contribuir com a construção de uma sociedade cidadã, por ser justa e solidária.

Dessa forma, insistimos na constatação de que ensinar não é transmitir conhecimentos, tampouco é limitar-se a reproduzir saberes já construídos pelos estudantes - aqueles que já fazem parte do seu cotidiano vivido. Ensinar exige o desafio de instigar os estudantes, mobilizando-os no sentido de aproveitarem as suas experiências como base para novas construções e, ainda, desafiar-se cotidianamente, junto aos estudantes, buscando construir sempre conhecimentos novos e diversificados que deem sustentação à ampliação das competências cognitivas, afetivas, sociais e políticas. Será a efetivação desses referenciais que propiciará a superação do modelo educacional gestado em nossas escolas, o qual privilegia o aspecto técnico (quantitativo) em detrimento do aspecto humano (qualitativo).

Para mudar essa realidade, é preciso que a escola básica esteja a serviço das classes populares e lhes garanta, com qualidade, o acesso aos saberes necessários a uma efetiva participação social. A este respeito Silva (apud GENTILI & SILVA, 2001, p. 22) afirma que:

Quando questões de igualdade/ desigualdade e justiça /injustiça se trazem em questões de qualidade/ falta de qualidade quem sofre não são aqueles que já tem suficiente qualidade, mas precisamente aqueles que não a têm e que veem em reduzidas suas chances em obtê-la, pelo predomínio de um discurso que tende a obscurecer o fato de que a sua falta de qualidade se deve ao excesso de qualidade de outros.

Nessa perspectiva, o diálogo com os sujeitos que se encarnam na trama do ensinar e do aprender se constitui na nossa mais importante estratégia metodológica. Destes emanam os saberes de experiência feito e, assim, caberá aos saberes científicos ajudar-lhes a compreender que a lógica do capital impera em nossa sociedade. Na escola, a pedagogia do opressor também se faz forte e perversa, exigindo-nos reação.

Após um breve período de políticas afirmativas e atenção às modalidades educacionais (2004-2015), chegamos ao ano de 2019 contabilizando uma série de barbáries no campo social, político e educacional. Nesse contexto, perdemos a Secadi (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, do MEC) e a representação popular nas instâncias de formulações de políticas públicas; o Plano Nacional de Educação 2014-2024, construído ainda com resquícios de participação popular, foi posto de lado e o cumprimento de suas metas já se mostra inviável.

A Nova BNCC (Base Nacional Curricular Comum), homologada em 2017 (Educação Infantil e Ensino Fundamental) e 2018 (Ensino Médio), impõe reformas estruturais no currículo da escola básica e, consequentemente, nos cursos de formação de professores. Como se não houvesse a possibilidade de educar fora da Base, o posto é a homogeneização da organização curricular, desde os saberes a serem ensinados à forma de ensino e materiais a serem utilizados – um currículo proposto sob a lógica do opressor. O grave é que a “Base” deixa de fora a humanidade própria aos sujeitos da aprendizagem e a expressão desta no direito de serem diversos; além de jogar uma cortina de ferro sobre as históricas e estruturais diferenças entre as condições ofertadas para que o processo de ensino se efetive nas diferentes escolas do nosso país.

Contudo, de Boaventura de Souza Santos (2003: 56), aprendemos:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descharacteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades”

Enquanto capital político, este saber nos revela o quanto a escola está subjugada aos interesses das classes burguesas que - ao vislumbrarem, minimamente, a possibilidade de redução na margem lucro - já atacam as classes trabalhadoras, enviando a clara mensagem de que cabe a estas a perda de direitos para garantir que o país siga “bem”, produzindo riquezas para alguns poucos “cidadãos”.

Chega o ano de 2020 e não temos alento! A pandemia causada pelo Covid-19 assola o mundo numa escancarada declaração de que a raça humana não tem o controle sobre a existência – sua e do planeta. Muito do que julgávamos sólido passou a se dissolver em uma velocidade aterrorizante. Perdemos o direito de ir e vir; os afetos precisaram encontrar

outras formas de expressão; as formas de trabalho exigiram ressignificações e as relações de ensinar e de aprender passaram a se dar de forma remota, ampliando ainda mais as diferenças no acesso ao saber sistematizado.

Ao mesmo tempo, perdemos inúmeras vidas para uma política genocida que nega o vírus para negar direitos aos sujeitos populares, as maiores vítimas da pandemia; e seguimos ainda a acompanhar o seu nefasto desdobramento através do rápido e cruel empobrecimento da população, pois a fome volta a assolar os lares brasileiros; o desemprego e a falta de perspectivas tanto colocam os sujeitos em condição de rua quanto afastam inúmeros outros da escola. No entanto, em meio ao turbilhão, a escola segue no seu lugar de pretensa neutralidade, indicando-nos que os conteúdos acadêmicos precisam ser trabalhados. E, sim, precisam, mas que o sejam a favor da classe trabalhadora - dos sujeitos populares, principais destinatários da escola pública.

Afinal, se a barbárie se instala, não lhe devemos fazer sala! A educação constitui-se campo político e, como tal, deve possibilitar ações que promovam a transgressão ao modelo imposto. É a pedagogia da esperança que nos faz compreender que a história não é inexorável; que é preciso brigar pela esperança para seguir existindo. Resistir e lutar neste contexto é uma, talvez a mais acertada, forma que encontramos para anunciar a atualidade do trabalho de Freire; é luta que segue!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta.” Paulo Freire (2000)

O nosso objetivo neste texto não foi o de analisar obras freirianas ou mesmo justificar a nossa prática pedagógica à luz da teoria progressista. Mas traçar o percurso de uma práxis que foi construída ao longo da nossa inserção no processo de pensar e fazer a educação básica para sujeitos populares. Aqui buscamos compreender como as ideias de Freire nos tocaram e nos serviram de lastro para significarmos o vivido-percebido, projetando um porvir, possível e solidário.

De outra forma podemos dizer que, no desenvolvimento deste trabalho, aproveitamos para recapitular, de forma breve, informações e questões que nos serviram de conteúdo e nos instigaram no movimento da pesquisa-ação, enquanto ação-reflexão-ação, próprio à professores/as pesquisadores/as. Com isto, buscamos falar com docentes em processo de formação, a fim de que juntos/as possamos desconstruir saberes cristalizados e, no exercício da dúvida, construir novos lugares pedagógicos, potencialmente férteis à produção de uma nova história para o nosso fazer e para as escolas brasileiras.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Secretaria de Desenvolvimento Rural. **Território de Identidade Vale do Jiquiriçá** – Perfil sintético. Disponível em: http://www.portalsdr.ba.gov.br/intranetsdr/model_territorio/Arquivos_pdf/Perfil_Vale%20do%20Jiquiri%C3%A7a.pdf. Acesso em 28/07/2021.

BAHIA. Secretaria de Educação. **Política de EJA 2009**. Disponível em: http://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/docs_curriculares/BA/Bahia_Politica_de_EJA_da_Rede_Estadual.pdf. Acesso em 28/07/2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Andarilhagem. In STRECK, Danilo R. REDIN, Euclides. ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2ª edição. Autêntica. Disponível em <http://www.famep.com.br/repositorio/ebook/Dicionario-Paulo-Freire-versao-1.pdf>. Acesso em 25/09/2021.

BRASIL. Palácio do Planalto. **Lei nº 13.632/2018**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13632.htm. Acesso em 06/07/2021.

_____. IBGE. **Senso demográfico 2010**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=o-que-e>. Acesso em 10/07/2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23ª ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum**. Disponível em <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>. Acesso em 19/07/2021.

MALTA, Arlene Andrade; PENA, Patricia Carla Alves. Africanizando o currículo de cursos de formação de professores: IF Baiano Campus Santa Inês. In Pena; Malta; Lima [Orgs.] **Educação e diversidade: experiência de articulação do ensino com a pesquisa e a extensão na formação de educadores e educadoras do Vale do Jiquiriçá**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 214p. ISBN: 978-65-5869-234-8 [Digital].

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.