

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA AMAZÔNIA RIBEIRINHA: A EXPERIÊNCIA DA ILHA XINGU, ABAETETUBA-PA

ADULT AND YOUTH EDUCATION IN THE RIVERSIDE AMAZON: AN EXPERIMENTE ON XINGU ISLAND, CONTY ABAETETUBA-PA

Marlon Lima da Silva¹

Renato Carvalho Barros²

RESUMO: O artigo analisa e avalia experiências educacionais e administrativas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em comunidade ribeirinha na Amazônia brasileira. Para tanto, elege como recorte espacial a ilha Xingu, no município de Abaetetuba-PA. Os indicadores analíticos utilizados foram: entrevistas com os professores e gestores; estatística da evasão escolar entre os anos de 2001 e 2008; observações sistemáticas de trabalho de campo. Ao sistematizar os indicadores, mostra aspectos positivos do processo de alfabetização de jovens e adultos, mas, também, revela uma série de dificuldades operacionais e administrativas que perpassam pela falta de infraestrutura, evasão escolar e culminam com a descontinuidade das turmas da EJA em 2008. Ao final, conclui mostrando que a reativação da EJA se torna ainda mais estratégica na comunidade ribeirinha da ilha Xingu. Não apenas para possibilitar oportunidades reais de inclusão e melhoria da qualidade de vida, mas, também, para instrumentalizar movimentos de resistência em favor da defesa do modo vida e do ambiente natural amazônicos, ameaçados pela presença de grandes empreendimentos portuários.

PALAVRAS CHAVE: Educação de Jovens e Adultos; Amazônia; ribeirinhos.

ABSTRACT: This article analyzes and measure educational and administrative experiences of Educação de Jovens e Adultos (EJA) (Adult and Youth Education) in riverside community in the Brazilian Amazon. To this end, as a study area it elects Xingu Island in the conty of Abaetetuba-PA. It was used as indicators: interviews with teachers and directors; statistics on school evasion between 2001 and 2008; research site observation. After systematizing the indicators, shows positive aspects of the literacy process of adults and young people, but it also reveals a series of operational and administrative difficulties such as lack of infrastructure, low attendance and ending with the of the offer EJA classes in 2008. In the end, he concludes by showing that the return in the EJA becomes even more important in the riverside community of Xingu Island. Not only to enable inclusion and improvement of life, but also to

1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). E-mail: marlon.angelim@gmail.com. Endereço postal: Rua Tancredo Neves. Quadra 12, Número 58, Mangueirão. Belém-PA. CEP 666-40265

2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Endereço: renato.carvalho28@outlook.com
Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 6, nº1, janeiro/abril 2022.– Curso de Pedagogia– UNESC

instrumentalize resistance movements in favor of the defense of the Amazon way of life and natural environment, threatened by the presence of large port enterprises.

KEYWORDS: Adult and Youth Education; Amazon; riverside.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem apresentado uma série de desafios históricos que dificultam a efetivação de seus reais objetivos de possibilitar inclusão social, promover oportunidades e, sobretudo, o acesso e a permanência do trabalhador na escola. A própria história dessa modalidade de ensino é marcada pela presença de lutas, reivindicações, movimentos e metodologias que a fazem ganhar particularidades em todo território brasileiro.

No entanto, é fundamental reconhecer que os desafios atuais da EJA no Brasil expressam desigualdades regionais latentes. Nas regiões Norte e Nordeste, por exemplo, as taxas de analfabetismo da população de 15 anos ou mais chega a ser três vezes maior do que nas regiões Sudeste e Sul (IBGE, 2019). Portanto, identificar essas particulares regionais e os desafios concretos enfrentados em cada uma delas é indispensável no âmbito do planejamento e gestão educacionais.

Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo analisar e avaliar uma experiência real da oferta de EJA na região Norte do Brasil. Trata-se especificamente da ilha Xingu, localizada no município de Abaetetuba-PA que possui características regionais típicas da Amazônia, no modo de vida dos povos locais e no ambiente natural. Cabe ressaltar que a ilha Xingu tem passado por processos socioespaciais mais amplos ligados à instalação de um grande porto que tem motivado, também, grandes reflexões sobre prováveis impactos ambientais.

Partindo do pressuposto de que a oferta de EJA na Ilha Xingu ocorreu entre os anos de 2001 até 2007, estando suspensa até o final da presente pesquisa, foram elaboradas as seguintes questões norteadoras: a) quais os fatores que levaram ao fim da oferta? b) quais as particularidades da experiência da EJA para a comunidade? c) quais especificidades regionais tornam a reativação da EJA ainda mais importante no contexto atual?

Para analisar e avaliar experiências da oferta de EJA torna-se necessário reconhecer o contexto em que a educação de jovens e adultos está inserida, considerando inclusive os marcos legais e sua construção histórica e metodológica.

Para tanto, a presente pesquisa utilizou como metodologia o levantamento bibliográfico e documental sobre a legislação dessa modalidade de ensino, averiguando sua identidade no seio dos movimentos sociais e nas lutas históricas que garantiram juridicamente o direito à educação a todos. Além disso, foi realizado o levantamento dos estudos de Freire (1974;1989) que traçam esquematicamente uma estrutura metodológica crítica, ou seja, um caminho consistente para se efetivar a EJA em situações concretas. No que se refere aos dados de campo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores e gestores que atuaram na EJA na ilha Xingu, assim como levantamento de dados sobre evasão escolar durante o período de oferta dessa modalidade de ensino.

Por fim, este trabalho está estruturado em seis partes. Inicialmente realiza-se uma breve contextualização da ilha Xingu, mostrando as suas principais características socioespaciais para situar a área de estudo. Em seguida, os fundamentos históricos da EJA são discutidos resumidamente para traçar a identidade dessa modalidade de ensino. Na sequência, inicia-se um conjunto de duas partes relacionadas à estruturação crítica da EJA para definir a formação da metodologia histórico-social que culmina com as contribuições freirianas. Finalmente, os estudos empíricos são analisados na ilha Xingu para avaliar a experiência da oferta e as particularidades regionais típicas que se relacionam diretamente às experiências e às possibilidades de reativação da EJA.

RECONHECENDO A MATERIALIDADE DA EJA NO CONTEXTO RIBEIRINHO NA AMAZÔNIA: A ILHA XINGU, EM ABAETETUBA-PA.

Não resta dúvida de que para avaliar a oferta concreta da educação de jovens e adultos na ilha Xingu é indispensável situar no espaço e no tempo essa localidade. Cabe ressaltar inicialmente que a oferta da EJA ocorreu entre os anos de 2001 até 2008, quando a modalidade foi suspensa, apesar de sua importância para o contexto socioespacial em destaque.

É válido ressaltar que a comunidade identificou a presença de uma possível situação de conflito socioambiental relacionada diretamente à construção recente de um Terminal Portuário de Uso Privado (TUP) da empresa Cargill LTDA, sediada nos Estados Unidos. A empresa considera a região estratégica para o escoamento de grãos e, inclusive, protocolou junto aos órgãos competentes o Estudo de Impacto Ambiental (EIA) e o Relatório de Impacto Ambiental (RIA), em 2017. Cabe destacar que os principais impactos tanto na fase de construção, quanto na fase de operação são descritos de modo claro no meio físico, biótico e socioeconômico, bem como suas mitigações com projetos sociais. As obras estão em andamento e a previsão para o início do funcionamento efetivo está programada para os anos de 2022, com prazo estendido para 2025.

Dentre os principais impactos apresentados nos estudos estão: risco de contaminação das águas (óleos, graxas e combustíveis); aumento de barulho; crescimento populacional (migração, aumento das demandas por serviços públicos); perda ou alteração dos locais onde diferentes espécies de animais vivem (RIMA, 2017).

A educação de jovens e adultos, nesse contexto, ganha significado ainda mais especial, pois representa um instrumento indispensável para a comunidade diante da possível ameaça de impacto direto em seu ambiente natural e conseqüentemente em seu modo de vida. A própria história dessa modalidade de ensino é marcada por uma identidade de lutas pela garantia de direitos, além da participação dos movimentos sociais e da sua conexão com a Educação Popular (EP).

Reconhecer esse histórico é fundamental para identificar as bases teóricas e metodológicas que instrumentalizam avaliações críticas sobre a oferta concreta da EJA, com seus aspectos positivos e negativos, no contexto da Ilha Xingu. De antemão, deve-se ressaltar que a educação ultrapassa o simples ato de ler e escrever, é, sobretudo, uma prática libertadora que alimenta a ação política (FREIRE, 1989).

FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação de jovens e adultos pode ser definida como a modalidade de ensino destinada a todos que não tiveram a oportunidade de estudar na idade regular. Desse modo, por algum motivo, não conseguiram concluir os estudos no tempo convencional estabelecido pelos sistemas educacionais, deixando, assim, de se alfabetizar e aprender os conteúdos básicos necessários (PAIVA, 1987).

Apesar de seu caráter originalmente inclusivo, a EJA possui uma trajetória marcada por décadas de luta, exclusão e pela necessidade de afirmação diante dos desafios históricos pelos quais a sociedade brasileira teve e ainda tem que enfrentar.

Desde o início da colonização do Brasil, houve uma fragmentação do saber em funções específicas para cada estrato social:

além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram-se das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 109)

Esse cenário foi ainda mais agravado com a expulsão dos jesuítas, a partir da chamada política pombalina (1759-1777). Com o novo contexto estabelecido, observa-se claramente que “as aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas” (STRELOW, 2010, p.51). Com isso, a ausência dos jesuítas fez declinar o ainda precário processo educacional, voltado para a catequização, mas que incluía o tecido social mais abrangente. Portanto, indígenas e negros foram excluídos do processo educacional existente.

De fato, essa é uma triste tônica que permeou vários séculos subsequentes. E a própria história da EJA também se estruturou nesse contexto de necessidade inclusiva e correção de configurações sociais historicamente injustas para a maioria da população brasileira, sendo, inclusive, gestada no seio de movimentos sociais de resistência e de defesa da educação para todos:

a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma história que se produz à margem do sistema de educação, impulsionada pela luta dos movimentos sociais, marcada pelo domínio e pela exclusão estabelecidos historicamente entre a elite e as classes populares neste país (SAMPAIO e ALMEIDA, 2009, p.13)

Nesse sentido, a luta pelos direitos elementares, incluindo a educação de qualidade, fez a EJA se desenvolver no seio dos movimentos sociais como resistência frente à exclusão, opressão e marginalização. Assim, essa modalidade de ensino se apresenta como grande potencial na alfabetização, formação e instrumentalização de jovens e adultos como prática de liberdade. Como salienta Freire (1974, p. 106), “toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, uma ação”. É nesse ambiente que a EJA se institucionaliza, ganhando contornos concretos na década de 1990.

O reconhecimento oficial só foi estabelecido efetivamente com Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), bem como com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos, Parecer nº 11/2000. Nesses termos, assegurou-se que essa modalidade de ensino visava plenamente a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e o fornecimento de meios necessários para a inclusão no mundo do trabalho e em estudos posteriores a todos, indistintamente, incluindo jovens, adultos e idosos.

O caminho seguido para esse reconhecimento e afirmação, no entanto, foi construído com base numa série de movimentos, contradições e conflitos. Reconhecer essa trajetória é muito importante, pois possibilita o entendimento da formação identitária dessa modalidade de ensino, incluindo a metodologia, os fundamentos e os objetivos. Essa identidade, por sua vez, configura um dos instrumentos principais para fundamentar a análise de experiências concretas de oferta de EJA no Brasil.

A TRAJETÓRIA PARA A FORMAÇÃO DE UMA METODOLÓGICA CRÍTICA

Direitos fundamentais como o voto e a educação ainda eram parcialmente negados durante a primeira constituição republicana de 1891. De fato, o poder público não havia mostrado nenhum interesse em superar esse contexto de exclusão (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Porém, a partir do século XX ocorreu um processo de mobilização cuja finalidade era o extermínio do analfabetismo, considerado como um “problema social” (STRELHOW 2010). Contribui para isso o fato de que o país passava por um intenso processo de industrialização e urbanização, emergindo, portanto, a necessidade de alfabetizar a população para fins de atender à demanda crescente de mão de obra nos centros urbanos. A educação de jovens e adultos estrategicamente passa a ser observada como possibilidade para acesso ao mercado de trabalho no processo de industrialização.

Somado a isso tudo, diversas campanhas e programas promovidos por associações, movimentos sociais e intelectuais culminaram, nas décadas de 1920 e 1930, com a aprovação da Constituição Federativa dos Estados Unidos do Brasil, 1934, garantindo a educação como direito de todos (HADDAD e DI PIERRO, 2000), nos seguintes termos:

a educação é direito de todos e deve ser ministrado pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, 1934, Art. 149)

Apesar do avanço significativo nos marcos regulatórios, mudanças efetivas só ocorreram a partir da criação do Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, com destaque para o segundo Congresso, realizado em 1958. Ao reivindicar a educação enquanto direito de todos e responsabilizar o poder público pela sua não oferta, os debates foram muito importantes, suscitando questões que até então eram pouco consideradas em discussões diretas com o Governo Federal.

Neste Congresso destaca-se a presença do grupo pernambucano, liderado por um dos grandes educadores do Brasil, Paulo Freire. O pernambucano construiu um conjunto metodológico consistente capaz de mobilizar ferramentas importantes para a prática da educação de jovens e adultos. Segundo Paiva (1987), o educador Paulo Freire inovou ao desenvolver o método que considera a conscientização como objeto direto para se chegar a uma esfera crítica, ultrapassando os limiares do simples ler e escrever e instrumentalizando a ação política.

Esse arcabouço metodológico e a própria história da educação de jovens e adultos no seio dos movimentos sociais fazem dessa modalidade de ensino uma própria aliança estrutural com a Educação Popular. Nesses termos, é “processo permanente de refletir a militância; refletir, portanto, a sua capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios. (FREIRE, 2003, p.16).

Nesse universo, a educação de jovens e adultos passou a se moldar de forma consistente na metodologia freiriana, amparada nos movimentos sociais e também na Educação Popular. Portanto, sua história é gestada das manifestações populares e dos movimentos sociais frente aos desafios sociais historicamente excludentes. Desse modo, a EJA e a Educação Popular buscam igualmente a superação da dívida histórica que o país possui para ampliar oportunidades e garantir direitos fundamentais. Esse cenário se amplia e difunde a partir da década de 1960.

DA DÉCADA DE 1960 À DEMOCRATIZAÇÃO: OS CAMINHOS PARA A EJA NA PERSPECTIVA FREIRIANA.

As iniciativas dos movimentos da educação popular da década de 1960 seguiram caminhando metodologicamente juntas com a educação de jovens e adultos. Era explícito o compromisso com as classes populares, sendo elas urbanas ou do campo, fomentando a orientação educativa para uma ação política. Nesse período emergiram diversos movimentos populares como: Movimento de Cultura Popular (MCP, Recife, 1960); Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes (UNE, 1961); Campanha De Pé no Chão se Aprende a Ler (Natal, 1961); Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR, 1962); Movimento de Educação de Base (MEB).

No entanto, o golpe ditatorial, 1964, fomentou o enfrentamento ideológico de duas frentes: de um lado, o grupo hegemônico que considerava a educação como instrutiva e funcional; do outro, a classe trabalhadora, e, demais movimentos, que compreendiam a educação como prática libertadora e de conscientização. Nesse embate, grande parcela dos movimentos que valorizavam a alfabetização ligada à educação popular acabou e foi criando ainda, em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) atrelado à educação

com princípios autoritários e tradicionais, desvinculados da proposta freiriana. No ano de 1985 o MOBREAL foi extinto em decorrência de vários fatores: metodologia inadequada, carência de formação profissional etc.

Já com o processo de democratização e, conseqüentemente, com o fim do período ditatorial mudanças importantes motivaram o retorno da perspectiva identitária da educação de jovens e adultos. Nesse contexto, a aprovação da Constituição de 1988 ampliou o dever Estado no sentido de oferecer escolaridade básica a todos, independentemente da idade. Além disso, 50% dos recursos de impostos vinculados ao ensino deviam ser voltados para combater o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental (HADDAD, 2006).

As décadas subsequentes, sobretudo os anos de 1990, foram promissoras em relação à organização de eventos, reuniões e aprovações de leis, tais como: Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública; V Conferência Internacional da Educação de Jovens e Adultos; aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esse aparato instrumental reativou a força e a identidade da educação de jovens e adultos, levando ao processo de consolidação e à prática na perspectiva crítica, embasados nos ensinamentos de Paulo Freire (AGUIAR e BOLLMANN, 2011).

De fato, esses avanços são construções coletivas, decorrentes da intensa resistência pela reafirmação dos direitos negados ao longo da história e que passaram, lentamente a serem reconhecidos a partir 1988. Nesse universo de concepções inovadoras, Freire (1989) indica vários aspectos para a prática docente, respeitando basicamente a premissa de se aprender ensinando e se ensinar aprendendo, uma via de mão dupla, no processo de alfabetização.

Essa abordagem, conhecida como perspectiva histórico-social, considera a educação como emancipação e como prática de liberdade, ressaltando os seguintes fundamentos: a) ter uma atitude crítica diante de qualquer material, instrumento ou proposta de ação pedagógica, buscando uma compreensão da sua construção histórico-social; b) a própria decisão de participar de um processo de alfabetização (seja o educando, seja o educador) já é um ato político, assim, a educação e a alfabetização também expressam uma intenção política; c) necessidade de estar vigilante quanto à coerência entre a opção política assumida e a prática que é realizada no processo de alfabetização, dentro da concepção ideológica libertadora de que não existe neutralidade.

Toda essa estrutura metodológica e conceitual desenvolvida para a EJA, com ideais de liberdade e participação política, só pode se efetivamente apreendida e avaliada em contextos locais específicos. Em outras palavras, o desenvolvimento histórico, os movimentos sociais e os marcos legais apresentados até o momento conduziram à formação de uma estrutura metodológica para a EJA. De fato, esse arcabouço teórico e crítico deve ser reconhecido, aplicado e avaliado em situações concretas, materiais, com suas dificuldades, seus sucessos e, também, insucessos.

A HISTÓRIA DA EJA NARRADA PELOS EDUCADORES DA ILHA XINGU, ABAETETUBA-PA

Conforme apresentado inicialmente, a ilha Xingu, no município de Abaetetuba-PA, possui quatro comunidades: Santo Afonso, São José, Areia e Igarapé do Vilar. Partindo especificamente da comunidade São Afonso, mas, também, podendo ser estendido para o conjunto da ilha, a oferta da EJA iniciou em 2001 e foi finalizada precocemente em 2008. De fato, ainda que curto, o período de funcionamento teve efeitos significativos no processo de alfabetização da comunidade, conforme exposto no **Quadro 1**.

Quadro 1. Avaliação da oferta da EJA na comunidade Santo Afonso, Ilha Xingu, Abaetetuba-PA

| ENTREVISTADO | CONSIDERAÇÕES |
|---------------------|--|
| Professor(a) R. F. | Havia uma necessidade de ter uma turma da EJA na escola, devido à demanda ser muito grande de pais de alunos que não sabiam nem assinar seu próprio nome (...) eu assumi a turma e foi um desafio muito grande pra mim. Mas, graças a Deus, deu tudo certo e eles corresponderam todas as expectativas. Houve uma aceitação muito boa né?! |
| Professor(a) M. C. | Não existe mais a EJA na comunidade, visto que aconteceu 2001 até 2008. Logo no início teve uma aceitação muito grande por parte dos alunos, até mesmo porque a maioria era analfabeto e isso veio contribuir muito. |
| Professor(a) A. F. | Nos dois primeiros anos foi muito positivo. Muitos alunos aprenderam a assinar o nome. Foi uma coisa muito boa (...) o pai do professor A. D. chegou a estudar comigo e no final ele já sabia assinar o nome dele, já lia bem, entendeu? Ai é assim. O EJA é complicado, mas no final é satisfatório. |

Fonte: Trabalho de Campo, 2020.

Evidentemente, como afirma Freire (1989, p. 32), “quando aprendemos a ler e a escrever, o importante é aprender também a pensar certo. Para pensar certo devemos pensar

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 6, nº1, janeiro/abril 2022.– Curso de Pedagogia– UNESC

sobre a nossa prática no trabalho. Devemos pensar sobre a nossa vida diária”. Era com essa metodologia que aliava o saber às práticas do modo de vida ribeirinho que os primeiros resultados positivos da EJA foram alcançados na Ilha Xingu.

De acordo com o(a) professor(a) R.F., da coordenação da EJA, “a professora era muito boa na época e as aulas ocorriam com dinâmicas que os alunos gostavam de participar. Ela era muito criativa”. Assim, a professora trabalhava de tal modo que permitia que os alunos se sentissem realmente parte importante do processo de ensino e aprendizagem, considerando seus conhecimentos prévios e ampliando-os numa interação dialética.

Além disso, houve um empenho destacado por parte dos alunos em querer de fato aprender a ler e a escrever. Isso porque, tais práticas permitiam assinar documentos e ter acesso ampliado aos programas governamentais, conhecendo-os detalhadamente, como é o caso do Seguro Defeso - benefício pago ao pescador artesanal que fica proibido de exercer a atividade pesqueira durante o período de reprodução de alguma espécie.

Nota-se ainda que existia uma imensa satisfação pessoal, por parte da professora, em ver o resultado positivo nas turmas da EJA. Certamente, isso se deve ao empenho de todos em superar as dificuldades enfrentadas que não eram poucas. Além disso, decorre da própria história de luta e resistência da EJA que se expressa na contínua busca pela inclusão da educação para todos no país. Para Rezende (2013, p. 109) a “educação de jovens e adultos se confunde com a luta contra a negação do direito à educação, entendida como escolarização e com os mecanismos necessários para a garantia do acesso dos adultos à educação”.

A maioria dos alunos da ilha Xingu trabalhavam durante o dia e, mesmo assim, manifestavam entusiasmo pela possibilidade de serem alfabetizados. Além disso, o transporte escolar não existia, assim como não havia merenda escolar em quantidade adequada para todos, somado ao fato, também, de não haver um prédio escolar apropriado com salas de aulas regulares.

Apesar de todas essas dificuldades, entende-se que, de modo geral, a educação popular, atribuindo sentido às práticas cotidianas, proporcionou a inclusão social da comunidade e reforçou o papel da escola e do professor de possibilitar o desenvolvimento da cidadania, autonomia e liberdade. No contexto específico, representou a oportunidade de potencializar positivamente as práticas cotidianas de trabalho e convivência, desenvolvendo

também o hábito da leitura, da produção textual e a participação ampliada em programas governamentais na vida da comunidade no contexto ribeirinho da Amazônia.

No entanto, esse cenário positivo começou a mudar. Isso ocorreu a partir do terceiro ano de funcionamento da EJA na comunidade, com o início do processo de evasão escolar que levou até à suspensão da oferta.

EVASÃO ESCOLAR DA EJA NA ILHA XINGU

A resistência, a identidade e a luta da EJA foram lentamente sucumbindo diante de uma série de fatores levantados em pesquisa de campo, conforme exposto no **Quadro 2**.

Quadro 2. Fatores da evasão escolar na comunidade Santo Afonso, ilha Xingu, Abaetetuba-PA.

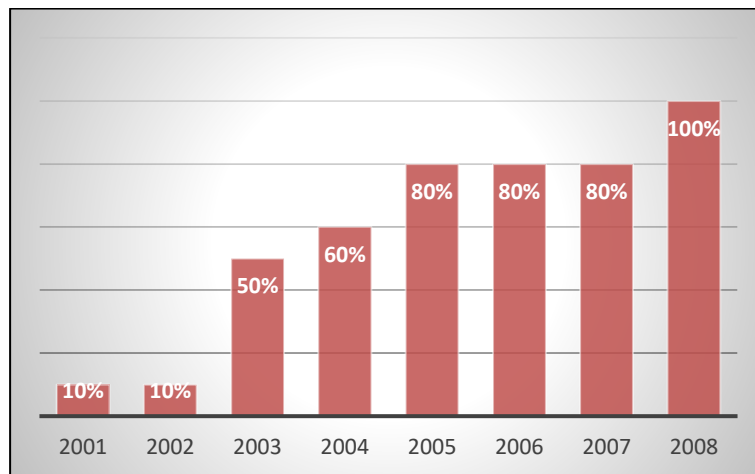
| FATOR | DESCRIÇÃO |
|--------------------------------|--|
| Espaço físico inapropriado | Nos locais da ilha com ausência de escolas, as aulas ocorriam em barracões improvisados. Ausência de óleo para alimentar o motor gerador de energia para as aulas noturnas. |
| Ausência de transporte escolar | Dificuldades de acessibilidade no interior da ilha. |
| Ausência de merenda escolar | Quantidade inadequada de merenda para os alunos que, em diversas ocasiões, levavam açaí e outros frutos de sua própria residência para a escola. |
| Troca do quadro de professores | A troca constante gerava descontinuidade das aulas, além da mudança de metodologia, perdendo o diálogo com a comunidade. |
| Particularidades dos alunos | Dificuldade em conciliar a rotina diária de trabalho (colheita do açaí, roçado, afazeres domésticos) para o sustento da família com a rotina da escola; Fatores pessoais como: cuidar de filhos, ciúme da esposa na escola, etc. |

Fonte: Trabalho de Campo, 2020.

Esse conjunto de fatores dialogam com a ideia de que “a evasão escolar continua sendo um enorme desafio para os professores que precisam se desdobrar na tarefa de manter a permanência do aluno na sala de aula” (ÓZORIO e POLETTTO, 2018, p. 157). De fato, “muitos alunos da EJA são pessoas que trabalham para o sustento da família, eles têm preocupações em casa, e têm que se desdobrar para conseguir seguir na escola” (FRANÇA, 2015, p. 37). Essa realidade não difere substancialmente da apresentada na ilha Xingu.

Nesse sentido, ainda que a Lei 9394/96 garanta a oferta da EJA em modalidades adequadas às necessidades e disponibilidades do educando, garantindo, aos que forem trabalhadores, as condições de acesso e permanência na escola, na prática não é o que de fato tem ocorrido. E quando se analisa o caso específico da oferta na ilha Xingu, observa-se até mesmo a extinção da EJA, conforme expressa o **Gráfico 1**.

Gráfico 1. Evolução do processo de evasão da EJA na ilha Xingu, Abaetetuba-PA.



Fonte: Trabalho de Campo, 2020.

Nota-se que a partir do terceiro ano de oferta, em 2003, inicia-se um grande processo de evasão que culminou nos anos de 2005 a 2007, onde apenas 20% da turma conseguiu concluir, conduzindo, assim, ao fim da oferta de EJA no ano de 2008. É válido destacar que, mesmo com dificuldades, houve resistência na busca pela oferta. E essa luta se expressou desde o ano de 2003, quando, então, apenas metade da turma conseguiu concluir e mesmo assim, os professores e a coordenação continuou com a oferta nos anos posteriores.

Essa persistência revela a própria identidade da EJA em sua trajetória de lutas em todo o Brasil. Além disso, expressa, também, que os efeitos positivos conquistados nos dois primeiros anos foram motivadores para a permanência da modalidade de ensino, apesar das sérias dificuldades e do sucateamento apresentados no contexto da ilha Xingu.

Segundo Ozório e Poletto (2018) a falta de estrutura e a dificuldade de acesso à escola dificultam o ensino e a aprendizagem, levando o estudante a abandonar os estudos, sendo

esta uma realidade muito presente na zona rural e, em muitos casos, se sobressai a dinâmica do professor para evitar tal fenômeno.

De fato, o papel do professor foi fundamental para superar as dificuldades extremas e ainda sim conseguir resultados positivos nos dois primeiros anos. Porém, essa potencialidade deve ser acompanhada de um conjunto maior de fatores que envolve condições adequadas de trabalho, boa remuneração, condições de acesso e permanência do aluno na escola. Sem esses fatores somados parece não haver continuidade e durabilidade, como ocorreu na ilha Xingu.

Na comunidade estudada, a ausência desses fatores certamente foi um dos responsáveis pelo fim da oferta. Portanto, não basta apenas garantir em lei os direitos, é necessário criar condições adequadas para que de fato esses direitos sejam aplicados na prática cotidiana do ensino.

A troca dos professores que estavam realizando um trabalho com resultados significativos, nos dois primeiros anos, mostra que esses profissionais buscaram melhores condições de trabalho em outras localidades, migrando, muitas vezes para o espaço urbano na cidade de Abaetetuba-PA. De fato, observa-se nas entrevistas com os gestores que os professores iniciais conseguiram dialogar bem com o contexto da ilha Xingu, numa aprendizagem significativa aos alunos, coisa que não foi continuada pelos profissionais subsequentes. Segundo o coordenador A.F “depois da troca da professora que foi trabalhar para a cidade, houve desinteresse dos alunos em continuar e começaram a faltar”.

De fato, na EJA é necessário o uso de práticas que considerem o espaço vivo do educando e a sua carga de experiência. Assim, “precisa de conteúdos (...) e instrumentos que consigam estabelecer nas trocas de saberes a relação de aprendizagem” (ALBUQUERQUE e SOUZA, 2013, p. 42).

Sem dúvida, conforme a perspectiva histórico-social freiriana, é necessário o uso de práticas que façam sentido ao cotidiano dos alunos da EJA, considerando a educação e a alfabetização como atos políticos em favor da liberdade e da inclusão. Nessa perspectiva, a luta deve ser também por condições adequadas de ensino e aprendizagem para que todos possam acessar o que as leis conquistadas garantem, com uma estrutura digna, eficiente e, sobretudo, duradoura.

A NECESSIDADE DE RESGATE DA EJA NA ILHA XINGU: UMA PERSPECTIVA FREIRIANA HISTÓRICO-SOCIAL

O fim da oferta da EJA na ilha Xingu, em 2008, suscita reflexões pertinentes quanto à garantia do direito à educação de jovens e adultos, bem como ao papel do ensino para a formação política e cidadã. Isso porque, como já mencionado, a ilha tem sido considerada como um espaço estratégico para a instalação do Terminal Portuário de Uso Privado (TUP) da empresa Cargill LTDA, sediada nos Estados Unidos. Portanto, um grande empreendimento que impactará direta e indiretamente no modo de vida ribeirinho e no ambiente natural, com previsão para o início do funcionamento efetivo para o ano de 2022, com prazo estendido para 2025.

A alfabetização, nesse contexto, ganha significado ainda maior, haja vista que o conhecimento detalhado do Relatório de Impacto Ambiental (RIA) e do Estudo de Impacto Ambiental (EIA) requer habilidades de leitura e compreensão de texto, fundamentais, inclusive, para participação no processo de licitação da obra, sobretudo, nas audiências públicas. Assim, a reativação da EJA na ilha Xingu torna-se ainda mais necessária, como garantia para uma participação social e política efetivas nos processos de transformações socioespaciais pelos quais a comunidade tem passado e passará, conforme a obra seja executada e entre em operação.

Conforme o RIA apresentado pela empresa haverá impacto direto e indireto na construção do empreendimento, dentre os quais estão os seguintes: a) interferência na atividade pesqueira e na navegação ribeirinhas pelo aumento do tráfego de embarcações; b) forte atração populacional, gerando impactos diretos na demanda por serviços públicos e também na geração de resíduos; c) aumento da pressão de caça e tráfico de animais; d) risco de contaminação das águas, etc.

É válido ressaltar que para cada um desses impactos haverá também as chamadas medidas mitigadoras, tais como: programas de mitigação de impactos sobre a atividade pesqueira; programa de controle de efluentes; programa de educação ambiental; programa de reposição florestal; programam de capacitação da mão de obra. Trata-se, na verdade, de condições ambientais legais para aprovação do processo licitatório da obra.

De modo geral, os grandes projetos implementados na Amazônia, inserindo-a como fonte de matérias primas no contexto estratégico de reprodução do modo de produção capitalista global, têm gerado efeitos danosos aos povos locais. Conforme Gonçalves (2005, p. 23) “o debate acerca da Amazônia passa a ser visto mais pela ótica do que os outros pensam sobre a Amazônia do que a partir do que os amazônidas pensam de si mesmos, do Brasil e do mundo”.

Nesse sentido, nota-se que o RIA apresentado pela empresa mostra inclusive uma pesquisa sobre a opinião da população local, não plenamente respeitada, acerca da instalação do empreendimento, conforme exposto no **Gráfico 2**.

Gráfico 2. Opinião dos moradores sobre a instalação do Terminal Portuário em Abaetetuba-PA.



Fonte: RIMA, 2017

De fato, apenas 35% da população mostrou-se favorável à instalação do empreendimento. Portanto, ainda que a população local não tenha se mostrado plenamente a favor, as obras foram iniciadas, reforçando os argumentos postos por Gonçalves (2015) de que nos grandes projetos são levados em consideração muito mais os argumentos e interesses externos à região amazônica do que os anseios dos povos locais.

Chama a atenção o fato de que 23% da população não soube opinar e 29% se mostrou indiferente. De fato, acredita-se que os processos de alfabetização, incluindo a suspensão da oferta da educação de jovens e adultos, exerceram influência direta e indireta

nesse alto percentual de pessoas indiferentes e que não souberam opinar. Esses são fatores importantes que reforçam a necessidade de oferta da EJA na ilha Xingu, de tal modo que sua suspensão interferiu diretamente na ação política e nos processos decisórios que podem modificar de maneira negativa seu modo de vida e seu ambiente natural.

Nesse cenário, não há dúvida de que a “educação como prática de liberdade”, bem como a “pedagogia do oprimido”, configurando um caminho metodológico e prático, tornam-se fundamentais para o contexto da educação de jovens e adultos na ilha Xingu. Como afirma, Freire (1974, p. 35) “a liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca (...) que só existe no ato responsável de quem a faz”.

As lutas históricas em favor da EJA, bem como as experiências concretas e metodológicas aqui relatadas são fundamentais nesse percurso para a promoção e para a garantia do direito básico à educação de todos, especialmente no contexto socioespacial estudado, com suas particularidades e especificidades locais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo mostrou desafios e perspectivas concretas da educação de jovens e adultos na Amazônia ribeirinha. De fato, ao considerar o contexto socioespacial específico da ilha Xingu, expressou a importância estratégica da educação para a inclusão social e para participação comunitária em processos de tomada de decisão.

No entanto, ainda que garantido juridicamente por lei, o direito à educação, na prática, tem operado com sérias dificuldades, chegando até mesmo ao ponto de ser suspenso, como revelou o estudo ora apresentado. A própria história da EJA mostrou que os direitos adquiridos foram conquistados apenas recentemente e com muita persistência e luta, com a união de movimentos sociais em busca da inclusão e da garantia da educação de qualidade para todos.

Essa forte união e o histórico de lutas trouxe uma identidade particular para a EJA, sintetizada nos estudos de Freire (1974;1989), em sua perspectiva histórico-social e crítica. A educação como prática libertadora que alimenta a ação política dialoga com a metodologia que

considera os conhecimentos vividos no dia a dia pelos alunos. Nesse encontro, configuram-se estruturas sólidas e consistentes no processo de educação de jovens e adultos.

A partir dessas bases metodológicas e históricas foi realizada a avaliação da EJA na ilha Xingu. O estudo revelou o fim precoce da oferta da EJA que durou somente entre os anos de 2001 até 2008. Nessa curta história, a pesquisa mostrou efeitos positivos nos dois primeiros anos, tais como a inclusão social pela alfabetização e práticas docentes criativas dialogando com o ambiente local. Porém, não houve continuidade desses efeitos nos anos posteriores, momento em que as dificuldades se sobrepuseram progressivamente às ações educacionais, culminando com um grande processo de evasão escolar.

Dentre essas dificuldades que a pesquisa indicou estão as seguintes: espaço físico inapropriado; ausência de transporte escolar; ausência de merenda escolar; troca do quadro de professores; particularidades dos alunos (trabalho, família, etc.). Certamente, esse conjunto de fatores influenciou direta e indiretamente no caminho que levou ao fim da oferta no ano de 2008.

Finalmente, o estudo mostrou que a reativação da EJA se trona ainda mais fundamental e estratégica no atual contexto. Isso porque processos socioespaciais mais amplos, relacionados à instalação de projetos portuários, tem ocorridos na ilha Xingu e tendem a ameaçar a manutenção do modo de vida ribeirinho e o ambiente natural. Portanto, diante desse cenário, defender a educação como direito de todos se confunde com a defesa do direito à vida em plenitude já que ambiente natural e modo de vida ribeirinho são indissociáveis.

Longe de esgotar o assunto, o presente estudo buscou expressar sistematicamente os resultados concretos de uma experiência da EJA na Amazônia ribeirinha. Certo de que a pesquisa fundamentará estudos posteriores, ao mesmo tempo em que se complementarão desses mesmos estudos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Leticia C. BOLLMANN, Maria, G. N. Movimentos sociais em educação e suas contribuições a política educacional brasileira. In: TEODORO, Antônio, JEZINE, Edineide (org.) **Movimentos sociais e educação de adultos na Ibero-americana**. Lutas e desafios. Brasília Liber livro, 2011. p. 61-80.

- ALBUQUERQUE, Alessandra, SOUZA, Diana. **Educação de Jovens e Adultos: Contribuições para o enfrentamento da exclusão social.** 2013. 62f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- BRASIL. **Constituição Federativa dos Estados Unidos do Brasil, 1934.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituica> Acesso em 12 mar 2021.
- COUTINHO, Marcius V. Terras de identidade e terras de conflito: movimento social ribeirinho e regularização fundiária nas ilhas e várzeas de Abaetetuba – PA. **Revista Estudos Sociedade e Agricultura.** Rio de Janeiro. v. 26, p. 33-64, 2018. Disponível em <<https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa>> Acesso em 20 abr 2021.
- FRANÇA, Lais. **Evasão escolar na educação de jovens e adultos.** 2015. 48f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Pará de Minas, Pará de Minas.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Educação de jovens e adultos: algumas reflexões.** In: GADOTTI, M; ROMÃO, J. E. (orgs.). Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2003.
- GONGALVES, Carlos. W. P. **Amazônia, amazônias.** São Paulo: Contexto, 2005.
- HADDAD, Sérgio. **Relatório preliminar de pesquisa: a situação da educação de jovens e adultos no Brasil.** São Paulo: Mimeo, 2006
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação.** São Paulo, n. 14, p. 108-30, mai./jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_08_SERGIO_HADDAD_E_MARIA_CLARA_DI_PIERRO.pdf>. Acesso em 20 de fev 2020.
- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua.** 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/00e02a8bb67cdedc4fb22601ed264c00.pdf> Acesso em: 20 jan 2021
- PAIVA, Vanilda P. **Educação Popular e Educação de Adultos.** 5º Ed. São Paulo: Loyola, Ibrades, 1987.
- PNCSA. Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia. **Boletim Estratégias de desenvolvimento, mineração e desigualdade: cartografia social dos conflitos que atingem povos e comunidades tradicionais na Amazônia e no Cerrado / Ribeirinhos, pescadores e**
- Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 6, nº1, janeiro/abril 2022.– Curso de Pedagogia– UNESC

pescadoras do Vilar e Moju na Ilha Xingu – PAE Santo Afonso - território e resistência de nossas origens. – N. 2 (setembro. 2019). São Luís: UEMA. Edições/PPGCSPA/PNCSA, 2020.

REZENDE, Roberto M. G. Educação de jovens e adultos e os movimentos sociais: alguns apontamentos. **Revista Trabalho e Educação**. Belo Horizonte-MG. v.22, n.2, p.105-124, mai./ago.2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9058/6517>> Acesso em 10 mar 2021.

RIMA. **Relatório de Impacto Ambiental. Terminal Portuário de Uso Privado TUP Abaetetuba**. Ambientare, 2017.

SAMPAIO, Marisa N.; ALMEIDA, Rosilene S. (orgs.). **Práticas de educação de jovens e adultos: complexidades, desafios e propostas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STRELHOW, Thyeles B. **Breve histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Disponível em: <www.histedbr.fe.unicamp.br> Acesso em: 15 mai 2021.