

O ACOLHIMENTO COMO DIRETRIZ POLÍTICO-PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS¹

USER EMBRACEMENT AS A POLITICAL-PEDAGOGICAL GUIDELINE FOR YOUTH AND ADULT EDUCATION

LA ACOGIDA COMO DIRECTRIZ POLÍTICO-PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

SANTOS, Renato Farias dos²

FISCHER, Maria Clara Bueno³

RESUMO

Este artigo apresenta o acolhimento como condição para alcançar o direito à educação na EJA. Analisa a concepção e prática de acolhimento na Escola Municipal de Ensino Fundamental Porto Alegre (EPA), localizada em Porto Alegre/RS, que atende população em situação de rua. A pesquisa do tipo estudo de caso, utilizou como metodologia pesquisa bibliográfica e documental, observação participante e entrevista reflexiva. Paulo Freire, Sérgio Haddad, Moises Romanini e José Carlos Libâneo a fundamentaram. Apresenta as principais diretrizes, orientações pedagógicas e elementos político-conceituais do acolhimento na EPA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. População em Situação de Rua. Acolhimento.

ABSTRACT

This article presents the user embracement as condition for achieve the right to education in EJA. It analyzes the conception and practicality of user embracement in the Escola Municipal de Ensino Fundamental Porto Alegre (EPA, located in Porto Alegre / RS, which serves homeless population. The case study research used as methodology bibliographic and documentary research, participant observation and reflective interview. Paulo Freire, Sérgio Haddad, Moises Romanini and José Carlos Libâneo supported it. Presents the main guidelines, pedagogical orientations and political-conceptual elements of the user embracement in the EPA.

Keywords: Youth and Adult Education. Homeless Population. User Embracement.

RESUMEN

Este artículo presenta la acogida como condición para lograr el derecho a la educación en EJA. Analiza la concepción y la práctica de la acogida en la Escola Municipal de Ensino Fundamental Porto Alegre (EPA, ubicada en Porto Alegre / RS, que sirve a población sin hogar. La investigación de estudio de caso usó como metodología investigación bibliográfica y documental, observación participante y entrevista reflexiva. Paulo Freire, Sérgio Haddad, Moises Romanini y José Carlos Libâneo la corroboraron. Presenta las principales pautas, orientaciones pedagógicas y elementos político-conceptuales de la acogida en EPA.

¹ Apoio CNPq.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS – Porto Alegre/RS – Brasil – ORCID 0000-0002-3758-3495.

³ Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS – Porto Alegre/RS – Brasil. Bolsista PQ-CNPq. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2289-5282>.

Palabras clave: Educación de jóvenes y adultos. Población sin hogar. Acogida.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é reconhecida como um direito constitucional no Brasil, de oferta gratuita. Conforme Haddad (2007, p. 8): “A EJA é uma conquista da sociedade brasileira. O seu reconhecimento como direito humano vem ocorrendo gradativamente ao longo do século passado, atingindo sua plenitude na constituição de 1988”. No entanto, o contexto neoliberal dominante no país nos anos 1990, especialmente no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2003), teve impactos na educação em geral e na EJA. Segundo Haddad, embora o Fundo de Valorização do Ensino Fundamental (Fundef) tenha sido regulamentado neste período (1996), ele “recebeu vetos do presidente, como o impedimento de utilizar o cômputo das matrículas registradas no ensino fundamental presencial de jovens e adultos nos cálculos do fundo” (2007, p. 9), caracterizando-se a desresponsabilização do poder público com a EJA.

Os governos Lula (2003 - 2011) e Dilma Rousseff (2012 - 2016) tomaram iniciativas no sentido de reverter tal tendência, retomando a responsabilidade do Estado, com participação da sociedade civil na elaboração de políticas para a EJA. Destacam-se o incentivo à organização dos Fóruns e Encontros Nacionais de EJA – com participação de pesquisadores, educadores, educandos e entidades da sociedade civil e a aproximação da escolarização com a profissionalização dos estudantes através do Proeja⁴ e, posteriormente, do Pronatec⁵. Atualmente, com o congelamento do financiamento federal à educação por 20 anos (PEC 55 / 2016), a extinção da Secretaria de Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)⁶ e a criação de uma pasta específica para a alfabetização, afastando-a da discussão das diversidades socioeconômico-culturais, instaura-se uma nova onda de retrocessos no processo de luta pelo pleno direito à educação de jovens e adultos no Brasil⁷.

Enquanto tantas incertezas pairam sobre a Educação, é importante a análise e a visibilização de experiências de EJA que contribuam para o fortalecer o direito à educação. No campo da EJA, o acolhimento aparece como uma variável cujo significado prático-teórico demanda aprofundamento. Este artigo pretende contribuir para atenuar esta lacuna ao analisar o acolhimento como ato pensado e realizado na EPA.

⁴ O Proeja – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – visava oferecer oportunidades de formação profissional e técnica para os estudantes da EJA (Decretos nº. 5.478, de 24/06/2005 e nº. 5.840, de 13 de julho de 2006).

⁵ O Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – foi em 2011 por meio da Lei nº 12.513 que ampliou a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica através de programas e ações com apoio técnico e financeiro. (WALDOLF, 2014).

⁶ O Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, no Anexo I, Cap. II, retira da estrutura organizacional do Ministério da Educação a SECADI e cria a Secretaria da Alfabetização.

⁷ Para um balanço da EJA no período 2006-2016, ver MACHADO (2016).

As argumentações apresentadas sobre o acolhimento se originaram de um estudo de caso de abordagem qualitativa realizado na EPA. A riqueza da experiência desta escola, voltada para população jovem e adulta em situação de rua, justifica a sua escolha. Este artigo procura destacar um público específico da EJA que é constituído pelas pessoas em situação de rua. Em pesquisa realizada em 2016 (FASC, 2016, p. 8 e 34) em Porto Alegre, foram identificados 2.115 adultos em situação de rua: 1% havia frequentado a escola; 6% eram analfabetos e 57,4% não tinham completado o ensino fundamental, índice maior que o nacional, o qual estaria próximo de 50%. (SANTOS, 2018, p.11). No entanto, somente a Escola Porto Alegre e a Escola de Meninos e Meninas do Parque em Brasília (SOUZA, 2014, p. 14) têm atendimento escolar voltado a este público.

A investigação combinou a revisão de pesquisas acadêmicas já existentes sobre a escola; a análise de documentos da escola (Regimento Escolar, páginas da internet, Projetos Político-Pedagógicos etc.); a observação participante (desenvolvida nas oficinas de papel artesanal e cerâmica e reuniões do NTE) e entrevistas reflexivas com estudantes e professores (para conhecer as razões que levaram os estudantes a procurarem e se manterem vinculados a EPA, bem como o impacto da escola e do NTE em suas vidas). Ela priorizou a pesquisa, a análise das atividades e o conhecimento dos sujeitos que participam do Núcleo de Trabalho Educativo – NTE da EPA. Foram analisadas as referências bibliográficas sobre o tema do acolhimento, no campo da educação (e em outras áreas de conhecimento relacionadas às pessoas em situação de rua e à experiência da EPA, como a saúde e a assistência social) que permitiram a produção de algumas conclusões sobre as relações entre acolhimento, acesso e permanência na Educação de Jovens e Adultos.

A ESCOLA MUNICIPAL PORTO ALEGRE

É durante a segunda gestão da Administração Popular em Porto Alegre (1995) que a EPA é inaugurada. O país vinha de um período de redemocratização e concretização de direitos, com a promulgação da Constituição de 1988, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, dos Conselhos Tutelares e dos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente. Ao mesmo tempo, em nível nacional, o país implementava políticas neoliberais às quais a administração local se contrapunha.

Neste contexto, em abril de 1994, dez professores vinculados ao Serviço de Educação de Jovens e Adultos (SEJA) da Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Porto Alegre, que, futuramente, seriam os professores da “Escola Aberta⁸”, passaram a atuar junto com a Educação

⁸ A EPA surge com a proposta de ser uma Escola Aberta, com inspiração na Educação Popular de Paulo Freire. É apresentada como uma alternativa para os excluídos da escola, segundo o Parecer 023/95 do CME, “enquanto a escola regular não se transforma” e, portanto, desenvolvendo “um trabalho diferenciado que tenta romper com a ossatura rígida da escola tradicional, no que diz respeito ao ingresso, a frequência, à metodologia.” (CME/POA, 1995, n.p.).

Social de Rua⁹ para, a partir da vivência da rua, construir uma proposta de educação com metodologia adequada a esta população. A EPA emerge daí.

Sendo gestada nas ruas, em 30 de agosto de 1995 é inaugurada a EPA¹⁰, com a proposta de atender “meninos e meninas sem vínculo familiar ou com vínculo familiar fragilizado” (CME/POA, 1995, n.p.)¹¹, constituindo-se como um espaço de “acolhimento, organização e socialização dos saberes” (idem).

Desde a sua criação, esta escola tem embasado o seu projeto político e pedagógico na proposta de educação popular e libertadora de Paulo Freire, bem como no acolhimento, na redução de danos¹² e na política de inclusão, caracterizando a sua proposta educacional como emancipatória e libertadora, entendendo que a tarefa de libertação vem da autonomia, ou seja, somente o oprimido liberta a si mesmo e até mesmo seu opressor (através da transformação da sociedade). Freire (2005, p. 32) afirma:

E aí está a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes que oprimem, exploram e violentam, em razão do seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos.

Assim, esta escola, que surge voltada ao atendimento de crianças e adolescentes em situação de rua, assume o papel de denunciar a sua situação de abandono e privação de direitos.

Na segunda parte dos anos 2000, há um aumento da população jovem e adulta em situação de rua (DORNELLES, 2012, p. 43 a 47) e a partir de 2009 a EPA passa atender a Educação de Jovens e Adultos. O novo público exigia uma adaptação da equipe docente e dos funcionários, o que não ocorreu sem dificuldades e conflitos. Com o fim das administrações populares em Porto Alegre, a escola passou a ter menos apoio, sendo que em 2014 a própria mantenedora comunicou à direção e à presidência do conselho escolar a sua intenção de fechar a escola. A partir daí, a comunidade escolar buscou apoio do Legislativo, do Judiciário, dos Conselhos de Direito e de Políticas Públicas, das Universidades e da comunidade em geral, para se manter aberta. A escola ampliou suas parcerias, recebeu prêmios¹³, participou de iniciativas da economia solidária (Projeto Ecosol PopRua)¹⁴ e

⁹ Serviço da FESC – Fundação de Educação Social e Comunitária (atualmente FASC – Fundação de Assistência Social e Cidadania), criado em 1994 no governo municipal de Tarso Genro para realizar a abordagem e o acompanhamento de crianças e adolescentes em situação de rua (FASC, 2006, p. 3).

¹⁰ Na época, denominada Escola Municipal de 1º Grau Porto Alegre.

¹¹ Parecer do Conselho Municipal de Educação 023/95.

¹² “Redução de Danos é um conjunto de políticas e práticas cujos objetivos é reduzir os danos associados ao uso de drogas psicoativas em pessoas que não podem ou não querem parar de usar drogas focando na prevenção dos danos e na pessoa”. Ver https://www.hri.global/files/2010/06/01/Briefing_what_is_HR_Portuguese.pdf acesso em 04 nov. 2018.

¹³ Federasul e Assembleia divulgam agraciados com o prêmio “Líderes e Vencedores 2015”. O Sul. Porto Alegre, 05 de nov. 2015. Disponível em <http://www.osul.com.br/federasul-e-assembleia-divulgam-agraciados-com-o-premio-lideres-e-vencedores-2015/> Acesso em 20 de fev. 2019.

¹⁴ Santos, 2018, p. 53.

continuou atuando em redes de políticas públicas voltadas à População de Rua e outras políticas sociais.

A EPA é referência de escola para a População em Situação de Rua. Além disso, seu espaço é utilizado para reuniões e para a edição do seu jornal, o Boca de Rua, integrando-se às suas lutas políticas e sociais¹⁵. No final de 2018, a justiça, em primeira instância, deu ganho de causa à ação judicial movida pelas defensorias da União e do Estado do RS, determinando que a escola deveria continuar, dada à importância do trabalho realizado.

O ACOLHIMENTO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS

O Decreto Presidencial 7.053/2009 (BRASIL, 2009, p. 1) que institui a Política Nacional para a População em Situação de Rua, considera esta população como:

grupo populacional heterogêneo que possui em comum a pobreza extrema, os vínculos familiares interrompidos ou fragilizados e a inexistência de moradia convencional regular, e que utiliza os logradouros públicos e as áreas degradadas como espaço de moradia e de sustento, de forma temporária ou permanente, bem como as unidades de acolhimento para pernoite temporário ou como moradia provisória.

Dado o interesse em analisar a concepção e prática de acolhimento na EPA, um dos movimentos realizados na pesquisa foi investigar o significado deste termo em legislações ou políticas que se relacionam com o trabalho da escola e seu público específico. Foram destacados: o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), a Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS (BRASIL, 1993) e a Política Nacional de Humanização do Sistema Único de Saúde – Humaniza SUS (BRASIL, 2010), além de referências bibliográficas na área da educação, estabelecendo relações com a forma que o acolhimento se apresenta na própria escola.

No ECA, assim como na maior parte das vezes em que é referido na LOAS, o acolhimento é caracterizado como uma ação ou espaço de proteção e de garantia de direitos, referindo-se ao acolhimento institucional (abrigos) ou familiar. Mas é possível encontrar textos, como Pizzato (2012), onde este entendimento é ampliado e visto como um processo (p. 73), um elemento da prática dos serviços e ações da Assistência Social, sendo referido juntamente com a construção de vínculos (p. 97) e com a escuta (p. 106).

É na Política de Humanização da Assistência à Saúde que tem ocorrido maior discussão e teorização sobre o acolhimento, considerado como diretriz desta política. Conforme o Caderno de Atenção Básica nº 28 (BRASIL, 2013, p.19):

(...) o mais importante não é a busca pela definição correta ou verdadeira de acolhimento, mas a clareza e explicitação da noção de acolhimento que é adotada ou assumida situacionalmente por atores concretos, revelando perspectivas e intencionalidades. (...) o acolhimento é uma prática presente em todas as relações de cuidado, nos encontros reais entre trabalhadores de saúde e usuários, nos atos de receber e escutar as pessoas, podendo acontecer de formas variadas (“há acolhimentos e acolhimentos”).

¹⁵ Ibid, p.46.

Chupel e Miotto (2010, p.38, 55 e 56) afirmam que o acolhimento é a diretriz do atual Plano Nacional de Humanização, visando a garantia do acesso a direitos, a criação de vínculos e a compreensão para a intervenção.

Romanini (2016), em sua tese de doutorado defendida na área da saúde, escrita a partir do acompanhamento de usuários de drogas, faz uma reflexão sobre o acolhimento, na qual aponta três dimensões distintas deste. A primeira diz respeito ao acesso, a segunda ao cuidado e a terceira ao processo de trabalho. Ele aponta o acolhimento como “mecanismo de ampliação e facilitação do acesso”, como “postura e tecnologia de cuidado” e “como dispositivo de (re)organização dos processos de trabalho em equipe” (p. 57). Para o autor, as práticas de acolhimento “nos colocam em contato com a alteridade e, portanto, com nós mesmos” (p. 25). Romanini aborda ainda o acolhimento “como uma experiência singular que acontece cotidianamente nos serviços, nos encontros mais corriqueiros e comuns entre profissionais e usuários” (idem.).

Nas políticas educacionais não se encontra uma abordagem específica sobre acolhimento. A leitura, no entanto, de um texto de Libâneo (2012) sobre a Declaração Mundial da Educação para Todos (1990) e de outros documentos produzidos sob a égide do Banco Mundial oferece outras pistas para se ampliar o entendimento acerca do acolhimento na educação. Para Libâneo, a Declaração enfatiza o compromisso de se superar as disparidades educacionais e de se evitar qualquer tipo de discriminação ao acesso de grupos excluídos. Segundo o autor, não sendo possível que a escola tradicional desse conta deste objetivo, foi proposta uma escola em que as necessidades básicas de aprendizagem servissem como eixos para o desenvolvimento humano e, ao mesmo tempo, atendessem as diferenças individuais e sociais, bem como a integração social. Este entendimento se torna o eixo básico que orienta a realização de ações socioeducativas mais amplas no âmbito escolar. Libâneo interpreta esta orientação como a geração de uma dualidade onde os ricos teriam acesso à escola do conhecimento e os pobres à escola que chama “a do acolhimento”.

Esta possível dualidade transformaria os estudantes das classes populares nas principais vítimas de um sistema educacional que não lhes ofereceria uma educação de qualidade, não os prepararia para exercer seu protagonismo e participação em todas as esferas da sociedade e, muito menos, proporcionaria seu reconhecimento social e econômico. Isso ficaria reservado para os estudantes das classes privilegiadas, que receberiam uma educação adequada ao espaço social que lhes seria reservado. Segundo o autor, esta argumentação sustenta que tal modelo implantado no Brasil a partir do Governo Itamar Franco (consolidado nos Governos Fernando Henrique e mantidas as suas características nos governos posteriores), estaria voltado a atender as condições de agências de financiamento e do Banco Mundial, apresentando índices que aparentemente atenderiam as orientações das conferências internacionais sobre Educação e os consequentes planos nacionais de caráter tecnicistas elaborados para este fim.

Como resposta a estes modelos antagônicos de escola que nada mais fazem do que perpetuar o status quo, Libâneo traz a possibilidade de apostar em uma outra escola, aquela que garanta o acesso aos “saberes públicos que apresentam um valor, independentemente de circunstâncias e interesses particulares” (2012, p. 25) e que propicie o aprendizado dos conteúdos básicos essenciais ao aprendizado, formando estudantes capacitados para atuar em todos os espaços da sociedade. Esta escola acolheria as diferenças e as diversas identidades culturais, aproximando-se da “escola do acolhimento” que, na análise do autor, inicialmente é apresentada em oposição a “escola do conhecimento”.

Azevedo e Reis (2012, p. 331 – 332), a partir de uma pesquisa realizada em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, procuraram analisar a relação entre espaços e práticas democráticas dentro da escola e sua contribuição para a democratização do acesso à educação. Abordam o cuidado e o acolhimento e os definem como práticas inclusivas que tratam da “democratização do acesso à educação e ao conhecimento” numa perspectiva dialógica e participativa. Os autores entendem que, quando trabalhamos com estudantes em situação de vulnerabilidade social, o acolhimento e o cuidado são “indispensáveis ao envolvimento [dos estudantes] com os processos de ensino e de aprendizagem” (AZEVEDO e REIS, 2012, p. 330 e 331).

A EPA E O ACOLHIMENTO

O acolhimento faz parte da identidade da EPA e tem sido nomeado em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) e construído em sua organização e prática pedagógica. Um dos sentidos do acolhimento é ao ato de acolher pessoas excluídas da escola. Esta perspectiva faz parte do fazer pedagógico da EPA desde a sua origem. À época, quando ainda não recebia adultos, a EPA assumiu a responsabilidade de ser uma escola com uma estrutura e uma metodologia diferenciada, com o objetivo de contribuir com o rompimento do processo de exclusão que vinha impedindo o acesso e a permanência de crianças e adolescentes na escola.

Este entendimento de acolhimento aparece na própria definição da escola explicitada no documento de seu Regimento Escola, e está alicerçado numa mudança de paradigma¹⁶ referente aos direitos da infância e juventude do final do século XX. Aponta o acolhimento, e não o “recolhimento”, como sua primeira característica. A EPA

constituiu-se num espaço de acolhimento, organização e socialização dos saberes, não pretendendo ser um local de “recolhimento” de crianças e adolescentes que estão nas ruas, mas sim de atuação político-pedagógica questionadora das políticas sociais, garantindo o acesso e

¹⁶ Antônio Carlos Gomes da Costa fala do choque de paradigmas na área do Direito da Infância e da Juventude que ocorre na América Latina, no final do século XX, onde as crianças e os adolescentes passam a ser pensados a partir da Doutrina de Proteção Integral em oposição à Doutrina de Situação Irregular, que até então orientava as legislações existentes. O autor, após contextualizar o processo, faz uma comparação entre o antigo Código de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente. (COSTA, 2004, p. 22 - 23).

permanência dos alunos e alunas nas escolas da Rede Pública, permitindo que a Escola cumpra o seu papel de escola travessia¹⁷. (EMEF PORTO ALEGRE, 2000, p. 4).

Assim, a EPA, desde seus primeiros anos, nunca compactuou com a situação em que se encontravam seus estudantes. Em 1997, observando a ausência da ação das demais políticas públicas, foi feita uma denúncia numa reunião de intersecretarias da PMPA sobre a existência de 113 estudantes em estado de total abandono. Na ocasião, afirmou-se que somente a escola se apresentava “como espaço de acolhimento” dos mesmos, havendo uma ausência da ação das demais políticas públicas (EMEF PORTO ALEGRE, 2010). Tal entendimento pode ser associado às palavras de Paulo Freire (1997, p. 13) “não posso virar conivente de uma ordem perversa, irresponsabilizando-a por sua malvadez, ao atribuir às forças cegas e imponderáveis os danos por elas causados aos seres humanos”. A não conivência pressupõe uma ação propositiva e transformadora que estimula uma ação em rede das diversas políticas, como afirmam Azevedo e Reis (2012, p. 333), em “O cuidado e o acolhimento na escola cidadã”. Percebe-se aqui um entendimento de que isso só pode acontecer quando se extrapola a ação da instituição escola e se demanda a articulação e ação em rede.

A escola tem continuado a fazer movimentos para construir uma rede para assistir às necessidades dos seus estudantes no âmbito da saúde, do transporte, da segurança e do lazer. O cidadão estudante é acolhido em todas as dimensões que configuram as suas necessidades básicas e isso ocorre quando se criam canais de integração entre esses serviços (AZEVEDO e REIS, 2012, p. 4). Assim, mais aspectos do acolher se evidenciam: a incorporação, na práxis pedagógica, das demandas, dos sofrimentos, dos anseios e dos sonhos, comprometendo-se com as lutas pela transformação política e social e trabalhando em rede na busca de soluções de atendimento.

No Projeto Político-Pedagógico da EPA de 2014 o termo “acolhimento” é citado 23 vezes, seja referindo-se à sua identidade, tratando de um setor da escola (o Serviço de Acolhimento Integração e Acompanhamento - SAIA), ou descrevendo as modalidades e ações do seu procedimento pedagógico.

No PPP, encontra-se, ainda, a seguinte afirmação: “acolher é permitir a inclusão, não é só uma questão metodológica, é uma dinâmica a permear todos os tempos e espaços escolares, tendo como protagonistas educadores comprometidos e envolvidos com uma prática educativa dialógica” (EMEF PORTO ALEGRE, 2014, p. 31).

O documento define um espaço institucional para realização de entrevistas de ingresso, das mediações de conflitos e da relação dos serviços parceiros, o SAIA, indicando elementos para se compreender o conceito de acolhimento da Escola.

Cabe destacar, antes de serem apresentadas as análises das entrevistas, que entre as Diretrizes Curriculares apontadas no Projeto Político Pedagógico da EPA, a diretriz socioantropológica (ibidem, p. 20) afirma ter “no diálogo o princípio do acolhimento”, apontando-o, portanto, como

¹⁷ Neste período a EPA era uma escola de ensino fundamental incompleto e tinha como objetivo possibilitar que meninos e meninas em situação de rua se (re)aproximassem da escola e posteriormente passassem para outras escolas da rede após concluírem o equivalente aos anos iniciais, servindo assim de “escola travessia”.

elemento essencial para a caracterização da EPA como uma escola inclusiva em todas as suas dimensões.

O ACOLHIMENTO NO COTIDIANO ESCOLAR

A ex-professora da EPA Maria Aparecida Cândido, no texto “Acolhimento: um conceito a ser discutido”¹⁸, afirma que “os professores precisam ter o compromisso de estar sempre disponíveis para observar e escutar tanto as linguagens orais quanto corporais trazidas pelos estudantes, buscando conhecer suas histórias de vida (todas as dimensões “possíveis” em que estão inseridos e envolvidos), a fim de elaborarem planejamentos significativos para sala de aula, que incidam na vida dos estudantes” (CÂNDIDO, 2006, p. 1). Em sua afirmação são apontadas diversas características do acolhimento, a disponibilidade para a observação e escuta e uma sensibilidade que permita observar não somente as linguagens orais como as corporais. Referenciando Ana Rosa Abreu (2001), a autora enfatiza a importância do acolhimento realizado pelo corpo docente no contexto da aprendizagem.

Diariamente, a escola coloca seus alunos em contato com o que não sabem e com o desafio de aprender. Se eles não tiverem uma autoconfiança bem estabelecida, se não experimentarem o sucesso e a tranquilidade para “ousar” aprender, se não puderem contar com o acolhimento do professor, a escola poderá desencadear um estresse insuportável, digno de gerar recusa. (ABREU, 2001, p. 18).

Na EPA, o acolhimento faz parte do pensar e do fazer pedagógico. Neste texto de Cândido, a abordagem de acolhimento lembra Freire e Shor (2011, p. 48) na obra “Medo e Ousadia”, na qual afirmam que a sala de aula acolhedora não é permissiva, mas exigente quanto ao pensar, escrever e discutir questões. Cândido traz exemplos desta abordagem de acolhimento na práxis da EPA que, segundo ela, na época, envolveria estudantes que construíssem, em conjunto com os professores e professoras, as regras de convivência, as posturas consideradas adequadas e proposições sobre a organização das rotinas escolares. Aponta, também a mesma disponibilidade citada na Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 1997, p. 151), “disponibilidade à vida e a seus contratempos”, aprendendo a lidar sem medo e sem preconceito com as diferenças, acolhendo o diferente, ou ainda, utilizando observações e registros cotidianos no planejamento e na organização, não só dos conteúdos, mas, também, de projetos de vida.

As entrevistas realizadas com estudantes da EPA forneceram importantes elementos para aprofundar o entendimento da práxis de acolhimento da escola, especialmente sobre as razões pelas quais os estudantes procuram a escola. Manoel afirmou: “Foi a única alternativa né... Eu estava procurando uma escola pra estudar, estando em situação de rua não ia encaixar”. Entre os vários significados do dicionário para a palavra “encaixar”, existe o de ajustar-se, adaptar-se. Manoel via a EPA como o único lugar onde aquele que está em situação de rua seria capaz de se ajustar, de se adaptar. É acolhido ali, sem discriminação por sua condição social, sua individualidade e sua história de vida. Não afirmo que Manuel não conseguisse estudar em outras escolas de EJA, mas ele mesmo

¹⁸ Texto disponível no acervo em CD-ROOM na EPA.

indica a convicção de que a EPA era para ele a possibilidade de voltar a estudar, que ali seria acolhido e não rejeitado.

Outros trouxeram motivações genéricas. Rosa diz: “Aprender a ler... fazer contas”. “Terminar os estudos”, avalia Custódio. Também foram citadas motivações como o cuidado pessoal: “Dá pra tomar banho!”, diz Custódio. O NTE, projeto da escola que vincula educação com trabalho, também foi destacado como razão de estar na escola. Ao referir-se sobre a razão de ir para o NTE, Sepé disse: “Eu queria me ocupar, eu fui pegando gosto daquela arte e comecei a fazer”. Jurema fala do prazer da realização dos trabalhos: “Ah, os trabalhos, agora estou fazendo um monte de trabalho diferente, que eu nunca fiz na minha vida, eu adorei”. Manoel ressalta as vendas que faz dos produtos do NTE: “Mais um dinheirinho que sai, que ajuda a gente na rua”. Os funcionários e professores da escola também foram lembrados. Quando lhe foi perguntado o que a fez ficar na EPA, Rosa respondeu: “As cozinheiras, os diretores, os professores...”. Talvez, isso possa ser mais bem entendido nas palavras de Custódio: “Aqui acho que acolhem melhor nós, né? Nos tratam com maior atenção”, ou seja, na prática do acolhimento assumem uma postura de afetividade, pois “a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade” (FREIRE, 1997, p. 160).

Os estudantes chegam à EPA com diferentes sonhos, querem “ler, escrever e fazer as contas”, como disse Sepé. “Terminar os estudos”, como diz Custódio, referindo-se ao ensino fundamental e poder voltar para sua cidade, fazer um curso de segurança do trabalho para trabalhar numa grande indústria de lá, ou então, fazer um curso para aperfeiçoar-se no trabalho com cerâmica, como quer Rosa. Além disso, querem criar uma desenvoltura no falar, para poder ter uma postura no mercado de trabalho, como relata Manoel. Através do acolhimento, estes sonhos devem ser ouvidos e ressignificados vindo a fazer parte do fazer pedagógico da escola.

No NTE, o acolhimento não se constitui apenas de ações espontâneas, mas é uma diretriz do próprio trabalho que se desenvolve através do diálogo, da escuta, da troca de saberes e do afeto, que é ingrediente essencial no processo de educação e trabalho que ali é desenvolvido. No NTE as histórias de vida e trabalho são trazidas, as experiências passadas muitas vezes são revividas neste espaço, assim como as perdas e a exclusão do mundo do trabalho experimentadas pela maioria dos estudantes. No acolher, é criada “... a possibilidade de ‘soldar’ conhecimentos desligados e, ao fazê-lo, iluminar com os segundos a precária claridade dos primeiros”. (FREIRE, 2016, p. 26). O acolhimento permite troca, compartilhamento de saberes, valorização do conhecimento e experiências vividas.

O NTE tem sua realização e organização prevista no PPP da escola, ocorrendo no turno inverso à escolarização formal. Considerando as observações das oficinas e as entrevistas realizadas com estudantes e professores, verificou-se que, além da produção de cerâmica e papel artesanal, os estudantes organizam-se como grupo de produção, discutindo regras de convivência e procedimentos, desta forma, responsabilizam-se pela limpeza e organização do espaço de trabalho, pela venda dos produtos, o controle e divisão dos recursos arrecadados, que auxiliam a sua subsistência, mas também podem ser utilizados para outras necessidades do grupo de produção, como transporte, alimentação

em eventos que participam etc. O não cumprimento destas regras, principalmente a ocorrência de situações de violência e desrespeito grave com colegas e professores, podem gerar afastamento temporário das atividades do NTE. A dimensão do acolhimento aparece na construção compartilhada das regras e na postura dos professores que procuram trabalhar pedagogicamente estas situações e não infringindo punições imediatas¹⁹.

O “morador de rua”, “o peregrino”, o “treixeiro”, nomes que os próprios estudantes se atribuem, passa a ser um estudante e um trabalhador²⁰ ao entrar no NTE. Agora produz objetos, calcula o valor da matéria-prima, dos meios de produção e do seu próprio trabalho para chegar ao valor final. Participa do processo de comercialização, o que lhe possibilita o reconhecimento pelo trabalho realizado. A professora Jurema, uma das entrevistadas, resume estes fatos: “Isto é produção de cidadania, isto é inclusão na sociedade como um todo”. Pode-se dizer que no NTE acolhe-se a potencialidade do ser humano de ser reconhecido como trabalhador/a e cidadão/ã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo abordou a centralidade do acolhimento para o acesso e permanência na EJA. Analisou a experiência de acolhimento de uma escola de EJA, a EPA que atende estudantes da população em situação de rua de Porto Alegre, com baixo nível de escolaridade. Com larga tradição em atendimento a esta população, a EPA se destaca no universo brasileiro de experiências de EJA por sua especificidade, projeto político-pedagógico e sua longevidade – mais de vinte anos.

Com base em pesquisa, cujos resultados foram apresentados e discutidos neste artigo, argumentou-se acerca da concepção e prática do acolhimento da escola. A partir daí, estabeleceu-se que este é um dos pontos relevantes para a EJA, particularmente para a população em situação de rua. Afirmou-se que tais sujeitos, que já foram excluídos da convivência familiar e comunitária, da educação e do mundo formal do trabalho podem vincular-se novamente à escola, desde que esta construa uma concepção e prática pedagógica de acolhimento, adaptando estruturas, criando serviços, ações e projetos voltados às suas necessidades e fazendo do (con)viver diário e das histórias de vida dos sujeitos elementos constitutivos do currículo.

Pode-se concluir que para a EPA, acolhimento é a construção de uma prática educativa alicerçada no entendimento da educação como direito fundamental que atribui à escola e ao educador a responsabilidade de fornecer condições para que o estudante possa acessá-la e nela permanecer, estimulando seu protagonismo de forma que se coloque como sujeito do seu próprio aprendizado.

Desta forma, o Projeto Político e Pedagógico da escola busca enfrentar o que Azevedo e Reis (2012, p. 2) apontam como o grande desafio da escola pública: “Constituir-se como espaço democrático, inclusivo e que viabilize o acolhimento daqueles que têm na instituição escolar a única possibilidade de mobilidade social”. Os fundamentos desta prática pedagógica vêm se desenvolvendo

¹⁹ Não há informação sistematizada sobre número de afastamentos, embora o registro seja feito nas pastas dos estudantes. A experiência do pesquisador indica que há uma certa frequência nos afastamentos, especialmente por agressões.

²⁰ No NTE costuma-se usar a palavra produtor.

a partir da experiência, em diálogo com outras áreas (saúde e assistência social) e da abordagem político-pedagógica desenvolvida na política educacional de governos democrático-populares expressos na denominada Escola Cidadã.

O estudo indicou que o acolhimento escolar envolve dimensões políticas, éticas, emocionais, pedagógicas e administrativas que são sistematizadas a seguir, que podem contribuir com a orientação de projetos político-pedagógicos e com a construção de diretrizes para uma práxis escolar que “acolha” e não simplesmente “recolha”. São elas:

- Comprometimento político e social em defesa da garantia do direito à educação e às demais políticas sociais;
- Postura inclusiva que priorize a parcela social mais excluída da educação (o público em situação de rua e vulnerabilidade social) respeitando as diferenças e diversidades identitárias;
- Posicionamento político, rejeitando e denunciando toda forma de opressão, preconceito e discriminação que atinjam os estudantes, integrando-se às redes de garantia de direito e acesso às políticas públicas;
- Reconhecimento da validade dos saberes, experiências e histórias de vida dos estudantes, entendendo-os como elementos que dão significado ao currículo;
- Atitude dialógica, crítica e sensível para que se possa perceber e ressignificar os elementos das práticas cotidianas dos estudantes, reconstruindo significados que possam impactar nas suas vidas;
- Práxis pedagógica baseada no estabelecimento de vínculos, nas relações de alteridade, no cuidado e no afeto;
- Disposição para conhecer o estudante e entendê-lo a partir das suas diferenças, das suas linguagens orais e corporais e das suas experiências e histórias de vida;
- Compreensão das dificuldades dos estudantes, acompanhamento do seu aprendizado visando a promoção da autoconfiança, apoiando o estudante ante os desafios da aprendizagem e do contato com o novo;
- Disposição da escola de adaptar a sua prática pedagógica, procurando ir ao encontro das realidades e necessidades dos estudantes, comprometendo-se com eles de forma significativa;
- Estabelecimento de uma orientação político-pedagógica que possibilite a flexibilização dos planejamentos e a busca constante de novas metodologias, acompanhando a construção do conhecimento por parte dos estudantes, em todas as dimensões possíveis;
- Posicionamento exigente quanto ao papel da escola como espaço de conhecimento ao mesmo tempo em que acolhe todas as diferenças e diversidades;

- Adaptação da estrutura física, administrativa da escola para permitir aproximação e abertura às necessidades dos estudantes.

A partir desta análise, entendemos que assim como a política de saúde, expressa no Sistema Único de Saúde (SUS), já aponta em seus documentos legais o acolhimento como diretriz, cabe à educação e, principalmente à EJA, aprofundar a discussão acerca do acolhimento e elegê-lo como elemento fundamental do processo educativo e de transformação social.

REFERÊNCIAS

1. ABREU, Ana Rosa. Acolhimento: uma condição para a aprendizagem. *Revista Pátio*, Porto Alegre: Artmed. Ano IV. n.15. Nov. 2000 – jan. 2001.
2. AZEVEDO, José Clovis de; REIS, Jonas Tarcísio. O Cuidado e o Acolhimento na Escola Cidadã. *Anais do XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*, Campinas: Universidade de Campinas, UNICAMP. Livro 3, p. 330 – 341. 2012. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0098s.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2017.
3. BRASIL, Ministério da Saúde. Portal da Saúde. Departamento de Atenção Básica. *Acolhimento à demanda espontânea de Atenção Básica*, n. 28, Volume I. 1ª Edição. Brasília: Ed. do Ministério da Saúde. 2013. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/acolhimento_demanda_espontanea_cab28v1.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2017.
4. _____. Ministério da Saúde. Secretaria de atenção à saúde. Núcleo técnico de política nacional de humanização. *HUMANIZA SUS: documento base para gestores e trabalhadores do SUS*. Brasília: Ed. do Ministério da Saúde. 2010. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/humanizasus_documento_gestores_trabalhadores_sus.pdf> Acesso em: 20 dez. 2018.
5. _____. Presidência da República. *Constituição de República Federativa do Brasil*. Brasília. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao.htm>. Acesso em: 09 mar. 2019.
6. _____. Presidência da República Decreto 7053/2009 *Institui a política nacional para a população em situação de rua*. Brasília, 2009. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7053.htm>. Acesso em 9 de mar, 2019.
7. _____. Presidência da República. *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. Brasília. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em 09 mar. 2019.
8. _____. Presidência da República. *Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS*. Brasília. 1993. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742compilado.htm>. Acesso em 09/03/2019.
9. CÂNDIDO, M. A. *Acolhimento: Um contexto a ser discutido*. Arquivo da Emef Porto Alegre, CD-ROM, Porto Alegre, 2006.

10. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE (CME/POA). Comissão de Ensino. *Parecer 023 /95*. Porto Alegre. 1995.
11. CHUPEL, Cláudia Priscila; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Acolhimento e serviço social: contribuição para a discussão das ações profissionais no campo da saúde. *Serviço Social e Saúde*, Campinas, São Paulo. v. 9, n. 2, p. 37-59, maio 2015. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8634882/2782>>. Acesso em: 06 fev. 2019.
12. COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Sócio-educação: Estrutura e funcionamento da comunidade educativa. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. 2004.
13. EMEF PORTO ALEGRE. *Emef Porto Alegre: história*. Porto Alegre. 2010. Disponível em: <<http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/epa/historia.html>>. Acesso em: 10 dez. 2018.
14. _____. *Projeto Político Pedagógico 2014*. Porto Alegre. 2014.
15. _____. *Regimento Escolar*. Porto Alegre. 2000.
16. FASC. *Cadastro da População Adulta em Situação de Rua na Cidade de Porto Alegre*. FASC/PMPA, Porto Alegre. 2016. Disponível em: <[http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/fasc/usu_doc/relatorio_adultos_final_revisado_18_mar_\(1\).docx](http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/fasc/usu_doc/relatorio_adultos_final_revisado_18_mar_(1).docx)>. Acesso em: 29 MAR. 2019.
17. _____. *Projeto Ação Rua: Sistema de Proteção à infância e a adolescência em situação de rua*. Porto Alegre: FASC/PMPA. 2006. Disponível em: <http://proweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/fasc/usu_doc/acaoruaversaofinal2006_1.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2019.
18. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 4ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1997.
19. _____. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do Oprimido*. 23.ª edição. São Paulo: Paz e Terra. 2016.
20. _____. Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42.ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.
21. _____. Paulo e SHOR, *Ira. Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. 13ª Edição. São Paulo: Paz e Terra. 2011.
22. HADDAD, Sergio (coord.) *Novos Caminhos em Educação de Jovens e Adultos – EJA: Um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras*. São Paulo: Global Editora. 2007. p. 7-25.
23. LIBÂNEO, José Carlos. *O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres*. Revista Educação e Pesquisa. São Paulo: v.38, n.1, p. 13 – 28. 2012.
24. MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos após 20 vinte anos da Lei nº 9.394, de 1996. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 16 fev. de 2019.

25. PIZZATO, Rejane Margarete Scherolt. *No olho da rua: o serviço de atendimento social de rua em Porto Alegre – abordagem social de rua na sociedade contemporânea*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social. PUCRS, Porto Alegre. 2012. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/515>>. Acesso em: 20 jan. 2017.
26. ROMANINI, Moises. *Narrativas do desassossego: do re-en-colhimento às práticas de acolhimento aos usuários de drogas na Rede de Atenção Psicossocial de Porto Alegre/RS*. Porto Alegre: UFRGS, 2016. 350f. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2016.
27. SANTOS, Renato Farias dos. *O acolhimento da população em situação de rua: a experiência do núcleo de trabalho educativo da EPA*. Porto Alegre: UFRGS, 2018. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, 2018.
28. DORNELLES, Aline et Al. *O retrato censitário da população adulta em situação de rua em Porto Alegre*; in DORNELLES Aline, OBST, Júlia e BORBA, Marta (Orgs.). *A Rua em Movimento: debates acerca da população adulta em situação de rua na cidade de Porto Alegre*. 1ª Ed. Belo Horizonte: Didática Editora do Brasil. 2012, v. 1, p. 11-25.
29. SOUZA, Maria Inocência Teixeira de. *Educação de Jovens e Adultos na Escola de Meninos e Meninas do Parque*. Brasília: Universidade de Brasília. 2014. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/7763/7/2014_MairalInocenciaTeixeiradeSousa.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2017.
30. WALDOLF, Carmem. *As políticas educacionais do governo Dilma, a formação para o trabalho e a questão do pronatec: reflexões iniciais*, X ANPED SUL, Florianópolis. 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1765-0.pdf>. Acesso em 31 out. 2014.

Maria Clara Bueno Fischer

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, doutorado em Educação – University of Nottingham e pós-doutorado em Educação realizado na Universidade de Lisboa. É professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul atuando no Departamento de Estudos Especializados e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação.

Renato Farias dos Santos

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, especialização em psicopedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Atualmente é Doutorando em Educação na UFRGS. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Métodos e Técnicas de Ensino, atuando

principalmente nos seguintes temas: Educação, Trabalho e Movimentos Sociais e Educação de Jovens e Adultos.

Como citar este documento:

BUENO FISCHER, Maria Clara; SANTOS, Renato Farias dos. User embracement as a political-pedagogical guideline for youth and adult education. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 2, june 2020. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/13331>>. Acesso em: _____. doi:<https://doi.org/10.17058/rea.v28i2.13331>.