



**FORMAÇÃO DE EDUCADORES
DE JOVENS E ADULTOS**

V Seminário Nacional

*13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP*

QUATRO MUNDOS ENTRELAÇADOS NA OFERTA E NA PROCURA DA EJA: DIALOGANDO COM KOSIK

Maria de Nazaré Corrêa da Silva

Universidade do Estado do Amazonas-UEA
professoranazareuea@hotmail.com

Modalidade: Apresentação Oral

Eixo temático 1: Concepções de formação de educadores (as) da EJA: matrizes epistemológicas, especificidades da modalidade, princípios ético-políticos e práticas

RESUMO

O objetivo deste artigo é abrir um diálogo sobre as políticas para Educação de Jovens e Adultos desenvolvidas pelos estados nação e como estas se materializam e repercutem na Tríplice Fronteira Amazônica, onde o Brasil faz Fronteira com o Peru e a Colômbia. Os modelos metodológicos desenvolvidos nas diferentes regiões e acordos firmados O foco atravessará a fronteira geográfica desnudando a fronteira cultural, com recorte no currículo da escola pública oficial ofertado aos povos tradicionais. A base teórica deste estudo repousa nas reflexões dos quatro mundos de Karel Kosik alinhadas ao pensar de Paulo Freire, Antônio Chizzotti, Jurjo Santomé, Gimeno Sacristán, Branca Ponce, Marilene Silva, bem como, em documentos oficiais, relatórios de encontros científicos, governamentais e órgãos colegiados.

PALAVRAS-CHAVE: EJA, políticas públicas, formação de professores.

O tema em foco se constitui em um recorte do projeto de tese em desenvolvimento na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUCSP e é reflexo de uma realidade pouco valorizada, isto é, a Educação de Jovens e Adultos. O contexto eleito para a pesquisa é o Alto Solimões na Tríplice Fronteira Amazônica, onde o Brasil faz Fronteira com o Peru e a Colômbia. A pretensão em investigar esta temática partiu da inquietação provocada nos debates dos fóruns de discussão desta problemática e os diversos matizes desenvolvidos para seu atendimento.

Uma dessas inquietações diz respeito ao currículo gestão e financiamento da EJA em que a luta em sua defesa expressa que toda política pública deve garantir condições materiais e pedagógicas para sua sustentabilidade, a partir de momentos formativos de geração de trabalho e renda, respeitando a potencialidade social, econômica e cultural dos sujeitos e de cada território, o que exige uma estratégia coerente de gestão, de recursos financeiros públicos e reformas educacionais compatíveis com as necessidades demandadas pelos desafios da EJA,



incluindo-os na política de desenvolvimento regional e em programas de assistência ao educando. No que se refere a recursos humanos, destaca-se a importância de reconhecer a necessidade de profissionais concursados, de imediato, nos sistemas de ensino, garantindo formação específica para atuar na modalidade EJA, de modo a garantir a continuidade e a qualidade do ensino ofertado.

Considera-se ainda, imprescindível, a intensificação de políticas de formação continuada para esses profissionais, além de efetivo acompanhamento pedagógico, assim como a garantia de receita financeira da União, de Estados, do Distrito Federal e dos Municípios para Educação e Aprendizagens de Jovens e Adultos ao Longo da Vida. (DOCUMENTO BASE NACIONAL, 2009).

A ação dos organismos internacionais, os acordos e pactos assinados pelos chefes de estado (desconhecidas para muitos gestores locais), as políticas de governo em constantes metamorfoses e a naturalização do insucesso nas análises e indicadores da Educação de Jovens e Adultos se constituem no olhar desta pesquisa ao mundo da pseudoconcreticidade, explicadas a partir dos quatro mundos de Kosík, assim postos;

- a) mundo dos fenômenos externos;
- b) mundo do tráfico e da manipulação;
- c) mundo das representações comuns;
- d) mundo dos objetos fixados.

As impressões trocadas neste diálogo teórico denotam o complexo quebra-cabeça em discorrer sobre a analogia eleita. A princípio pelo desafio na compreensão das categorias expostas, e posteriormente pelo desacreditado tema no contexto acadêmico, em que reaparece a tese dos diferentes em detrimento dos desiguais. Tal decisão justifica a pulverização das atenções com discriminação das políticas ofertadas às distintas regiões do país e do mundo, entre o campo e a cidade, entre o urbano e o rural, em que subjaz, se cristaliza, no dizer de Louis Not (1981), a pedagogia *hetero-estrutural* como predominante entre as facetas das



pedagogias do conhecimento. Este trabalho pretende ser desenvolvido buscando a materialidade dos fenômenos, acreditando que estes serão possíveis de conhecer-se.

- a) **O primeiro mundo**, o mundo dos fenômenos externos, para Kosik, se desenvolve à superfície dos processos realmente essenciais. Neste trabalho, é estabelecida uma relação deste mundo com os organismos internacionais como UNESCO, OREALC, CEPAL, PREAL, BANCO MUNDIAL E BID, que atuam, monitoram e ditam as políticas educacionais a despeito das reais necessidades dos sujeitos e das condições dos estados-nação em administrá-las e praticá-las. Caso contrário, o quadro traçado da educação de adultos, em nível mundial, publicado pelo Ministério da Educação/MEC e UNESCO, em 2009, com o objetivo de subsidiar as discussões na CONFINTEA VI seria outro. Vejamos o estado da arte nos cinco continentes nesta obra detalhada, considerando os quatro objetivos incluídos no Índice de Desenvolvimento da Educação para Todos (IDE) que são: educação primária universal; aumento da **alfabetização de adultos**; paridade de gênero; e qualidade educacional. Três países todos no Caribe (Cuba, Aruba e Barbados) já atingiram esses objetivos, cinco estão próximos a atingir e 18, incluindo Brasil, Colômbia e Peru, estão em posições intermediárias e longe de atingir nenhum país.
- **América Latina e Caribe** – formado por 41 países, com uma população de 577 milhões, e uma rica diversidade étnica, apresentando 400 diferentes grupos indígenas, se constitui em uma região extremamente heterogênea o que dificulta a generalização de diagnósticos, exigindo, portanto, políticas e programas diversificados que levem em conta os contextos locais. Este continente, segundo o relatório em estudo, exhibe taxas relativamente altas de alfabetização de adultos. De 1985 a 1994 chegaram a 87%; de 2000 a 2006 aumentou 4 pontos, ficando em 91% e há uma projeção para 2015 de 93%. O Brasil é o maior país da região e possui o maior número de analfabetos, 13 milhões, se constituindo em um poço de críticas considerando que sua economia é uma das maiores do mundo. No Haiti, 50% da população adulta é analfabeta. No outro extremo Chile, Cuba, Argentina e Uruguai atingiram 97% de



alfabetismo adulto. Venezuela e Bolívia foram respectivamente incluídas em 2005 e 2008.

- **Ásia e Pacífico** – Este continente elaborou o que ficou conhecida como Declaração Asiática. O documento apresenta diretrizes para a construção de sociedades igualitárias e sustentáveis. Prevê celeridade nas mudanças e surgimento do mundo globalizado. As sociedades reafirmam a importância de garantir o acesso à educação de todos os adultos. Os problemas socioeconômicos não foram resolvidos, como a extrema pobreza, o desemprego e a exclusão. Os desafios criados pela migração interna e externa, mais a degradação do meio ambiente depõe contra esta região. Ressalta o relatório, que tudo isso seria bem resolvido com uma matriz de educação holística baseada em uma abordagem de direitos humanos. A aprendizagem da educação de adultos (AEA) é essencial para a construção de sociedades igualitárias e sustentáveis. Rica, culturalmente, com 3.500 línguas dentre os 4 bilhões de pessoas que a habitam, correspondendo a 60% da população mundial. Essas ocupam apenas 29% do território. Disparidades e diferenças entre e dentro dos países são as características mais evidentes. A região concentra os cinco países mais populosos: China, Bangladesh, Índia, Indonésia e Paquistão. Mais da metade da população mundial e 75% dos adultos são analfabetos. Concentra, acima de tudo, o maior número de pessoas pobres, ou seja, 2 bilhões vivendo com menos de U\$ 2/dia. As exceções são: Japão, Austrália, Nova Zelândia e a República da Coreia que quase atingiram a universalização primária e secundária. Agora, priorizam o aprimoramento da força de trabalho por meio do ensino profissional após a conclusão do Ensino Médio.
- **África** - O documento afirma que os indicadores internacionais do continente africano pintam um triste cenário: extrema pobreza, recorrentes conflitos armados, instabilidade política, pandemia de HIV/AIDS e várias formas de exclusão, violência e migração. Constitui-se na segunda maior e uma das mais diversas regiões do mundo. O pronunciamento africano sobre o poder da educação de jovens e adultos/EJA para o desenvolvimento da África ocorreu em Nairóbi/ Quênia, no período de 5 a 7 de novembro de 2008, com o discurso:



FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS

V Seminário Nacional

13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP

Nós representantes dos 46 países africanos desta conferência regional preparatória para a CONFINTEA VI, declaramos o compromisso em tornar a Educação de Jovens e Adultos um direito e uma realidade para o nosso povo. Novos desafios e demandas acontecem na África para controlar situações novas e velhas e chamamos a África para a CONFINTEA VI: junte-se a nós e no apoio nessa luta para a aprendizagem ao longo da vida, desenvolvimento sustentável, e uma cultura de paz. Tal mudança social evolui como um produto da cidadania consciente e melhores condições de vida. A educação e aprendizagem de jovens e adultos constituem o veículo para tal mudança, uma vez que capacitam os jovens e adultos a participar ativamente no desenvolvimento desse processo. (MEC/UNESCO, 2010, p.21)

Onde estão as famosas intervenções dos organismos internacionais para intervir nessa penúria? Parecem mais preocupados em agravar a situação. Sinais de denúncia têm aparecido diante da crise econômica e social em que vivem atualmente. Estas crises têm estimulado pessoas cujas vozes haviam sido silenciadas e ignoradas, como é o caso de líderes africanos que estão denunciando as crises artificialmente induzidas sobre a diminuição de recursos naturais e escassez de alimentos. Comunidades internacionais e organizações da sociedade civil de outros países têm, mesmo que inexpressivamente, atendido aos apelos e firmado parcerias para campanhas de alfabetização e educação de adultos.

- **Europa e América do Norte** – Ricamente diversa geográfica e economicamente, reúne 1.164 bilhão, cento e sessenta milhões de habitantes. A população está diminuindo e possui 85 milhões de idosos, representando 17,1%. Nos EUA, aumenta-se para 21%. As mulheres, apesar de mais escolarizadas, têm salários muito mais baixos que os homens.
- **Estados Árabes** – 18 países afirmaram que a educação é fundamental. Declaração baseada na aprendizagem e no conhecimento afirmada na Tunísia em 2009. Com uma população de 320 milhões de pessoas, distribuídas em dois continentes, África e Ásia. Partilham o mesmo idioma, cultura e história. Além dos países ricos, a região inclui 23% da população na extrema pobreza, vivendo com menos de US\$ 2/dia. A guerra desencadeou instabilidade econômica, social e política em alguns países, além da perda de recursos humanos e materiais. Entre 1999 – 2004 houve melhora de 6% na educação primária, aumentando em 14 pontos a taxa de alfabetização, atingindo 72%, porém, inferior ao observado na África Subsaariana e no sudeste asiático.



Essa realidade exposta, para Kosik, não se apresenta aos homens, à primeira vista, sob o aspecto de um objeto que cumpre intuir, analisar e compreendê-lo, criticamente. No trato prático-utilitário com as coisas, a realidade se revela como mundo dos meios, fins, instrumentos, exigências e esforços para satisfazê-la. O indivíduo em “situação” cria suas próprias representações das coisas e elabora todo um sistema correlativo de noções que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade. Ressalta que os homens usam o dinheiro e com ele fazem transações mais complicadas, sem ao menos saber nem ser obrigado a saber, o que é o dinheiro. Por isso, segundo o autor, a práxis utilitária imediata e o senso comum a ela correspondente colocam o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporcionam a compreensão das coisas e da realidade. Afirma que a práxis fragmentária dos indivíduos é baseada na divisão do trabalho, na divisão da sociedade em classes e na hierarquia de posições sociais que sobre ela se ergue. Nesse sentido, o exposto pode ser traduzido no relatório mundial publicado.

Observe-se que, para Kosik (1976), captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a “coisa em si” se manifesta àquele fenômeno, e como ao mesmo tempo dele se esconde. Prossegue o teórico afirmando que compreender o fenômeno é atingir a essência. Sem o fenômeno, sem sua manifestação e revelação, a essência seria inatingível. No mundo da pseudoconcreticidade, o aspecto fenomênico da coisa, em que a coisa se manifesta e se esconde, é considerado como a essência mesma, e a diferença entre o fenômeno e a essência desaparecem.

- b) **O segundo mundo**, Kosik denominou de mundo do tráfico e da manipulação, isto é, da práxis fetichizada dos homens, chamando atenção, uma vez que não coincide com a práxis crítica revolucionária da humanidade. Nesse mundo, a oferta e a procura da EJA se expõem e se desnudam no mais folclórico dos encontros com gastos vultuosos e manipulação de diversas ordens e naturezas, através dos pactos e acordos firmados nas diversas esferas do poder, entre chefes de estado nação, entre chefes de estado e governadores, entre governadores e prefeitos e, finalmente, entre esses e as organizações da sociedade civil. Esses fenômenos que representam os acordos e pactos, e as formas fenomênicas das coisas se reproduzem espontaneamente no pensamento comum como realidade. Não porque sejam os mais superficiais e mais



próximos do conhecimento sensorial, mas porque o aspecto fenomênico da coisa é produto natural da práxis cotidiana. Salienta o autor desses mundos, que a práxis utilitária cotidiana cria o pensamento comum em que são captadas tanto a familiaridade com as coisas e o aspecto superficial das coisas, quanto a técnica de tratamento das coisas, como forma de seu movimento e de sua existência. Para ele, o pensamento comum é a forma ideológica do agir humano de todos os dias. Todavia, o mundo que se manifesta ao homem, na práxis fetichizada, no tráfico e na manipulação, não é o mundo real, embora tenha a “consistência” e a “validez” do mundo real, é o “mundo da aparência”, tomando pra si uma categoria de Marx. Aponta que a representação da coisa não constitui uma qualidade natural da coisa e da realidade: é a projeção, na consciência do sujeito, de determinadas condições históricas petrificadas.

c) **O terceiro mundo** deste diálogo entrelaçado é o mundo das representações comuns. A este, Kosik diz ser projeções dos fenômenos externos na consciência dos homens, produto da práxis fetichizada, formas ideológicas de seu movimento. A analogia posta neste diálogo fixa as políticas de governo, em detrimento das políticas de estado para minimizar e/ou ocultar o real problema. O documento base nacional preparatório a IV CONFINTEA (2009, p. 27) reforça que tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão. Mais do que isto, significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. Desde o final da primeira metade do século XX, os sistemas nacionais de educação vêm decidindo seus rumos e filosofia a partir da prioridade política, assumida por todos os Estados-nação que assinaram a referida Declaração. Entre nós, brasileiros, somente em 1988, o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao dever do Estado, como modalidade no âmbito da educação básica preceituada na legislação nacional, bem como na perspectiva da educação ao longo da vida. EJA, como direito, pressupõe em sua práxis que o trabalho realizado garanta acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e emancipação do ser humano. A EJA é também espaço de tensionamento e aprendizagem em diferentes ambientes de vivências que contribuem



FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS

V Seminário Nacional

*13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP*

para a formação de jovens e adultos como sujeitos da história. Nesses espaços, a EJA volta-se para um conjunto amplo e heterogêneo de jovens e adultos oriundos de diferentes frações da classe trabalhadora. Por isso, é compreendido na diversidade e multiplicidade de situações relativas às questões étnico-racial, de gênero, geracionais; de aspectos culturais regionais e geográficos; de orientação sexual; de privação da liberdade; e de condições mentais, físicas e psíquicas - entendida, portanto, nas diferentes formas de produção da existência, sob os aspectos econômico e cultural. Toda essa diversidade institui distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no planejamento e na execução de diferentes propostas e encaminhamentos na EJA. A consciência do direito à educação e a mobilização em sua defesa crescem entre a população jovem e adulta excluída do e no sistema escolar, e fazem com que suas demandas sejam consideradas na conformação de projetos político-pedagógicos e de políticas públicas a ela destinadas. Indaga o documento: Quem são esses sujeitos? Como se expressam no mundo? Onde estão no território brasileiro? O que fazem? Como produzem a existência? Quais são seus desejos e expectativas? Que projetos de vida manifestam? Como aprendem? Esses sujeitos participam da elaboração das políticas públicas?

Analogamente, Karel Kosik formula os seguintes questionamentos para entender “a coisa em si”, a estrutura da coisa, não se manifesta imediata e diretamente? Por que são necessários um esforço e um desvio para compreendê-la? Por que a “coisa em si” se oculta, foge à percepção imediata? De que gênero de ocultação se trata? E responde: tal ocultação não pode ser absoluta: se quiser pesquisar a estrutura da coisa e quiser perscrutar “a coisa em si” se apenas quiser ter a possibilidade de descobrir a essência oculta ou a estrutura da realidade, o homem já antes de iniciar qualquer investigação, deve necessariamente possuir uma segura consciência do fato de que existe algo suscetível de ser definido como estrutura da coisa, essência da coisa, “coisa em si”, e de que existe uma oculta verdade da coisa, distinta dos fenômenos que se manifestam imediatamente. A distinção entre representação e conceito, entre o mundo da aparência e o mundo da realidade, entre a práxis utilitária dos homens e a práxis revolucionária da humanidade ou, numa palavra, a “cisão do único”, é o modo pelo qual o pensamento capta “a coisa em si”. Reforça o autor, que por isso, é o oposto da sistematização doutrinária ou da romantização das representações comuns. O pensamento que quer conhecer adequadamente a realidade, que não se contenta com os esquemas abstratos da própria realidade, nem com suas simples e também abstratas



representações tem de destruir a aparente independência do mundo dos conceitos imediatos de cada dia.

d) Finalmente, **o quarto** entrelaçamento dos mundos de Kosik, o mundo dos objetos fixados que, para ele, dão a impressão de ser coisas naturais e não são imediatamente reconhecíveis como resultados da atividade social dos homens. Neste diálogo, a referência correspondente é a naturalização dos indicadores da EJA e a exclusão desta, das políticas de estado, historicamente posta em diversos e diferentes documentos. O contexto do continente africano, já destacado, pode dar conta de parte deste cenário. O analfabetismo no Brasil é uma questão histórica, fruto das desigualdades sociais, onde a população mais pobre, residente nas periferias dos centros urbanos, comunidades indígenas e ribeirinhos é excluída do direito de acesso e permanência na escola. Estados gigantescos como o estado do Amazonas, composto por 62 municípios, uma população estimada de 3.873.743 habitantes (PNAD, 2014) e uma densidade demográfica de 2,23, são prejudicados e, devido à sua imensidão, as cidades são situadas em regiões geográficas denominadas calhas de rios ou hidrovias. As cidades apresentam algumas características específicas, como o distanciamento das comunidades localizadas na zona rural para a sede dos municípios, distâncias estas, que levam de 1 a 8 dias. Este aspecto, distância, também está presente no deslocamento das sedes para a capital do Estado, que levam de barco de 1 a 40 dia e de avião de 1 a 4 horas. Em determinadas cidades, há necessidade de se deslocar inclusive para outro estado, a exemplo de Pauini, Ipixuna e Guajará. A naturalização da não oferta e da pouca procura são assim amparadas.

No olhar desse exótico teórico, a dialética não considera os produtos fixados, as configurações e os objetos, todo o conjunto do mundo material reificado, como algo originário e independente. Submete-o, a exemplo dos demais, a um exame em que as formas reificadas do mundo objeto e ideal se diluem, perdem a sua fixidez, naturalidade e pretensa originalidade para se mostrarem como fenômenos derivados e imediatos, como sedimentos e produtos da práxis social da humanidade.

Referencia que o pensamento acriticamente reflexivo coloca imediatamente e, portanto, sem uma análise dialética em relação causal as representações fixadas e as condições igualmente fixadas, fazendo passar tal forma do que chamou de “pensamento bárbaro” por uma análise “materialista” das ideias.



Kosik conclui que para a destruição da pseudoconcreticidade há de se efetuar:

- 1) A prática revolucionária da práxis da humanidade; 2) pensamento dialético que dissolve o mundo fetichizado da aparência para atingir a realidade e “a coisa em si”; 3) realizações da verdade e criação da realidade humana em um processo ontogenético, visto que para cada indivíduo humano o mundo da verdade é, ao mesmo tempo, uma sua criação própria, espiritual, como indivíduo social-histórico. Cada indivíduo pessoalmente e sem que ninguém possa substituí-lo, tem de se formar uma cultura e viver a sua vida. (KOSIK, 1976, p. 19)

Acrescentamos nessa discussão um debate feito por Chizzotti & Branca (2012), onde alertam quanto à ausência de organicidade nas propostas pedagógicas. Segundo os autores, no caso brasileiro, estados e municípios de grande porte contratam, na maioria, universidades que elaboram material padronizado apostilado produzido pela própria rede pública, com instrumentos específicos para gestores, professores e alunos. Já nos municípios de pequeno porte, as políticas se apresentam por meio da compra, por redes públicas de propostas padronizadas de ensino de empresas privadas de educação ou de organizações não governamentais. Afirmam também que para esses municípios o material é produzido totalmente fora da rede pública de educação e também é implantado verticalmente desde a empresa até os professores e alunos, avalizado pelas secretarias de educação. Acontece uma forma de loteamento desses pequenos municípios se constituindo marca visível do capital privado na rede pública. Por isso, entendemos que muitos currículos propostos estão totalmente desarticulados dos interesses e saberes dos educandos e educadores.

Enquanto fenômeno de massa, podemos dizer que o que Sacristán (2013) ressalta, se aplica na realidade brasileira, pois esta também sofreu o impacto da “educação para todos” onde exige dosagem e organização dos conteúdos cujos aspectos estruturantes se sobrepõem aos estruturados, a exemplo “sobre quando se aprende que conhecimentos são adquiridos, que atividades são possíveis, que processos são desencadeados e que valor eles tem” são alguns destaques desses aspectos. O discurso universal torna esses conceitos obscuros. Porém, a história diz que nada é para sempre, portanto, mutável. Nessa direção, continuamos nosso debate encarando o desafio de unir as possibilidades de construção curricular onde as dimensões e relações entre os aspectos estruturantes e estruturados sejam considerados.



currículo enquanto essência não se dá imediatamente. Essa essência é mediata ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é. As propostas pensadas,

elaboradas para países, estados, municípios e territórios não terão os efeitos desejados por não terem sido geradas a partir dos sujeitos envolvidos. Para Cassimiro (2014), a abordagem vai pensar a abordagem curricular descentrada. Em seus estudos, assegura que é uma arena de políticas públicas e privadas contextualizadas e híbridas. Ela não terá o mesmo texto na prática, pois esta prática está em outro contexto onde a abordagem será hibridizada, ou seja, o contexto não é fixo. Neste caso, Kosik afirma que a essência se manifesta no fenômeno e que o fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento e demonstra que a essência não é inerte nem passiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerra-se este ensaio com o compromisso de desvelar os questionamentos postos resgatando quatro temas considerados conceitos-chave do pensamento do educador latino-americano Paulo Freire e que resumem as preocupações abordadas neste texto para reflexão: Em que medida a construção da consciência é uma possibilidade para a educação? Em que sentido o conhecimento crítico do mundo é um ato de mudança material do mesmo? Não será através da comunicação dialógica que nos damos conta da materialidade física e temporal do conhecimento e da transformação do mundo? E, por fim, como a pedagogia crítica se vincula com a libertação do homem?

REFERÊNCIAS.

CHIZZOTTI, Antônio; PONCE, Branca Jurema. O Currículo e os Sistemas de Ensino no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo, PUC-SP, v. 12, n. 3, p. 25-36. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 13 fev. 2015.

FREIRE, Paulo. *Política e Educação*. São Paulo Editora Cortez, 1993^a.

KOSIK. Karel. **Dialética do Concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MINSITÉRIO DA EDUCAÇÃO - UNESCO. **Documento Base Nacional Preparatório a IV CONFINTEA**. Brasília, 2009.



**FORMAÇÃO DE EDUCADORES
DE JOVENS E ADULTOS**

V Seminário Nacional

*13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP*

**Educaç
ão e**

Aprendizagem para Todos: Olhares dos Cinco Continentes. Brasília, 2010.

NOT, Louis. **As Pedagogias do Conhecimento.** Traduzido do Original “Les Pédagogies de la Connaissancede” por Américo E. Bandeira. São Paulo: ADIFEL, 1981.

PÁTIO. Pedagogia Radical: O Legado de Paulo Freire. **Revista Pedagógica**, v. 1, n. 2, ago., 1997.

SACRISTÁN. José Gimeno. **Saberes e Incertezas sobre o Currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.