

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DINÂMICAS TERRITORIAIS E
SOCIEDADE NA AMAZÔNIA – PD TSA
ÁREA: INTERDISCIPLINAR

JÔYARA MARIA SILVA DE OLIVEIRA

EDUCAR PARA LIBERTAR: A PEDAGOGIA LIBERTADORA NA EXPERIÊNCIA
DO PROGRAMA “ESCRAVO, NEM PENSAR”

MARABÁ, PA
2019

JÔYARA MARIA SILVA DE OLIVEIRA

**EDUCAR PARA LIBERTAR: A PEDAGOGIA LIBERTADORA NA EXPERIÊNCIA
DO PROGRAMA “ESCRAVO, NEM PENSAR”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, na linha de pesquisa Produção Discursiva e Dinâmicas Socioterritoriais na Amazônia, como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestrado em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia.
Orientadora: Profa. Dra. Hildete Pereira dos Anjos

MARABÁ, PA

2019

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho

Oliveira, Jôyara Maria silva de

Educar para libertar: a pedagogia libertadora na experiência do programa “Escravo, nem pensar” / Jôyara Maria silva de Oliveira ; orientadora, Hildete Pereira dos Anjos. — Marabá : [s. n.], 2019.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia, Marabá, 2019.

1. Prática de ensino. 2. Educação popular. 3. Freire, Paulo, 1921-1997 – Teoria. 4. Escravidão. I. Anjos, Hildete Pereira dos, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia. III. Título.

CDD: 22. ed.: 370.115

Elaborada por Adriana Barbosa da Costa – CRB-2/391

JÓYARA MARIA SILVA DE OLIVEIRA

**EDUCAR PARA LIBERTAR: A PEDAGOGIA LIBERTADORA NA EXPERIÊNCIA
DO PROGRAMA “ESCRAVO, NEM PENSAR”**

Dissertação defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará como pré-requisito parcial para obtenção do título de mestre, aprovada em 13 de junho de 2019 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof. Dra. Hildete Pereira dos Anjos (UNIFESSPA)
Presidente

Prof. Dr. Airton dos Reis Pereira (UNIFESSPA)
Membro

Prof. Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva (UFT)
Membro

A todos os educadores, em compromisso com a educação estão em luta.
Aos meus pais: Israel Gonçalves de Oliveira; Irismar Pereira da Silva;
José de Souza Lima e Antônia Viana de Melo.
Ao meu companheiro Moisés Pereira da Silva
As minhas filhas Sofia de Oliveira Silva e Olga de Oliveira Silva que
são alegrias na minha vida.

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Dr. Hildete Pereira dos Anjos por confiar na viabilidade da pesquisa, pelas suas orientações seguras, seus incentivos constantes, e principalmente, pelos seus ensinamentos.

Aos professores do PDTSA por ter proporcionado momentos de reflexão e inquietação.

Aos meus colegas da turma 2017 pela aprendizagem e momentos de alegria.

Aos coordenadores do programa “Escravo, Nem Pensar” que desde o primeiro contato disponibilizaram informações necessárias para o desenvolvimento da pesquisa.

À coordenadora da 4^aURE de Marabá por conceder a entrevista e os dados sobre o desenvolvimento do programa.

À professora coordenadora responsável pelo programa ENP na Escola Professor Paulo Freire, por acolher-me em sua sala e pela participação na pesquisa.

À direção da escola Professor Paulo Freire pelas informações disponibilizadas e pelo consentimento da pesquisa.

Aos alunos da escola Professor Paulo Freire pela possibilidade de compreender o desenvolvimento do programa através dos seus relatos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento da pesquisa.

Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar.

Paulo Freire

Educar para libertar: a pedagogia libertadora na experiência do programa “Escravo, nem pensar”

RESUMO

Essa dissertação analisa, no desenvolvimento do Programa “Escravo nem pensar” na Escola Estadual de Ensino Médio Professor Paulo Freire, na cidade de Marabá-PA, elementos da teoria freiriana na proposta metodológica do programa. O “Escravo, nem pensar”, criado em 2004, é um programa educacional desenvolvido pela ONG Repórter Brasil como forma de, em parceria com escolas estaduais e municipais da rede pública de ensino, prevenir e combater o trabalho escravo contemporâneo. O objetivo principal da proposta da ONG é a qualificação de educadores para o desenvolvimento, no âmbito das escolas, de ações educativas de prevenção ao trabalho escravo. Essa dissertação, portanto, trata do conceito de escravidão contemporânea, dos princípios do pensamento freiriano, bem como desenvolve uma reflexão sobre o estado da arte, problematizando algumas pesquisas realizadas sobre a teoria do conhecimento de Paulo Freire. A pesquisa foi desenvolvida a partir do método de estudo de caso e os dados foram obtidos a partir da realização de entrevistas semiestruturadas com coordenadores pedagógicos, educadores e roda de conversa com os alunos que participaram do programa. Documentos e materiais, como o livro de apoio didático disponibilizado às escolas pela ONG, também constituem objeto de análise no desenvolvimento dessa pesquisa. O trabalho analítico do material de apoio fornecido pela ONG Repórter Brasil, a pesquisa bibliográfica, as entrevistas com professores, coordenadores, gestores e alunos oportunizaram uma rica reflexão sobre as conexões entre a proposta do Programa “Escravo nem Pensar” e o pensamento de Paulo Freire, especialmente no diz respeito às ideias-conceito: tema gerador, pesquisa, educação como ato político, problematização, diálogo, rigorosidade metódica e liberdade.

Palavras-chave: Práticas educativas. Teoria Freiriana. Escravidão contemporânea.

**To educate to liberate: the liberating pedagogy in the experience of the program
"Slavery, no way!"**

ABSTRACT

This dissertation analyzes the elements of Freire's theory in the methodological proposal of the program, in the development of the "Slavery, no way!" Program at the Paulo Freire State High School in the city of Marabá-PA. The "Slavery, no way!", created in 2004, is an educational program developed by the NGO Reporter Brazil as a way to prevent and combat contemporary slave labor in partnership with state and municipal public schools. The main objective of the NGO's proposal is the qualification of educators for the development, in the scope of the schools, of educative actions of prevention to the slave labor. This dissertation, therefore, deals with the concept of contemporary slavery, of the principles of Freirean thought, as well as develops a reflection on the state of the art, problematizing some researches about the theory of knowledge of Paulo Freire. The research was developed from the case study method and the data were obtained from semi-structured interviews with pedagogical coordinators, educators and a conversation wheel with the students who participated in the program. Documents and materials, such as the didactic support book made available to schools by the NGO, are also analyzed in the development of this research. The analytical work of the support material provided by the NGO Repórter Brasil, the bibliographical research, interviews with teachers, coordinators, managers and students provided a rich reflection on the connections between the proposal of the Program "Slavery, no way!" and the thought of Paulo Freire , especially with regard to concept ideas: generating theme, research, education as a political act, problematization, dialogue, methodical rigor and freedom.

Keywords: Educational practices. Freirian Theory. Contemporary Slavery.

LISTA DE SIGLAS

BASA	Banco da Amazônia
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
Conatrae	Comissão Nacional para a Erradicação do Trabalho Escravo
CPT	Comissão Pastoral da Terra
ENP	Escravo, Nem Pensar
FIDAM	Fundo para Investimento e Desenvolvimento da Amazônia
GPTEC	Grupo de Pesquisa Trabalho Escravo Contemporâneo
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
NEEP-DH	Núcleo de Estudos de Políticas em Direitos Humanos
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OEA	Organização dos Estados Americanos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PPP	Projeto Político Pedagógico
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SEDH	Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação
SESI	Serviço Social da Indústria
SINTEPP	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará
SUDAM	Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia
TAC	Termo de Ajustamento de Conduta
TEM	Ministério do Trabalho e Emprego
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
URE	Unidade Regional de Educação (Pará)
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Municípios correspondentes à 4ª URE/Marabá.....	36
Figura 2	Terceira etapa: processo formativo.....	55
Figura 3	O trabalho humano.....	89
Figura 4	Política de educação.....	89
Figura 5	Indicações de vídeos, sites e livros para o professor.....	90
Figura 6	Cotidiano da comunidade.....	91
Figura 7	Problematização sobre o trabalho escravo no Brasil (I).....	92
Figura 8	Problematização sobre o trabalho escravo no Brasil (II).....	92
Figura 9	Atividade para estimular o diálogo na sala de aula.....	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Atividades Produtivas	34
Tabela 2:	Dados sobre o trabalho escravo 1995 – 2018	37
Tabela 3:	Libertados do trabalho escravo: ranking dos estados.....	38
Tabela 4:	Etapas do projeto.....	54

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. TRABALHO ESCRAVO CONTEMPORÂNEO	24
1.1 TRABALHO ESCRAVO OU CONDIÇÃO ANÁLOGA À DE ESCRAVO	28
1.2 OS DADOS SOBRE O TRABALHO ESCRAVO NO SUDESTE PARAENSE.	31
2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA ESCOLA PROFESSOR PAULO FREIRE E DO PROGRAMA “ESCRAVO, NEM PENSAR”	41
2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA ESCOLA PROFESSOR PAULO FREIRE	42
2.2 O HISTÓRICO DO ESCRAVO NEM PENSAR NO SUDESTE PARAENSE	49
2.3 O FUNCIONAMENTO DO PROGRAMA “ESCRAVO, NEM PENSAR” E SEUS PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	53
3 O PENSAMENTO FREIRIANO	59
3.1 PAULO FREIRE: UMA BREVE BIOGRAFIA.....	59
3.2 PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA LIBERTADORA.....	62
3.3 CONTRIBUIÇÕES DA VISÃO FREIRIANA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM BREVE ESTADO DA ARTE	71
4 O PROGRAMA “ESCRAVO NEM PENSAR” EM DIÁLOGO COM A TEORIA FREIRIANA	76
4.1 O DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA NA 4ª URE DE MARABÁ	77
4.2 ANÁLISES DO LIVRO DE APOIO DIDÁTICO DO PROGRAMA “ESCRAVO, NEM PENSAR”	88
4.3 ANÁLISES DO PROGRAMA NA ESCOLA PROFESSOR PAULO FREIRE A PARTIR DOS DEPOIMENTOS DO DOCENTE E EDUCANDOS	96
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	114

INTRODUÇÃO

O Programa “Escravo, nem Pensar”¹ foi criado em 2004 pela ONG Repórter Brasil como uma iniciativa de prevenção e combate ao trabalho escravo contemporâneo por meio da educação. Resultado de um convênio com o Governo do Estado do Pará, via Secretaria Estadual de Educação, em 2016/2017, ocorreu a execução do programa no ensino médio no Estado do Pará, mas não só no ensino médio, já que foram feitos convênios também com Secretarias Municipais de Educação. Interessa nessa pesquisa a análise das dimensões pedagógicas da proposta do programa que, como indica o material que subsidia a formação dos professores, é uma metodologia fundada no diálogo, na sensibilidade e no processo de autonomia dos sujeitos. Essa metodologia será, neste trabalho, analisada a partir dos conceitos da educação proposto por Paulo Freire.

Discutir a escravidão contemporânea no estado do Pará é uma tarefa urgente no campo da produção científica, uma vez que o estado lidera o *ranking* em números de trabalhadores libertados entre os anos de 2003 a 2018, de acordo com os dados da “Campanha de Olho Aberto Para Não virar Escravo” da Comissão Pastoral da Terra (CPT, 2018). Esse modelo de exploração do homem pelo homem está presente em todos os continentes (BALES, 2001), e ocorre devido às desigualdades sociais, à negação de direitos e às condições de miséria em que muitos trabalhadores vivem, tendo uma relação direta com a exploração econômica.

A produção de conhecimento acerca desse tema possibilitará exercícios de conscientização e sensibilização, para que a questão do trabalho escravo ganhe mais visibilidade na sociedade. Uma das formas de combater e prevenir esse problema é através da educação. Essa é uma das propostas da ONG Repórter Brasil, com o programa ENP: abrir

¹ No decorrer do texto será utilizada a sigla ENP em referência ao Programa “Escravo, nem pensar”.

caminho para a construção desse conhecimento nas escolas a fim de contribuir com o enfrentamento do trabalho escravo na região, desenvolvendo um trabalho com os educadores, para atuarem com a temática da escravidão relacionando com os conteúdos programáticos das escolas. Por meio dessa proposta, a ONG disponibiliza um material de apoio para o educador e oferece apoio técnico e pedagógico para a produção de projetos comunitários por parte do educador, propõe também, em seus encontros de formação, oficinas e uma metodologia específica pautada no diálogo, na valorização do conhecimento prévio, mobilização e autonomia dos sujeitos, inter-relação entre conteúdos, criatividade e participação. Esses são também os aspectos que estão presentes na teoria educacional desenvolvida por Paulo Freire, denominada de educação libertadora (GADOTTI, 1996).

Tendo como ponto de partida a execução do programa ENP na Escola Estadual de Ensino Médio Professor Paulo Freire, em Marabá (Pará), a pesquisa pretendeu compreender as relações entre a pedagogia libertadora e a metodologia do Programa. Pensando nesses princípios norteadores e no caráter libertador da proposta pedagógica do programa, o presente texto problematiza a metodologia e os resultados do programa tendo como referência o convênio entre a Repórter Brasil e a Secretaria Estadual de Educação do Pará e, a partir desse convênio, a formação de professores para o enfrentamento ao trabalho escravo. O conceito de trabalho, os pressupostos teórico-metodológicos do programa ENP, os pressupostos teórico-metodológicos da pedagogia libertadora de Paulo Freire, o desenvolvimento do Programa na escola e, por fim, as relações entre a pedagogia libertadora e a metodologia do Programa ENP constituem as linhas gerais da reflexão a ser desenvolvida nessa dissertação.

Importa falar, inicialmente também, sobre o encontro entre a pesquisadora e a pesquisa. A escolha do tema da pesquisa se deu a partir da participação no II Encontro do Observatório de mercado do trabalho no Maranhão na Universidade Federal do Maranhão no ano de 2016, durante o evento houve apresentações sobre o trabalho escravo contemporâneo, destacando o desenvolvimento do programa ENP no Maranhão como forma de combate. Essas exposições levou à curiosidade de compreender a construção da metodologia do programa, que em uma hipótese inicial, teria uma relação com a teoria de Paulo Freire. Então, foi construído o projeto de pesquisa para analisar a forma como a teoria freiriana atravessa a metodologia do programa ENP adotando como material de análise as narrativas dos sujeitos envolvidos no programa, documentos e o próprio material de apoio didático do programa, bem como o estudo da teoria de Paulo Freire e a temática da escravidão contemporânea. O caso a ser estudado, lócus da pesquisa, é a Escola Estadual de Ensino Médio Professor Paulo Freire que fica localizado no Bairro Belo Horizonte, na cidade de Marabá/PA. A escola atende tanto ao ensino fundamental

como também ao ensino médio, mas a pesquisa foi direcionada especificamente para o ensino médio. A escola possui na sua história grandes marcas de luta, a começar pela sua própria criação que surgiu pela iniciativa dos moradores da comunidade, da Igreja Católica que, junto com alguns professores, conseguiram, a partir de um terreno alugado, construir um barracão de madeira para a inauguração da primeira escola do bairro em 1985. (Projeto Político Pedagógico, 2017). O nome da escola foi escolhido pelos professores e aprovado pelos moradores, em homenagem ao grande educador Paulo Freire. Pressupõem-se que a história de lutas da Escola Professor Paulo Freire indica condições favoráveis para a experiência proposta pelo programa ENP, uma vez que a escola, sendo um espaço histórico, carrega na sua cotidianidade práticas de resistências e conscientização herdadas do período de sua criação. Além de ser uma escola que afirma, segundo o Projeto Político Pedagógico da própria escola, ter no seu corpo docente professores adeptos da teoria Freiriana.

Em relação à pesquisa, inicialmente, foi realizada uma visita à 4ª URE de Marabá no fim de 2016, para confirmar a formação do programa ENP no Estado do Pará, contemplando o município de Marabá. Na ocasião foi admitido que no respectivo ano a ONG Repórter Brasil realizaria um convênio com o Estado do Pará para o desenvolvimento do programa ENP, tornando a pesquisa viável. Com o andamento e o desenvolvimento teórico da pesquisa, foi-se delineando aos poucos os procedimentos metodológicos. Em 2017, houve mais uma visita à 4ª URE de Marabá para a realização de entrevista, na ocasião foi entrevistada a coordenadora responsável pelo programa ENP que trouxe dados sobre o relatório das escolas que desenvolveram o programa. A partir desses dados preliminares, pode-se saber quais escolas de Marabá chagaram a desenvolver o programa. Para a escolha da unidade de análise, a escola Professor Paulo Freire, levaram-se em consideração principalmente as experiências históricas que a escola teve com a teoria freiriana e o caráter democrático que a mesma assumiu na sua construção e organização. Sendo assim, o critério adotado para escolha da escola foi seu contexto histórico que, a partir da atuação ativa da comunidade local, conseguiu erguer a escola, configurando-se, assim, um caso de estudo de grande relevância. Com a definição do caso a ser estudado, procurou-se um primeiro contato com a escola para a confirmar se ela teria trabalhado com o programa ENP, depois foi realizado o pedido de autorização por parte da direção escolar para o andamento da pesquisa. Nesse mesmo dia foi apresentada a professora multiplicadora do programa na escola, momento em que ela se prontificou a ajudar.

A presente pesquisa foi realizada através do estudo de caso, mais especificamente na modalidade de estudo singular (DUARTE, 2008), que visa o estudo do fenômeno com profundidade na forma que ele acontece no seu contexto social. O estudo realizado é sobre a

relação do programa ENP com a teoria freiriana e o seu desenvolvimento na escola Professor Paulo Freire. A escolha do estudo de caso não é apenas uma opção metodológica de pesquisa, mas, principalmente, porque é um estudo que permite contribuir com a ampliação e provocação de teorias (DUARTE, 2008), como é o caso do presente trabalho que discute, no âmbito educacional, as práticas educativas freirianas no combate à escravidão contemporânea contribuindo assim, para a construção do conhecimento para a educação libertadora. O conhecimento de Paulo Freire é uma teoria estudada por vários autores e pesquisadores em diferentes áreas do conhecimento. Existem estudos sobre a teoria freiriana na educação infantil, na educação musical, na educação em saúde, entre outros. Esses estudos permitem uma análise teórica que aprofunda e amplia o conhecimento, contribuindo para o seu desenvolvimento. No caso em questão a teoria freiriana é ampliada sobre a ótica de se pensar processos educativos que venham contribuir para o enfrentamento do trabalho escravo contemporâneo. O estudo de caso como aponta Rothman (1996, p. 247) “é uma investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes e múltiplas fontes de evidências são usadas”. Dessa forma, as fontes de evidências usadas, ou os procedimentos para a coleta de dados foram a realização de entrevistas semiestruturadas², que seguem um roteiro que, embora estabelecido previamente, permite certo grau de flexibilidade temática, podendo pesquisador e entrevistados terem uma conversa mais livre. Já no levantamento de dados com os alunos foi realizada uma roda de conversa, onde se pretende manter um diálogo e uma interação entre os participantes da pesquisa. Essa proposta dá a possibilidade para que os participantes possam expor suas opiniões e suas impressões sobre o tema pesquisado (MELO e CRUZ, 2014). Além das entrevistas e roda de conversa, foi analisado também material bibliográfico e documentos, nesse último caso, em especial o Projeto Político Pedagógico da Escola, orientações do Ministério do Trabalho e Emprego sobre o trabalho escravo, o Código Penal, o documento de apoio didático da ONG Repórter Brasil sobre o trabalho escravo e os dados estatísticos produzidos pela Comissão Pastoral da Terra.

A ONG Repórter Brasil disponibilizou documentos sobre a formação e atuação a respeito do programa ENP no Estado do Pará. Para essa fase, além das fontes escritas, considera-se importante um contato próximo com os coordenadores do programa ENP, situação que foi concretizada com a realização de entrevista com a coordenadora do programa ENP responsável pela formação dos técnicos das Unidades Regionais de Educação no Estado do

² Todos os entrevistados assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Nos relatos serão utilizados codinomes para a preservação das verdadeiras identidades dos participantes.

Pará. Para o entendimento do Programa ENP enquanto proposta de educação, do ponto de vista dos técnicos da Secretaria de Educação do Pará, foi entrevistada a coordenadora da 4ª URE de Marabá responsável pelo Programa, interessando-se, nesse caso, sobretudo, saber qual foi a articulação em nível de regional de ensino para a consecução do projeto. Também no processo de levantamento de dados, a gestora da escola Professor Paulo Freire, campo privilegiado de desenvolvimento da pesquisa, foi procurada e informou não ter participado da formação do programa, para o que teria delegado uma professora multiplicadora. Sabendo que, no espaço da escola, a responsabilidade pelo desenvolvimento do projeto recaiu sobre a professora, interessou saber como se deu o processo de formação dos professores envolvidos no convênio entre a SEDUC e o Programa ENP. Tornou-se imprescindível entender como os professores e professoras desempenham o trabalho pedagógico de formação para o enfrentamento ao trabalho escravo e, a partir do contato com os alunos, perceber os resultados desse trabalho pedagógico.

Na escola foram realizadas rodas de conversa com os alunos do 2º ano vespertino, o único da escola, e entrevista com a professora de história que também é a professora/coordenadora responsável pelo desenvolvimento do programa ENP. Segundo a professora, a turma do 2º ano já tinha familiaridade com a temática, tendo contribuído na elaboração do projeto e, com a professora, realizado apresentações as outras turmas da escola sobre o trabalho escravo contemporâneo. Nesse sentido, considerou-se importante o contato com essa turma, a partir da qual o programa ENP teria sido apresentado ao público escolar.

O primeiro contato e conversa com os alunos ocorreu ainda no ano de 2017, foram levantados os dados relacionados ao desenvolvimento do programa ENP na escola, os conceitos discutidos na sala de aula sobre a escravidão contemporânea e a forma como foi organizado e desenvolvido o projeto da professora coordenadora e a produção final do seu projeto. A professora citada participou da formação sobre o trabalho escravo contemporâneo com os técnicos da 4ª URE, tornando-se uma multiplicadora da temática na escola. Esse papel de multiplicadora foi a justificativa, como a diretora do ensino médio da escola não pode participar da formação com os técnicos da 4ª URE, a professora foi a única responsável pelo desenvolvimento do projeto na escola.

A escola, hoje, é um prédio construído de três andares em uma área enorme. Possui laboratório de informática, quadra de esporte e sala de leitura. Mas, no conjunto, a infraestrutura está deteriorada. Conforme foi informado, a última reforma aconteceu em 2011, circunstância em que as paredes foram pintadas e foi reformada a parte elétrica da escola, nesse mesmo ano foi instalado o laboratório de informática com a entrega de vinte computadores (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2017). A sala do 2º ano em que aconteceu a roda de conversa com

os educandos a porta não fecha, fazendo com que todo o barulho externo seja ouvido na sala, há fiação exposta com risco de acidente e as cadeiras são velhas e quebradas. As salas de aulas não são climatizadas, há apenas ventiladores que em sua maioria não funcionam e os que funcionam fazem um grande ruído, na ocasião, os ventiladores tiveram que ser desligados para que os alunos fossem ouvidos. O ambiente da escola é pouco iluminado e, de modo geral, sua infraestrutura requer reformas que tornem, por exemplo, mais suportável o calor paraense. O quadro que se desenha é um retrato do abandono a que estão relegadas as escolas periféricas do município de Marabá.

Ainda sobre a roda de conversa com os educandos, em princípio eles estavam um pouco nervosos e tímidos pelo fato de estarem sendo gravados, mas era percebida a curiosidade deles em relação àquela situação. Apesar de poucos darem seu relato sobre o que foi desenvolvido, apenas sete educandos quiseram falar, mas a turma, no geral estava atenciosa pelos questionamentos, alguns muito tímidos, mas prestavam atenção nos que os outros estavam falando e mesmo sem querer falar murmuravam baixinho sua opinião conforme os questionamentos eram realizados. Outros demonstravam não concordar com o colega, mas não se sentiram à vontade para falar e gravar seu depoimento.

Na primeira visita à escola, em que foi apresentada à direção escolar a proposta da pesquisa em relação ao desenvolvimento do programa ENP, houve o questionamento de uma das funcionárias, em que ela dizia que há tanta pesquisa sobre a escola que a universidade realiza, e ninguém nunca escreve sobre o abandono da escola, sobre a falta de material pedagógico básico para o professor desenvolver seu trabalho. A afirmação trouxe certo espanto, mas de fato, a servidora tem sua razão ao relatar as condições de trabalho em que eles vivem. Como o educador pode desenvolver um bom trabalho se a escola não possui um ambiente adequado e material ao seu alcance? Como os educandos podem aprender em ambiente tão adverso? As salas de aula, e a escola como um todo, não são adequadamente iluminadas e falta climatização. As condições de trabalho são também aspectos importantes para aprendizagem dos educandos. Além dos problemas físicos visíveis, a escola, em relação ao ensino médio em 2017, não contava com seu quadro de professores completo e sem coordenação pedagógica, desde 2011 o ensino médio estava sem o apoio pedagógico, apenas agora em 2018 que a escola passou a ter em seu quadro de servidores uma coordenadora pedagógica. Quando foi realizada a roda de conversas com os educandos a princípio, a docente, coordenadora do programa ENP participaria, mas imediatamente teve que se ausentar para assumir outra turma que estava sem aula. As descrições acima sobre a escola são importantes para que o leitor compreenda um pouco do contexto atual que escola está inserida. Já sobre a educadora, no convívio escolar,

percebe-se que há uma boa relação que a educadora multiplicadora do programa tem com os educandos da escola, uma relação de amizade e respeito, há certa segurança dos educandos ao falar com educadora. Isso, como já é bem claro nas obras de Paulo Freire (2005), é muito importante para a relação educador-educando, essa questão da amorosidade que o educador tem com os educandos.

O Estado do Pará ainda é campeão em número de casos de trabalho escravo. Esse fato, em si, já é indicativo da relevância da proposta do Programa Escravo Nem Pensar. No Pará a meta parece ser ambiciosa, para além das possibilidades do próprio Estado e da ONG Repórter Brasil, e na ânsia de alcançar milhares de pessoas, em um curto espaço de tempo, perde-se a qualidade necessária que marcaria o alcance de poucos. A hipótese aqui é de que a proposta metodológica inicial do programa não chega ao alcance do professor e nem a ser desenvolvida na sala de aula com os alunos, uma vez que esse recebe a formação de técnicos das Unidades Regionais de Educação (UREs) que foram formados pelos coordenadores do programa ENP. Sendo assim, não participam diretamente das discussões e formações com a ONG, deixando a proposta do projeto de educação e seu caráter transformador apenas no papel. A repercussão do programa ainda não é significativa embora seja de importância ímpar. Se o trabalho de uma professora, quase isolada, como é na Escola Paulo Freire, constitui um desafio em relação a resultados do programa, a forma como o projeto é pensado, com a figura do professor multiplicador, parece outro problema. É razoável supor que este tipo de prática pedagógica exige compromisso político, o que poderia se ressaltar caso a participação fosse sob consulta aos docentes como forma de sondar interesse prévio, e não sob a forma de delegação da autoridade gestora.

Educar para a libertação é significativo. Enfrentar o trabalho escravo é uma necessidade. Nesse sentido, espera-se que este estudo, enquanto proposta de produção de saber sobre um tema tão relevante socialmente, contribua com a visibilidade do problema. Tão importante quanto à produção de conhecimento sobre o trabalho escravo são as discussões de práticas educativas significativas dentro do espaço escolar, rompendo com o modelo de educação tradicional e desenvolvendo uma educação que venha a contribuir para a formação da consciência crítica, proposta que faz parte também da teoria do conhecimento de Paulo Freire. Dessa forma, considerando a crescente universalização do ensino público no Brasil é de se supor significativo o alcance de um projeto de enfrentamento do trabalho escravo tendo a escola como espaço privilegiado desse enfrentamento. A escola chega ao sujeito em situação de vulnerabilidade, portanto, sujeito propenso à *performance* do aliciador ou ao escravista. Essa pesquisa, em consequência, justifica-se pelo seu caráter de análise e de proposição acerca dos

significados do programa ENP no espaço escolar que se utiliza de metodologias educacionais que contribuem para que os educandos possam conhecer o mundo ao seu redor, identificar os problemas, discutir suas relações e pensar em práticas de enfrentamento e transformação de sua realidade. Não se trata apenas de uma discussão teórica da relação entre prática pedagógica libertadora e enfrentamento ao trabalho escravo. Mas porque é uma proposta que possibilita uma reflexão sistemática sobre as experiências educativas no âmbito da educação popular em uma escola na cidade de Marabá, e mais que isso, apresentar o programa ENP como uma possível experiência freiriana.

O conjunto das discussões teóricas sobre educação realizadas por Paulo Freire constituem a base da tendência pedagógica identificada como libertadora. O chão da realidade é o pano de fundo para as propostas metodológicas da educação que, sendo para a liberdade (FREIRE, 1996), deve também constituir as bases do processo de autonomia (FREIRE, 2011) dos sujeitos. Nessa acepção, o projeto educativo não pode se fundar na hierarquia de uns sujeitos sobre outros, mas no respeito mútuo, base do que chama de relação dialógica. A educação, nessa perspectiva, é educação para a libertação em oposição a outro projeto que, concebendo o ato educativo como uma prática neutra, contribui com a continuidade da opressão, porque conforma a ordem, que é desigual e injusta, os sujeitos do processo educativo. O reconhecimento disso resulta numa opção que não deixa de ser política. Essa é também a perspectiva metodológica do Programa ENP e é nesse sentido que se pode falar em educação libertadora como base da proposta educativa do ENP.

O material produzido pela Repórter Brasil indica que a proposta de formação dos professores funda-se em dois pilares: a sensibilização e o diálogo em torno da experiência de vida e da prática profissional dos educadores. O elemento mediador nesse processo é o tema gerador proposto como estimulador das discussões e embora o trabalho escravo seja o tema central da formação, a discussão, que é interdisciplinar, deve ter como base a noção de dignidade humana como elemento que perpassa os diferentes temas abordados, como num eixo vertebrado do processo formativo. O reconhecimento e valorização do conhecimento prévio, a mobilização e autonomia dos sujeitos, a criatividade e participação, o dialogismo e a inter-relação de conteúdos constituem os princípios norteadores do programa. Sendo assim, em que medida se pode dizer que os professores alcançados pelo projeto assumem essa perspectiva de educação e, tão importante quanto, como o projeto chega aos professores e como, na sua prática docente cotidiana estes professores trabalham as propostas do programa.

Apurou-se que, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Pará, SEDUC/PA, a proposta foi formar gestores e técnicos das UREs que formariam os diretores e professores que

seriam multiplicadores, atuando nas escolas onde lecionam com a temática e envolvendo os demais educadores. A meta estabelecida no convênio é alcançar aproximadamente 366 mil alunos de 630 escolas em 68 municípios do Estado (REPÓRTER BRASIL, 2016). Tudo isso a partir do engajamento de pessoas, os gestores, que tendem a compreender suas funções muito mais no sentido burocrático do que pedagógico. Tarefa difícil. Admite-se que os coordenadores pedagógicos têm função repercussiva daquilo que o Estado deseja que chegue às escolas, mas no caso dessa proposta, pressupõe-se uma afinidade formativa para a multiplicação de uma ação, que também é formativa. Não basta transmitir a temática da escravidão contemporânea, levando em consideração o nível de ensino proposto pelo programa, como se fosse um material de apoio, que as informações sejam repassadas como em um boletim informativo. É preciso sensibilidade ao tema, posição política frente ao problema e engajamento para se comprometer com a causa.

Dessa forma, os resultados do estudo são apresentados em quatro seções. A primeira seção se divide em três subseções. Discute-se, inicialmente, o conceito de trabalho escravo contemporâneo. Nesse ponto, sem ignorar a especificidade do contexto paraense, recorre-se a estudos como o de Kevin Bales (2001) para apresentar o fenômeno do trabalho escravo, ligado ao movimento capitalista global. Breton (2002), Figueira (2004), Moura (2006) e Silva (2016) constituem referência para o aprofundamento do conceito de trabalho escravo e de como o conceito é desenvolvido e escrito na forma da lei no Brasil, destacando cada categoria. A segunda subseção inicia uma discussão a respeito do caráter político entre os conceitos “trabalho escravo” e “condição análoga à de escravo” a partir dos estudos de Andrade e Barros (2013); Haddad (2013); Ribeiro (2014) e Gomes (2008). No terceiro momento dessa primeira seção, discute-se o processo de ocupação da Amazônia a partir dos estudos de Russi (2014), Hébette (2004) e Le Breton (2002) e, com apoio de documentos da CPT, apresentam-se os dados sobre o trabalho escravo referente aos municípios da 4ª URE de Marabá.

A segunda seção também se divide em três subseções. A primeira subseção apresenta o contexto histórico da escola Professor Paulo Freire, trazendo o relato da primeira diretora da escola na luta pela educação e apresenta também algumas informações presente no Projeto Político Pedagógico da Escola. A segunda subseção é uma tentativa de construir o histórico do programa ENP na cidade de Marabá e região, destacando o formato das primeiras edições do programa, esse histórico é construído a partir das entrevistas realizadas com uma das primeiras coordenadoras do programa, uma professora que participou da primeira formação e uma agente da CPT do escritório de Marabá. Já a terceira subseção, trata do programa ENP e seus pressupostos teórico-metodológicos a partir do livro sobre a metodologia do programa ENP e

a proposta de projeto da ONG Repórter Brasil apresentado ao Estado do Pará, a própria ONG disponibilizou o material para análise.

A terceira seção é um estudo bibliográfico que se divide em três subseções. A primeira, tendo como referência os estudos de Gadotti (1996), Venture (2006) e Barreto (1986), trata da biografia de Paulo Freire. A segunda subseção corresponde aos princípios da teoria freiriana e tem como referências obras do próprio autor e outros autores que realizaram estudos sobre a sua teoria, como Brandão (1981), Gadotti (1996), Souza (2001) e Pelandré (1998). A terceira subseção, o estado da arte, apresenta estudos que discutem teoria do conhecimento em áreas distintas tendo o pensamento de Paulo Freire como questão central. Os estudos de Peloso e De Paula (2010), Lopes (2014) Moura e Serra (2014), Afonso (2009) e Salci (2013) constituem referências nesse ponto.

A quarta seção se divide em três subseções. A primeira trata do desenvolvimento do programa ENP na 4ª URE de Marabá destacando alguns dados do relatório produzido pela 4ª URE a respeito do que foi realizado nas escolas, apresentando os dados gerais, os qualitativos e os quantitativos. Para essa subseção foram analisadas as narrativas das coordenadoras do programa ENP, a coordenadora do programa na 4ª URE de Marabá e agente da CPT de Marabá. A segunda subseção trás as análises sobre o livro de apoio didático produzido pelo programa ENP para auxiliar os professores na construção dos seus projetos sobre a temática do trabalho escravo na sala de aula, essa análise é feita na perspectiva freiriana, destacando as categorias presente no livro: tema gerador; professor pesquisador; educação como ato político; problematização; dialogo e rigorosidade metódica. A terceira subseção apresenta o desenvolvimento do programa ENP na escola Professor Paulo Freire na ótica da educadora coordenadora do programa na escola e dos alunos, traz também, as categorias freirianas presentes nas falas dos entrevistados (rigorosidade metódica, educação problematizadora, diálogo, pesquisa, temas geradores, liberdade), estabelecendo, assim, uma relação às ações do programa ENP.

1. TRABALHO ESCRAVO CONTEMPORÂNEO

O trabalho escravo contemporâneo encontra-se disseminado em quase todos os setores de produção na economia brasileira, principalmente nas áreas rurais, espaço em que os trabalhadores se encontram mais vulneráveis, tanto pelas condições econômicas, quanto pela ausência de assistência do Estado. De acordo com a “lista Suja”³, cadastro dos empregadores que tenham utilizado mão de obra escrava⁴, no Pará, foram dezesseis municípios flagrados no ano 2017, sendo treze no Sudeste Paraense em atividades localizadas em fazendas, um caso em uma carvoaria, um em Chácara e outro caso em área de mata. Aponta-se que no estado do Pará as práticas escravistas estão mais presentes no meio rural, ou porque não há tanta denúncia ou fiscalização nos centros urbanos.

Esse modelo de exploração não recria o escravismo colonial, também chamado de moderno (SILVA, 2016), como modelo específico de produção, mas significa, dentro do sistema capitalista, o extremo da exploração do trabalhador como forma de obtenção, da parte do empregador, do lucro absoluto já que, nesse caso, a mão de obra não lhe representará nenhum custo.

Kevin Bales (2001) faz uma discussão importante destacando as diferenças entre escravidão moderna e contemporânea. De acordo com o autor, a escravidão contemporânea é mais rentável para o escravista do que a escravidão moderna, uma vez que aquela não produz

³ A lista suja ou cadastro de empregadores foi criado em 2003 pelo governo brasileiro como resultado de uma política pública de combate ao trabalho escravo, divulgando o nome de pessoas físicas ou jurídicas que tenham usado mão de obra escrava. Além disso, se for confirmado o crime de trabalho escravo, o empregador pode pegar de 2 a 8 anos de prisão e ainda ficar impossibilitado de receber financiamentos em bancos públicos.

⁴ As informações citadas aqui sobre o Cadastro de Empregadores que tenham submetido trabalhadores a condições análogas à de escravos foram acessadas no site da ONG Repórter Brasil (Disponível em: www.repórterbrasil.com.br - Acessado em 23 de janeiro de 2018).

qualquer gasto com a produção. Ainda considera que a escravidão contemporânea está diretamente ligada ao modo de produção capitalista, no qual algumas pessoas exploram outras para fins econômicos. Outra característica é o tempo. Há casos em que as pessoas são escravizadas por um período de tempo muito curto, geralmente até concluírem uma atividade e depois são dispensadas. O capitalista escravizador, a partir daí, parte para o aliciamento e exploração de outras pessoas.

Segundo Bales (2001), na escravidão moderna ou colonial, como também é conhecida, o escravista possuía a posse legal do escravo era uma espécie de propriedade. O escravista que possuía escravos deveria manter e zelar pela vida deles, uma vez que tivera um custo alto na sua compra. A manutenção do escravo moderno também representava um custo. Ter escravos representava um certo custo e um *status*. Na escravidão contemporânea este custo é pago pelo trabalho da própria pessoa escravizada, essa característica é bem mais presente naquilo que alguns autores chamam de escravidão por dívida, onde todo o investimento feito pelo patrão em adiantamento de dinheiro – que pode ser um abono deixado para a família do trabalhador, mas que também pode ser apenas a pinga da viagem – alimentação, gastos com higiene e o transporte são transformados em dívidas que o trabalhador será obrigado a pagar com seu trabalho.

Sobre essa modalidade de escravidão, escravidão por dívida, ou ainda trabalho forçado, Figueira (2004) afirma que essa categoria está mais presente nas empresas agropecuárias, onde as fazendas geralmente utilizam a mão de obra escrava em um tempo curto para as atividades de pastagem, derrubada das matas e a construção e manutenção das cercas. Geralmente o fazendeiro realiza o aliciamento através de um intermediário, que fica responsável pelo recrutamento dos trabalhadores em municípios vizinhos ou em até outros estados. Recrutados, os trabalhadores são levados para o local de trabalho, às vezes em local isolado, de onde só podem sair ao fim do trabalho ou mediante pagamento da dívida⁵ fictícia e complexa. Além disso, são obrigados a arcar com o custo do material de trabalho e da alimentação, geralmente adquirida junto ao empregador ou seu preposto, fazendo aumentar a dívida e impossibilitando o abandono do trabalho. Para Figueira (2004), o êxito dessa prática está ligado a fatores como

⁵ A dívida, pelo menos até a segunda metade da década de 1990, tornou-se uma das estratégias mais eficientes no enredamento do trabalhador nas malhas do trabalho escravo. Cobrava-se ao trabalhador adiantamento, o transporte, a comida, a pinga e, como demonstra Rampazzo (2007), até gastos com prostituta. A questão central não era a aquisição de algum bem por parte do trabalhador, mas as estratégias do explorador de produção da cadeia que matinha o trabalhador ou sob o argumento moral do “se eu devo, eu pago” (RAMPAZZO, 2007), ou sob a coerção sob o pretexto de pagamento da dívida ao patrão.

a presença de pessoal armado e o sentimento de endividamento por parte do trabalhador que acha que realmente deve algo ao fazendeiro e que não pode partir sem pagar o que deve.

Silva (2016), analisando a historicidade do conceito de trabalho escravo, apresenta que a escravidão no Brasil foi abolida em 1888 com a Lei Áurea. Apesar do decreto o problema da escravidão continuou a existir, agora com outras características diferenciadas daquelas que se conhecia no período colonial. Em 1940 o governo brasileiro cria o artigo 149 do código penal onde diz que: “reduzir alguém a condição análoga à de escravo: Pena - reclusão, de 2 (dois) a 8 (oito) anos”. (BRASIL, 1940). A grande questão, era que as denúncias que a CPT realizava sobre a violência contra os trabalhadores no campo não eram enquadradas como trabalho escravo, uma vez que os agentes públicos responsáveis pelas investigações das denúncias, especialmente agentes de segurança e do ministério do trabalho, entendiam que as características de escravidão ainda estavam relacionadas à escravidão colonial, uma escravidão com a presença de correntes, grilhões e senzalas.

Da mobilização de uma série de sujeitos sociais, entre eles a OAB e a CPT, sujeitos políticos e operadores do direito no contexto de violência no campo no sudeste paraense, criou-se o Fórum Nacional Permanente Contra a violência no Campo, espaço em que o trabalho escravo passou a ser denunciado e debatido. Silva (2016) avalia que o Fórum e todo o movimento de reação à violência contra líderes sindicais do Sul do Pará não explicam por si, mas contribuem, no conjunto, para o avanço das políticas de enfrentamento do trabalho escravo, inclusive, com o reconhecimento do crime por parte do Estado em 1995 e, mais tarde, a reformulação do artigo 149 do Código Penal.

As primeiras denúncias de trabalho escravo, no entanto, são anteriores à criação da CPT. Da parte da igreja, a primeira denúncia veio através do bispo Pedro Casaldáliga, através de uma Carta Pastoral escrita nos primeiros anos da sua chegada a São Félix do Araguaia no Mato Grosso (MOURA, 2016) e para que se tenha uma ideia da tragédia que representa o trabalho escravo, só entre 1995 e 2011 foram libertados mais de 45 mil trabalhadores que viviam em condições de escravidão (REPÓRTER BRASIL, s/d)⁶.

O engajamento desses sujeitos e instituições, como a Comissão Pastoral da Terra e a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), fez com que o Estado brasileiro, pressionado por organismos internacionais, não só reconhecesse a existência do trabalho escravo, mas fez garantir esforços para o seu enfrentamento. Isso demandou alteração do Código Penal Brasileiro. Foi essa alteração da Lei, ocorrida em 2003, que avançou no sentido de tipificar as

⁶ O trabalho não possui ano de publicação, está disponível em: <http://escravonempensar.org.br/>

condutas caracterizadoras do trabalho escravo. Hoje, além da produção de dívida como forma de atrelamento dos sujeitos ao trabalho, existem outras características que se configuram como crime de escravidão e que estão presente no artigo 149 do Código Penal Brasileiro, tais como o aliciamento; a produção da dívida; a jornada exaustiva; retenção do trabalhador e as condições degradantes de trabalho é o que constituem o Trabalho Escravo Contemporâneo.

Artigo 149. Reduzir alguém a condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador ou preposto:

Pena - reclusão, de dois a oito anos, e multa, além da pena correspondente à violência.

§ 1º Nas mesmas penas incorre quem:

I – cerceia o uso de qualquer meio de transporte por parte do trabalhador, com o fim de retê-lo no local de trabalho;

II – mantém vigilância ostensiva no local de trabalho ou se apodera de documentos ou objetos pessoais do trabalhador, com o fim de retê-lo no local de trabalho.

§ 2º A pena é aumentada de metade, se o crime é cometido:

I – contra criança ou adolescente;

II – por motivo de preconceito de raça, cor, etnia, religião ou origem (BRASIL,1940).

No caso do aliciamento, o intermediário responsável pela contratação do trabalhador viaja para outros Estados em busca de mão de obra barata, a fim de reduzir os custos da produção. É a vulnerabilidade socioeconômica em que muitas pessoas vivem, sem os direitos básicos à saúde, educação e moradia e, às vezes, até sem ter o que comer, que tornam essas pessoas vítimas perfeitas das propostas enganosas apresentadas por esse contratante, que é também conhecido como gato. Isso significa que há duas condições fundamentais que mantêm o trabalho escravo, a pobreza do trabalhador e a ganância do seu empregador. Sobre o assunto, Moura (2006), em sua pesquisa sobre o trabalho escravo no Maranhão, destaca o estado de precisão⁷ dos trabalhadores como principal fator que colabora para o aliciamento dos trabalhadores.

Na jornada exaustiva, além do tempo de trabalho excedido previsto em lei, configura-se também crime de trabalho escravo aquelas atividades em que o trabalhador é exposto à exaustão tanto física como mental, mesmo que essas atividades não extrapolem o tempo. Em casos em que o trabalhador é impedido de sair ou deixar o local de trabalho por qualquer motivo que seja, sob o pretexto da dívida ou retenção de documentos pessoais de identificação ou, ainda, a presença de pessoal armado, o que se configura trabalho escravo. As condições degradantes de trabalho que é uma das características do trabalho escravo, e que também está presente no novo

⁷ O conceito de precisão utilizado pela autora em seu trabalho, significa o estado de necessidade de direitos básicos em que muitos trabalhadores vivem.

texto do CP, vai desde a condições precárias de alimentação e alojamento, como questões relacionadas à saúde do trabalhador, como falta de água potável para o consumo e de equipamentos de segurança. Xavier Plassat (Breton, 2002) considera a escravidão contemporânea mais sutil, pelo fato de que não se compram mais pessoas escravizadas como na escravidão moderna, agora, apenas as usam.

No meio científico há muitas discussões a respeito do tema do trabalho escravo contemporâneo. É importante o trabalho de pesquisadores como Ricardo Rezende Figueira, com uma longa trajetória de militância pastoral e intelectual no enfrentamento do trabalho escravo que conseguiu, a partir da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), criar em 2003 o Grupo de Pesquisa Trabalho Escravo Contemporâneo (GPTEC) e que tem oportunizado o encontro, anualmente, de pesquisadores dedicados ao estudo do trabalho escravo contemporâneo. Leonardo Sakamoto, professor na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, ao mesmo tempo em que pesquisa o trabalho escravo, coordena a ONG Repórter Brasil, que tem um importante trabalho de divulgação do trabalho escravo contemporâneo no Brasil. A Comissão Pastoral da Terra (CPT) vinculada à Igreja Católica que também realiza um trabalho com as denúncias e o apoio ao trabalhador resgatado do trabalho escravo. Esses pesquisadores, e a diversidade de outros pesquisadores que de alguma forma estão ligados a eles, têm publicado trabalhos que ajudam entender as características e o fenômeno do trabalho escravo. Essa é também a proposta do Programa “Escravo, nem Pensar” em parcerias com Estados e Municípios desenvolver o tema do trabalho escravo nas escolas relacionando com os conteúdos programáticos das disciplinas e assim construir um conhecimento e conscientizar a população sobre o problema.

1.1 TRABALHO ESCRAVO OU CONDIÇÃO ANÁLOGA À DE ESCRAVO

Existe uma grande variação na terminologia quando se trata do fenômeno da escravidão contemporânea. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) denomina a escravidão contemporânea de trabalho forçado ou obrigatório. Já a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Organização das Nações Unidas (ONU) denominam de escravidão ou servidão (ANDRADE e BARROS, 2013). No Brasil, entre vários conceitos utilizados (escravidão por dívida; trabalho forçado; semiescravidão; servidão; escravidão branca), destacam-se os conceitos de “trabalho escravo”, utilizado por alguns pesquisadores e entidades como a CPT e

a ONG Repórter Brasil, e “condição análoga à de escravo”, que está presente no Código Penal Brasileiro. Apesar de os dois conceitos se tratarem do mesmo fenômeno, não são iguais.

Andrade e Barros (2013) consideram que os conceitos trabalho escravo contemporâneo ou escravidão contemporânea torna o problema mais evidente, uma vez que deixa clara a relação de poder e exploração entre escravizador e escravizado, o que apesar de haver diferenças nas características entre a escravidão contemporânea e a moderna ou colonial, os conceitos empregados denunciam melhor a gravidade do problema. Haddad (2013), analisando o trabalho escravo nos aspectos jurídicos, considera o conceito trabalho escravo, apesar de usá-lo em sua pesquisa, limitado. Visto que:

A figura delituosa é o plágio, que consiste em reduzir alguém à condição análoga à de escravo. A condição de escravo, em verdade, está abolida porque ninguém pode ser juridicamente considerado como tal. Uma coisa é o escravo sobre o qual se exercia o direito de propriedade, outra, é o trabalho dele, exercido em condições similares àsquelas de tempos idos (HADDAD, 2013. p. 78).

Para o autor, o crime é tornar uma pessoa semelhante a um escravo do período colonial ou moderno, o que não necessariamente significa ser escravo, pois segundo ele não pode ser juridicamente enquadrado como crime porque a escravidão foi abolida em 1888. Ainda de acordo com o autor, o conceito trabalho escravo remete às características da escravidão moderna que tinha a presença de correntes, grilhões e senzalas o que pode dificultar a identificação da escravidão contemporânea, uma vez que o conceito é carregado de simbologias da escravidão no período colonial. Ribeiro (2014), ao estudar sobre o assunto, aponta que o conceito trabalho escravo “tem seu nascedouro ideológico na luta de classe, no embate entre o trabalhador do campo e os grandes fazendeiros ou empresas agropecuárias (RIBEIRO, 2014, p. 273)” e é mais utilizado por grupos sociais como sindicatos, ONGs, jornalistas, organizações religiosas e de direitos humanos a fim de confirmar e denunciar o problema, identificando-o de fato, como escravidão. Enquanto que o conceito presente na lei (condição análoga à de escravo) nega e rejeita a existência da escravidão contemporânea.

O Artigo 149, que rege as condutas que violam direitos dos trabalhadores e para elas estipula penas. Vejam que o que para os sindicatos, organizações religiosas e defensores de direitos humanos é assumido e defendido como *trabalho escravo*, no Código Penal Brasileiro, é interpretado apenas como “condição análoga à de escravo (RIBEIRO, 2014.p. 274).

Enquanto as entidades que lutam pelos trabalhadores e pelos direitos humanos denunciam que o trabalho escravo é existente no Brasil, a lei, no entanto, refuta o conceito de trabalho escravo e suaviza a gravidade do problema alegando ser algo análogo, semelhante, que se aproxima da escravidão, mas não chega a ser. Fica evidente que esses conceitos não são apenas formas diferentes de designar um fenômeno, mas, sobretudo, uma disputa clara de poder e visões políticas determinadas. Toda essa discussão em torno da construção dos conceitos, temática da escravidão contemporânea, é resultado daquilo que Gomes (2008) chama de “usos políticos do passado” ou “memória histórica”, no qual um determinado grupo usam fatos e acontecimentos do passado para explicar o atual.

Dessa forma, a luta para que esta fosse a categoria adotada para nomear um novo fenômeno, que se queria identificar como inaceitável e vergonhoso, pode ser entendida como um claro exemplo do que a literatura que trata do tema da memória e de suas relações com a história, chama de “usos do passado”. Usos, não em sentido instrumental ou de simples voluntarismos de atores políticos, mas de releitura, de re-significação do passado, realizada, obviamente, pela ótica do presente. Uma estratégia política que mobiliza as relações entre história e memória, para afirmar direitos, no caso os direitos humanos, vinculados ao ato de trabalhar (GOMES, 2008.p. 33).

A autora faz um estudo para compreender a forma como o conceito é construído, tratando-se da escravidão contemporânea, a partir da memória histórica da escravidão no Brasil, apontando a adesão e a imposição do conceito em uma disputa política e cultural. Nesse embate, existe um movimento de sentidos produzidos pela utilização dos conceitos de “trabalho escravo” ou “condição análoga a de escravo”. O primeiro conceito, trabalho escravo, faz uso dos sentidos que a escravidão moderna remete à memória brasileira de um tempo de horrores em que as pessoas escravizadas eram tratadas como coisas. Os grupos sociais, as ONGs e as entidades religiosas, entre outros que lutam com os trabalhadores por condições melhores de trabalho, utilizam-se desses sentidos que o conceito trabalho escravo faz ressurgir na memória, para denunciar o quanto é tão grave o problema. Já o movimento que o conceito presente na lei traduz é o de desconstrução dos sentidos que o conceito trabalho escravo produz, vez que se subentende que o que ocorre hoje na forma contemporânea de exploração do trabalho não é escravidão, mas algo parecido.

Quando se aproximam e mobilizam o passado escravista brasileiro desejam, fundamentalmente, demarcar o quanto tal prática é inaceitável/intolerável, já que banida pela Lei Áurea, reconhecida como um marco civilizatório e libertador. Já quando se afastam, desejam caracterizar que tal prática se transfigurou completamente, sendo um fenômeno inteiramente novo e não um mero retorno ao que se nomeia (nas escolas, nos livros etc.) como trabalho escravo (GOMES, 2008, p. 34).

O importante nessa discussão é a construção da luta que o conceito “trabalho escravo” mobiliza na sociedade, a denúncia e repressão que ele implica. A escravidão moderna era uma prática legal e institucionalizada. Hoje, na sua forma contemporânea, configura-se crime e é desenvolvida em grande parte pela iniciativa privada e empresas. Para além de o Estado legitimar ou não um processo, ou juridicamente ele ser aceito, as práticas de dominação e exploração do trabalho do outro, aconteceram no passado e continuam acontecendo até os dias atuais. Apesar das diferenças nas características entre a escravidão colonial e a contemporânea, a exploração de um grupo sobre o outro continua, e mesmo ela sendo hoje juridicamente impossível de criminalizar, não deixa de acontecer. Sendo assim, a presente pesquisa em compromisso com a luta dos trabalhadores e em defesa dos direitos humanos, entende que a escravidão foi abolida em 1888 com a Lei Áurea, mas, no entanto, o fenômeno persiste até os dias atuais, com outras particularidades e com outras formas de aprisionamento, mas continua sendo exploração do homem pelo homem com fins lucrativo, tornando as pessoas “instrumentos completamente descartáveis para fazer dinheiro”. (BALES, 2002, p. 12).

1.2 OS DADOS SOBRE O TRABALHO ESCRAVO NO SUDESTE PARAENSE.

Esta subseção discute os dados referentes ao número de casos registrados do trabalho escravo nos municípios que corresponde à jurisdição da 4ª URE de Marabá, no período de 1995 a 2018 (CPT, 2018) e as atividades produtivas que mais escravizam no Estado do Pará. O recorte temporal referente ao ano de 1995 corresponde ao ano em que o governo brasileiro passa a reconhecer o trabalho escravo contemporâneo. Os dados foram obtidos a partir da campanha “De olho aberto para não virar escravo” realizada pela CPT.

Russi (2014) em sua pesquisa sobre a formação das cidades na Amazônia destaca agricultura, a industrialização e principalmente o extrativismo da borracha como atividades econômicas que contribuíram para o povoamento e urbanização das cidades na região. Sobre o assunto, o autor destaca como processo de urbanização as “cidades da floresta” e as “cidades na floresta”.

“As cidades da floresta” são aquelas que tinham uma relação forte com a natureza, o principal meio de locomoção era através dos rios ao seu entorno e uma ligação com as outras

vilas e ribeirinhos, era um meio rural em que ainda não havia uma exploração acelerada da floresta e que apesar de sofrerem transformações ao longo do tempo ainda estão presente na região. “As cidades na floresta” possuem uma relação de exploração da natureza para fins econômicos, são cidades, em sua maioria, logísticas para atender as demandas de outras regiões e aos grandes projetos. Esse processo de desenvolvimento deu-se principalmente na década de 1960 na ditadura militar, com os incentivos governamentais para a ocupação da Amazônia. Esse Estado desenvolvimentista “fez com que os núcleos populacionais se multiplicassem ou foram estimulados a crescer ao longo de rodovias e ferrovias em algumas regiões (RUSSI, 2014, p. 26)”. Apesar da grande economia produzida na região Amazônica, as cidades possuem um contraste visível quando se trata de habitação, políticas públicas e direitos básicos para a qualidade de vida da população.

Hébette (2004), ao analisar desenvolvimentismo e o processo de acumulação de capital na Amazônia, afirma que o processo de integração da Amazônia iniciou-se no governo militar sobre o discurso de desenvolver a região. O governo brasileiro criou várias estradas para facilitar o fluxo de pessoas e o escoamento da produção, além de vários incentivos fiscais para a instalação do capital financeiro na Amazônia. Essa política econômica teve como um dos maiores efeitos o Projeto Grande Carajás que se instalou em catorze municípios do Pará, criando a fronteira oriental da Amazônia rica em vários recursos minerais e uma parte da bacia Araguaia-Tocantins para a geração de energia elétrica. O discurso do governo era incorporar a Amazônia ao Estado brasileiro, levando desenvolvimento para a região. Sobre isso, Le Breton (2002, p. 59) aponta três ações governamentais importantes para esse processo:

O primeiro passo foi a criar um banco regional para facilitar o crédito, o segundo foi construir usinas termelétricas em Belém e Manaus, e o terceiro iniciar um programa massivo de construção de estradas, começando com uma magnífica rodovia para unir a nova capital do Brasil ao rio Amazonas e em seguida uma estrada que ligasse os cerrados do centro-oeste a Porto Velho, no Rio Madeira. Construídas com a intenção eminentemente boa de levar o desenvolvimento para a região, as chamadas estradas de penetração da Amazônia foram as precursoras de uma onda incontrolável de migração, conflitos e destruição [...].

A autora cita acima três consequências graves sobre esse processo de exploração da Amazônia, tendo como efeito a migração; ao mesmo tempo em que o Estado cria condições para a formação de uma elite atuando na região, ele incentiva também a vinda de trabalhadores camponeses, contribuindo para a criação dos conflitos de terra entre os migrantes e a população tradicional que já habitava a Amazônia, além da destruição ambiental causada pelas atividades produtivas como a mineração, a pecuária e as madeiras. O Estado age de acordo com as

necessidades de expansão do capital privado, dando incentivos fiscais, abrindo estradas, financiando projetos. Esse foi o processo de desenvolvimento e ocupação da Amazônia, em que o próprio governo criou condições para que o capital privado se instalasse na região para dar início ao processo de exploração dos recursos naturais e para a concentração da terra.

Ainda de acordo com Le Breton (2002), esse desenvolvimentismo na Amazônia se deu a partir de uma aliança entre o governo e o setor privado. Em 1967, o governo começou a fazer mudanças para atrair o empresariado para a região, criando o Fundo para Investimento e Desenvolvimento da Amazônia (FIDAM), o Banco da Amazônia (BASA), e a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), todas essas ações eram investimento do dinheiro público para o capital privado com objetivo de estimular a instalação de empresas na região. Mas sem uma supervisão e prestação de contas, o governo começou a distribuir dinheiro para vários projetos inadequados, muitos nem existiam, gerando um cenário de grande corrupção e projetos falidos.

Uma das ideias do governo na época era implantar na Amazônia o mesmo modelo norte-americano na criação de carne bovina, distribuindo enormes áreas de terra pública para a criação de gado com o financiamento por parte da SUDAM. Segundo Le Breton (2002, p. 63): “em 1985 – em que um total de 33 projetos foram inspecionados –, descobriu que somente quatro funcionavam”. Eram fazendas fantasmas, e o único objetivo dos proprietários era possuir a terra como valor especulativo e não para a produção. Algumas dessas fazendas instaladas na região iniciaram com a derrubada das florestas nativas para a criação do pasto e comercialização da madeira, são duas atividades que requerem um grande número de trabalhadores, tanto para corte de madeira como para o roçado e o cuidado com o gado, muitas dessas fazendas tinham sua produção realizada com o trabalho escravo.

Le Breton (2002) analisa o processo de ocupação da Amazônia apontando a escravidão contemporânea como uma característica comum nas relações de produção nas fazendas, principalmente do sudeste do Pará. Para a autora o Estado foi condescendente com o trabalho escravo não só porque não o reprimiu, mas porque, e, sobretudo por isso, era o financiador de boa parte dos empreendimentos. Para a produção nas fazendas, o trabalhador era aliciado pelo gato – intermediário que na maioria das vezes era responsável pela contratação do trabalhador⁸ – na qual ele dava um adiantamento para as despesas da viagem do seu local de origem até as fazendas e depois era descontado no dinheiro que iria receber sob o seu trabalho e também o material de trabalho utilizado, além das despesas básicas do trabalhador com sua alimentação.

⁸ O mais comum era a contratação verbal, ou seja, o trabalhador tinha como garantia de seus direitos no acerto apenas a palavra do gato, gerente ou de outra pessoa que lhe havia aliciado para o trabalho.

Na soma total de tudo o trabalhador acabava devendo para o seu patrão, impedido de sair da fazenda até que a dívida fosse paga. Sobre esse processo, Silva (2016) caracteriza a peonagem como prática produtiva que utiliza a força de trabalho e o cerceamento da liberdade dos trabalhadores. Os peões viviam presos nas fazendas vigiados dia e noite pelos pistoleiros contratados pelos fazendeiros, eram ameaçados de morte, apanhavam e não tinha direito a descanso. E na maioria das vezes, quando o trabalho era concluído, eram dispensados sem pagamento. De acordo com Bales (2001), quando havia uma denúncia de trabalho escravo dentro de uma fazenda, geralmente o gerenciador ou intermediário, conhecido como gato, são os responsabilizados, o verdadeiro dono da propriedade às vezes não era caracterizado como escravista, uma vez que há alegação de que não tinha conhecimento dessa prática, pois esse mora em outra região longe da propriedade. Algumas fazendas funcionam em um processo de subcontratos, o dono contrata um gerenciador, esse, por sua vez, contrata o gato que aliciará os trabalhadores para a empreitada. Há uma organização de hierarquia do trabalho nessas fazendas, assim o dono fica distante de todo o processo, lucrando com a produção por meio da exploração dos trabalhadores. Para Xavier (RAMPAZZO, 2007), como consequência do crime de trabalho escravo, além dos acertos trabalhistas, o dono da propriedade deveria responder penalmente, o que poderia resultar em prisão, pena mais pedagógica em relação à gravidade do crime. Mas as autoridades, tanto políticas quanto do judiciário, são muito benevolentes com as elites agrárias que se beneficiam desse crime. Foram nesses contextos que a Amazônia foi desenvolvida: através da exploração dos recursos naturais, conflitos agrários, corrupção e trabalho escravo.

Na tabela abaixo, a partir dos dados da “Campanha de Olho Aberto para não virar Escravo” da CPT, coordenada por Xavier Plassat, da CPT em Araguaína-TO, apresentam-se as atividades produtivas no Estado do Pará de 1995 até 2018, que foram flagradas com o trabalho escravo. Nota-se o destaque das ocorrências de trabalho escravo ligadas às atividades agropecuárias.

Tabela 1: Atividades produtivas. Dados atualizados em 21/12/2018.

Atividades	casos	Fiscalizados	Trab. Env.	Crianças e adolesc.	Escr. Liber
Desmatamento	81	51	3203	13	1215
Pecuária	1090	547	23110	161	8590
Monocultivo de arvores	04	03	60	0	42
Extratativismo	08	06	150	02	104
Cana de açúcar	01	01	1108	0	1064
Outr. Lav. Temporária	10	06	247	0	78
Lavouras Permanentes	31	20	2048	35	498

Carvão	131	80	2713	35	1421
Mineração	27	19	633	1	169
Construção	2	1	44	0	4
Confecção	0	0	0	0	0
Outro	8	8	187	2	196
Total	1393	742	33503	249	13381

(CPT, 2018, p. 3).

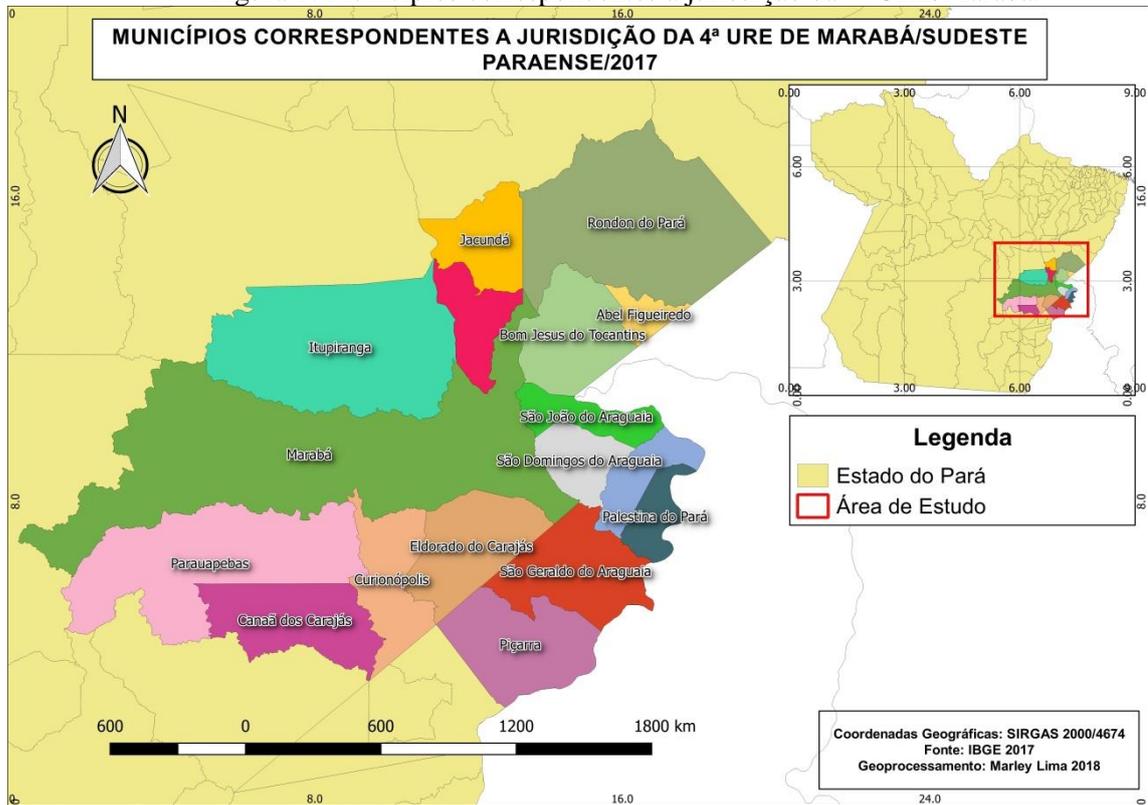
Das atividades desenvolvidas com o uso do trabalho escravo no Estado do Pará, a pecuária se destaca com o maior número de casos registrados, com um total de 1.090 casos. Desses casos registrados, foram fiscalizados apenas 547 casos. A atividade da pecuária também é campeã nos números de trabalhadores envolvidos, com 23.110 trabalhadores. Os dados também apresentam um maior número de crianças e adolescentes envolvidas nessa atividade. No total de pessoas envolvidas nos casos fiscalizados, foram libertados 8.590 trabalhadores escravizados. Esses dados mostram que desde as políticas governamentais para a ocupação da região Amazônica na década de 1960 até os dias atuais, a atividade agropecuária, especialmente os latifúndios, ainda vêm-se utilizando da exploração extremada do trabalhador. Abaixo da pecuária, em segundo lugar, vem a atividade com a produção de carvão com oitenta casos fiscalizados e 1.421 escravos libertados. Em terceiro lugar, segue a atividade de desmatamento com 51 casos fiscalizados e 1.215 escravos libertados.

Os dados apresentados acima, na tabela, mostram que o trabalho escravo no Estado do Pará está mais presente nas atividades desenvolvidas no campo, como pecuária, produção de carvão, desmatamento e agricultura. São atividades que utilizam um grande número de trabalhadores. Outro dado importante é a assimetria entre os casos denunciados e o número de fiscalizações. A inferioridade dos números de fiscalizações em relação ao montante das denúncias indicam a incapacidade do Estado em atender a demanda por fiscalização, o que é constantemente atestado por auditores do trabalho e operadores do direito ligados à justiça do trabalho nos anais dos encontros do Grupo de Pesquisa Trabalho Escravo Contemporâneo, GPTEC. A inoperância do Estado torna, à luz dos dados, reforça a relevância da atuação do programa ENP no município de Marabá e região, uma vez que a capacidade do poder público, no que diz respeito às ações repressivas, demonstra capacidade limitada de combate à escravidão contemporânea.

A seguir, apresentam-se os dados sobre o trabalho escravo nos municípios referentes à 4ª URE de Marabá, são municípios que receberam a formação do programa ENP no ano de 2016/2017. São dezessete municípios que fazem parte da jurisdição 4ª URE de Marabá e estão localizados no sudeste paraense, são eles: Abel Figueiredo; Brejo Grande do Araguaia;

Curionópolis; Eldorado do Carajás; Itupiranga; Jacundá; Marabá; Rondon do Pará; São Domingos do Araguaia; São Geraldo do Araguaia; São João do Araguaia; Parauapebas; Palestina do Pará; Canaã dos Carajás; Nova Ipixuna; Piçarra; Bom Jesus do Tocantins. Veja a seguir no mapa, a localização dos municípios.

Figura 1: Municípios correspondentes à jurisdição da 4ª URE/Marabá.



Mapa: Jôyara Maria de Oliveira Silva

Os dados sobre o trabalho escravo nos municípios correspondentes à 4ª URE de Marabá também têm como fonte a “Campanha de Olho aberto para não virar Escravo” da CPT, no período de 1995 a 2018 (ver tabela abaixo). Os dados mostram que dos municípios que pertencem à 4ª URE no sudeste paraense, Marabá aparece como o município que teve maior índice de casos de trabalho escravo, tendo um registro de 101 casos. Desse total, foram fiscalizados apenas quarenta casos. Dos 1.594 envolvidos, foram libertados 696 trabalhadores. Em segundo lugar, com maior índice de números de casos de trabalho escravo, aparece o município de Rondon do Pará com um total de 68 casos registrados e 33 casos fiscalizados, perfazendo um total de 1.227 trabalhadores envolvidos, desse total apenas 544 foram libertados.

Tabela 2: Dados sobre o trabalho escravo 1995 – 2018.

Municípios	Casos	Fiscalizados	Envolvidos	Libertados
Abel Figueiredo	26	16	260	138
Bom Jesus do Tocantins	09	06	149	37
Brejo Grande do Araguaia	12	07	216	180
Curionópolis	30	21	1.052	214
Canaã dos Carajás	08	05	220	80
Eldorado do Carajás	21	10	202	107
Itupiranga	53	29	924	419
Jacundá	12	06	142	72
Marabá	101	40	1594	696
Nova Ipixuna	06	01	60	0
Parauapebas	24	11	797	122
Palestina do Pará	14	05	180	32
Piçarra	17	07	368	172
Rondon do Pará	68	33	1227	544
São Domingos do Araguaia	13	06	167	53
São Geraldo do Araguaia	43	24	669	232
São João do Araguaia	01	0	03	0
TOTAL:	458	227	8230	3098

Fonte: Comissão Pastoral da Terra, 2018.

De acordo com os dados da 4ª URE de Marabá sobre o desenvolvimento do programa ENP na sua jurisdição no ano de 2017, o município de Rondon do Pará foi um dos municípios não alcançados pelo programa, assim como os municípios também de Abel Figueiredo, Brejo Grande, Eldorado dos Carajás, Jacundá e Piçarra (As discussões sobre o desenvolvimento do programa ENP na 4ª URE de Marabá são realizadas na subseção 4.1). Outro dado importante, que já foi destacado na primeira tabela referente às atividades produtivas e que é um destaque também nos dados sobre os casos de trabalho escravo nos municípios mencionados acima, são o contrassenso entre os casos registrados que são superiores aos casos fiscalizados, isso significa que há um maior número de casos que a fiscalização não conseguiu atender. A tabela abaixo, apresenta o *ranking* dos estados brasileiros em ordem decrescente os estados que mais tiveram trabalhadores libertados.

Tabela 3: Libertados do trabalho escravo: ranking dos estados.

Libertados do Trabalho Escravo por ordem decrescente 1995-2018		
Estados	Total: 1995-2018	Ranking 2003-2018
PA	13381	1°
MT	6168	2°
GO	4175	3°
MG	3818	4°
MA	3395	5°
BA	3344	6°
TO	3053	7°
MS	2795	8°
RJ	2236	9°
SP	2099	10°
PR	1441	11°
PI	1288	12°
ES	1186	13°
SC	928	14°
RO	908	15°
AL	860	16°
PE	769	17°
CE	602	18°
AM	524	19°
RS	325	20°
AC	183	21°
RR	76	22°
RN	61	23°
PB	48	24°
SE	40	25°
AP	37	26°
DF	33	27°

Fonte: Comissão Pastoral da Terra

Os dados acima indicam que o Estado do Pará tem mantido o título de campeão em ocorrências de trabalho escravo no Brasil. E não é apenas a CPT que aponta isso. Levantamento da ONG Repórter Brasil (2019), utilizando registros de fiscalizações realizadas pelo Ministério do Trabalho, Ministério Público do Trabalho, Polícia Federal e Polícia Rodoviária Federal entre os anos de 1995 e 2015 também concluem pelo destaque do Estado do Pará como campeão em ocorrências de trabalho escravo.

O fato é que desde 2014, a exemplo da tentativa de acabar com a lista suja, suspendendo sua divulgação em dezembro de 2014, as políticas públicas de enfrentamento ao trabalho escravo têm sofrido retrocessos. Em 2017 houve a tentativa de modificar a definição do conceito de trabalho escravo presente no código penal através de uma Portaria do MTE publicada no Diário Oficial da União em 16/10/2017 (portaria nº 1.129 de 13/10/2017). A portaria em questão estabelecia que o crime de trabalho escravo só pudesse ser caracterizado se houvesse vigilância armada no local de trabalho, com consequente cerceamento da liberdade do trabalhador, desconsiderando a principal característica do crime que é negação da dignidade dos sujeitos explorados. Sem muito sucesso em frear a lista suja e sem êxito na descaracterização do conceito de trabalho escravo, em 2016 o governo brasileiro aprovou a Proposta de Emenda à Constituição (PEC), do teto de gasto público, congelando os gastos públicos por vinte anos. Esse retrocesso teve como consequência para as políticas de enfrentamento ao trabalho escravo o corte de verbas destinadas às fiscalizações. Como indica a CPT (2017), houve queda no número de estabelecimentos flagrados com uso do trabalho escravo entre 2016 e 2017. Mas essa redução das incidências de trabalho escravo não refletem uma tendência de mercado, como maior uso de tecnologia de produção, por exemplo. Tampouco se pode dizer que decorre do compromisso dos empregadores em não utilizar mão de obra escrava. Mais razoável é supor a queda dos casos de trabalho escravo como reflexo do corte de recursos para as fiscalizações móveis do Ministério do Trabalho, bem como de uma orientação interna ao próprio ministério, o que se agravou com o novo governo, abertamente favorável aos escravocratas do campo.

A Pública⁹, Agência de Jornalismo Investigativo, fez uma reportagem em 31 de outubro de 2017 sobre os dados do trabalho escravo no Brasil a partir da lista suja, divulgando os Estados Brasileiros que tiveram um maior número, dos 131 empregadores na lista suja, 42 são no Estado de Minas Gerais, no entanto o Estado conta com dezenove gerências e com auditores fiscais. Já o Estado do Pará que está em segundo lugar com dezesseis empregadores, conta apenas com um coordenador fixo, os demais são solicitados quando há demanda e recursos financeiros, a reportagem também aponta a falta de recursos básicos para o funcionamento das fiscalizações no Estado do Pará, como é o caso da Superintendência do MTE em Belém, que há vários meses estavam sem telefone para comunicação. É razoável supor que se os grupos móveis do Ministério do Trabalho com atuação na Amazônia, mas especialmente no Pará, dispusessem de mais recursos humanos e materiais para as fiscalizações, o número de casos de

⁹ Disponível em: <https://apublica.org/2017/10/no-mapa-o-trabalho-escravo-no-brasil/>

trabalho escravo seria superior ao registrado. Não há como manter as fiscalizações sem recursos para o deslocamento das equipes móveis, sem a contratação de mais auditores do trabalho. O compromisso de combater o trabalho escravo no território deve ser assumido, em primeiro lugar, pelo governo brasileiro.

2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA ESCOLA PROFESSOR PAULO FREIRE E DO PROGRAMA “ESCRAVO, NEM PENSAR”

Esta seção apresenta um breve histórico da Escola Professor Paulo Freire, espaço privilegiado da pesquisa, e do programa ENP no sudeste paraense. A seção se divide em três subseções que dialogam com o conjunto das reflexões sobre o Programa ENP e o pensamento freiriano. A primeira subseção é um esforço de rememoração, através da narrativa de uma das professoras que esteve presente e participou do processo de implementação da escola – processo que teve como principal característica a participação da comunidade em geral – da constituição histórica da Escola Professor Paulo Freire em Marabá, bem como rememoração das experiências históricas de educação mediada pela teoria freiriana. Além da entrevista com a educadora, foi analisado também, nessa subseção, o Projeto Político Pedagógico da Escola.

A segunda subseção trata do histórico do programa ENP na região. O objetivo dessa subseção é apresentar as primeiras ações do programa na cidade de Marabá discutindo o primeiro formato do programa. Como o ENP organizou uma formação em 2007 em Xambioá (estado do Tocantins) com a participação de professores de Marabá e de outras cidades do sudeste paraense, tais como Xinguara, Rio Maria e São Geraldo do Araguaia, optou-se em destacar não apenas a cidade de Marabá, mas o sudeste do Pará considerando as outras cidades contempladas pelo programa ENP. Nessa subseção, foram considerados os relatos com atores que participaram da organização das primeiras atividades de formação na região, incluindo uma educadora da cidade de Marabá que esteve presente na formação em 2007. A terceira subseção, que é mais uma complementação da segunda, apresenta os pressupostos teórico-metodológicos do programa ENP, destacando os princípios adotados pelo programa na sua metodologia inspirados na educação popular. Para tanto, foi analisado o caderno de metodologia do programa ENP disponível no site da ONG Repórter Brasil e o projeto de ação “Formação de gestores de educação do Estado do Pará”, elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, que prevê, entre outras coisas, o cronograma das atividades e as etapas desenvolvidas durante a formação dos professores.

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA ESCOLA PROFESSOR PAULO FREIRE

A presente seção discute alguns aspectos históricos da trajetória da Escola Professor Paulo Freire, espaço-sujeito-histórico da pesquisa. Os dados foram obtidos a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola e da metodologia de pesquisa oral, circunstância em que foi realizada entrevista com a professora Joice¹⁰, que trabalhou na Escola Paulo Freire desde os primeiros dias de funcionamento da Escola. Como foi explicitada na introdução, a escolha da escola para o desenvolvimento da pesquisa deu-se pelo seu histórico de luta e, principalmente, pelo seu projeto de educação inspirado na teoria freiriana, o que pareceu, considerando que desenvolviam o Programa ENP, oportuno para o estudo de que trata essa dissertação.

A escola fica localizada no Bairro Jardim Belo Horizonte, na cidade de Marabá/PA, e foi uma das escolas paraenses que desenvolveram o programa ENP no ano de 2017. A escolha do nome da escola se deu devido às primeiras professoras – Maria Isabel Almeida Braga; Vânia Lúcia Lopes Mourão; Jaide Maria das Graças Barreiros – que eram simpatizantes da teoria freiriana e, em reunião com a comunidade local, decidiram adotar o nome escola Professor Paulo Freire (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2017).

O município de Marabá foi criado oficialmente em 5 de abril de 1913, a partir de uma localização privilegiada, às margens do rio Itacaiúnas e Tocantins. No passado, a cidade foi importante para a comercialização de produtos extrativistas principalmente da castanha e do caucho fazendo surgir a vila Marabá. Ainda hoje, a cidade continua desempenhando um papel importante para o processo de desenvolvimento da região (RUSSI, 2014). O Bairro Jardim Belo Horizonte surgiu na década de 1980 através de troca de favores entre o dono das terras e os vereadores que depois doaram as terras para as famílias e para a Igreja Católica, uma parte dos lotes doados para a igreja também foram, mais tarde, distribuídos para as famílias carentes (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2017)¹¹.

¹⁰ São usados codinomes em todo o trabalho, para preservar a identidade dos entrevistados.

¹¹ Documento disponível em: https://pt.scribd.com/document/360183305/Projeto-politico-pedagogico-2017#from_embed.

Já a escola veio a surgir no período em que a cidade de Marabá, assim como as cidades próximas, estava com um grande fluxo migratório devido aos grandes projetos instalados na região. Essa questão também é apresentada pela professora entrevistada:

Essa migração, esse fluxo de pessoas que vinham pra cá juntamente com o Projeto Grande Carajás, que foi a criação da ferrovia e depois da Rodo-ferrovia e a levada do ferro da nossa região para fora, da exportação. Isso trouxe muita gente para Marabá, muita gente mesmo e o que se via era uma explosão de pessoas com muitas crianças, porque eles são oriundos do Maranhão, do Tocantins, que antes era Goiás, agora é Tocantins [...], principalmente do Nordeste pra cá. Chegavam aqui sempre com muitos filhos, sabe? Quatro, cinco, seis filhos e aqui se deparavam com uma situação, não existia escola, Marabá tinha pouquíssimas escolas (JOICE, 06/08/2018).

A Escola Paulo Freire, conforme o testemunho da professora Joice, nasceu da resistência popular frente a ausência de políticas públicas que garantissem direitos fundamentais, como o direito à educação, a comunidades carentes, como a comunidade do bairro Belo Horizonte. A omissão do poder público, além de falta de escolas, também se refletia em problemas sociais como relacionados à saúde, segurança e moradia, o que era agravado pelo fluxo migratório, especialmente de maranhenses, que tornava Marabá uma cidade cada vez mais populosa e desordenada.

Nesse contexto, a Escola Professor Paulo Freire nasce como força e resistência popular. A comunidade, incomodada com a quantidade de crianças fora da escola e a ausência de uma escola no bairro para atender essas crianças em idade escolar, organizou-se e articulou a criação do espaço escolar. A Escola nasceu de uma luta plural que engajou a Comissão Pastoral da Terra (CPT), o Movimento de Educação de Base (MEB), a Associação de Mulheres e a Associação de Moradores do Bairro Belo Horizonte. Juntas, essas organizações, com a colaboração de particulares, conseguiram o terreno e o material para a construção do primeiro prédio, que foi inaugurado em 22 de abril de 1985, na Rua São Luiz do Bairro Belo Horizonte. Era apenas um barracão de madeira, com duas salas e um anexo onde funcionava a secretaria, a diretoria e a cantina (PPP, 2017). Espaço pequeno para o tamanho da conquista que passou a garantir educação para 128 crianças que começaram estudar na Escola Paulo Freire.

O grupo de jovens, ligado à Igreja Católica, junto com Associação dos Moradores fez um levantamento para identificar a quantidade de crianças que estavam sem estudar; foi cogitado que essas crianças fossem direcionadas para outras escolas em outros bairros, mas pela distância perceberam que era inviável. Daí, em reunião, a comunidade decidiu lutar pela

construção da escola no bairro. Entraram em contato com a Secretaria de Educação de Marabá, mas não tiveram êxito. Então contataram a 4ª URE para uma possível locação de um espaço para o funcionamento da escola, mas a 4ª URE alegou que não podia alugar um espaço, mas garantiu o contrato dos professores se a comunidade conseguisse o local para o funcionamento da escola.

Com a recusa da secretaria de educação em construir a escola, a comunidade reuniu-se novamente e decidiu construir a escola levantando recursos financeiros com ajuda do comércio local. A comunidade conseguiu a doação da madeira e das telhas, e o grupo de jovens da igreja cedeu o local: “e nós começamos a fazer uma peregrinação no comércio para pedir ajuda para construir um barracão. O grupo de jovem tinha um lote de 12x25, aí eles cederam o lote pra nós, para fazermos o barracão, com duas salas, para fazermos a escola (JOICE, 06/08/2018)”. Primeiramente a escola oferecia o ensino de 1ª a 4ª série, em 1988 passou a oferecer também o ensino fundamental de 5ª a 8ª série em 1998 que foi implantado o ensino médio. No início da criação da escola como não havia uma equipe pedagógica para auxiliar no planejamento do ensino, os próprios professores decidiram discutir como seria o ensino, inspirados na teoria freiriana e orientados pelo MEB.

O MEB foi um movimento de educação e cultura popular criando em 1961 pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) que tinha como objetivo a “formação integral do homem, para sua promoção, entendendo como educação um processo global não se limitando apenas a instrução, mas formando “na ação, ajudando o homem a promover-se” (FARIAS, 2017, p. 2)”. Eram escolas radiofônicas com ajuda de monitores voluntários e lideranças locais, atuavam nas regiões menos desenvolvidas como a região norte, nordeste e centro-oeste do Brasil, principalmente no meio rural. Eram escolas que funcionavam via rádio e tinham na construção do seu material de ensino e as lições transmitidas pelo rádio, experiências da realidade vivida pelos moradores, ou seja, tratavam de temas significativos para a comunidade. Sendo assim, o MEB também é considerado no Brasil um movimento de educação popular vinculado a Igreja Católica.

Já trabalhávamos com o MEB e a Albertina Moreira dos Reis, que é a Beta, era coordenadora do MEB, aí ela disse: “[nome] só se nós fizemos uma parceria”. Aí nós fizemos um documento, encaminhamos pro MEB solicitando a parceria e ela, que era educadora, se prontificou a nos ajudar. Foi quando nós começamos a trabalhar na questão de coordenação. O grande desafio era tentar alfabetizar as crianças dentro de um ano, no máximo um ano e meio, porque as crianças demoravam demais para serem alfabetizadas. E aí nós fomos para o Método de Paulo Freire. Método dele mesmo, aquele que ele usou no Mobral. Aí nós fizemos estudos com um grupo de professores. E

nós conseguimos estudando a metodologia e ao mesmo tempo montando o nosso material. (JOICE, 06/08/2018).

A professora entrevistada já mantinha parcerias com o MEB, moradora do bairro, participava das discussões referentes à construção da escola. Ela veio para Marabá junto com sua família para desenvolver um trabalho ao lado dos movimentos sociais na época, principalmente com as organizações sindicais, no caso da Associação dos professores de Marabá, que mais tarde se transformaria em sindicato (SINTEPP). A entrevistada era professora concursada e foi umas das professoras que foram lotadas na escola Professor Paulo Freire na sua primeira instalação, que depois foi escolhida para ser responsável pela escola, e somente em 1986, a partir de votação, passou para o cargo de direção, passando a ser a primeira diretora da escola. Em parceria com o MEB, a escola e os professores começaram a organizar o ensino a partir do “método de conhecer” de Paulo Freire. Os professores passaram a estudar a teoria e as obras do autor para confeccionar seu próprio material pedagógico. Em entrevista, a professora Joice destaca a importância da teoria freiriana para o crescimento da escola, que tiveram como resultado, alfabetização das crianças em um ano.

Você sabia que tinha menino que sabia ler e escrever e não sabia o alfabeto? Um dia a professora disse ‘escreva o alfabeto’, aí o menino veio chorando, ‘professora, ela mandou escrever o alfabeto, o que é o alfabeto?’. Aí, ‘mas na próxima reunião ela vai te explicar’. [...] os meninos não sabiam o que era o alfabeto porque não foi feito; as palavras não foram em ordem alfabética. (JOICE, 06/08/18).

As crianças matriculadas na escola, ao término do ano, já passavam para outra turma sabendo ler textos pequenos, formular frases e escrever. Os professores da escola alfabetizavam as crianças com o uso das palavras do cotidiano, era feita a “investigação temática (BRANDÃO, 1981)”. Em conversa com as crianças, os professores selecionavam as palavras mais usadas, palavras geradoras, para a confecção do material, eram aquelas palavras que mais tinham sentido para as crianças. A seguir, em entrevista, a professora Joice (06/08/2018) explica como era esse processo:

Se o adulto pode falar com sentido a criança também pode. Foi assim que nós pensamos. O que é que a criança faz? A criança brinca, criança come, criança gosta de se expressar de alguma forma. Foram essas questões. Vamos ver primeiro, o que mais você gosta? Isso para todo mundo. Qual o brinquedo de menina que você gosta? Qual o brinquedo que mais você gosta? O brinquedo que mais, seja vencedor. Então, qual foi o brinquedo que mais eles gostaram,

qual foi unânime, ou quase unânime: bola! Muitas meninas disseram boneca, mas a maioria disse bola, porque bola, elas brincavam queimada, elas brincavam, corrida mesmo porque elas sabiam que era a bola [...] qual o animal que vocês acham muito bonitinho, sem ser o gato e o cachorro? Aí um disse, jabuti. Alguém conhece jabuti? Todo mundo conhecia jabuti. Segunda palavra, jabuti. A outra palavra, um problema que a mãe de vocês fica falando o tempo todo para vocês? Isso era uma semana conversando sobre isso. Aí uma menina disse vala, a vala era uma vala cavada que tinha aproximadamente dois metros de profundidade, e quando chovia a água enchia aquela vala e as crianças iam tomar banho dentro daquela vala [...] e aí tu já imaginou o que é a mãe e o pai indo buscar menino de dentro da vala, eles já aprendiam nadar dentro da vala. Aí, vala, e colocávamos vala. E assim foi, as palavras poço, corda; o poço porque não tinha água encanada, era água de poço. Então, foram as palavras do cotidiano deles, dos meninos, que nós utilizávamos.

As crianças eram alfabetizadas a partir da sua própria realidade, eram palavras que possuíam grandes significados para a vida delas que eram construídas através do diálogo. São palavras que dizem muito sobre a condição social dessas crianças que moravam em um local sem saneamento básico e sem abastecimento de água. Mas essas primeiras palavras geradoras não acabavam apenas na construção das famílias silábicas, eram palavras que geravam outros temas. Depois da escolha das palavras geradoras era feita a tematização, que consiste no estudo dos significados das palavras para o alfabetizando.

Então, quando a gente foi falar a palavra bola, o que fomos fazer? Fomos fazer a história da bola, como surgiu a bola, aonde ela existiu, qual o material ela é feita. Aí, olha, era uma semana. Tinha professor que começava a bola, [...] a gente pode observar que a bola começou pelos índios, os índios faziam [...] de que é feita a bola? A bola hoje é feita de, de resto de petróleo, né?! de plástico. Mas antes a nossa bola ela era de couro e dentro, a câmara era de borracha, e a borracha de onde que vinha? De látex. E o látex vem de onde? Da seringueira. E a seringueira onde é que está? Então, você faz todo esse caminho e a criança, e eles adoravam. Eles queriam escutar a história e com isso quando começava a usar a palavra bola eles estavam familiarizado, quando estudava a família ba-be-bi-bo-bu, la-le-li-lo-lu. Eles formavam as palavrinhas e transformavam babá; - babá existe? -Existe. -Bebê existe? - Existe. -E bala? -Bala? Não professora, bala existe mas não presta. - Porque? Eles não comem bala. Bala que nós chamamos hoje é a balinha, né?! Mas quando se falava bala, era a bala de revólver. E como Marabá sempre foi muito violenta, aí tinha que conversar que a bala que nós estávamos falando era a bala de botar na boca, o bombom, e não uma bala de revólver. Isso ajudou muito. E assim nós pegamos a palavra jabuti, que podia combinar com a palavra floresta, que não podia pegar o jabuti e aí a vala, os cuidados com a vala [...] Assim que era feito. Cada palavra, ela era uma palavra que tinha um tema gerador por trás dela (JOICE, 06/08/2018).

Em 1986, a comunidade com o apoio do INCRA conseguiu a doação de madeira para ampliação da escola e a construção de mais três salas, passando atender 307 alunos. Em 1991 a escola cria um dos primeiros Conselhos Escolares na cidade de Marabá, fazendo uma parceria com a comunidade. A diretora e os professores da escola Professor Paulo Freire tinham uma atuação forte com a comunidade e a Associação dos Professores de Marabá, junto com outras escolas, como no caso a escola da Liberdade e o Gaspar Viana, eram um grupo atuante nas discussões sobre os interesses e melhores condições de trabalho para categoria. Isso não agradou muito alguns políticos da época e devido à grande atuação da diretora e a Associação dos Professores de Marabá, no mesmo ano a diretora foi retirada da função, decisão essa, que não correspondeu à vontade dos moradores e alunos da escola, fazendo gerar um grande conflito entre a polícia e os moradores, pais e alunos, resultando na prisão de quinze pessoas, entre elas um aluno e o padre da comunidade, que foram agredidos e espancados (PROJETO PILÍTICO PEDAGÓGICO, 2017).

O senhor Nagib Mutran achava que a direção, que estava sob minha responsabilidade estava dando problemas para eles, porque nós discutíamos de tudo. Éramos três escolas, o Gaspar Viana, na Nova Marabá, Liberdade, no Bairro Liberdade, que já tinha o bairro Liberdade, e o Paulo Freire. Então, éramos escolas que estavam sempre em discussão, tentando levar o que era melhor para a sua categoria e ele achava que tinha que mudar [...] Aí fomos à 4ª URE e lá disseram: ‘olha, foi com o mandado do senhor governador, o governador mandou substituir você. Você vai sair e vão ficar os professores e se os professores não aceitarem, serão substituídos também.’ Tá bom. Aí voltei. Fiz a reunião, chamei a comunidade, fiz a reunião com a comunidade, pedi para não usarem de violência porque não era uma questão nossa, era uma questão do Estado e não tínhamos suporte para aquilo, nós só tínhamos que ficar observando o que acontecia. No entanto, de tarde, um grupo de alunos passaram e eu acho que eles foram ter com os policiais, perguntar porque, e tal. O policial se aborreceu e bateu nos meninos e aí outros meninos chegaram, é tudo aluno, outros meninos chegaram e enfrentaram a polícia, [...] eles não conseguiram enfrentar os meninos, que eram vários, a gente não sabe como foi que aqueles meninos se organizaram, que a gente conversou com os pais deles que não era para fazer violência, ‘não tentem fazer nada, deixem tudo acontecer’. Aí, mesmo assim eles se revoltaram. Aí a polícia chamou mais gente, eu acho que isso aí tá registrado também como uma violência muito grande, mais muito grande mesmo, que os pais dos meninos, que era lá da nossa paróquia, foi pedir para não bater nos alunos, nas pessoas que estavam dando porrada, aí ele apanhou muito, muito mesmo (JOICE, 06/08/2018).

Foi acionada a força policial para garantir a posse da nova diretora, o que, segundo a entrevistada, acabou resultando na agressão de alguns alunos, pessoas da comunidade, além de danos à estrutura da escola. Devido ao acontecido, a escola ficou sem aula por um mês a pedido

do secretário de educação. Em reunião, a comunidade decidiu continuar com as aulas mesmo com o afastamento da diretora. O conselho Escolar, junto com a secretária, assumiu a direção da escola de 1991 a 1993, quando a diretora retornou ao cargo. Esses acontecimentos, segundo testemunho da professora Joice, fortaleceram a luta da comunidade pela construção de uma nova escola, que tivesse um espaço físico mais adequado ao atendimento dos alunos.

Em 1998, a escola passou por uma grande mudança. A escola ganhou novo prédio e endereço, passando a ser localizado na Av. Manaus nº 712. A escola passou a contar com dez salas e blocos administrativos (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2017). Para essa nova instalação da escola houve uma permuta entre o Estado, que cedeu o terreno em que se localizava a escola à igreja católica – que doou o terreno à prefeitura de Marabá, para a construção de um posto de saúde – e a Igreja Católica, que ganhando terreno antigo, doou o terreno da nova construção da Escola ao Estado. O que merece ser destacado na trajetória da Escola Estadual Paulo Freire é o caráter popular da luta. Nota-se, especialmente no testemunho da professora Joice, a efetividade da participação da comunidade nas diferentes fases da história da Escola Paulo Freire, inclusive na constituição do corpo docente e no método de ensino. Esse caráter comunitário é reforçado, inclusive, pela soma de atores sociais, como a Comissão Pastoral da Terra, o Movimento de Educação de Base e a Associação de Mulheres engajados no processo de construção histórica da Escola Paulo Freire.

Mas como um dado, não importa se relato ou documento, é a realidade em si, é preciso desenvolver a crítica para a aproximação do real. Nesse sentido, o problema mais relevante diz respeito à perspectiva democrática da constituição histórico-pedagógica da Escola Paulo Freire. A professora Joice foi escolhida para gerir a escola em 1985. Em 1991 ainda estava na luta política pela permanência no cargo, tendo retornado à direção da escola em 1993 e aí tendo permanecido por longos anos. No seu testemunho, ser “a diretora” parece uma função natural a quem sempre foi “a diretora”. O que se sabe, no entanto, é que a diversidade de ideias e a alternância no poder constituem princípios fundamentais da democracia. A perpetuação no poder, independente do sujeito que o exerça – se partido político, ou uma ditadura militar – é incompatível com a gestão democrática, seja do Estado, de uma instituição pública, ou outra organização qualquer que seja ela.

A gestão democrática e autonomia pedagógica são características que foram defendidas por Freire (1991) no seu projeto de mudança e democratização das escolas quando era secretário de educação de São Paulo. Paulo Freire defendia que para a construção da autonomia das escolas, os assuntos administrativos e de gestão escolar deveriam ser debatidos por todos os sujeitos participantes do processo educativo, os alunos, professores, diretores, pais e

funcionários da escola. Para autonomia pedagógica, o autor defendia a construção de um novo currículo interdisciplinar que atendesse às necessidades locais e sociais, além da instalação de conselhos de escola e a formação permanente dos educadores.

2.2 O HISTÓRICO DO ESCRAVO NEM PENSAR NO SUDESTE PARAENSE

Analisar o desenvolvimento do programa ENP na escola Professor Paulo Freire, requer antes um estudo sobre atuação histórica do programa na região, mostrando os diferentes formatos que o programa assumiu durante sua trajetória. Dessa forma, a presente subseção apresenta um pouco do histórico do programa na região sudeste paraense, a partir das narrativas de atores que participaram do programa tanto na formação quanto na sua coordenação. Entre os entrevistados houve uma professora que atuou no programa e desenvolve o tema da escravidão contemporânea nas escolas de Marabá desde a primeira formação em 2007; as outras entrevistadas são uma das coordenadoras que participou do programa e uma agente da CPT de Marabá, parceira do programa.

Desde sua implantação, em 2004, o programa ENP vem mantendo o caráter político nos seus objetivos referente ao combate ao trabalho escravo contemporâneo, mas o programa ao longo dos anos sofreu algumas modificações em relação ao seu formato. A primeira formação em que professores do município de Marabá e região participaram do programa ENP foi em 2007 na cidade de Xambioá no Tocantins. Alguns professores foram selecionados para participar dessa formação no Estado do Tocantins, entre eles, foram professores convidados do município de Xinguara, Rio Maria, São Geraldo do Araguaia e Marabá. A região que engloba o sudeste paraense, o extremo norte do Estado do Tocantins e o oeste do Maranhão, também conhecida como Bico do Papagaio é uma região transitória entre o cerrado e a floresta amazônica, marcada também por grandes conflitos de terras e violência no campo. Essa região, Bico do Papagaio, é uma região estratégica que o programa ENP atua, devido ao grande número de casos registrados sobre o trabalho escravo. A formação do programa ENP que aconteceu em 2007 na cidade de Xambioá/TO, teve o apoio da CPT, do Poder Público, auditores fiscais, promotores e juízes do trabalho que durante cinco dias de formação contribuíram com palestras sobre a temática. É importante destacar a parceria entre o programa ENP e a CPT que contribuiu para o desenvolvimento do programa, ministrando palestras, fazendo um acompanhamento e ajudando os professores a desenvolver as atividades nas escolas. Até porque a CPT, pela sua

própria experiência, atua com o tema da escravidão contemporânea desde a década de 70, acompanhando as denúncias e os processos, dando um suporte para os trabalhadores que foram escravizados, criando uma rede de proteção para que esse trabalhador seja ouvido e consiga sair do ciclo do trabalho escravo.

A CPT eu acho que foi fundamental porque nessa época, assim como é hoje, o Escravo Nem Pensar ficava em São Paulo e fazia formações em municípios em seis Estados. Naquela época eram só seis Estados: Bahia, Mato Grosso, Tocantins, Pará, Maranhão e Piauí. As formações de pessoas naquela época não era um fim, a ideia era que uma formação gerasse várias ações nos municípios, inclusive que aumentasse o número de denúncias, a ideia era de que os trabalhadores saberiam melhor como se prevenirem. E aí nesse processo a CPT é fundamental. Ela está atuando nesses municípios, ela tem uma popularidade muito grande; então a gente ia fazia a formação e voltava, mas a CPT continuava fazendo as articulações com as escolas. (CARLA, 30/06/2018).

O estudo realizado pelo programa ENP sobre quais regiões poderia atuar, foram realizados a partir das análises da CPT sobre as áreas em que o trabalho escravo era mais incidente. A CPT acompanhou o programa ENP desde o primeiro encontro com o Poder Público para convencer os gestores que a formação era importante para a região, e que o tema desenvolvido nas escolas poderia contribuir no enfrentamento a escravidão, depois a CPT ajudou também na articulação com os professores que participariam da formação, na infraestrutura e participou ativamente na formação, com oficinas e palestras sobre o assunto.

A criação do escritório do programa ENP em Araguaína, no Tocantins, em 2007, colaborou muito para que mais formações ocorressem na região, como em Itupiranga, Breu Branco, Novo Repartimento, Tucuruí e Marabá. Para essas primeiras formações os próprios professores se inscreviam para participar, eram distribuídas fichas para os professores através das secretárias de educação, para traçar os perfis dos professores e saber quais deles teria condições de desenvolver o programa. Depois dessa análise eram selecionados 50 professores e lideranças locais para participar da formação com o compromisso de desenvolver o tema nas escolas e na comunidade, eram escolhidos aqueles professores que já tinham um engajamento social, uma participação comunitária ou que participavam de projetos nas escolas.

A gente sempre achou que os participantes, os professores, teriam que se candidatar para participar dessa formação, não adiantaria que a secretaria, o diretor da escola falasse vai você, você, você e as pessoas irem obrigadas sem terem nenhuma identificação. (CARLA, 30/06/2018)

Todo esse estudo sobre os perfis dos professores era importante para o funcionamento e andamento do programa, pois os participantes ao término da formação tinha o compromisso de da continuidade ao programa nas suas escolas com os outros professores. O programa entendia que os professores que já tinha um convívio com a comunidade com temas relacionados aos problemas sociais, aos Direitos Humanos ou participavam de sindicatos e associações, tinha mais probabilidade de desenvolver o programa, e esses professores eram priorizados. A ideia da ONG Repórter Brasil era que através dos professores o tema do trabalho escravo ganharia mais visibilidade nas escolas e na comunidade alcançando um grande público, os alunos. Dessa forma, a escola atuaria na prevenção ao trabalho escravo por meio da informação. Sobre a formação ocorrida na cidade de Xambioá em 2007, em entrevista, a educadora Rita (26/06/2018) destaca:

A gente até fazia, tinha uma parte prática e uma parte teórica, mas também tinha uma atividade prática que a gente tentou desenvolver. Houve uma orientação pra gente desenvolver [...] A gente fazia um estudo, conhecia a realidade, ouvia as palestras e no final a gente fazia, em equipe, uma espécie de projeto de intervenção. E aí, depois que fazia o projeto, a gente tentava escolher um bairro lá em Xambioá para desenvolver, para fazer a intervenção [...]. A ideia era a gente fazer uma espécie de imitação daquilo que a gente ia fazer na comunidade que a gente trabalhava. Então a gente pensava num projeto de intervenção ali pra comunidade que depois a gente pudesse fazer uma espécie de ensaio mesmo, pudesse desenvolver na escola.

A sensibilização ao tema da escravidão é uma das formas que o programa ENP utiliza para fazer com que o professor se envolva e se proponha a discutir o tema em sala de aula. Então, depois que era estudado o assunto nas palestras e nas oficinas, esse professor participante era instigado a desenvolver um projeto-piloto na comunidade local onde estava ocorrendo a formação, depois essa experiência serviria de modelo para a continuação do programa agora nas escolas em que esses professores atuavam.

Sobre o desenvolvimento da metodologia adotada pelo programa, inspirados na educação popular, a coordenadora que participou das primeiras edições do programa ENP, destaca a importância de privilegiar o conhecimento prévio dos participantes para discutir e organizar as informações.

A gente precisa realmente de uma metodologia que siga os princípios da educação popular, que parta da realidade local, que tenha como base o conhecimento que os professores e professoras já trazem e que a gente vá montando com eles, sistematizando esses conhecimentos com eles, que a gente vá construindo o que é trabalho escravo aliado a proposta de atividades

que eles possam depois usar na sala de aula; ideias para eles usarem e modificarem na sala de aula. Porque, é isso que vai ser legal, eles chegarem na escola fazerem uma exposição do que é o trabalho escravo. Isso vai provocar engajamento, isso vai fazer com que os alunos se sintam parte do problema. Então assim, a gente queria ir além de simplesmente chegar e despejar um monte de coisa do que é trabalho escravo [...]. (CARLA, 30/06/2018).

O tema do trabalho escravo é uma realidade na vida dessas pessoas; elas reconhecem o problema, mas não conseguem identificá-lo devido à sua naturalização, que é visto como uma característica normal da região. A primeira formação na cidade de Marabá ocorreu no ano de 2007 e, devido a alguns impasses, não aconteceu como o previsto: ao invés de cinco dias, ocorreram apenas três dias de formação e com o público reduzido, apenas com 27 professores. O programa ENP, com o apoio da CPT, procurou parceria com a Secretária de Educação de Marabá para realizar a formação, mas devido à gravidade dos casos de trabalho escravo identificados na região e o envolvimento de grandes fazendas e políticos locais, houve certa resistência em aderir ao programa.

Nesse tempo era a [nome] que coordenava o projeto. E daí, então a gente convidou ela para vir aqui na região. Então ela veio... isso ela veio em 2009, acho que final de 2008, mas em 2009 a gente fez um contato com o pessoal da secretaria de educação do município aqui. Então era para ver a possibilidade da gente fazer uma formação do Escravo Nem Pensar, naquele período, no mesmo formato. Mas aí assim, o pessoal muito com o pé no freio, com muito medo. Porque assim, em 2009 ainda a gente tinha muita influência da elite marabaense mesmo. Que eram os fazendeiros, eram aqueles políticos mais abastados que mandava na prefeitura. Os vereadores também eram dos Mutrans. Então assim, as fazendas aqui da região eram dos Mutrans. A maioria dessa questão do trabalho escravo se dava aonde? Nas fazendas desse povo. Então o pessoal ficava muito com o pé no freio para não adentrar no assunto né. Então, o que que a gente fez? [...] a gente encontrou pessoas lá dentro da Secretaria da Educação que tinha muito assim, vontade que essa temática fosse socializada com mais pessoas. Então através dessas pessoas a gente conseguiu disseminar as informações. (MARIA, 16/08/2018).

Alguns professores ficaram com receio de discutir o tema do trabalho escravo na sala de aula e depois sofrer algum tipo de represália, por esse motivo o programa ENP não foi desenvolvido da forma como foi pensado. Depois da formação do ENP, em três dias, o grande desafio era “Como estimular os professores a desenvolver o tema do trabalho escravo na sala de aula?”. Foi aí que os coordenadores junto com a CPT decidiram utilizar uma estratégia que já tinha sido utilizada em outra formação no Estado do Tocantins, que era a criação de concursos e premiações das ações dos professores e alunos sobre a temática em sala de aula. Com o apoio do Ministério Público e da Justiça do Trabalho, conseguiu arrecadar recursos para premiar os

projetos que tiveram maior destaque, o que resultou na organização de um concurso sobre o tema do trabalho escravo, no qual ocorreram premiações e a publicação da cartilha “Educar para não escravizar” em 2009. No ano seguinte foi realizada a formação novamente, na cidade de Marabá, agora com o apoio da Secretária Municipal de Educação para a formação dos professores da Educação do Campo, seguindo o formato de antes com cinco dias de formação e cinquenta professores selecionados. As formações ocorridas em Marabá se iniciaram em novembro de 2008, teve um encontro de acompanhamento em agosto 2009 e foi finalizado em março de 2010. A educadora assim analisa o processo formativo:

Essas formações que eu faço são importantes, o que faz com que eu perceba essa importância e também me sinto mais preparada para fazer esse diálogo, entendeu? Consiga fazer essas intervenções dentro do conteúdo, entender que aquele conteúdo que tem ali nas séries determinadas que eu vou trabalhar é possível discutir o assunto que eu aprendi né, esse assunto do trabalho escravo. Então acho que isso é um avanço, por isso que eu acho a formação importante, porque mesmo que eu não venha discutir ou desempenhar um projeto muito grandioso, mas eu posso tá fazendo esse debate no cotidiano na sala de aula. Agora o ideal é que todos os professores, todos as pessoas, que as áreas discutam. (RITA, 26/06/2018).

A formação é uma etapa importante para o professor. É necessário que esse professor se sensibilize sobre o tema, compreenda o contexto, as formas estruturais em que o fenômeno acontece. É preciso, sobretudo, que o professor tenha abertura e compromisso político diante do clamor dos trabalhadores que sofrem no campo e na cidade. É preciso que o professor estude o tema. É preciso que aprenda sobre as organizações envolvidas com o trabalho escravo. É preciso que o professor aprenda e que ensine sobre migração, problemas ambientais, questão agrária, aliciamento de trabalhadores, escravidão, vulnerabilidade socioeconômica, entre outros temas. O trabalho escravo não é um fenômeno isolado, ele tem suas causas e estruturais. É preciso que o professor, e a sociedade em geral, entenda que o trabalho escravo existe e se alimenta das contradições do desenvolvimento capitalista. Mas é preciso, sobretudo, que o professor que se disponha ao tema como objeto de ensino, se disponha também à luta que o tema demanda.

2.3 O FUNCIONAMENTO DO PROGRAMA “ES CRAVO, NEM PENSAR” E SEUS PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A Organização Não Governamental Repórter Brasil surgiu em 2001 a partir de uma iniciativa entre educadores, jornalistas e entidades comprometidas com o tema dos Direitos Humanos e, especialmente, com o enfrentamento à escravidão contemporânea. A sua atuação ocorre a partir dos eixos fundamentais: jornalismo, com foco nas questões sociais; projetos de educação e comunicação e combate à escravidão contemporânea.

Além do voluntariado, a ONG depende da cooperação com organismos estatais e com a ajuda financeira de instituições internacionais como a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e com recursos públicos, sobretudo advindos de Termos de Ajustamento de Conduta (TAC) A ideia é construir uma rede de notícias que dessem visibilidade as questões relacionadas aos Direitos Humanos como a migração, o tráfico de pessoas e o trabalho escravo contemporâneo, dentre outros temas correlatos. A ONG é reconhecida tanto nacionalmente como internacionalmente, tendo sido premiada por sua atuação em várias modalidades como o Prêmio Jair Borin de Mídia Crítica, concedido pela Universidade de São Paulo em 2003. Já em 2008, a Repórter Brasil junto com a Comissão Pastoral da Terra recebeu o prêmio internacional “Freedom Awards 2008” concedido pela Free the Slaves, dos Estados Unidos. Além disso, dentro do território brasileiro, a ONG já realizou grandes ações, como o desenvolvimento da primeira pesquisa a respeito da cadeia produtiva do trabalho escravo no Brasil em 2004 a pedido da Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), que junto com a Organização Internacional do Trabalho (OIT) identificaram as cadeias produtivas do cadastro de empregadores com objetivo de alertar as indústrias, o mercado consumidor e a sociedade brasileira de uma forma geral sobre a existência do trabalho escravo na produção comercial do Brasil. E no ano anterior, em 2003, com seu trabalho de combate à escravidão contemporânea, passou a integrar como representante da sociedade civil na Comissão Nacional para a Erradicação do Trabalho Escravo (Conatrae).

Em 2004, a ONG Repórter Brasil cria o programa ENP que resultou desse esforço que tem a informação como pressuposto de enfrentamento e prevenção. Apesar do caráter jornalístico do trabalho da Repórter Brasil, o ENP constitui-se numa proposta de formação continuada de professores que considera a educação como possibilidade eficaz de enfrentamento à escravidão contemporânea, incentivando professores e lideranças a desenvolver a temática nos espaços escolares e na comunidade.

O projeto educativo como forma de enfrentamento ao trabalho escravo resultou do amadurecimento da ONG Repórter Brasil que, depois de quase três anos de existência, avaliou que não bastava apenas dar visibilidade ao problema da escravidão contemporânea, o que era feito por meio de conteúdos jornalísticos na mídia; era necessário, segundo seus agentes,

realizar ações mais efetivas, que combatessem o problema da persistência da escravidão em sua origem, ou seja, contribuir para o desenvolvimento de uma consciência, através da educação básica, sobre os mecanismos e as estratégias dos aparelhos produtores da escravidão contemporânea.

O ENP foi desenvolvido como proposta de formação de professores que, atuando nas escolas públicas dos Estados e dos municípios conveniados, deveriam ser multiplicadores, com os outros professores e com os alunos, de saberes significativos para o enfrentamento do trabalho escravo como uma forma de violação dos direitos humanos. O público-alvo do programa são os professores, formar esses professores para que eles desenvolvam o tema do trabalho escravo na sala de aula com os alunos. O ENP acredita que através da escola pode prevenir e combater o trabalho escravo, uma vez que as escolas municipais e estaduais estão presentes em quase todos os municípios brasileiros e atendem um grande número de pessoas. Em 2008 o ENP passa a fazer parte como meta do 2º Plano Nacional para Erradicação do Trabalho Escravo e também é meta nos planos estaduais no Pará, Maranhão, Tocantins e Mato Grosso (REPÓRTER BRASIL, s/d).

O programa é desenvolvido em quatro etapas (como mostra a tabela 4). A primeira consiste na articulação com os representantes do poder público e os gestores das Unidades Regionais de Educação (UREs), promovendo diálogos e parcerias para a implementação do programa, além de realizar uma pesquisa sobre a realidade da região. Na segunda etapa, a equipe do ENP desenvolverá uma metodologia específica para a formação dos gestores do Estado do Pará, essa metodologia deve considerar os princípios norteadores do ENP e o contexto dos municípios dos gestores, na tentativa de abordar o tema do trabalho escravo em concordância com a realidade deles.

Tabela 4: Etapas do Projeto.

Etapas	Atividades	Mês
1	Articulação com órgãos e pesquisa de campo	Abril a setembro 2016
2	Elaboração metodológica	Agosto a setembro 2016
3	Processo formativo	Outubro 2016 a junho 2017
4	Publicação	Julho a agosto 2017

Fonte: Repórter Brasil – projeto formação de gestores, 2016, não paginado.

Já na terceira etapa, inicia-se o processo de formação dos gestores, divididos em três módulos presenciais e aplicação da metodologia desenvolvida na segunda etapa (como mostra a figura 2 abaixo). No primeiro módulo iniciam-se as discussões sobre o tema do trabalho escravo, seus conceitos e a realidade desse problema em cada região do Pará tudo isso através do trabalho de sensibilização e conscientização dos gestores em relação ao trabalho escravo contemporâneo como uma forma de violação dos direitos humanos. Passado o módulo I, os gestores irão retornar para a suas unidades e iniciar a formação com os professores voluntários, durante esse processo o ENP oferece monitoramento pedagógico e técnico a distância podendo haver a necessidade de uma visita em determinados locais. Depois do período de seis meses, inicia-se o módulo II com os mesmos grupos de gestores, nesse módulo serão avaliadas as ações dos gestores em relação à formação dos professores e à introdução do tema do trabalho escravo no conteúdo e no calendário de suas secretárias. No período entre o módulo II e III o ENP continua dando assistência pedagógica e técnica a distância. No módulo III, que é o último, os gestores vão expor suas experiências e suas ações em relação a implementação do programa nas escolas, nesse tempo o ENP poderá avaliar, através dos dados obtidos, se foi possível o desenvolvimento do tema por partes dos municípios ou se irão dá continuidade ao processo, esse terceiro módulo é a culminância do projeto. E por fim a quarta etapa, com a finalização das formações o ENP realiza a prestação de contas e a divulgação dos resultados (REPÓRTER BRASIL, 2016).

Figura 2: Terceira etapa: processo formativo



Fonte: Repórter Brasil – Projeto formação de gestores, 2016

O programa forma alguém ligado à gestão regional, que forma um profissional da educação da unidade escolar, que, por sua vez, esse tem o papel de oportunizar a formação no espaço local e, cada professor da unidade, desenvolve atividades relacionadas ao tema do

trabalho escravo. Além das formações, o ENP disponibiliza um *kit* para os professores desenvolverem seus projetos nas escolas com cartilhas informativas sobre a temática e o livro didático que vai auxiliar o professor a elaborar seu projeto educativo e suas aulas.

Os pressupostos teórico-metodológicos desse processo formativo são inspirados na educação popular. No Brasil a educação libertadora de Paulo Freire é também considerada uma experiência da educação popular.

É relevante destacar que a proposta metodológica do ENP! está ancorada em pressupostos metodológicos específicos, que derivam dos princípios gerais do programa. Tais pressupostos se inspiram na educação popular e se consolidaram durante os anos de existência do programa (ONG REPÓRTER BRASIL, s/d. p. 08).

O material de apoio didático disponibilizado às escolas pela ONG Repórter Brasil prioriza, como princípios norteadores: a valorização do conhecimento prévio, a mobilização e autonomia dos indivíduos, a criatividade e a participação, o dialogismo e a inter-relação de conteúdo. Esses princípios, enquanto proposta de educação distinta do modelo mercadológico, ou bancário na forma criticada por Paulo Freire, aproximam-se muito da perspectiva da educação popular. Embora existam outros aspectos da Educação Popular na proposta do ENP, a base da proposta de formação do Programa são os pressupostos metodológicos: construção coletiva; participação e o diálogo; contextualização da realidade e valorização da autonomia dos sujeitos.

Primeiramente, compreendemos que todo indivíduo é provido de saber, o qual deve ser valorizado, seja ele formal ou informal. Sendo assim, o conhecimento só pode ser construído de forma efetiva, se essa construção for coletiva, partindo de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. Logo, a participação e o diálogo são centrais nesse processo; ambos são instrumentos didáticos que permitem a troca de saberes. Além disso, o conhecimento deve ser contextualizado na realidade local. Outro pressuposto fundamental é a valorização da autonomia dos sujeitos. Entendemos que os participantes da formação devem se colocar como sujeitos do processo educativo, durante a formação e em suas escolas. Sendo assim, apresentamos propostas de abordagens dos conteúdos, de discussões e didáticas específicas para que sejam incorporadas, reproduzidas ou transformadas pelos participantes de acordo com a sua experiência e o contexto local. É importante ressaltar que um de nossos pressupostos é também a utilização de materiais didáticos simples, de fácil acesso e triviais ao ambiente escolar, o que colabora para essa apropriação e adaptação da metodologia utilizada na formação para a sala de aula (ONG REPÓRTER BRASIL. s/d, p. 08).

Sobre a “construção coletiva”, o programa considera que todo indivíduo possui um saber e que esse saber deve ser valorizado. O que importa aqui é o mundo do sujeito do conhecimento que é, em si, objeto de conhecimento. É a ideia de que “na teoria dialógica da ação, os sujeitos se encontram para a transformação do mundo em colaboração” (FREIRE, 2005, p. 191). A construção do conhecimento deixa de ser um ato mecânico para tornar-se uma prática democrática de construção coletiva do saber, o que só é possível numa perspectiva dialógica de relação humana. Sobre o assunto, Freire (2005) pensa que para a concretização de uma relação dialógica é necessário a superação do autoritarismo de quem é dono de um saber, sobre quem não sabe e deve receber esse saber. Diferentemente da relação antidialógica, que é autoritária e instrumentalizadora, a prática dialógica parte da problematização dos contextos de vida dos sujeitos, sendo o diálogo o “encontro dos homens para ser mais (FREIRE, 2005, p. 94)”. Dessa forma, a construção do conhecimento, portanto, é um processo “participativo e dialógico”.

Considerando-se que o objetivo fundamental do Programa é a prevenção ao Trabalho Escravo, nada mais apropriado do que a “contextualização da realidade” social dos alunos, elemento enfatizado no material do ENP. Reconhece-se a importância da vida, do trabalho, da cultura, enfim, das possibilidades de reconhecimento, pelos alunos, dos mecanismos e das estratégias utilizadas por aqueles que se beneficiam do trabalho escravo. Disso decorre outra consequência: a “valorização da autonomia dos sujeitos”. É possível que qualquer indivíduo diga ou escreva alguma coisa sobre o trabalho escravo, mas somente o sujeito, no mundo que constitui sua realidade, pode fazer uso desse saber que, por isso, precisa ter significados para si. A autonomia, no entanto, não é pensada apenas do ponto de vista dos sujeitos vulneráveis ao trabalho escravo, mas, e isso também é importante, enquanto perspectiva do trabalho docente. Nesse caso, os participantes das formações devem ter a autonomia para modificar a metodologia, os instrumentos didáticos ou as propostas de abordagem dos conteúdos de acordo com a realidade da escola ou comunidade em que atuam.

3 O PENSAMENTO FREIRIANO

Paulo Freire, no desenvolvimento de sua crítica ao modelo educacional que chamou de educação bancária e na estruturação do seu pensamento educacional, contribuiu enormemente com educação brasileira. O foco da discussão, nesse ponto da dissertação, é a perspectiva de educação defendida por Paulo Freire. O texto se divide em três subseções: a primeira parte apresenta, tendo Gadotti (1996) e Venturi (2006) como referência, a vida e a obra de Freire, destacando as suas primeiras críticas na área da alfabetização como elementos importantes na sistematização da sua teoria educacional. Na segunda subseção, expõem-se alguns conceitos básicos do seu pensamento, como a crítica que o autor faz ao modelo de educação brasileira denominado por ele de educação bancária; a defesa de uma educação como ato político; a busca do ser mais; o ser humano como um ser curioso e inacabado; o diálogo e entre outros. Além de destacar também os conceitos presente no seu método de conhecer. Por fim, a terceira e última subseção traz o estado da arte apresentando na literatura, outros estudos relacionados ao pensamento freiriano, dando um destaque tanto para os espaços escolares como também os não escolares.

3.1 PAULO FREIRE: UMA BREVE BIOGRAFIA

Esta subseção tem como objetivo apresentar um pouco sobre a vida de Paulo Freire, sua convivência com seus familiares, sua vida escolar e profissional e como essas vivências foram importantes para o desenvolvimento da sua teoria educacional. O estudo de Moacir Gadotti (1996) já apresenta interesse por elementos que poderíamos chamar de vida privada, relatos sobre Freire que se conectam não só com a sua visão de mundo, mas também com a sua compreensão da educação. Toni Ventura (2006) também opta por esse caminho que une vida

vivida à vida intelectual, que também é vida vivida. Em Ventura, o Paulo Freire contemporâneo é o intelectual cujas primeiras experiências de alfabetização à organização da sua teoria do conhecimento são temas ainda muito atuais.

Paulo Freire nasceu em 19 de setembro de 1921, em Recife/PE. Um educador reconhecido internacionalmente pela sua teoria do conhecimento, onde ele critica o modelo de educação brasileira e discute outras formas de se pensar a educação. Foi alfabetizado ainda no seio de sua família, pela sua mãe, riscando o chão do quintal de sua casa. Completou seus estudos secundários na escola Oswaldo Cruz que mais tarde tornou-se professor de português da mesma escola. Aos 22 anos de idade, passou a frequentar o curso de direito em Recife, mas não chegou a seguir a profissão de advogado optando pela educação. Depois passou a atuar como diretor do setor de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria (SESI), criado pela Confederação Nacional da Indústria, no período de 1947 a 1954, circunstância em que, trabalhando com a educação de Jovens e Adultos, passou a apontar o analfabetismo com um dos graves problemas da educação brasileira.

Paulo Freire conseguiu o título de doutor em Filosofia e História da Educação em 1959, com a sua tese intitulada “Educação e atualidade brasileira”. Tornou-se professor efetivo da Universidade do Recife, ocupando a cadeira de professor de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da mesma universidade, onde teve sua primeira experiência na educação de nível superior. Dois anos depois, em 1956 foi nomeado junto com outros educadores membro do Conselho Consultivo de Educação do Recife e em 1961 foi empossado no cargo de Diretor da Divisão de Cultura e Recreação do Departamento de Documentação e Cultura do mesmo município, além de atuar na universidade e em outras instituições foi também um dos criadores do Movimento de Cultura Popular (MCP) no Recife na década de 1960 (GADOTTI, 1996).

Paulo Freire participou na construção da campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler” em Natal, Rio Grande do Norte, e ao administrar e organizar a campanha em Angicos. Teve grandes repercussões e ficou conhecido nacionalmente em dois aspectos, pela sua rapidez em alfabetizar, em quarenta horas, os jovens e adultos e ao desenvolver no mesmo tempo que alfabetizava a consciência política dos mesmos. Esses acontecimentos chamaram muito a atenção do governo, então, o Ministro da Educação, na época, Paulo de Tarso Santos convidou Paulo Freire a coordenar o Programa Nacional de Alfabetização que passou a ser desenvolvido em outras partes do país com o intuito de alfabetizar os oprimidos para que esses fossem dono de sua palavra (BARRETO, 1986).

O estudo de Gadotti (1996) indica que a cidade de Angicos no Rio Grande do Norte foi onde ocorreram as primeiras experiências de alfabetização no ano de 1963, na ocasião foram alfabetizados trezentos trabalhadores em 45 dias. O povo dessa cidade tinha vontade de saber, ou como se diz em Angicos, tinha “fome na cabeça” (VENTURI, 2006). Mas essa experiência foi interrompida pelo golpe militar na década de 60, acabando com um projeto que visava alfabetizar dois milhões de pessoas.

Depois do Golpe civil-militar de 1964 Paulo Freire foi preso por 75 dias e depois exilado junto com sua família. Até a década de 1980, passou pela Bolívia, Chile, Estados Unidos e Suíça. Nesse período de exílio Freire organizou sua crítica à educação e realidade brasileira publicada sob o título de Pedagogia do Oprimido. A obra se constitui, antes de tudo, de um crítica sobre a concretude da vida. Seu olhar é sobre a realidade brasileira concreta. A situação do proletariado e de pessoas da classe média participantes dos cursos de capacitação do trabalho educativo do próprio autor (FREIRE, 2011) não escapam ao seu olhar no esforço intelectual que é considerado uma de suas principais obras, tendo sido traduzida em dezesseis línguas diferentes.

Em novembro de 1964, Paulo Freire foi acolhido pelo Chile e lá começa a administrar campanhas de educação pelo país. Foi assessor do Ministério da Educação e consultor da UNESCO. Depois foi convidado para ministrar aulas na Universidade de Harvard nos Estados Unidos. Como professor convidado, até a década de 1970. Mudou-se em seguida para Genebra para trabalhar como consultor do Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas, onde pode participar de campanhas de descolonização em países que tinha conquistado sua independência principalmente em Cabo Verde, Angola e Guiné-Bissau na África. No tempo em que morou na Suíça também deu aulas na Faculdade de Educação da Universidade de Genebra.

Em junho de 1980, Paulo Freire retorna ao Brasil para a cidade de São Paulo onde foi convidado a ser professor da PUC-SP. Desenvolveu seu trabalho também na UNICAMP até o ano de 1990 e no ano seguinte, em 1991, na USP como professor convidado foi também nomeado secretário Municipal de Educação em São Paulo no Mandato da Prefeita Luiza Erundina, onde lutou pela escola pública de qualidade e por uma escola pública popular no qual sua prática teve como resultado mais uma obra: A Educação na Cidade (GADOTTI, 1996).

Paulo Freire viveu até 2 maio de 1997, com 75 anos. Deixou um grande legado espalhado pelo mundo onde é mais lido e reconhecido, pelas suas práticas e suas reflexões na educação, internacionalmente do que no seu país de origem. Seu nome está vinculado a várias universidades tanto fora como dentro do Brasil, recebeu várias homenagens e prêmios. Em

2012, o educador e filósofo Paulo Freire foi nomeado Patrono da Educação Brasileira. Aos que teve a oportunidade de conhecer e trabalhar junto com ele, o descreve como uma pessoa muito humana que ama a vida e as coisas do mundo (VENTURI, 2006). Há, no entanto, quem o considere apenas um metodólogo, criador de um método de alfabetização, reduzindo assim, toda a sua práxis educativa, sua filosofia de educação em “puro conjunto de técnicas ligadas à aprendizagem da leitura e da escrita”. (GADOTTI, 1996, p. 37).

A negação de Freire, de afirmar que o autor foi apenas um criador de métodos de alfabetização sem levar em consideração toda a sua concepção de educação, talvez não seja apenas pelo fato de as pessoas não o leem e nem compreender seus escritos, mas que principalmente porque há aí um vestígio do discurso histórico da perseguição de sua teoria no período militar, em que o educador e pesquisador faz críticas ao modelo de educação brasileira que favorece apenas a classe opressora. Em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire se defende de certas acusações e deixa transparecer alguns motivos da negação de sua teoria.

Uns, por considerarem a nossa posição, diante do problema na libertação dos homens, como uma posição idealista a mais, quando não um “blá-blá-blá” reacionário. “Blá-blá-blá de quem se perde falando em vocação ontológica, em amor, em diálogo, em esperança, em humildade, em simpatia. Outros, por que não quererem ou não poderem aceitar as críticas e a denúncia que fazemos da situação opressora, situação em que os opressores se “gratificam” através de sua falsa generosidade (FREIRE, 2011, p. 33).

A negação de Paulo Freire não é apenas da sua teoria e pela sua forma de escrever, mas por tudo aquilo que ele representa enquanto intelectual que desenvolveu um conhecimento em que fez emergir os oprimidos ou que “colocou o oprimido na história” (VENTURI, 2006). Oprimido esse – o pobre, o trabalhador, o negro, a mulher, o índio, o camponês – que historicamente é negado pela boa parte da sociedade brasileira.

3.2 PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA LIBERTADORA

Nesta subseção, apresentam-se alguns princípios freirianos organizados a partir de obras do próprio autor como a *Pedagogia do Oprimido* (2011); *A importância do Ato de ler* (2011) e *Por uma pedagogia da pergunta* (2011). Além de outros autores que desenvolveram estudos

sobre a sua teoria do conhecimento, tais como Brandão (1981); Gadotti (1996); Souza (2001); Pelandré (1998) e Barreto(1986). Paulo Freire desenvolveu uma concepção de educação onde se prioriza a aprendizagem do educando e não as técnicas de ensino. Para ele a educação é um ato político, não existe educação neutra, aos educadores que ver na sua prática educativa uma ação de neutralidade, sua postura, já é política. É importante que o educador tenha em mente que formas de educação ele quer desenvolver.

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um quefazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática astuta e outra crítica. [...] Do ponto de vista crítico é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político, isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, como já salientei, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro uma prática política esvaziada de significação educativa. [...] Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política (FREIRE, 2011. p. 34-35).

Neste sentido, pode-se perceber que Freire tem uma clareza sobre os aspectos políticos ideológicos da educação; ele vai mais além, considera que o educador deve se posicionar “a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação”. (FREIRE, 2011, p. 35). Foram a partir dessas reflexões que Freire se posicionou a favor dos oprimidos e da educação popular, e contra a opressão realizando uma crítica ao modelo de educação brasileira da época, denominada por ele de “educação bancária”.

Sobre esse modelo de educação, Paulo Freire (2011) faz uma crítica denominando essa educação como “concepção bancária de educação” em que o educador como o único dono do saber transmite as informações para o educando, esse educando como um mero recipiente vazio vai se enchendo dos depósitos do educador memorizando e repetindo os conteúdos de forma mecânica e sem a contextualização da realidade. Esse é o modelo de educação que Freire critica, uma educação vertical na qual o conhecimento é transmitido por disciplinas separadas e que não tem nenhuma relação entre as disciplinas curriculares, ou com a realidade da comunidade. Uma educação bancária que estimula a contradição entre educador-educando, onde só o educador fala, ensina e transmite o conhecimento ao educando, que, passivamente, sem questionamentos recebe a informação e a decora para depois repeti-la.

A educação bancária só tem uma finalidade, servir aos interesses dos opressores através da domesticação, é uma educação que reflete a sociedade opressora, à medida que educação bancária vai destruindo a criatividade, curiosidade e a vontade de saber do educando, esses se tornam seres passivos e dóceis de manipulação para o mundo. Além disso, a educação bancária serve como uma educação instrumentalizada, preparando o educando para o mercado de trabalho, onde esse aprende apenas executar tarefas e não a pensar de forma crítica.

Paulo Freire ainda enfatiza o processo de alienação dentro da educação bancária. Freire considera que esse modelo de educação é a manifestação da ideologia opressora que constitui aquilo que o autor chama de “alienação da ignorância” que sempre está presente no outro. Para ele o educador tendo uma posição de que é dono do saber e transmite esse saber para o educando, aliena a ignorância de que é sempre o que sabe e se mantém fixa nessa posição, e acha também, na ignorância do educando o motivo de sua existência como o transmissor do conhecimento, já o educando um ser alienado acredita realmente ser ignorante e sem conhecimento ratificando na sua ignorância o motivo da existência do educador e não “a descobrir-se educadores do educador” (FREIRE, 2011, p. 81).

Sobre aquilo que Freire chama de “contradição opressor-oprimido”, que são resultados do processo de dominação, ele acredita que a sociedade é dividida em classes e que estão em constante conflito, em que, ele vai chamar de classe opressora a burguesia e os oprimidos as classes menos favorecidas. O poder está concentrado nas mãos da classe opressora. São os opressores que determinam as regras, “prescrevem” o que o oprimido deve seguir, é um processo alienante em que o oprimido não tem consciência de classe e nem sua posição de sujeito no mundo e absorve os discursos dos opressores reivindicando pautas dos opressores, que são contrárias as suas necessidades, mas reivindicam como se fossem suas também. O oprimido não vive as margens da sociedade, como se fosse desligado dela, ele faz parte dessa sociedade que o oprime, é considerado um ser inferior, quase num estado de coisa, preguiçoso e violento, mas antes mesmo de cometer qualquer tipo de violência, ele já é o resultado da violência primeira cometida pelo opressor (FREIRE, 2011). A opressão não atinge apenas os oprimidos, mas também os opressores. Esses opressores, em qualquer forma de libertação da condição dos oprimidos, para ele é uma ofensa aos seus direitos, uma condição de opressão de si mesmo, eles consideram que apenas eles são sujeitos humanos, podem comer, vestir, estudar ter seus direitos preservados e que os outros são coisas. Já os oprimidos além de serem violentados pela classe dominante que detêm o poder, esses ainda assumem o que há de mais alienante nesse processo, querem ser opressores. São uma espécie de “hospedeiros” do opressor, pois esse último vive na sua consciência.

Há, por outro lado, em certo momento da experiência existencial dos oprimidos, uma irresistível atração pelo opressor. Pelos seus padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer com o opressor. Imitá-lo. Segui-lo. Isto se verifica, sobretudo, nos oprimidos de “classe média”, cujo anseio é serem iguais ao “homem ilustre” da chamada classe “superior” (FREIRE, 2011, p. 68).

O maior sonho do oprimido é vir a ser um opressor, o oprimido é enfeitiçado pelo poder do opressor que habita na sua consciência, o seu ideal é vir a ser homem, mas na sua consciência ser homem é ser opressor. Essa ideia de homem é resultado da condição de contradição opressor-oprimido vivida por ele. É isso que faz o oprimido a não lutar por sua liberdade, não perceber a violência sofrida pelo poder opressor e sua exploração porque não tem a consciência de pertencer a uma classe oprimida, porque está alienado, enfeitiçado pela sua tentativa de se identificar com o seu opressor. A experiência de vida que o oprimido tem é a exploração por parte do opressor vivida por ele e o modelo burguês que ele tenta a todo custo se aproximar e reproduzir.

O poder serve tanto à opressão como também à libertação, sendo assim, as mesmas instituições responsáveis pela manutenção da dominação podem vir a servir a libertação. Freire afirma que, para manter a dominação, o opressor desenvolve um conhecimento, uma teoria da ação opressora, na qual ele chama de “teoria da ação antidialógica”. Da mesma forma o oprimido, para se libertar, deve desenvolver também sua teoria de ação, a “teoria dialógica da ação” que em comunhão os oprimidos vão desenvolvendo o diálogo crítico.

Paulo Freire critica a educação bancária como instrumento da dominação porque ela atende os desejos do mercado em tornar os sujeitos domesticados apenas para o trabalho manual e técnico. A escola é o reflexo da sociedade contraditória do sistema capitalista formada pela relação opressores-oprimidos, uma vez que o espaço escolar contribui para o modelo de exploração capitalista. Mas, para Freire, a escola também é o espaço de transformação, de resistência e superação da contradição opressores-oprimidos. O interesse do opressor é tornar as massas mais adequadas ao mundo, não é transformar o problema que oprime o oprimido, mas mudar sua consciência para que esse aceite a sua condição e se adapte melhor a sua situação facilitando a dominação.

E porque os homens, nesta visão, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao

mundo. Quanto mais adaptados, para a concepção “bancária”, tanto mais “educados”, porque adequados ao mundo (FREIRE, 2005, p. 73).

A concepção bancária de educação serve como instrumento de controle do pensamento e da ação dos homens dificultando o seu pensar crítico, sua criatividade, sua autonomia. Mas essa educação bancária, a educação dos “depósitos” pode levar a um confronto.

A concepção “bancária” [...] Seu ânimo é justamente o contrário – o de controlar o pensamento e a ação, levando os homens ao ajustamento ao mundo. É inibir o poder de criar, de atuar. Mas, ao fazer isto, ao obstaculizar a atuação dos homens, como sujeitos de sua ação, como seres de opção, frustra-os. Quando, porém, por um motivo qualquer, os homens se sentem proibidos de atuar, quando se descobrem incapazes de usar suas faculdades, sofrem (FREIRE, 2005, p. 75).

O sofrimento ocorre por causa da perturbação do equilíbrio do homem. Para Freire (2011) é da natureza do homem o questionar, o perguntar, o querer saber e ser o sujeito de sua ação. Esse homem por não poder atuar, sofre, e do sofrimento, desenvolve uma recusa a sua condição de impotência o que pode gerar a tentativa de restabelecimento de sua atuação. Daí nasce a resistência.

Na sua filosofia de educação, Freire vê o ser humano como um ser curioso, um ser inacabado e inconcluso que está sempre à procura do saber. A curiosidade é uma categoria fundamental presente nos princípios da teoria de Paulo Freire; de acordo com o autor é da natureza humana a curiosidade, e é essa curiosidade que faz o educando aprender, a conhecer as incertezas e o significado das coisas próximas da sua realidade. Os seres humanos são sujeitos de ligação com o mundo, compartilhando-o com o outro, e este mundo está em constante transformação; sendo assim, o ser humano está em constante processo de evolução e transformação, por isso que são seres inconclusos e inacabados. Daí que Paulo Freire (2011) diz que a grande vocação do ser humano é a humanização, o ser mais; quando esta é negada, a luta do oprimido implica restabelecimento da sua humanidade, da sua liberdade. Dentro de uma educação libertadora, esse processo de humanização dá-se através do diálogo e da conscientização, em que os sujeitos partem de uma consciência ingênua para uma consciência crítica, restabelecendo uma relação entre os homens e homens, homens e mulheres e esses como o mundo.

Freire acredita que, para uma educação libertadora, é necessário o diálogo como sendo a essência da educação, em que educador e educando se educam juntos, conectados com o

mundo. Na educação dialógica, deve ser superada a contradição educador-educando, onde o professor comunica e o educando recebe a comunicação e a decora. Nessa concepção, o educador não deve tratar da realidade como algo parado, um recorte de uma determinada situação e nem tratar de temas distantes da realidade de seus alunos. O educador, ao invés de introduzir suas teorias críticas na consciência do educando, forçando que sejam memorizadas, poderia, através do diálogo com os educandos, problematizar a contradição presente na relação opressor-oprimido e assim realizar uma reflexão na prática. “Uma pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação”. (FREIRE, 2011, p. 43). Aqui Paulo Freire desenvolve a questão fundamental da sua concepção de educação: a liberdade-libertação. A educação tem como objetivo a libertação da realidade opressiva, buscando transformá-la e lutando para melhorar a realidade dos oprimidos para que esses se reconheçam como sujeitos da sua história. (GADOTTI, 1996).

Ao falar sobre a teoria do conhecimento de Paulo Freire, não se pode deixar de comentar as categorias presente na sua metodologia, a qual ele chamava de “método de conhecer”. (PELANDRÉ, 1998, p. 53). Reconhecendo a importância do conhecimento desenvolvido por Paulo Freire, a sua práxis educativa e a sistematização da sua metodologia do conhecimento, a expressão: “método Paulo Freire de alfabetização” será designada como: “método de conhecer”.

Eu preferiria dizer que não tenho método. O que eu tinha, quando muito jovem, há 30 ou há 40 anos, não importa o tempo, era a curiosidade de um lado e o compromisso político do outro, em face dos renegados, dos negados, dos proibidos de ler a palavra, relendo o mundo. O que eu tentei fazer, e continuo fazendo hoje, foi ter uma compreensão que eu chamaria de crítica ou dialética da prática educativa, dentro da qual, necessariamente, há uma certa metodologia, um certo método, que eu prefiro dizer que é um método de conhecer e não um método de ensinar (FREIRE, *apud* PELANDRÉ, 1998. p. 298).

Essa era a forma como Freire chamava, e em respeito à sua memória e às suas reflexões sobre a educação, essa pesquisa utilizará o conceito de “método de conhecer” em substituição a expressão “método Paulo Freire de alfabetização”. Mas como surgiu essa metodologia? Como Paulo Freire organizou esse conhecimento? Para entender a metodologia do conhecimento de Freire é necessário compreender primeiro o contexto em que ela foi desenvolvida, na década de 1960 no Brasil. Um período em que, segundo Souza (2001, p. 34): “o mais fascinante da história cultural e política brasileira”. Era no governo populista de João Goulart, que pela repercussão da sua primeira experiência em Angicos em 1962, Paulo Freire é convidado para

assumir a direção do Plano Nacional de Alfabetização em 1963. Daí que foi surgindo a ideia de que Paulo Freire era especialista em desenvolver métodos de alfabetização. E durante o exílio no Chile, na África e na Nicarágua foi convidado também para atuar em campanhas de alfabetização.

Um dos grandes equívocos que se criaram no Brasil em relação a Paulo Freire foi o de imaginá-lo como inventor de um método de alfabetização. O famoso "MÉTODO PAULO FREIRE". Paulo Freire nunca foi nem pretendeu ser um metodológico. Sua contribuição é filosófica e pedagógica. Sua grande preocupação relaciona-se com a questão da produção do conhecimento e o ato de conhecer não se dá através de um método. Métodos não criam conhecimento (BARRETO, 1986. p. 02).

De acordo com Barreto (1986), Paulo Freire não criou um método de alfabetização. O que ele fez foi utilizar instrumento e metodologias, que já eram usadas por professores na prática em alfabetização na época, sistematizados com sua filosofia de educação, não é porque um professor utilize na sua prática educativa a “palavra geradora” ou se organiza em círculos que ele vai ser freiriano. É possível pode usar na sua prática educativa alguns conceitos freirianos e desenvolver uma educação que sirva à dominação. O que caracteriza o pensamento freiriano não são apenas técnicas e metodologias de alfabetização, mas o seu pensamento em conformidade com a prática – o que ele chama de práxis educativa – é sua visão crítica de educação, a sua opção política e progressista em defesa dos esfarrapados e oprimidos da sociedade. O seu conhecimento não pode ser reduzido ao um método de alfabetização.

O método de conhecer de Paulo Freire surgiu a partir das práticas do Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, o primeiro criado no Brasil (BRANDÃO, 1981) na década de 60, onde foram criados também os círculos de cultura que era um espaço de discussões sobre temas do saber popular que eram escolhidos pelo próprio grupo, não tinha uma programação fixa dos temas a discutir, eles iam surgindo conforme as discussões eram desenvolvidas. Daí que Freire teve a ideia de trazer essa metodologia para a alfabetização, ele percebeu que os conteúdos eram importantes no processo de aprendizagem e além de serem democráticos eram mais eficazes quando o conhecimento é construído junto entre educador e educando (GADOTTI, 1996).

O processo dialético do método de conhecer consiste em três etapas fundamentais (ele é dialético porque não é o único e pode ser repensado de acordo com a necessidade e a realidade do grupo). A primeira etapa é a “investigação temática” na qual o educador realiza uma pesquisa inicial sobre o vocabular do educando buscando encontrar as palavras e temas geradores que

são palavras ou até mesmo frases completas que o grupo conhece e mais usa. Quando o educando está no processo de alfabetização se utiliza as palavras geradoras, agora quando ele domina a leitura e escrita, pós-alfabetização, se utiliza os temas geradores. Nessa etapa o educador não elabora um roteiro e nem questionários, são perguntas simples sobre a vida dos educandos, os acontecimentos, sobre seu trabalho, seu modo de pensar que vão surgindo às palavras e frases mais usadas pelo grupo. Essa primeira etapa: “Trata-se de uma pesquisa simples que tem como objetivo imediato a obtenção dos vocábulos mais usados pela população a se alfabetizar”. (BRANDÃO, 1981, p. 25).

A segunda etapa é a “tematização”, depois de levantar as palavras e temas geradores, procura-se entender os seus significados a partir daquilo que o povo conhece. A partir da palavra geradora se cria um material com situações concretas que remete a palavra, mas sem apresentar ela primeiro. Depois que se esgotarem as discussões, aí o educador apresenta a palavra, separa-a por sílabas e apresenta as famílias silábicas e a partir dessas famílias silábicas criam-se outras palavras.

E por fim, a terceira etapa que é a problematização onde se busca a superação da primeira visão discutindo o tema em conjunto para uma visão mais crítica e assim, poder transformar a realidade vivida pelos educandos.

Ao refletir com o grupo, não deve conduzir o debate sobre as situações existenciais – e, mais tarde, a partir das palavras geradoras – como se tudo fosse um jogo de adivinhação: “o que é que vamos aí? E agora?”. O grupo deve sentir que o trabalho é de *problematização* de uma realidade que a todos envolve: o que a gravura sugere? Em que um dos seus elementos se distingue do outro? Por que é assim e não de outra maneira? Como poderia ser? Como deveria ser? Qual o sentido do que se fala, do que se discute a partir do que se fala, do que se discute a partir do que todos vêem? (BRANDÃO, 1981, p. 51, grifos do autor).

Paulo Freire sempre destacava a importância da problematização, do perguntar, do “por que?”. O conhecimento se desenvolve a partir das perguntas, é importante que no processo educativo crie o hábito de se perguntar sobre o cotidiano e o questionamento das contradições presente na sociedade, “para a formação de um educador ou de uma educadora, numa perspectiva libertadora, democrática, seria essas coisas aparentemente tão simples: o que é perguntar?” (FREIRE, 2001, p. 69).

Em sua obra: “Carta de Paulo Freire aos professores - ensinar, aprender: leitura do mundo leitura da palavra” (2001), Freire escreve uma carta fazendo um convite aos professores e professoras a pensar sobre questionamentos relacionados a construção de uma escola

brasileira realmente democrática e popular no qual ele destaca que a prática de ensinar é um aprendizado. Ao ensinar, o sujeito que ensina desenvolve um determinado saber, e que não existe o ensino sem aprendizagem e isso não está relacionado ao fato de que o educador ensina e o educando aprender, mas que esse sujeito que ensina também aprende porque entende que há um conhecimento anterior que vai sendo observado e repensado junto com a curiosidade e as indagações do educando. Para Freire, a curiosidade é uma pergunta.

Por tanto, o educador que reconhece essa prática, de que aprende ao ensinar, precisa necessariamente se preparar anteriormente para essa ação, e isso se faz através do estudar, que é o ato de ler, que não é apenas a leitura simples de um texto ou a leitura dos conteúdos disciplinares, mas uma ação crítica da leitura da teoria com a prática, estudar é ler. “De ler o mundo, de ler a palavra e assim de ler a leitura do mundo anteriormente feita”. (FREIRE, 2001, p. 260). Dessa forma o educador, enquanto realiza a leitura do contexto não deve priorizar apenas a teoria (leitura da palavra) ou apenas a prática (leitura do mundo), mas uma compreensão crítica da realidade com a teoria, aquilo que o autor chama de práxis educativa, onde se desenvolve a prática de trabalhar com temas da realidade do educando, da escola ou da comunidade. É necessário harmonizar conhecimento popular com o saber científico para que juntos vão caminhando para uma consciência crítica.

O diálogo é um dos principais conceitos da concepção de educação de Freire é importante que educador crie uma relação de proximidade para que o educando seja participante do processo educativo.

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 2000, p. 115).

Para Freire, em uma educação libertadora e democrática o diálogo se inicia na escolha do que dialogar, com que conteúdos dialogar. Para isso é indispensável a participação dos educandos que em diálogo com o educador vão propondo os conteúdos a serem discutidos. O diálogo, então, se inicia naquilo que o autor chama de investigação temática, na procura das palavras e temas geradores. Todo o diálogo é pautado no respeito a autonomia dos educandos. É importante que o educador valorize a cultura do educando, seus gostos, sua curiosidade o seu conhecimento de vida. Paulo Freire desenvolveu seu conhecimento a partir da sua prática educativa, das suas vivências e observações enquanto educador. É um pensamento construído das reflexões que ele fez da sua leitura de mundo.

3.3 CONTRIBUIÇÕES DA VISÃO FREIRIANA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM BREVE ESTADO DA ARTE

Embora não seja visto, com grandes dimensões, o desenvolvimento da concepção de educação freiriana nas escolas brasileiras, ainda assim é possível identificar nos espaços escolares ou fora deles algumas práticas desenvolvidas com alguns conceitos da teoria de Paulo Freire. Apresentam-se agora alguns exemplos de trabalhos que foram desenvolvidos nessa perspectiva, a começar com experiência freiriana na educação infantil. A teoria do conhecimento de Paulo Freire é muito dinâmica e foi pensada também para atuar em outros espaços que não seja o escolar, até porque Paulo Freire acredita no papel da educação como transformação de uma sociedade, mas esse projeto de mudança engloba outras áreas da sociedade.

Prosseguindo na crítica à nossa experiência, penso que um dos erros não diria graves, mas cuja superação significaria de alguma forma uma melhora do programa de alfabetização e pós-alfabetização – é o de “que este programa” deve estar estreitamente ligado aos programas de desenvolvimento, de saúde, e outros (FREIRE, 2011. p. 222).

Um projeto de educação para a liberdade, por si só não dá conta de transformar uma sociedade: é necessário pensar um projeto político que esteja em conformidade e atuando junto, daí que Paulo Freire entende que se deve pensar em mudanças também na área da saúde, da segurança, da economia, da política, tem que ser um projeto que atue em todos os campos da sociedade.

Apesar de Paulo Freire ser mais reconhecido por seu trabalho relacionado à educação de Jovens e Adultos, estudos comprovam que em sua obra “Educação na cidade” ele demonstra certa preocupação com a educação das crianças, ou seja, com a educação infantil, principalmente com a educação popular das crianças (PELOSO e DE PAULA, 2010). Sendo assim, se discute alguns conceitos freirianos utilizados na educação infantil, dentre eles: o “diálogo”, na perspectiva de que a criança é um sujeito ativo na escola, possui experiências do

cotidiano que devem ser ouvidas e consideradas até mesmo na reformulação do currículo escolar, é importante que a criança tenha o espaço de dizer como ela pensa a escola, de como elas gostariam que fosse a escola, do que se ensina ou não na escola e de como ensinar. Segundo os autores, na educação infantil das classes populares ainda persiste o atendimento assistencialista deixando de lado o desenvolvimento da criatividade, da curiosidade, do respeito a sua cultura da sua autonomia de uma forma geral. O “ser mais”, que é outra categoria presente na teoria freiriana e que pode ser repensada na educação infantil, Freire defende que a vocação do ser humano em “ser mais” é um processo de humanização e de liberdade onde se denuncia a violência que o oprimido vive. Essa categoria, no que diz respeito ao fato de que a escola considera as crianças como objetos, seres abstratos que não possuem experiências de vida e não levam em consideração as diferenças de classes. Essa prática vai inteiramente contra o projeto de humanização de Freire em que ele considera que o ser humano é um ser inacabado, inconcluso e que sempre está na busca do “ser mais”. Já em relação à autonomia, outra categoria de Paulo Freire, em relação à educação infantil deve-se considerar as particularidades de cada criança, suas percepções e seus estágios de desenvolvimento (PELOSO e DE PAULA, 2010).

Silva e Werle (s/d)¹², que discutem a educação infantil, destacam a importância dos “círculos de cultura” ou “rodas de conversas” como uma forma de promover o diálogo e a escuta entre as crianças da mesma idade, as crianças e os educadores, e crianças com outras crianças de idade maior. Essa prática contribui para uma troca de saberes em relação às necessidades intelectuais, pessoais e físicas das crianças contribuindo assim, para que o educador construa uma nova concepção da infância, esse projeto que envolve o diálogo e a escuta deve alcançar também as crianças que ainda se comunicam com gestos.

Sem dúvida, o diálogo é um dos conceitos principais da teoria do conhecimento de Paulo Freire que pode ser desenvolvido em várias áreas da educação escolar ou não escolar. Como apresentado acima, à presença do diálogo na educação infantil, pode ser também uma categoria que venha a contribuir muito para a educação musical. O “diálogo” aqui deve se iniciar antes mesmo de desenvolver qualquer trabalho, é importante que o professor dialogue com o educando para estabelecer uma relação de proximidade, sempre respeitando sua “autonomia”.

Lopes (2014), assim como Paulo Freire, considera a “educação como uma intervenção no mundo”, sendo assim o educador deve ser um profissional ativo não só trabalhar os conteúdos musicais na sala de aula, mas os problematizá-los no contexto social do educando. E mais que isso, o educador deve ter uma práxis educativa onde a teoria não se separa da prática,

¹² Trabalho disponível em https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/silva_werle.pdf (não indica o ano de publicação).

o seu discurso deve andar junto com sua prática. Outro conceito freiriano que o autor atribui a educação musical é a “leitura do mundo”, como já dizia Freire: “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. (FREIRE, 2011, p. 20). Lopes (2014) citando Freire destaca a importância de desenvolver qualquer trabalho partindo da prática vivida pelo educando para, só assim, depois, inserir os conteúdos e símbolos curriculares, priorizando a paisagem sonora¹³ dos educandos. Além disso, ele enfatiza que essa prática deve ser desenvolvida antes mesmo do trabalho na sala de aula, ainda na formulação do planejamento educacional.

Em relação a teoria do conhecimento de Paulo Freire, não se pode deixar de falar das suas contribuições na educação de jovens e adultos, até porque foi desenvolvendo metodologias de aprendizado nessa área que ele ficou reconhecido. Uma das primeiras contribuições que Freire fez foi observar a forma de ensino com esse público, onde ele identificou que os jovens e adultos era alfabetizado como se fossem crianças. Com as mesmas práticas da educação infantil, daí ele começou a pensar metodologias de ensino que atendessem as necessidades dos jovens e adultos (MOURA e SERRA, 2014). Paulo Freire contribuiu muito para a educação de jovens e adultos, organizou uma metodologia do conhecimento que na medida em que se ia alfabetizando os jovens e os adultos, ia-se desenvolvendo a consciência crítica sobre a realidade que o cerca. Isso através daquilo que o autor chama de “leitura do mundo”, uma educação que parte dos conhecimentos prévios do educando (AFONSO, 2009).

No entanto, as contribuições da teoria do conhecimento de Paulo Freire não se restringem apenas no nível de educação escolar. Pode-se perceber o desenvolvimento dos seus conceitos presente na prática de alguns grupos sociais nacionais e internacionais.

Freire tem servido como inspiração de grupos que se dedicam ao estudo da formação do conhecimento, ou os grupos que lutam contra a discriminação racial como ocorre nos Estados Unidos. No Japão, extensionistas rurais aproveitam seu pensamento. Grupos revolucionários na Coreia e em países da África, resistentes das Filipinas e da América Latina, refletem sobre o pensamento Freiriano e encontram sustentação nele para a sua luta. A própria Teologia da Libertação que agitou o pensamento teológico de países de terceiro mundo teve em Paulo Freire um inspirador significativo (BARRETO, 1986. p. 04).

Aqui no Brasil, pode-se ter como exemplos, o registro do pensamento freiriano desenvolvido na área da saúde, com a educação em saúde e na atuação da Comissão Pastoral da Terra (CPT). Salci (2013) trata da importância de discutir a educação em saúde para uma

¹³ Paisagem sonora é um conceito utilizado pelos autores, significando os sons que fazem parte do ambiente/cotidiano do educando

verdadeira promoção da saúde. Destaca que os profissionais só valorizam a parte negativa da saúde e os procedimentos biomédicos, além de trabalhar a educação em saúde de forma tradicional, tendo a questão da saúde como um mero processo de informação. Em relação ao conhecimento freiriano, a autora destaca a pedagogia libertadora de Paulo Freire como um processo de emancipação e autonomia dos sujeitos. Dentro desse conhecimento, destaca-se a “leitura de mundo” e a “problematização” como metodologias que contribuirão para que o usuário possa contar sua história, refletir sobre a sua fala e recontá-la buscando uma transformação. Destaca também outro conceito freiriano que pode ser desenvolvido na educação em saúde: o “círculo de cultura” que é um momento de aprendizagem, conhecimento e troca de experiências a partir do “diálogo” que deve ser desenvolvido horizontalmente entre os profissionais da saúde e os usuários, principalmente os enfermeiros que estão diretamente ligados ao cuidado com esse público. A autora ainda destaca a importância de valorizar e respeitar as diferentes formas de pensar dos usuários e que esses devem ser estimulados a buscar sua “autonomia”, que na área da saúde, é a interação do sujeito com sua saúde, sendo que esse deve ter a liberdade de fazer escolhas importantes para a sua vida e também poder tomar as decisões referentes às suas necessidades no cuidado e como gostaria que esse cuidado fosse realizado, esclarecendo sempre as vantagens e desvantagens das suas escolhas (SALCI, 2013).

A Comissão Pastoral da Terra nasceu da reinvenção da Igreja Católica. E essa Igreja em mudança lia o mundo recorrendo a instrumentais teóricos marxista. Foi essa Igreja, Política e Engajada que, se aproximando do povo, pôs-se contra o sistema opressor que matava e escravizava, especialmente entre as décadas de 1960 e 1980. Nesse contexto houve também, especialmente a partir do MEB, mas também da CPT, uma aproximação com o pensamento freiriano. O trabalho político-pastoral do Padre Josimo Moraes Tavares (SILVA, 2011), ele próprio também educador adepto do Método Paulo Freire, é exemplo contundente dessa aproximação. A educação, para Josimo, era um ato político-libertador. Segundo Silva (2011), Josimo, enquanto coordenador da CPT Araguaia-Tocantins, buscou empoderar, a partir da politização, grupos sociais marginalizados para que esses grupos construíssem sua própria autonomia. Josimo defendia, inclusive, a participação político-partidária dos camponeses que, por esse meio, deveria ascender politicamente, o que era fundamental no processo de tomada do poder no contexto de abertura política. Os poemas, peças de teatro e correspondências de autoria do Padre Josimo indicam uma consciência sobre a formação da classe como ato que passa pela escola, a família, os grupos de convivência e avança no sentido de permanente apreensão do mundo e de suas contradições. A provocação é sempre da luta como condição para a transformação do mundo.

Como se pode notar, as formas como sujeitos e instituições se vinculam ao pensamento freiriano é sempre num sentido que ultrapassa a concepção de educação como processo formal circunscrito ao espaço da sala de aula. Para Paulo Freire a educação é um meio, mas um meio fundamental. A questão central é da dignidade humana. A questão é do processo de autonomia dos sujeitos, o que requer, antes de tudo, que se reconheçam sujeitos. A educação de jovens e adultos, na perspectiva da Pedagogia da Autonomia não é fim, é meio. A educação, em qualquer nível, é meio para a humanização dos homens, inclusive daqueles que o sistema insiste em coisificar.

4 O PROGRAMA “ESCRAVO NEM PENSAR” EM DIÁLOGO COM A TEORIA FREIRIANA

A presente seção traz os resultados sobre a análise dos dados gerados sobre o desenvolvimento do programa ENP na escola em diálogo com a perspectiva freiriana. A primeira subseção apresenta os resultados obtidos na 4ª URE de Marabá, para tanto foi analisado o relatório sobre o andamento do programa nas escolas estaduais apontando os municípios que realizaram o programa e os que não aderiram a proposta. Para entender como ocorreu a formação foram entrevistadas a Mayara¹⁴ (17/10/2017) coordenadora do programa ENP, Clara (01/11/2017) coordenadora do programa na 4ª URE de Marabá, Maria (16/08/2018) agente da CPT e a educadora Sara (23/11/2017) multiplicadora do programa ENP na escola pesquisada. A segunda subseção é sobre a análise bibliográfica do livro de apoio didático “Escravo, nem pensar! Uma abordagem sobre trabalho escravo contemporâneo na sala de aula e na comunidade” do programa ENP, nessa subseção são destacada as categorias freirianas que estão presente na construção do livro. E a terceira e última subseção apresenta o desenvolvimento do programa na escola Professor Paulo Freire através dos relatos da educadora multiplicadora e dos alunos, e análise das narrativas dos sujeitos envolvidos no processo. As análises foram realizadas na ótica freiriana, fazendo uma relação com as categorias achadas no livro de apoio didático e com as narrativas dos participantes.

O objetivo é demonstrar a adesão ou não do programa na escola, da proposta inicial apresentada, o que estava na programação e o que foi possível realizar. Os entraves e as limitações, mas também o que o programa produz ao adentrar no espaço escolar, como o conhecimento é produzido e sistematizado pelos alunos. Na subseção 2.3 são analisados os pressupostos metodológicos do programa ENP, apresentando uma metodologia que valoriza o conhecimento prévio dos participantes, dialogo e autonomia dos sujeitos, essas categorias também são apresentadas como ideias freirianas, por tanto é necessário também entender, como o conhecimento freiriano se insere no material de apoio didático e na prática, com o programa acontecendo na escola.

¹⁴ Para preservar a identidade dos entrevistados são utilizados nomes fictícios, sempre acompanhados das datas em que ocorreram as entrevistas.

4.1 O DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA NA 4ª URE DE MARABÁ

Para essa subseção foram analisadas as seguintes narrativas: da coordenadora do programa ENP, Mayara (17/10/2017); de Clara (01/11/2017) coordenadora do programa na 4ª URE de Marabá; de Maria (16/08/2018) agente da CPT do escritório de Marabá e da educadora Sara (23/11/2017). Foi analisado também o relatório dos resultados finais das produções das escolas (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO PARÁ, 2017). No final apresenta-se uma reflexão sobre o desenvolvimento do programa a partir do pensamento de Paulo Freire, destacando os conceitos: realidade social, ser mais, práxis libertadora e inserção crítica.

A formação do programa ENP aconteceu em um período de dezoito meses, se iniciou em setembro de 2016 a dezembro de 2017 para os gestores das Unidades Regionais de Educação, tornando-se multiplicadores a partir de cursos de formação, depois, os gestores realizaram essa formação com os professores que se tornaram, também, multiplicadores nas escolas que atuam. No Pará existem vinte Unidades Regionais de Educação (UREs) responsáveis pelas escolas estaduais. Dessas vinte, o ENP atuou estrategicamente em sete, pelo motivo de ter um maior número de municípios e matrículas de alunos, podendo atingir um maior público, sendo elas: 3ª URE da cidade de Abaetetuba, 8ª URE da cidade de Castanhal, 18ª URE da cidade de Mãe do Rio e 11ª URE da cidade de Santa Izabel do Pará. Além dessas quatro UREs, o programa foi desenvolvido também na 4ª URE da cidade de Marabá, 15ª URE da cidade de Conceição do Araguaia e 16ª URE da cidade de Tucuruí, por serem as unidades que atuam nos municípios paraenses com o maior número de casos registrados, além da ocorrência de aliciamento de trabalhadores para o trabalho escravo (REPÓRTER BRASIL, 2016).

De acordo com o relatório produzido pela 4ª URE de Marabá (SEDUC, 2017) a meta do desenvolvimento do programa ENP nas escolas foi parcialmente alcançado; as escolas que tiveram o acompanhamento de suas ações tiveram bons resultados, mas alguns municípios com potencial para desenvolver o programa não conseguiram concluir as atividades no tempo previsto. Participaram da formação do ENP a gestora e duas técnicas da 4ª URE de Marabá, elas participaram do lançamento do programa em Belém, capital, e participaram também da primeira capacitação, ao retornarem para as suas regionais, em janeiro de 2017 ocorreu uma reunião com os gestores das escolas de Marabá e com os demais municípios sob a administração

da 4ª URE. Nessa eventual ocorrência, os diretores indicaram um professor de cada escola para que esse fosse o coordenador pedagógico responsável pela articulação com os demais professores, tornando-se, assim, o multiplicador do ENP, organizando as atividades formativas na sua unidade escolar. Depois ocorreram os demais encontros como já estava previsto.

A coordenação do projeto na 4ª URE reconhece a importância do projeto. Mas, nem todos os municípios da sua jurisdição aderiram à proposta. De acordo com relatório da URE (SEDUC, 2017), dos seus 13 municípios, 07 desenvolveram o projeto de prevenção ao trabalho escravo. Nesses 07 municípios, a URE estima que 21 escolas, 136 professores e 7.207 alunos se envolveram direto ou indiretamente com o projeto. Quando se considera que 6 municípios¹⁵ deixaram de desenvolver a proposta se pode conjecturar tímido o resultado e, mais problemático ainda, saber que entre os municípios que não aderiram à proposta, dois, Jacundá e Rondon do Pará, registraram casos de trabalho escravo entre 2017 e 2018. E os dados só tornam mais cru o drama. Dos 22 casos de trabalho escravo registrados no Estado do Pará que levaram empresas à Lista Suja de 2019 (BRASIL, 2019), cinco são dos municípios da jurisdição da 4ª URE de Marabá: Jacundá, Rondon do Pará, Marabá, São Domingos do Araguaia e Itupiranga.

Os argumentos que justificam o não envolvimento quase sempre se relaciona à infraestrutura, o que inclui recursos humanos –especialmente professores que não dispõem de carga horária para atividades extracurricular – greve e até excesso de projetos na escola. Mas é sempre necessário problematizar o perfil de gestão que tradicionalmente assume o poder nas escolas públicas do sul do Pará, quase sempre pessoas ligadas aos poderes locais e, esses poderes, eles próprios escravistas. O Programa ENP se dirige aos gestores, que por sua vez têm a obrigação de reproduzir a formação à coordenação e está, por seu turno, pode delegar um professor – como foi o caso no Paulo Freire –ou mobilizar um grupo de professores que passam a trabalhar a temática. Isso significa que na base está o diretor ou diretora. Se o gestor da escola não assumir a proposta, basta que apresente uma boa justificativa para que a proposta seja abortada, e boas justificativas em escolas do sul do Pará, do ponto de vista da burocracia, não faltam.

É importante ressaltar que o relatório da SEDUC é de 2017 e que, à época da pesquisa de campo algumas escolas ainda estavam desenvolvendo suas atividades, o que sugere dados de um levantamento futuro possam significar ampliação do alcance do programa. Entre os

¹⁵ Abel Figueiredo, Brejo Grande do Araguaia, Jacundá, Piçarra, Rondon do Pará e Palestina do Pará.

municípios que não aderiram à proposta do Programa, Jacundá e Rondon do Pará também constam na Lista Suja divulgada em janeiro de 2019.

O convênio entre a SEDUC-PA e a Repórter Brasil pressupõe, da parte dos dirigentes do Estado, o reconhecimento do problema no Pará. Essa consciência também parece alcançar os gestores regionais. A responsável pelo Convênio, no âmbito da 4ª URE, fez avaliação positiva das repercussões do Programa na região. As escolas que aderiram à proposta desenvolveram atividades pedagógicas e isso oportunizou a compreensão, pelos alunos, da temática. Muitos dos alunos não conheciam os conceitos do trabalho escravo. A professora afirmou que houve incompreensões sobre a escravidão colonial e a escravidão contemporânea, e essa última com irregularidades trabalhistas. Os debates e demais atividades pedagógicas em torno da temática foram fundamentais para a superação dessas dúvidas. Foram desenvolvidas atividades como dramatizações, corrida, poemas, passeatas, paródias, entrevistas e reflexões sobre o tema através de textos. Nas escolas muitos professores participaram e desenvolveram o tema da escravidão contemporânea com seus conteúdos curriculares, principalmente os professores de humanas, como Língua Portuguesa, Geografia, História, Filosofia e Sociologia.

Das escolas que tiveram destaque, a 4ª URE de Marabá indicou três: EEEM Maria Sylvia dos Santos no município de Bom Jesus do Tocantins, EEEM Maria Irany Rodrigues da Silva no município de Nova Ipixuna e a escola CEEJA Prof.^a Tereza Donato em Marabá. Todas elas tiveram a inclusão do tema do trabalho escravo como ação constante no Projeto Político Pedagógico das escolas, tiveram também um maior número de pessoas informada sobre a temática e foram mais organizadas e mobilizadas no desenvolvimento dos seus projetos educativos (SEDUC, 2017).

Sobre as dificuldades apontadas pela coordenação da 4ª URE de Marabá no desenvolvimento do ENP nas escolas, a falta de tempo e equipe para um acompanhamento com as escolas é mais recorrente. Isso antecipa a justificativa pela fragilidade do acompanhamento da coordenação. Conforme a coordenação, algumas orientações pedagógicas eram feitas por e-mail ou pelo aplicativo *Whatsapp*. A coordenação responsável, no âmbito da URE, não dispõe de tempo, nem de estrutura para acompanhar as muitas escolas dos treze municípios que constituem a sua jurisdição. Mas, demonstra criatividade na solução dos desafios, como o uso de aplicativo para a comunicação. O que parece mais importante, nesse caso, não é tanto que essa coordenação esteja na escola, como uma cobrança ostensiva, mas que, nas escolas, existam condições reais de consecução do projeto.

As dificuldades das escolas foram na construção do Plano de Ação e na utilização do material impresso e digital, além da falta de recursos financeiros. Sobre o acompanhamento do

desenvolvimento do programa nas escolas, em entrevista, a coordenadora do programa ENP informa que o acompanhamento é competência das UREs e não do programa ENP.

Para fazer o acompanhamento, essa atribuição é da Unidade Regional de Educação, não é nossa. Ela tem que fazer esse acompanhamento, e da nossa parte, a gente tem que fazer o acompanhamento das Unidades Regionais de Educação orientando como elas têm que acompanhar, o quê elas têm que acompanhar e quais os critérios de avaliação ela têm que ter; é o que, para quê que elas precisam olhar ao longo do processo de desenvolvimento e da abordagem do tema do trabalho escravo nas escolas. Então a gente dá toda uma orientação pedagógica pra fazer isso [...] esse é o comprometimento que a gente faz com as UREs e aí as vezes elas tem que devolver pra gente tudo isso esquematizado em forma de relatório, de modelos de relatórios que a gente passa para elas, para a gente poder fazer essa avaliação. [...] mas a gente não faz esse acompanhamento não, essa é uma função que a Unidade Regional de Educação tem que fazer, se não, a gente não dá conta. (MAYARA, 17/10/2017).

Apesar das escolas que conseguiram desenvolver o programa e apresentarem pontos positivos, o número de municípios e escolas que não realizaram suas atividades ainda é muito significativo e preocupante, uma vez que os municípios que compreendem a jurisdição da 4ª URE de Marabá são os locais onde se apresenta um grande quantitativo de casos de trabalho escravo registrado no Estado do Pará (CPT- PANORAMA ESTATÍSTICO DO TRABALHO ESCRAVO NO BRASIL, 2018). Daí a importância de as escolas desenvolverem um trabalho de conscientização sobre o problema que faz parte da realidade da população. É compreensivo que o programa ENP não consiga acompanhar as escolas, devido à quantidade de escolas no Estado, para fazer um acompanhamento presencial seria necessário muito recursos, tempo disponível e uma equipe maior. No entanto o programa usa os dados gerados das formações que foram realizadas através de relatórios feitos pelas UREs para promover o próprio programa, dados esses, que são disponibilizados pelas escolas sem acompanhamento. A coordenadora do programa na 4ª URE de Marabá, também informa que não foi possível realizar um acompanhamento nas escolas.

[...] o monitoramento nosso, nós não tivemos [...] nós não temos como fazer isso. A assessoria que nós prestamos foi no sentido de que o multiplicador que estava com dúvida, ele entrava em contato com a gente, a gente ia da melhor forma possível orientar, auxiliar. Mas esse monitoramento dentro das escolas pra saber quem está desenvolvendo, isso nós não fizemos, até por que eu sou sozinha no setor; a outra moça que estava comigo foi transferida para outro setor. [...] Agora a capacitação, o prestar assistência, auxílio. Nós fazemos isso. (CLARA 01/11/2017).

O acompanhamento do programa ENP nas escolas não é apenas para saber quais escolas conseguiram desenvolvê-lo, mas auxiliar as escolas e os educadores nas suas propostas de atividades. Quando o programa ENP adentra no espaço escolar como proposta de projeto na esfera regional, ele se institucionaliza e acaba absorvendo algumas características das escolas. Tem que apresentar o conteúdo, e esse conteúdo é apresentado de qualquer forma para os educandos porque tem prazos para cumprir e divulgar os resultados, essa pressa em cumprir os prazos acaba impedindo do educador desenvolver o projeto de forma significativa e o programa se torna apenas, mais um projeto que os educadores se sente obrigados a realizar para atingir uma finalidade burocrática. A forma como o programa ENP foi cobrado para as escolas como apenas uma meta a ser cumprida também pode ser percebida na fala da educadora multiplicadora do programa na escola Professor Paulo Freire.

Agora o tempo como te falei antes, o tempo foi muito curto, o prazo que foi dado pra gente trabalhar esse projeto, foi um prazo muito pequeno, e aí foi onde a gente meio que se embarçou. Tinha que ter, tinha que fazer e tinha que fazer acontecer. E aí não é assim que você faz um projeto né? Não é um projeto rápido como se [fosse possível] finalizar ele com um tempo muito curto entendeu? (SARA, 23/11/2017).

Além da falta de recursos e material para realizar um bom trabalho, o tempo foi muito curto para o desenvolvimento das atividades na escola. Primeiramente, a formação ocorreu conforme a proposta do programa, como já era previsto, a professora Sara participou do programa por indicação da diretora da escola, que pediu que ela participasse, pois o projeto tinha que ser realizado na escola. Como a formação das escolas do município de Marabá, onde a professora Sara trabalha, já havia ocorrido, e como o programa tinha que ser desenvolvido na escola, ela precisou participar da formação com educadores de outros de outros municípios.

Eu não estava inscrita, eu não sabia desse projeto, na verdade foi a diretora da escola, [...] que me ligou e falou: - vai lá me substituir nesse projeto, pra você ouvir. Vai ter uma formação e você precisa ir. Ah fui, foi uma manhã e uma tarde que nós passamos juntos. E assim, mas fui ouvir, eles apresentaram o projeto pra gente. [...] a formação foi só um dia. Porque na verdade, tem até o prazo, não sei quanto tempo e quantas horas a programação deles, mas eles deixaram o contato. A parte pedagógica deles deixaram aberta na URE, qualquer um que tivesse dificuldade entrasse em contato que eles dariam todo apoio a hora que quiser no momento em que precisar eles estariam lá pra ajudar a gente. (SARA, 23/11/2017).

A entrevistada destaca, no encontro de formação do qual participou com os gestores, a questão dos prazos a serem vencidos. Não foram narradas experiências educativas construídas durante a formação e sim as orientações do tempo previsto para iniciar e concluir o programa. Os resultados dos projetos de ação realizados nas escolas são encaminhados para a 4ª URE de Marabá para que a mesma, em formato de relatório, informe o programa ENP quais as escolas que finalizaram o programa. Sobre a utilização do *kit*¹⁶ do programa, material de apoio pedagógico entregue aos educadores participantes da formação, a educadora entrevistada destaca o quanto foi importante o uso do material para o desenvolvimento do projeto.

Sim, eles dão toda a possibilidade que você quiser explorar, ali você encontra. Você encontra poema, você encontra relato... a própria parte técnica mesmo da coisa você encontra ali. E dali você desenvolve. E aí no CD que a gente ganhou, tem um CD também, com muitos vídeos, com muitos relatos, inclusive com muitas imagens e músicas eu trabalhei com os meninos músicas também. (SARA, 27/11/2017).

Além de usar os vídeos que o programa disponibilizou, a educadora também trabalhou com imagens e apreciação de músicas entregue a elas em um *pendrive* que faz parte do material do ENP. A educadora informa ainda que não teve a necessidade de acionar a 4ª URE para o desenvolvimento do programa, pois o material em si já traz orientações pertinentes para compreender o tema e os objetivos do programa. “a gente não usou ele 100%, lá tem muita coisa ainda, que na verdade a gente não utilizou [...] e assim, eu assisti uma apresentação em uma outra escola que eu estava dando apoio e assim, eu percebi as mil possibilidades que você pode dá o projeto (SARA, 27/11/2017).” Em outra parte da entrevista a educadora mais uma vez relata suas impressões sobre o material de apoio didático.

Acho que facilitou pra mim, como eu trabalho com história e sei os temas, inclusive o tema da escravidão no Brasil colônia, no Brasil. Então acho que facilitou bastante e a gente vê né! A gente está em uma região que tem né! Então, assim, a questão da escravidão contemporânea acontecendo não é de hoje que a gente ouve falar né! Principalmente os antigos fazendeiros de Marabá que a gente tem contato, umas famílias antigas aí (SARA, 23/11/2017).

¹⁶ O Kit do programa ENP consiste em um material informativo sobre a temática do trabalho escravo e os temas correlatos. Possui livretos que traz informações sobre o trabalho infante-juvenil, migração, tráfico de pessoas, trabalho escravo nas oficinas de costura e na construção civil. Faz parte do kit também o livro de apoio didático do programa “Escravo, nem pensar! Uma abordagem sobre trabalho escravo contemporâneo na sala de aula e na comunidade” com exemplos de atividades que podem ser realizadas na escola e com instruções de como o educador pode está construindo seu projeto de ação. Além disso, há o material audiovisual com CD e pendrive com reportagens e músicas sobre a temática.

O que fica mais evidente na fala da educadora é a contribuição do material de apoio didático na construção do projeto de ação e não as experiências da formação com os gestores da 4ª URE, mas o próprio material pedagógico, o *kit* do programa ENP entregue a ela. Os objetivos e a principal intenção do projeto, como a mesma fala, não foram compreendidos na formação, mas com a leitura e análise do material de apoio didático do programa. A formação ocorrida em Belém com os gestores, não chegou até aos professores como foi planejado. Na segunda fase, em que os gestores formariam os professores coordenadores nas escolas, os objetivos e a proposta metodológica não chegaram até os professores. Na escola Professor Paulo Freire, apenas a professora coordenadora desenvolveu o programa, os demais professores não se sentiram motivados a trabalhar com a temática ou o trabalho com o tema não foi significativo, uma vez que os alunos não trazem relatos de experiências com outras disciplinas, apenas com a disciplina História. O que se percebeu dos relatos dos entrevistados, sobre o desenvolvimento do programa ENP, foram mais as orientações de inauguração, término do programa e os prazos a ser seguidos; a escola pesquisada não tinha participado da formação com os educadores da cidade de Marabá, mas com educadores de outro município (SARA, 23/11/2017).

A pressa de concluir as atividades dentro dos prazos se relaciona com as exigências do programa ENP, que precisa prestar contas para as instituições conveniadas ao programa, como é o caso do Ministério Público do Trabalho que usa recursos do Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) para o financiamento do programa ENP.

Por que a gente tem compromisso com o Ministério Público do Trabalho. Eles fizeram convênio para alocar recursos financeiros para implementar o projeto. Mas, as escolas ainda estão em execução, estou recebendo fotos até hoje das coisas que eles estão fazendo, e a gente deu até o final de novembro, início dezembro pra executar e a gente incluir os números das ações que eles estão desenvolvendo até o fim do ano. (MAYARA, 17/10/2017).

Gerar números sobre a quantidade de escolas que desenvolveram o programa ENP não traz ações de combate ao trabalho escravo; é necessário entender como essa formação é desenvolvida com os educadores, uma vez que a formação possui um formato hierarquizado. Formam-se os gestores das UREs que em reunião com os diretores será indicado um educador de cada escola para participar da formação com os gestores e realizará as atividades com os outros educadores na sua unidade. O programa ENP que tem nos seus objetivos a sensibilização ao tema e o combate e prevenção ao trabalho escravo “a nossa metodologia prevê o aumento

de sensibilização dos professores em relação [...] ao tema do trabalho escravo contextualizando um pouco com essa questão com a realidade local deles com as escolas (MAYARA, 17/10/2017),” é indispensável procurar entender se esses objetivos e a proposta metodológica do programa ENP se faz presente na formação com o educador. Não são números, é a qualidade das atividades e dos projetos estimulados nas escolas que vai garantir o bom desenvolvimento da proposta do programa. Ainda sobre o desenvolvimento do programa, a agente da CPT, parceira do programa, destaca as dificuldades encontradas na finalização do programa no ano de 2017.

Aqui na nossa região, na minha avaliação, ficou muito incipiente, não atendeu a demanda como deveria ter atendido; não sei se porque é uma região muito grande [...] as escolas aqui não abraçaram o período do regional [...] as escolas foram poucas que desenvolveram essa atividade, se a gente for avaliar a região de Belém, Conceição do Araguaia, outras regiões que estavam no projeto, saiu muitos projetos bonitos [...]. Então, a gente viu que a incipiência dessa região aqui foi muito grande deixou muito a desejar não sei se foi por conta da gestão que estava no período, não deu conta ou ela passou e os outros não deram conta pros professores. [...]. Quando chegou mais pra final do projeto na região aí que o pessoal da URE começou a cobrar resultados, que o pessoal estava cobrando – cadê o resultado da região de Marabá que não tem? Nós aqui faltamos foi ficar malucos, toda escola queria palestra – porque a gente precisa fazer desenvolver uma tarefa aqui, mas a gente não sabe como fazer o processo. Então assim, eles não passaram para os formadores, os coordenadores das escolas. Como é que os professores iriam desenvolver as tarefas? Tinha um cronograma a ser cumprido e não foi passado. Então assim, foi uma corrida muito grande ano trasado e ano passado; foi bem puxado pra ajudar a fechar esse projeto, mas foi muito interessante foi muito bom eu acho que foi muito rico. (MARIA, 16/08/2018).

Fica evidente o conflito no fechamento o programa no ano de 2017, em algum momento da formação ocorreu uma quebra, dificultando a realização das atividades nas escolas. Como demonstra o relato da agente da CPT que participou desde a primeira formação em Belém com os gestores, a formação não chegou aos professores e eles tiveram dificuldades em organizar um projeto de ação nas escolas, ou simplesmente não quiseram fazer, uma vez que no ambiente escolar o educador já é cobrado pelo desenvolvimento dos conteúdos curriculares, as atividades programadas e outros projetos próprios da escola. A questão é que para aquelas escolas, que estavam sendo cobradas suas atividades, tiveram que recorrer à CPT de Marabá para prestar auxílio, ministrando palestras, e poder dar algum retorno a 4ª URE. A proposta metodológica e os objetivos do programa deveriam ser desenvolvidos com os educadores, mas o que foi observado é que esses educadores não se sentiram motivados a discutir o assunto na sala de aula. Daí que os municípios correspondentes a 4ª URE de Marabá, que apresentam um maior

número de casos de trabalho escravo, foram os que menos aderiram a proposta do programa em todo o Estado. Em algumas passagens da entrevista com a coordenadora do programa ENP é possível perceber, que apesar de a formação dos professores ser um ponto importante para o desenvolvimento do programa, o programa não considera eficiente a formação direta com os educadores.

A metodologia que a gente cria é de capilarização, a difusão é mais célere, por ser mais eficiente do que a gente dá formação pra cada um dos educadores. Então assim, a nossa metodologia alcança o maior número de pessoas possíveis não é fazendo trabalho artesanal, a gente tá em uma fase que é de implementação de políticas públicas que tem que ser massiva né, tem que ser massiva e tem que ganhar escala em nível estadual, em nível regional [...] porque fazer uma formação direta aos educadores não faz sentido. (MAYARA, 17/10/2017).

Seria a formação de educadores no formato atual mais eficiente do que era antes, nas primeiras edições do programa? Como foi demonstrado na subseção 2.2 a formação era realizada diretamente com os educadores a partir de análise e seleção dos perfis dos educadores que tivessem um histórico em trabalhar com projetos e o envolvimento com os movimentos sociais. É difícil em um Estado como o Pará que já tem uma carência de profissionais para completar o quadro docente das escolas, fazer ausentar das escolas os educadores por vários dias para participar da formação. É entendido que o formato atual do programa ENP ameniza o problema dos deslocamentos dos educadores: a formação é realizada com os gestores que serão multiplicadores a partir das experiências que tiveram com o programa, formarão um professor de cada unidade escolar, sendo esse o multiplicador da temática na escola, esse formato aparentemente se configura como uma organização mais adequada quando se trata da formação com grande número de educadores, se torna mais viável. No entanto, ao ganhar dimensão, o programa acaba perdendo um pouco do controle das atividades e dos objetivos que fazem parte da proposta metodológica do programa ENP, como está explicitada na subseção 2.3, a proposta é sensibilizar os educadores sobre a temática para que os mesmos compreendam a importância de combater o problema e se sintam motivados a trabalhar o tema na sala de aula. Além de problematizar a realidade local e, através do diálogo, construir um conhecimento para que esse educador possa desenvolver uma ação que venha a contribuir na luta contra o trabalho escravo, e, para que os educandos, em sua prática, consigam identificar as características do trabalho escravo e passe compreender a sua realidade local. Como conseguir isso sem a participação direta dos educadores na formação? Como um programa que visa a formação de educadores

para desenvolver determinada temática na sala de aula, considera que não faz sentido a formação direta com os educadores?

Pensando nesses questionamentos e trazendo para discussão o olhar freiriano sobre a educação e relacionando com a formação dos educadores no programa ENP, é possível ter uma compreensão, ou pelo menos discutir a partir do conhecimento construído por Paulo Freire, pensar o programa acontecendo na sua atualidade. Para pensar a formação de educadores no contexto apresentado acima, no programa ENP, é necessário entender como o conhecimento é construído, como os sujeitos ao longo do tempo vão se constituindo em sujeitos históricos. Para Freire (1983) a realidade social é produção da ação humana, ela não se dá pelo acaso, mas em uma relação de poder e opressão que se configura em violência exercida de uma classe opressora sobre outra. O autor reconhece que a desumanização é um processo em que muitos são oprimidos e privados de exercer sua liberdade, assim como a humanização que é a luta pela afirmação dos homens “para si” e para a sua vocação ontológica do “ser mais”. São duas possibilidades concretas e reais que foram construídas ao longo da história e não um destino dado. Os homens e mulheres são seres de possibilidades e não seres determinados. Sendo elas, a desumanização e a humanização, duas possibilidades antagônicas, ao mesmo tempo que a desumanização é instalada gerando uma violência dos opressores, esses, também seres desumanizados, a educação, enquanto emancipação humana, é a possibilidade de humanização de opressores e oprimidos.

Para a transformação de uma realidade opressora é necessária a ação humana, o protagonismo dos sujeitos, não basta reconhecer a realidade opressora existente em que opressor e oprimido estão inseridos em uma relação dialética no qual os dois polos são contrários e antagônicos e que sem ele, o oprimido, não haveria a presença do opressor, é preciso ir além. Para a transformação da realidade é necessário o engajamento dos sujeitos na luta pela sua liberdade, não basta saber é preciso realizar ações concretas de mudanças. “É preciso, enfatizemos, que se entreguem à práxis libertadora”. (FREIRE, 1983.p.37). Aos educadores que participaram da formação do ENP, não é satisfatório apenas dissertar para os educandos os conteúdos sobre a escravidão contemporânea como se fosse um comunicado, é preciso que o educador em uma relação dialógica com o educando possa desenvolver aquilo que Freire chama de “inserção crítica” que é refletir e agir sobre a realidade concreta para poder transformá-la, através da “práxis autêntica”.

A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos. Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos

na realidade opressora, com que objetivando-a, simultaneamente atuam, sobre ela. [...] Por isso também é que o mero reconhecimento de uma realidade que não leve a esta inserção crítica – (ação já) não conduz a nenhuma transformação da realidade objetiva, precisamente porque não é reconhecimento verdadeiro (FREIRE, 1983.p. 40).

Pensar em práticas educativas freirianas para o enfrentamento ao trabalho escravo contemporâneo nas escolas é desenvolver no educando um pensamento crítico da realidade concreta, o reconhecimento verdadeiro da realidade só se dá através da práxis, para que os educandos objetivando o mundo se percebam sujeitos da ação transformadora. Sendo assim, toda realidade concreta que é ação humana, assim como o conhecimento, estão sempre em transformação, isso porque os homens e mulheres se encontram no e com o mundo também em constante transformação, são seres inconclusos e inacabados. A realidade, assim como o conhecimento não deve ser pensado como um recorte, uma parte desvinculada da totalidade, em processos formativos como o programa ENP, deve-se se encher de experiências significativas e situações concretas.

Toda realidade mundo é algo possível de ser transformada, assim como o próprio homem e sua condição existencial se transformam a medida em que ele se coloca conscientemente como agente dessa transformação, no exercício de uma práxis crítico-criativa (MEDEIROS; IRINEU, 2018, p. 4).

O êxito do Programa ENP depende de sensibilidade do professor para os problemas sociais do mundo que o cerca, em especial sensibilidade aos problemas do mundo do trabalho. Mas é preciso também competência teórica, para ler o mundo, e competência política para se comprometer com a mudança que o mundo exige. Infelizmente, esse tipo de pessoa não se constitui num curso de um dia. É preciso considerar as pré-condições, inclusive a formação inicial do professor. Para que ocorra a sensibilização em relação ao tema da escravidão contemporânea por parte dos educadores, é necessário que esses tenham experiências educativas vividas na formação que os tenha preparado para ver o mundo em suas contradições e crueldade. Apenas discutir como o programa será desenvolvido não é suficiente. Tratar de prazos, apresentar conceitos e estabelecer metas pode ser bom, mas não basta. É preciso que os educadores se sintam sujeitos da sua própria ação, que participem ativamente do processo de construção do conhecimento e não apenas absorvam conteúdos que depois serão narrados para os educandos. Sensibilidade e sentimento são necessários. Esse formato, a sensibilização e o sentir já vinha sendo defendidos por Freire (2011), que considerava esse processo possível

apenas na comunhão entre os sujeitos que, mediatizados pelo mundo, colaboram objetivando a transformação da realidade.

Freire (2011, p.57), citando Gramsci diz: “o povo tem o sentimento, sente atua; o intelectual compreende mas não sente”. O que temos de fazer é unir o sentimento e a compreensão para alcançar o verdadeiro”. O educador conhece a crítica mas não sente os problemas de tal forma como os sujeitos que estão envolvidos, o seu conhecimento não é mais e nem menos importante do que a sensibilidade da população. Nesse sentido, para uma leitura crítica da realidade, o educador democrático precisa se aproximar ao máximo do saber e o sentir do povo. O intelectual deve partir da ação cotidiana que em comunhão com as massas, construirão ideias para compreender o mundo. O saber científico e o saber popular devem caminhar juntos para uma compreensão e transformação da realidade.

4.2 ANÁLISES DO LIVRO DE APOIO DIDÁTICO DO PROGRAMA “ESCRAVO, NEM PENSAR”

Levando em consideração os princípios norteadores do programa ENP e sua relação com a Educação Popular, especialmente no que diz respeito às propostas freirianas, parece cabível uma reflexão mais detalhada sobre a relação dos princípios fundamentais da teoria freiriana com a metodologia do ENP, demonstrando esse programa como uma possível experiência freiriana de educação. Para tanto, analisa-se o livro didático do ENP destinado para os professores como apoio para o desenvolvimento da temática buscando uma relação com a teoria freiriana.

O livro é formado por nove capítulos que tratam do trabalho escravo e os temas correlatos. O primeiro capítulo trata dos direitos trabalhistas, apresentando, inicialmente, o que é o trabalho humano. Depois o livro faz uma breve história sobre os direitos trabalhistas, apresentando o papel dos movimentos sociais para a conquista de direitos e finaliza relatando a situação do trabalho no Brasil, sempre trazendo dicas de atividades que o professor pode desenvolver na sala de aula. O segundo capítulo trata do trabalho escravo contemporâneo, o seu histórico, apresentando suas características, o perfil do trabalhador escravizado e quem escraviza no Brasil e faz um paralelo entre a escravidão colonial e imperial com a contemporânea. No terceiro capítulo, o livro traz assuntos relacionados à questão agrária no Brasil, demonstrando a concentração de terra como um dos principais causadores da violência

no campo, traz o histórico de como se iniciou a divisão de terras no Brasil e ainda faz uma discussão sobre agricultura familiar e agricultura empresarial.

O capítulo quatro traz discussões sobre a migração e como esse fator contribui para que as pessoas que migram sejam mais fáceis de serem aliciadas para o trabalho escravo. Apresenta também o motivo real pelo qual essas pessoas se sentem obrigadas a deixar seu lugar de origem para buscar condições de vida melhor em outros lugares. O capítulo cinco, apresenta o problema do tráfico de pessoas para o mercado do sexo, apresentando suas características e o perfil das vítimas, além de discutir o funcionamento da rede de tráfico de pessoas. O sexto capítulo faz uma discussão sobre a escravidão contemporânea relacionado com os problemas ambientais, destacando a atividade da pecuária na Amazônia como uma das práticas que mais contribuiu para o desmatamento na região. Apresenta também os impactos ambientais em outras regiões e o modelo de desenvolvimento no Brasil. Já no capítulo sete, o livro vem apresentando as ações e repressão ao trabalho escravo contemporâneo, as fiscalizações, as punições judiciais e outras formas de combate. Seguindo a organização do livro, o oitavo capítulo, traz as formas de romper com o ciclo do trabalho escravo contemporâneo, apresentando as possíveis saídas, e o papel do Estado na luta contra o trabalho escravo. E por fim, o nono capítulo, onde é desenvolvido o plano de ação na comunidade ou na escola a partir de exemplos de outras ações que já foram realizadas no Brasil contra a escravidão contemporânea. Apesar de o programa ENP disponibilizar outros materiais online no site, nessa subseção foi analisado apenas ao livro de apoio didático “Escravo, nem pensar! Uma abordagem sobre trabalho escravo contemporâneo na sala de aula e na comunidade” entregue para os professores em formação.

Destacam-se alguns conceitos freirianos que tem relação com os princípios metodológicos do ENP, como: educação como ato político, pesquisa, rigorosidade metódica, problematização, diálogo e tema gerador. Busca-se agora identificar a presença desses conceitos no livro de apoio didático (REPORTER BRASIL, 2012) destinados para os professores em formação. Um dos aspectos presentes na teoria de Paulo Freire é a educação como um ato político, para o autor não existe educação neutra. E no livro, o ENP, faz sua opção política ao tratar do tema da escravidão contemporânea.

Analisando o livro de apoio didático, percebe-se que o mesmo possui um discurso político muito forte a favor dos trabalhadores, das pessoas escravizadas, dos povos indígenas e dos movimentos sociais, denunciando os problemas ambientais, os impactos ambientais causados pelo agrotóxico, os problemas de saúde e danos ambientais causados pela mineração e as siderúrgicas, a concentração de terra e os empregadores que utilizam da mão- de- obra

escrava onde se tem pessoas da própria política partidária envolvidas, como deputados, senadores e prefeitos.

Figura 3: O trabalho humano

O trabalho é peça fundamental na vida dos seres humanos. Vimos neste capítulo que diversos direitos e conquistas de melhores condições de trabalho foram fruto da luta e da organização dos trabalhadores. Para aprofundar esse debate, você pode sugerir ao grupo que pesquise a história das conquistas dos direitos dos trabalhadores.

Fonte: ONG Repórter Brasil, 2012, p. 20.

No primeiro capítulo do livro trata sobre as questões relacionadas ao direito e o trabalho. O ENP se propõe a discutir o que é o trabalho humano e os direitos trabalhistas, destacando a luta dos trabalhadores mobilizados em sindicatos e associações, organizando greves e paralisações pela conquista de direitos trabalhistas.

Figura 4: Posição política de educação.

(...) Em Piquiá de Baixo, localidade de Açailândia onde moram 300 famílias, nada menos do que 65,2% das pessoas sofrem com problemas respiratórios. No Assentamento Califórnia, comunidade de 263 famílias da região, mais da metade dos habitantes (52,1%) possui estado de saúde ruim, ou muito ruim. Ao mesmo tempo, apenas no primeiro trimestre de 2011, a Vale registrou lucro de R\$ 11,291 bilhões. Passados trinta anos da implantação do Programa Grande Carajás, o Maranhão, um dos Estados atingidos pela sua atividade, não vive o mesmo progresso da [empresa] Vale. (...)

Fonte: ONG Repórter Brasil, 2012, p. 1001.

Já no capítulo seis, discute a questão ambiental com relação ao trabalho escravo contemporâneo, no qual traz vários recortes de reportagem mostrando os danos ambientais que são causados pela produção de soja, eucalipto, cana de açúcar, onde se utiliza trabalho escravo, e os danos causados na saúde dos moradores pelas siderúrgicas, fazendo questionamento a respeito da contradição existente, de um lado uma grande empresa que explora recursos naturais do território de uma população e tem altos lucros anuais e do outro essa mesma população sofre com problemas de saúde causados pela própria atividade da empresa. Dessa forma, o educador tem uma orientação política bem clara em defesa dos oprimidos no material de apoio, ou educador desenvolve uma educação a serviço do opressor, ou ele defende uma educação para a libertação do oprimido.

Esse problema de ensinar ou de educar é fundamental e que, sem dúvida, relaciona-se ao que dizíamos antes: posições políticas bem determinadas em um mundo hierarquizado no qual os que detêm o poder detêm o saber, e ao

professor a sociedade uma parte e do poder. Este é um dos caminhos de reprodução da sociedade (FREIRE, 2011, p. 67).

Paulo Freire afirma que não há como escapar do caráter político da educação, mesmo quando o educador diz ter uma prática neutra, apenas pedagógica e que não se envolve com questões políticas, esse já está assumindo uma posição política: a posição de manter as relações de poder ao invés de denunciar a realidade opressora.

Outro conceito freiriano que é possível identificar no livro de apoio didático é a “pesquisa”, além de relacionar-se com a própria natureza da formação continuada, contexto em que se realiza o ENP, há além do material de consulta a indicação de leituras para os professores, que sob o título de “mais dicas” sugere aos participantes dos cursos referenciais para o conhecimento teórico da temática do trabalho escravo.

Figura 5: Indicações de vídeos, sites e livros para o professor

- **MAIS DICAS**
-  **VÍDEOS**
- • **Aprisionados por promessas (2006, 17 min) - Documentário**
- *Produzido por Comissão Pastoral da Terra, Centro pela Justiça e o Direito Internacional e Witness*
- • **Nas terras do Bem -virá (2007, 110 min) - Documentário**
- *Direção de Alexandre Rampazzo*
- • **À sombra de um del írio verde (2011, 30 min) - Documentário**
- *Direção de An Baccaert, Cristiano Navarro e Nicolas Muñoz*
-  **SITES**
- • Programa de radio “Vozes da liberdade”: www.reporterbrasil.org.br/vozes
- • Agencia de Noticias da Reporter Brasil: www.reporterbrasil.org.br
- • Comissao Pastoral da Terra: www.cptnacional.org.br
- • Organizacao Internacional do Trabalho: www.oit.org.br
-  **LIVROS**
- • **Vidas Roubadas – Escravidão e morte na Amazônia**
- *Binka Le Breton (Loyola, 2002)*
- • **Pisando fora da própria sombra – A escravidão por dívida no Brasil contemporâneo**
- *Ricardo Rezende (Civilizacao Brasileira, 2004)*
- • **Atlas político-jurídico do trabalho escravo contemporâneo no Estado do Maranhão**
- *Centro de Defesa da Vida e dos Direitos Humanos Carmen Bascarán (Etica, 2011)*
- • **Almanaque do alfabetizador**
- *MEC / OIT / Repórter Brasil (2009)*
- 48

Fonte: Repórter Brasil, 2012, p. 48.

A pesquisa é o pressuposto de competência científica do professor e de possibilidade de conhecimento formal do mundo da parte do aluno. São atitudes necessárias. O reconhecimento do contexto de vida do aluno faz-se, sobretudo, a partir de uma compreensão crítica desse contexto, no que é fundamental, por exemplo, a habilidade de ler. Paulo Freire defende que a pesquisa deve ser uma prática cotidiana do professor, o professor deve-se perceber como um pesquisador, deve sempre questionar, indagar constatar e pesquisar para conhecer o que ainda não conhece (FREIRE, 1996). O programa ENP pressupõe conhecimento teórico sobre o trabalho escravo da parte dos professores envolvidos no programa, para o que é imprescindível o processo de pesquisa.

Em vários momentos Freire (2011) lembra que o conhecimento do mundo precisa ultrapassar “blá-blá-blá” em favor da competência científica e política. A rigorosidade metódica, no horizonte da proposta do ENP é fundamental para que se possam distinguir as questões relacionadas ao trabalho escravo, inclusive casos de trabalho escravo, de noções gerais fundadas no senso comum. Há no material de apoio didático disponibilizado pelo Repórter Brasil esforço para que o professor, pelo estudo do tema, possa desenvolver a competência e possa formar competências que sejam capazes de ler casos de trabalho escravo na prática cotidiana das pessoas objeto da formação, inclusive partindo da realidade de vida destes trabalhadores. No material de apoio, sob o título de “mão na massa”, os organizadores do material formativo propõem atividades que, organizadas pelo educador, possam ajudar o aluno a relacionar o conceito de trabalho escravo com a vida prática.

Figura 6: Cotidiano da comunidade.

Solicite aos alunos que façam uma pesquisa em casa, na internet ou com familiares, amigos ou vizinhos a fim de colher informações sobre o trabalho escravo e saber o que a comunidade pensa sobre o assunto. Com as informações trazidas, será possível perceber como o tema é refletido por alunos e alunas e em qual situação a discussão se encontra na cidade.

Fonte: ONG Repórter Brasil, 2012, p.47.

A rigorosidade metódica não tem apenas a ver com o tratamento que se dá ao objeto ou os conteúdos, aquilo que Freire chama de discurso bancário. Mas relacionar os conteúdos com o cotidiano, desenvolver conhecimento que estão conectados com o concreto (FREIRE, 1996). Inicialmente, o livro do ENP discute o que seria o trabalho humano, e depois, através do artigo 149, as formas de escravização do trabalho a partir de textos e documentos. Nessa atividade,

com a orientação do educador, o educando poderá identificar na sua realidade cotidiana as características do trabalho escravo como também dá objetividade para o problema, condição necessária para o seu enfrentamento.

A problematização é outro elemento central da formação. Há duas estratégias no material formativo. No primeiro caso, há indagações que podem ser respondidas pelos alunos. A natureza dessas indagações é produzir uma reflexão sobre o cotidiano de vida e trabalho das pessoas participantes do processo formativo. Outra perspectiva é a utilização da iconografia que acompanhada de indagação, ou não, também contribui para a constituição de um momento reflexivo sobre a temática. O objetivo é que os sujeitos possam reconhecer seus contextos de vida e de trabalho e que possa, mesmo quando ele próprio não é afetado, reconhecer os elementos práticos da escravidão contemporânea.

Figura 7: Problematização sobre o trabalho escravo no Brasil (I).



(REPÓRTER BRASIL, 2012, p. 22).

Figura 8: Problematização sobre o trabalho escravo no Brasil (II).

PARA REFLETIR

- Quais são as principais características do trabalhador que pode ser escravizado?
- Pelo perfil dos trabalhadores, você consegue imaginar as condições em que vivem em seus locais de origem?

(REPÓRTER BRASIL, 2012,p.23).

Na problematização, deve-se sempre questionar e refletir sobre os temas tratados. Esses questionamentos vão ter como resultado uma relação dialógica entre educador e educando (FREIRE,1996). A problematização é um dos princípios que Paulo Freire mais desenvolve na

sua teoria, ele destaca a importância do educador em levantar indagações a respeito dos temas desenvolvidos na sala de aula. Na figura 1, após tratar dos aspectos do conceito de trabalho escravo, o livro levanta o questionamento se ainda há no Brasil esse tipo de prática. Depois, na figura 2 o livro faz perguntas sobre o perfil das pessoas que são aliciadas para o trabalho escravo, oferecendo a possibilidade de educando e educador refletir sobre a falta dos direitos humanos como uma das causas da continuação desse problema. A problematização só pode ser desenvolvida a partir uma relação dialógica entre educador e educando.

Paulo Freire considera que só há comunicação a partir do diálogo entre educador e educando, sendo que no diálogo: “O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve (FREIRE, 1996, p. 86).” Sobre o assunto, ao problematizar o tema da escravidão contemporânea, o Livro do ENP desenvolve atividades para estimular o diálogo entre educador-educando. Como se pode ver abaixo:

Figura 9: Atividade para estimular o diálogo na sala de aula.

Faça algumas perguntas ao grupo: Trabalho escravo realmente existe hoje em dia? Vocês têm notícia de algo desse tipo? Onde já ouviram falar sobre possíveis casos?

Esse passo de diálogo expõe os conhecimentos que o grupo já possui sobre trabalho escravo, permitindo, aliás, perceber se o fato está de alguma forma presente na realidade local. Também vai mostrar o que as pessoas pensam sobre o problema. Caso o grupo mostre incerteza ou desconfiança em relação à questão com o desenrolar da atividade poderemos trabalhar com muitos elementos novos, até então desconhecidos, que deverão contribuir para um novo olhar.

Fonte: ONG Repórter Brasil, 2012. p. 46.

Para Freire, uma educação dialógica deve ser construída a partir de uma comunicação em que educador e aluno vão-se educando juntos (FREIRE, 2005). Isso leva a questão do “tema gerador”, que é constituído daquilo que é mais importante a um grupo social. Aquilo que, por sua gravidade, ou por sua importância na vida social, dá sentido ao ato educativo. Nesse caso, a temática da escravidão contemporânea é um grande tema gerador. Trata-se de um assunto relacionado com a realidade dos educandos das escolas pública do Brasil, geralmente filhos das classes populares e, portanto, vítimas potenciais de exploração extrema. Sobre os temas geradores, Paulo Freire (2005, p. 103) afirma:

Esta investigação implica, necessariamente, numa metodologia que não pode contradizer dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja, igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos.

Para Freire, o tema gerador não é um estudo do sujeito como se fosse um objeto de pesquisa e muito menos para comprovação de alguma hipótese, mas a investigação profunda dos temas e assuntos que fazem parte da realidade do sujeito, para serem problematizados na sala de aula. Para isso, é necessário que educador participe da vida do educando, conheça o contexto da comunidade e, principalmente, dialogue com ele.

Através da investigação dos assuntos reais do cotidiano de um grupo social, vai se discutindo e organizando os temas geradores. O trabalho escravo contemporâneo é um assunto que está relacionado com a realidade dos educandos das escolas pública do Pará, especialmente daqueles que estudam no âmbito da 4ª URE Marabá. Relacionados com o trabalho escravo, existem subtemas que podem constituir temas geradores e que fazem parte da proposta do livro de apoio didático como temas correlatos: a questão agrária, os problemas ambientais, a migração e o tráfico de pessoas. Estes temas, inclusive o do trabalho escravo, no âmbito da escola, podem ser desenvolvidos de forma interdisciplinar, com os conteúdos curriculares.

Reconhece-se aqui que, embora a educação seja ferramenta importante, não será eficaz qualquer modelo de educação. A educação tradicional, aquela identificada por Paulo Freire como educação bancária, não tem condições de contribuir com a superação do trabalho escravo, porque é autoritária e negligente. Freire (1997) reconhece que a educação sozinha não é a solução para todos os problemas sociais. “É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa (FREIRE, 1997. p.21).” Nesse sentido, à medida que a proposta do Programa ENP se apresenta como possibilidade de educação emancipadora, que reconhece nos indivíduos o potencial para a construção de saberes e o seu contexto como objeto desses saberes, bem como a importância da relação dialógica como possibilidade de reconhecimento entre os sujeitos do processo educativo, avalia-se que o livro de apoio didático possui na sua construção elementos da perspectiva freiriana e que há aí uma possibilidade efetiva de enfrentamento do trabalho escravo contemporâneo.

4.3 ANÁLISES DO PROGRAMA NA ESCOLA PROFESSOR PAULO FREIRE A PARTIR DOS DEPOIMENTOS DO DOCENTE E EDUCANDOS

A subseção traz resultados sobre as atividades realizadas na escola professor Paulo Freire sobre o programa ENP, bem como os conceitos freirianos que emergem a partir do discurso dos envolvidos na prática. Para análise foram tomadas as narrativas da educadora multiplicadora na escola, dos alunos do 2º ano vespertino (o único na escola no ano de 2017) e dos coordenadores. O objetivo aqui é mostrar o desenvolvimento do programa na escola Professor Paulo Freire e como o programa dialoga na prática com a teoria freiriana, destacando os conceitos freirianos presentes nos discursos dos participantes.

Como já foi destacado na subseção 2.2 sobre o histórico do programa ENP na cidade de Marabá e região, a partir da fala da coordenadora participante das primeiras edições do programa ENP, e na subseção 2.3 sobre sua metodologia, o programa ENP tem na sua proposta metodológica inspirações na educação popular. As ideias sobre a educação popular brasileira começou a surgir a partir da década de 40, com a participação da população na luta pela transformação social e pela construção de uma sociedade mais igualitária, apesar do movimento ter nascido fora do ambiente escolar, ele acabou influenciando as práticas educativas escolares e em outros espaços como as ONGs, sindicatos e associações de moradores (FERREIRA, 2016). A educação popular é uma forma de teorizar a prática para poder transformá-la e tem como referência os princípios do pensamento de Paulo Freire nas suas práticas pedagógicas.

O que possibilita à Educação popular ser um território de reinvenção do modo como estamos vivendo e, portanto, de transformação do mundo é o fato de estar organicamente vinculada aos princípios da educação dialógica proposta por Paulo Freire (1987); nesse sentido, jamais dicotomiza o homem do mundo, respeita a vocação ontológica do homem de ser mais, estimula a criatividade humana, ama a vida em seu *devir* (é biófila), valoriza a relação educador-educando e educando-educando, reconhece o homem como um ser histórico, da *práxis*, e tem do saber uma visão crítica, pois este encontra-se submetido a condicionamentos históricos-sociológicos, uma vez que não há saber sem busca inquieta, sem a aventura do risco de criar (PEREIRA; PEREIRA, 2010.p. 75).

É claro que o pensamento democrático da educação popular já vinha sendo construído no Brasil há algum tempo, mas foi no período da década de 50 e 60 que ganhou grande repercussão, principalmente com o pensamento freiriano e os Movimentos de Cultura Popular (MCP). Não há como falar de educação popular no Brasil sem citar o pensamento de Paulo

Freire e sua educação libertadora. Paulo Freire constitui uma concepção de educação que valoriza o conhecimento prévio dos sujeitos, sujeitos fazedor da história, sujeitos da práxis, sendo esses sujeitos mediatizados pelo mundo e em uma relação dialógica com o outro, objetivando a realidade, podem transformá-la. Dessa forma, analisando o que já foi apresentado até aqui: a entrevista de uma das primeiras coordenadoras do programa ENP que participou da construção da metodologia do programa, o material sobre a metodologia inspirados na educação popular (ONG REPÓRTER BRASIL, s/d), bem como os conceitos freirianos discutidos no livro de apoio didático, pode-se afirmar que o programa ENP tem na sua composição o pensamento freiriano de educação.

Agora, para o entendimento da pesquisa, se é possível desenvolver práticas educativas freiriana no enfrentamento ao trabalho escravo contemporâneo, ampliando as discussões teóricas sobre o assunto, resta saber se os conceitos da pedagogia libertadora se fazem presente na prática, nos discursos dos educandos. Para tanto, inicia-se a análise do depoimento da coordenadora do programa, em entrevista concedida no ano de 2017, para saber em que bases teóricas os princípios da metodologia do programa foi construída. A entrevistada em questão foi uma das formadoras que esteve presente na formação em Belém com os gestores e técnicos das UREs do Estado do Pará.

Segundo relato da coordenadora do programa ENP em 2017, o programa surgiu a partir da experiência do grupo de extensão “Projeto Redigir” ligado à Universidade de São Paulo (USP), o projeto era formado por graduandos na Escola de Comunicação em Artes (ECA) e tinha como objetivo ministrar cursos de redação e gramática para a população carente. Essa experiência de trabalhar com a comunidade local deu origem, segundo o relato da entrevistada, a metodologia do programa ENP. Apesar de a coordenadora assumir que dentro da metodologia do ENP é possível encontrar aspectos da teoria de Paulo Freire, a mesma relata que a metodologia não foi construída sob as bases teóricas freiriana.

Então tem muita vez que: ‘esse trabalho de vocês é muito freiriano, bebe muito em Paulo Freire’. Não, não bebe em Paulo Freire, a gente não ficou lendo Paulo Freire pra fazer isso. Obviamente, que você pode encaixar teorias freirianas pra explicar um monte de processo que a gente executa no processo formativo. Mas assim, a gente não ficou [lendo] lá a Pedagogia do Oprimido pra desenvolver o escravo nem pensar. Não houve isso. (MAYARA, 17/10/2017).

Embora a coordenadora do programa ENP negue a presença freiriana na construção e desenvolvimento do programa, em outra fala, mais adiante na tentativa de mostrar que não houve um estudo das obras de Paulo Freire, a coordenadora acaba deixando transparecer os conceitos freirianos que atravessam a proposta metodológica do programa.

O Escravo Nem Pensar é renovando a cada ano, a cada formação, a cada metodologia ele foi se modificando. Então, o que ele era em 2004 ele não é mais agora em 2017. Mudou muito, é como se fosse outro programa. Por outro lado, há coisa no DNA dele que a gente não abandona que é isso, os princípios: dialogia, construção participativa, o lastro do tema com a realidade, a valorização do saber independentemente de como ele se manifesta, de como ele tá constituído, o saber prévio do aprendiz, essa interlocução entre o aprendiz e o suposto professor. Tudo isso, perpassou o programa ao logo desses mais de dez anos. (MAYARA, 17/10/2017).

As categorias: dialogia, construção participativa, valorização do saber prévio, o lastro do tema com a realidade são na teoria freiriana de educação, a valorização do saber dos educandos (FREIRE, 1996); a interlocução que é o diálogo como princípio fundamental para uma educação problematizadora (FREIRE, 2005); a construção participativa que é a relação do saber científico com o saber empírico andando lado a lado para a construção do conhecimento (FREIRE, 1984). Todas essas categorias já vêm sendo estabelecidas pelo educador Paulo Freire desde a década de 50 com suas experiências dos Círculos de Cultura e seu projeto de alfabetização da população trabalhadora para a construção de uma consciência crítica, também são saberes presente na educação popular. Não há como pensar o conhecimento fora daquilo que já foi produzido pela humanidade, principalmente quando se trata de educação, o conhecimento é dialético e possui uma anterioridade. É obvio que a experiência com o grupo de extensão pode ter proporcionado práticas que tenha sido influenciadas na metodologia do programa ENP, mas é claro que em algum momento esse grupo de extensão foi guiado por uma concepção de conhecimento já construído, nesse caso a educação popular.

O desenvolvimento do programa ENP na escola Professor Paulo Freire foi realizado de forma interdisciplinar incluído na disciplina de história com o 2º ano vespertino. A turma trabalhou o tema em conjunto com a educadora multiplicadora e compartilhou suas produções com outras turmas da escola. A ideia de trabalhar o tema do trabalho escravo surgiu como uma discussão a partir do conteúdo da escravidão colonial no Brasil, fazendo um paralelo com a escravidão contemporânea. O conteúdo presente no currículo da escola sobre o Brasil colônia foi a porta de entrada para discutir o fenômeno do trabalho escravo contemporâneo.

A opção de trabalhar o projeto é que coincidentemente caiu dentro de um assunto que eu estava trabalhando com eles que era a questão do Brasil colônia e o Brasil Imperial. A gente estava trabalhando as grandes navegações a gente estava fazendo uma releitura disso e aí quando chegou na parte de falar sobre a escravidão colonial e imperial e aí eu puxei esse assunto e fiz a comparação. Se já tinham ouvido falar de escravo contemporâneo? Escravo, esse escravo que a gente chama de escravo moderno, o que eles entendiam por escravidão moderna nesses dias atuais. Se eles percebiam isso. E aí, a partir daí, desses questionamentos, a gente assistiu um vídeo [...] e em cima disso alguns foram se identificando – olha eu conheço alguém que já trabalhou em uma fazenda que teve que fugir. Ah um outro – ah eu morava em Goianésia, em Goianésia também a gente ouvia muito falar isso aí professora. (SARA, 27/11/2017).

Além de trabalhar o tema da escravidão contemporânea no conteúdo de história, segundo a educadora, organizou o projeto para apresentar na feira das profissões do terceiro ano, e tiveram como produto final a construção de poemas que foram apresentados na abertura da feira, nas outras salas e exibido em um mural na escola; os poemas foram criação da turma do 2º ano relacionado aos conteúdos discutidos em sala de aula sobre a temática da escravidão. A feira das profissões foi um projeto da escola organizado com a turma do 3º com objetivo de assessorar os alunos sobre suas aptidões, interesses e escolhas profissionais, o evento contou também com temas relacionado aos direitos trabalhistas e fazendo uma conexão com o tema, o 2º ano apresentou sobre o trabalho escravo contemporâneo.

Analisando, na ótica freiriana, a prática da educadora no desenvolvimento do programa ENP, se destaca o conceito de “rigoriedade metódica” apresentada por Paulo Freire (1996), o mesmo conceito presente também no livro de apoio didático do programa ENP, como sendo um dos saberes indispensáveis para a prática educativa no espaço escolar. Para o autor, o educador comprometido com a educação democrática, tem o dever de instigar a curiosidade dos educandos e o desenvolvimento da sua capacidade crítica através da sua prática docente. Sendo assim:

Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigoriedade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigoriedade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 1996. p. 26).

A educadora apresenta um certo rigor ao tratar das formas que ela utilizou para abordar o assunto, discutindo de forma interdisciplinar, apresentando primeiramente a escravidão colonial na história do Brasil e problematizando as formas contemporânea da escravidão a partir de questionamentos, instigando os educandos a pensar sobre o assunto, depois dos questionamentos foram apresentados vídeos, do próprio material de apoio didático do programa, em que alguns alunos puderam perceber que se tratava de um tema da realidade deles que antes não era percebida, onde os mesmos começaram a relatar casos próximos e até de familiares que foram aliciados para o trabalho escravo. Depois, a educadora utilizou a apreciação de músicas sobre o tema que serviram de inspiração para os educandos na construção dos poemas que foram apresentados e expostos para a escola. Essas formas metodológicas, rigor metodológico, de abordar o assunto cria condições para que os educandos construa um saber significativo e não apenas decore o assunto como é feito na “educação bancária”. Abaixo, apresenta-se o relato de uma aluna sobre os casos de trabalho escravo que ela conhece, os casos em questão foram percebidos pela aluna como sendo trabalho escravo a partir do conhecimento construído em sala de aula.

Eu conheço dois casos, uma é de uma amiga minha de classe, ela trabalhava na casa de um, ela não tinha pais, não tinha parente nenhum aqui [...]. Ela morava junto com a patroa dela no caso. Ela trabalhava na casa da mulher pra ter onde dormir e onde comer, como eu dei o exemplo de antigamente, cuidava do bebezinho e muitas vezes nem podia vim pra escola porque que tinha que ficar atendendo lá do jeito que a patroa dela queria, entendeu? Aí ela faltava, chegava atrasada. Ela chora muito na sala porque ela não gostava dessa vida, que era muito difícil. E o outro caso é de um tio meu. Ele era pedreiro e foi pra fora pensando que, tipo assim, disseram que eram uma obra grande pra construir uma escola, e ele pensou que ia ser carteira assinada que ia ser tudo bonitinho, tudo certinho. Só que chegando lá eles dormiam num, como se diz, um barracão todo mundo junto e comida e material tudo eles tinham que comprar; tipo, faltou um martelo eles tinham que comprar com o salário deles, a comida não era por conta da empresa, era por conta deles. Então ele foi enganado e no final não assinaram a carteira dele e ficou por isso mesmo. (RAQUEL, 23/11/2017).

O fenômeno da escravidão contemporânea já estava presente na realidade dos educandos, mas não era percebido, ao tornar o tema da escravidão objeto de seu estudo, os educandos começam a percebê-los na sua realidade concreta, dando significados para o que antes não era percebido e que agora ganha o destaque e admiração no sentido de querer conhecer mais sobre o assunto. Sendo assim, os educandos vão desenvolvendo a sua capacidade

crítica de compreender e desvelar o mundo que não é mais alheio e distante dele, mas que agora compreendendo-o podem agir sobre sua realidade e transformá-la.

Essa é a “educação problematizadora” de Paulo Freire (1983), e que se faz presente no processo educativo entre o educador multiplicador do programa ENP e os educandos ao tratar do tema da escravidão. No relato abaixo, pode-se perceber o desenvolvimento da consciência reflexiva que só pode ser construída em uma educação problematizadora.

Antes disso tudo [desenvolvimento do programa ENP], pra mim o trabalho escravo era só aquele trabalho que a pessoa trabalhava por comida né, porque tem muitos casos; a pessoa trabalha na casa de alguém pra ter onde dormir e onde comer todo dia, mas a gente vê que, ela [educadora] deu o exemplo tipo o *Supermercado*¹⁷, o *Supermercado* tem pessoa que trabalha de manhã até de noite e não recebe por isso, ganha só, no máximo um salário, um e meio salário. Então a gente vê que tem outras formas de escravidão, não é só essa escravidão de chicotada, de sofrimento, tem também aquela escravidão escondida, que é o povo com dinheiro que pega e oprime os menores. (ALUNA RAQUEL, 23/11/2017).

Sobre o conceito de trabalho escravo, a aluna reconhece que antes do desenvolvimento do programa ENP a sua compreensão sobre o tema era limitada, ela entendia que só havia uma forma de escravidão, em que a pessoa trabalhava para poder comer e ter um lugar para dormir, essa situação é mais presente no trabalhos domésticos, na qual jovens trabalham em casas familiares em troca de moradia e alimentação. Com o desenvolvimento do programa ENP e as discussões sobre o tema a partir da realidade local, a aluna pode perceber que o trabalho escravo possui outras formas e que está presente também no trabalho formal em grandes empresas, como ela mesma cita o caso de jornada exaustiva de trabalho em *O supermercado*, na cidade de Marabá. A aluna demonstra compreensão do conceito de trabalho escravo e, ao mesmo tempo, consciência do mundo. Ela entende a escravidão como um processo caracterizada por uma relação de poder em que uma classe, que possui os meios de produção e detêm o poder econômico, oprime outra classe, a marginalizada. Nesse ponto, se pode reafirmar as impressões sobre o trabalho escravo apontadas no início dessa dissertação, da relação do trabalho escravo contemporâneo com o processo de acumulação capitalista. (BALES, 2001).

O supermercado além de não pagar as horas extras, submetia os trabalhadores ao excesso de horas de trabalho aos domingos, com sete horas de trabalho ao invés de quatro. O

¹⁷ O termo *O Supermercado* é empregado aqui em substituição à identificação de uma conhecida rede de supermercados de Marabá acusada pelo entrevistado de prática de trabalho escravo. É importante ressaltar que, considerando a tipificação do Artigo 149 do Código Penal, a referida rede comercializadora incorreu, pelo menos, em um dos elementos caracterizadores do trabalho escravo, a jornada exaustiva.

trabalhador tem uma jornada de trabalho semanal que gera um certo desgaste de energia, os finais de semana são destinados para o descanso e o convívio com a comunidade e a família, considerando toda a jornada de trabalho semanal e mais o domingo, como esse trabalhador terá tempo para as suas atividades sociais. Para a caracterização da jornada exaustiva de trabalho deve-se levar em consideração a jornada de trabalho e o tempo de descanso do trabalhador, é necessário que haja um limite de tempo de trabalho e hora disponível para o descanso, para que esse trabalhador não tenha danos a sua saúde física, mental e social.

Há de se levar sempre em consideração que o trabalhador, ao colocar parte de seu tempo à disposição do empregador para a execução dos serviços exigidos na relação laboral, não perde a sua qualidade de pessoa humana, não podendo, portanto, ser submetido a jornadas de trabalho que, por sua duração ou intensidade, impliquem danos à sua saúde e/ou obstáculos ao seu desenvolvimento humano e social (BRASIL, 2013.p.39).

O primeiro passo para o desenvolvimento humano e social é a oportunidade de emprego, só pelo trabalho digno que o trabalhador terá condições de garantir sua subsistência, mais que isso, garantir também as atividades de lazer, religiosidade, políticas e sua convivência familiar. O atributo do ser humano é sua dignidade (BRITO FILHO, 2013), é a garantia mínima dos seus direitos, direito ao trabalho, a educação, segurança, moradia e a saúde, o trabalho escravo contemporâneo nada mais é do que a violação da dignidade humana. Em outra fala, outra aluna relata a importância dos direitos trabalhistas.

Pegando como base o que ela falou, as vezes acontece isso dentro de uma empresa grande. Hoje em dia mesmo, e como ela falou não calar, não se calar, porque assim, se trabalha exaustivamente e exige, eu sei o direito. O ser humano tem seus direitos hoje em dia [...], todo ser humano tem direito de ter um trabalho digno, entendeu? De poder se sustentar, poder ter as coisas e não precisar está se matando. Porque eu acho assim, a pessoa trabalha, trabalha, trabalha, trabalha e não vive, e o ser humano tem esse direito, entendeu? Eu acho assim, que tem que exigir mesmo seus direitos [...], é direito do ser humano ter seu descanso. (ANA, 23/11/2017).

A educanda, ao tratar das relações trabalhistas em empresas, defende que o trabalhador tem direito ao trabalho digno para que o mesmo tenha condições de garantir seu sustento e descanso. Essas reflexões que as alunas realizam demonstra como o conhecimento foi construído de forma significativa, refletindo sobre casos acontecidos próximos a elas. Essas reflexões demonstram aspectos da educação problematizadora presente no pensamento freiriano, tem como implicação o desvelamento da realidade que resulta na emersão das

consciências, diferente da prática educativa “bancária” em que os educandos memoriza o conteúdo narrado pelo educador ao invés de serem instigados a conhecer. Sobre a educação problematizadora Paulo Freire (1983.p. 82) afirma:

O que antes já existia como objetividade, mas não era percebido em suas implicações mais profundas e, às vezes, nem sequer era percebido, se “destaca” e assume o caráter de problema, portanto, de desafio. A partir deste momento, o “percebido destacado” já é objeto da “admiração” dos homens, e, como tal, de sua ação e de seu conhecimento [...]. A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham.

A educação problematizadora só é possível de se realizar através do diálogo que é uma relação horizontal entre dois polos (FREIRE, 2000), no caso o educador e educando que juntos mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1983) vão se comunicando em busca do saber. O diálogo é outro conceito que emerge nas narrativas (com a de Sara, a seguir) e que está presente nas orientações do livro de apoio didático do programa.

Desde o início, conversando, fazendo leitura de texto; eu trouxe os textos pra eles. A gente assistiu vídeos do material [...]tiveram acesso aos livretos que foram feitos, eu trouxe texto, músicas e os relatos mesmos que tem no livro. E a gente foi ouvindo eles aqui dentro da sala. [...] Um aluno de Paragominas relatou – professora lá em Paragominas, isso é realidade nossa lá, a gente observava muito isso nas carvoarias. Aí ele relatou, aí ele contou toda a história pra gente [...]. Então houve a motivação, eu motivei, questionei o que eles entendiam desse assunto e a partir daí a gente colocou, eu coloquei pra eles que a gente tinha esse projeto pra desenvolver. (SARA, 23/11/17).

A educadora, orientada pela proposta do material de apoio didático, trouxe para as discussões em sala de aula leituras de depoimentos dos trabalhadores aliciados, vídeos, música e os textos dos livretos que fazem parte do *kit* do programa, todo esse material e a forma como ele foi utilizado, estimulou a curiosidade dos educandos sobre o tema e com abertura para o diálogo, os educandos, puderam expor suas ideias, relatos dos casos conhecidos e vivenciados que agora fazem sentido do que antes existia, mas não era percebido, discutido, problematizado. Fazem parte agora do conhecimento que foi construído e sistematizado pela educadora e os educandos na sala de aula. Freire (1983) ao tratar da dialogicidade na educação problematizadora considera como essência do diálogo a “palavra” que tem como seus elementos constitutivos ação e reflexão, dizer a palavra não é o simples ato de trocar ideias, nem tão pouco o ato de dizer a palavra para os outros em forma de “prescrição” em que o educador transmite os conteúdos para os educandos e esses acata a prescrito. Dizer a palavra

verdadeira é um direito de todos, é existência humana, é o compromisso com a transformação que só se faz presente na práxis. “Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo (FREIRE, 1983, p. 91)”. Dessa forma, o diálogo é o caminho pelo qual os sujeitos, em conjuntos, vão desvelando o mundo, a sua realidade concreta na busca pela transformação e humanização.

A pesquisa (FREIRE, 1996) é outra categoria freiriana e se faz presente como proposta de educação no livro de apoio didático do programa ENP, o qual orienta os educadores a pesquisar mais sobre o tema para que os educandos sejam estimulando a também pesquisar. A educadora informa que gostaria de ter feito mais atividades com os educandos, mas por falta de recursos e de tempo não teria sido possível. A professora avalia que a produção de audiovisual poderia ajudar na formação dos pais mediada pelo trabalho dos alunos, cujos familiares mantêm vínculo com o meio rural e podem ser envolvidos com o trabalho escravo no campo.

Na narrativa dos alunos também é possível identificar que foi solicitado para que pesquisassem mais sobre o tema, entrevistando pessoas que tenham sido escravizadas. “Alguns depoimentos que ela pediu pra pesquisar, mas acho que ninguém pesquisou ainda. De gente reclamando né, que trabalhou de forma escrava e não recebeu honestamente (RAQUEL, 23/11/17)”. No entanto, o tempo de desenvolvimento do programa não permitiu que os alunos concluíssem a atividade de pesquisa, a ideia era estimular os alunos a produzirem material audiovisual sobre a realidade deles, os casos que eles conheciam, mas devido ao tempo de fechamento do programa em que a escola tinha que informar através de relatório as suas atividades realizadas para 4ª URE, não foi possível concluir.

A discussão fez surgir outros temas que tem uma ligação direta com o trabalho escravo. Nos depoimentos dos alunos e da educadora multiplicadora é possível perceber o tema da imigração, prostituição e trabalho infantil. Esses temas que surgiram na roda de conversa com os alunos e na entrevista com a professora coordenadora são temas que fazem parte da proposta do material de apoio didático do programa ENP. Como já foi discutido na análise do livro de apoio didático do programa, a temática da escravidão contemporânea se configura dentro do pensamento freiriano como um “tema gerador (FREIRE, 1983)” uma vez que o tema abre possibilidades para a discussões de outros temas.

Que eu assisti, li o material é que eu me dei conta que na cidade tem, e a gente vive isso aqui. Por exemplo: o trabalho infantil, a gente não percebe muito ele hoje porque tem esses incentivos de tá na escola, os projetos sociais que tem né, a mãe tem que pôr os meninos na escola, tem que ter. Então a gente não percebe muito, antigamente a gente via mais, menino fora da escola. Hoje a gente não vê tanto, mas ainda existe. Existe a questão da prostituição, que a

gente percebe muito, tá, assim, é uma coisa meio invisível, você passa por ela e você ou não quer enxergar ou você, não sei. A gente se assusta mais quando vê falar nas fazendas e tal, bateu o ministério do trabalho lá e não sei o que, estava com trabalho.... Aí a gente fica mais, poxa! Mais o daqui da cidade a gente não olha muito. Não vê muito né [...]. Essa questão da prostituição. A gente vive muito com esses meninos de, a nossa comunidade é mais periférica né, e lá do Paulo Freire principalmente, e a gente acompanhava muito isso, a questão da prostituição; meninas muito novas pra isso, e pra eles é muito normal, tu sabia? É muito normal essa questão de prostituir pra conseguir alguma coisa, é uma coisa que me incomoda muito ainda vê, é uma coisa que me incomoda muito. (SARA, 23/11/17).

A educadora destaca mais uma vez o uso do material de apoio didático para a compreensão dos objetivos do programa, ela destaca, apesar da realidade do Estado do Pará apresentar mais casos de trabalho escravo no meio rural, nas fazendas, não há tanta identificação dos casos no meio urbano e nem se discute muito, mas que ela percebe que na cidade também há casos de trabalho escravo. A educadora destaca que esses casos que acontece na cidade são mais invisíveis por fazer parte do cotidiano e acabam adquirindo o caráter de naturalidade, como ela cita a questão da prostituição que fazem parte da realidade da comunidade local e da escola. A questão da prostituição infanto-juvenil também é relatada pelos alunos: “Ouvi boatos que uma colega da minha irmã fazia isso, ela tinha namorado da idade dela, porem ela gosta de sair, ela não trabalha. Então dizem que [...], ela sai com outros homens mais velho que paga, que dá celular essas coisas (RAQUEL, 23//11/17)”. Os alunos vivenciam diariamente o problema, faz parte da sua realidade, mas é tratado como algo natural. Essa questão da naturalização do problema, seja ele trabalho escravo, ou trabalho infantil, ou prostituição, que são temas que estão ligados aos direitos humanos e que possuem uma relação de exploração da pessoa humana, é uma questão muito discutida pelo programa ENP. Um das questões discutidas, justamente é a forma como o problema é tratado como sendo algo natural, específico da região. Aquilo que é tratado pela comunidade como sendo algo natural fica mais difícil de enfrentar o problema, primeiro a comunidade tem que compreender que são problemas que violam a vidas das pessoas e depois são problemas que podem ser combatido, pode ser transformado. Esse processo de naturalização por parte da comunidade local, Freire (2000) chama de consciência mágica que tem como característica o fatalismo, os sujeitos toma uma certa realidade como algo dado, imutável, apenas absorve a realidade dos fatos em que o poder superior as dominam tornando-se sujeitos dóceis.

Os temas gerados a partir das discussões sobre o trabalho escravo são percebidos também na fala dos alunos. Como mostra abaixo, a fala de um dos alunos:

Raul: No meu caso era, assim, trabalho escravo só que infantil. Porque era uma menina que morava em frente de casa [...] minha vizinha. Era a mãe dela que fazia o trabalho escravo com ela, escravizava ela [...]. A filha dela acordava e ia cuidar já do trabalho dentro de casa, tudo dentro de casa era ela que tomava de conta. Uma menina que acho que não tinha nem 15 anos, 14 anos. Eu acho no máximo que ela tinha era 15 anos. E ela tinha uns 3 irmãos e ela cuidava dos 3 irmãos, da casa, e ainda tinha que lavar roupa, tinha que, tudo, tudo dentro de casa quem fazia era ela [...].

Pesquisadora: ela estudava, a sua vizinha?

Raul: estudava. A partir de um tempo ela parou de estudar pra ficar só dentro de casa. Que ela ficava só, trabalho escravo dentro de casa. (RAUL, 23/11/17).

O aluno destaca o caso que ele presenciou como sendo trabalho escravo infantil, no meio familiar, em que a adolescente ficava incumbida de realizar todas as atividades domésticas da casa, inclusive no cuidado dos irmãos menores, tendo que se afastar da escola para se dedicar ao trabalho em casa, prejudicando o seu desenvolvimento humano e social. Uma das principais consequências do trabalho escravo em que crianças são envolvidas é a falta de acesso ao ensino escolar; o problema da frequência escolar é apenas o início para o desencadeamento de outros problemas que surgirão no decorrer do seu desenvolvimento contribuindo para uma estrutura de marginalização, reproduzindo a pobreza e as desigualdades sociais. Apesar do caso não apresentar uma relação econômica de trabalho, a adolescente, que, segundo o entrevistado, era explorada pela própria mãe, era quem exercia todo o trabalho doméstico. Embora o caso apresentado seja complexo, o entrevistado se apropria de um dos conceitos-chave do trabalho escravo contemporâneo, mesmo que possa se confundir em relação ao que, de fato, possa acontecer na casa vizinha, a jornada exaustiva. É natural que uma adolescente entre 13 e 15 anos ajude nas tarefas domésticas diárias, mas não se pode aceitar, sem questionar o peso das atividades e da carga horária a elas dedicadas, que sejam tão intensas que a adolescente precise deixar a escola. Mas, de fato, essas ocorrências não são incomuns no Brasil.

Do ponto de vista da temática, o cuidado é distinguir trabalho escravo infanto-juvenil e trabalho infantil. De acordo com Silva (2018, p. 219), o trabalho escravo infanto-juvenil ocorre, geralmente, em:

circunstâncias em que a criança, ou o adolescente, é submetida a trabalhos forçados ou jornada exaustiva ou condições degradantes ou que tenha, para a obtenção da sua força de trabalho, restringidas suas possibilidades de locomoção.

Dessa forma, o autor destaca como sendo trabalho escravo infanto-juvenil as mesmas condutas tipificadas no art. 149 do Código Penal brasileiro que caracteriza o trabalho escravo,

só que no caso, com o envolvimento de menores, o que deve agravar a pena dos criminosos. Já o trabalho infantil, é toda forma de trabalho com remuneração ou não praticadas por crianças e adolescentes em idade inferior aos 16 anos de idade, é salvo os casos em que o adolescente trabalha na condição de menor aprendiz a partir dos 14 anos de idade com formação técnico-profissional e direitos trabalhistas garantidos, além de ter frequência escolar (REPÓRTER BRASIL, 2014).

Em outra fala, outra aluna, trata da questão da imigração que tem uma relação direta com o trabalho escravo: “Tem aqueles imigrantes que vem de fora pra fugir da crise do país dele e vem pra cá e acabam não achando emprego digno, de carteira assinada, trabalha de forma escravizada” (RAQUEL, 23/11/2017). Os novos temas geradores ou temas correlatos, como são chamados no material de apoio didático do programa, acabam emergindo nas falas dos educandos, porque os mesmos tiveram contato com os temas a partir do material do programa. Assistiram a vídeos, depoimentos, a própria leitura dos cadernos temáticos que fazem parte do *kit*. O uso do material pela educadora multiplicadora possibilitou que os alunos tivesse uma compreensão dos problemas vivenciados, objetivando e problematizando os fatos, principalmente a questão do trabalho infantil e a prostituição, são temas mais próximos da realidade dos alunos na escola Professor Paulo Freire. Ao problematizarem a realidade, os alunos adquirem consciência de suas atividades no mundo, não se percebem mais como sendo apenas parte desse mundo, mas percebendo sua existência, se percebem também, transformadores da realidade. Nesse sentido, se discute agora, um dos princípios mais importante da concepção problematizadora da educação de Paulo Freire (1983), a liberdade. Para o autor, a liberdade não é aquela ideia de ser livre e poder fazer o que quiser, liberdade é uma conquista é uma busca incessante. O conceito de liberdade é percebido através do relato da aluna abaixo, quando é perguntado da sua experiência com o desenvolvimento programa ENP:

Foi divertido e também muito importante, porque a gente fica aqui, a gente aprende o conteúdo de sala e muitas vezes num abrange o conhecimento lá fora né, porque tem, tem muito isso lá, lá de fora né, no ambiente de trabalho, tipo os professores fala pra gente estudar, conseguir um emprego que a gente ganhe de acordo com o nosso trabalho, mas também tem emprego lá fora que a pessoa não ganha o quanto tá trabalhando... trabalhando o dia inteiro pra ganhar meio salário, então a gente fica mais ciente e também a responsabilidade né, pra sair uma coisa bem feita, bem responsável (RAQUEL, 23/11/2017).

No relato acima, a aluna apresenta uma consciência crítica ao tratar do tema do trabalho escravo discutido pelo desenvolvimento do programa. Para a aluna os conteúdos curriculares estudados no dia a dia não compreendem a realidade fora da escola, não trata da cotidianidade dos alunos, considera também importante as discussões sobre o tema da escravidão contemporânea porque ela percebe que é uma tema real e que está presente no ambiente de trabalho. A aluna ainda trata da questão da responsabilidade e que agora eles ficarão mais conscientes sobre o problema, depois das discussões realizadas na sala de aula. É essa recriação da educação que Freire (2011) defende, um processo que consiste em refazer os conteúdos com a participação dos educandos, a união do conhecimento científico e a realidade. Sobre o conceito de liberdade Freire (1983, p. 35) afirma:

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos.

Para o autor, a liberdade é sofrimento, é responsabilidade, é tomada de decisão. O sujeito ativo que participa dos processos educativos sofre ao ter que tomar decisão, é um processo doloroso, mas necessária para a libertação de todos tanto, os oprimidos e os opressores. Essa é a concepção da educação problematizadora e a libertação.

Os conceitos empregados aqui não foram encontrados na narrativa coordenadora da 4ªURE de Marabá. Sobre o desenvolvimento do programa, a coordenadora em questão apresentou apenas os dados que foram gerados pelas escolas, o relatório, em nenhum momento ela traz em sua fala experiências da formação com o programa, nem mesmo quando é perguntado sobre a metodologia do programa em que a mesma apenas considera a metodologia do programa fácil de ser compreendida. “A metodologia em si ela pode ser implantada em qualquer lugar por que ela é bem, bem autoexplicativo, você pega tem o passo-a-passo, tem os anexos o plano de ação, eles dão tudo detalhado desde a reunião como você vai fazer (CLARA, 01/11/2017). Apesar do formato atual do programa ENP, em relação ao caso estudado, não ter conseguido sensibilizar todo o quadro docente da escola para trabalhar com o tema da escravidão na escola, se destaca a atuação da educadora multiplicadora que ao analisar o material de apoio didático aliado ao seu conhecimento e experiência profissional desenvolveu um trabalho significativo e relevante para os educandos. Em 2018 o programa ENP não entra

no Projeto Político Pedagógico e a escola deixa de desenvolver o programa, nesse mesmo ano a escola passa a ter uma coordenadora pedagógica, o Ensino Médio estava sem o profissional desde 2011, a mesma informa que não trabalharia com o programa ENP porque a escola optou em desenvolver outro programa organizado pelo Unibanco, o programa Jovem do Futuro. O programa Jovem do Futuro foi criado em 2007 pelo instituto Unibanco ligado ao Itaú Unibanco que busca elaborar e implementar soluções aplicadas a gestão escolar, além de buscar melhorar os resultados e a produção de conhecimento do Ensino Médio. O programa em parceria com as secretarias de educação oferece formações, assessoria técnica e apoio de sistemas tecnológicos dando um suporte a gestão escolar para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos aliados a uma gestão eficiente, de qualidade e orientada para resultados¹⁸.

¹⁸ Informações disponível no site: <https://jovemdefuturo.org.br/#> Acesso em: 04/05/2019.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo problematizar a metodologia e os resultados do programa ENP relacionando com a pedagogia libertadora de Paulo Freire a partir da sua execução na Escola Estadual de Ensino Médio Professor Paulo Freire, em Marabá (Pará). O desenvolvimento da pesquisa assumiu o estudo de caso como metodologia, por entender que permite compreender melhor o caso no seu contexto atual e poder discutir a teoria freiriana como proposta de educação no combate a escravidão contemporânea que é um problema presente na realidade paraense. Para a produção dos dados foram utilizadas entrevistas, roda de conversa e análise documental; as entrevistas foram importantes, pois através delas que se pode compreender, pelo discurso dos participantes, o desenvolvimento do programa ENP. O esforço aqui foi de aproximar a temática da escravidão contemporânea com a teoria freiriana através da proposta metodológica do programa ENP, demonstrando que o pensamento de Freire se mantém atual e indispensável para o desenvolvimento de uma consciência crítica da realidade.

A estrutura do trabalho foi organizada de forma que o leitor entenda o contexto da temática com as leituras das seções 1 e 2, no qual foi apresentado as categorias que configuram o trabalho escravo contemporâneo: o aliciamento; a produção da dívida; a jornada exaustiva; retenção do trabalhador e as condições degradantes de trabalho. Para entender a importância da atuação do programa ENP nas escolas estaduais, foram apresentado os dados sobre os números de casos de trabalho escravo registrados nos municípios correspondentes a 4ª URE de Marabá, os dados mostram um grande quantitativo de casos na região. Demonstra também a relação de poder entre os conceitos “trabalho escravo” e condição análoga à de escravo” e seu uso por diferentes instituições e atores que defendem um determinado ponto vista sobre o conceito de trabalho escravo contemporâneo. Apresentou também o contexto histórico da escola pesquisada e sua experiência com a teoria freiriana, com o auxílio pedagógico do MEB e a participação da comunidade nos assuntos administrativos da escola conseguiram construir uma relação democrática de gestão. Na subseção seguinte, apresenta-se o histórico do programa ENP na região evidenciando que o formato do programa nas primeiras edições eram mais expressivo

no sentido de motivar e sensibilizar o educador sobre a temática, isso porque a formação era realizada diretamente com os educadores, sem multiplicadores, e que a participação do educador no programa era voluntária e não por indicação como ocorreu na escola pesquisada, é claro que as ações do programa ENP e do seu histórico no sudeste paraense vão mais além do que foi exposto nesse trabalho, de forma simples, mais pertinente para compreender as dimensões do programa.

Na seção 3 dedicada ao pensamento freiriano, foi apresentado sua biografia, alguns conceitos-chaves da sua teoria de educação como: a defesa de uma educação como ato político; a busca do ser mais; o ser humano como um ser curioso e inacabado; o diálogo e os conceitos que fazem parte da crítica que o autor realizou sobre o modelo de educação desenvolvido no Brasil, chamado por ele de “concepção bancária da educação”, Freire revela que esse modelo de educação além de ser um processo alienante, tem como único objetivo servir aos interesses da classe dominante. Lembrando que há muito mais a ser discutido, sua vasta obra possui outros conceitos que não foram discutidos nesse trabalho, mas que são também relevantes e que há ainda muitos aspectos que podem ser levantados. Foi realizado também nessa seção uma pesquisa de outros autores relacionando seus trabalhos com a teoria freiriana.

Tendo em vista os aspectos observados e discutidos no desenvolvimento do programa ENP, bem como os conceitos freirianos apresentados e discutidos no livro de apoio didático (tema gerador; professor pesquisador; educação como ato político; problematização; diálogo e rigorosidade metódica) e os conceitos que emergem nas falas dos entrevistados e envolvidos (rigorosidade metódica, educação problematizadora, diálogo, pesquisa, temas geradores, liberdade), entende-se que o programa possui na sua proposta metodológica aspectos da teoria freiriana de educação, mas que isso, no caso estudado essa proposta metodológica vence as barreiras e se faz presente na prática na sala de aula, uma vez que é possível identificar conceitos da proposta metodológica na narrativa dos alunos e da educadora.

O programa ENP se configurou, no espaço escolar como proposta educacional de resistência ao quebrar um pouco o modelo estrutural da escola. É claro que esses resultados, como foi observado na seção 4, se dão principalmente pelo esforço e desempenho profissional da educadora, que teve o cuidado de analisar o material de apoio que a instruiu na construção do seu projeto de ação, a proposta metodológica do programa tem seus princípios inspirados na educação popular, alguns conceitos freirianos encontrados no livro de apoio didático como rigorosidade metódica, tema gerador, diálogo, educação problematizadora e a pesquisa se fazem presente na prática da educadora multiplicadora demonstrando o alinhamento do livro de apoio didático com a teoria freiriana. Entende-se, nas falas da educadora, que a formação de que ela

participou com os técnicos da 4ªURE de Marabá era mais instrucional, para repassar o cronograma e as datas de início e término do programa e a elaboração do relatório, confirmando a hipótese de estudo apresentada na introdução. Ali, pressupõe-se que o formato do programa atual não garante que a proposta metodológica chegue até ao professor, ao se institucionalizar e ganhar maior dimensão pelo apoio das secretarias de educação, o programa ENP acaba perdendo um pouco do seu caráter político. Torna-se mais um programa educacional em que os professores são obrigados a desenvolver para cumprir uma meta estabelecida pelas Secretarias de Educação. Analisando esses fatos, compreende-se que a sensibilização por parte do educador, que o programa ENP tanto almeja, só é possível com a participação direta do educador na formação; não basta transmitir informações sobre a temática da escravidão, é preciso que o educador sinta, e esse sentir só pode ser construído com o outro, em comunhão.

O que se destaca no desenvolvimento do programa ENP na escola Professor Paulo Freire é atuação profissional da educadora multiplicadora. Essa questão leva a pensar no formato do programa nas primeiras edições, no qual era levado em consideração o perfil do educador para participar da formação. Daí que se questiona a qualidade das ações do programa com o formato atual, alcançando um público maior, mas perdendo em qualidade.

A finalidade desse trabalho não é apresentar conclusões definitivas, mas deixar questões abertas para a discussão sobre as contribuições que o conhecimento freiriano pode proporcionar para a educação brasileira e para o enfrentamento ao trabalho escravo contemporâneo. A educação libertadora discutida como proposta educativa no combate ao trabalho escravo contemporâneo é muito significativa, uma vez que busca a problematização de temas da realidade vivenciados por muitos. Dessa forma, mais do que construir um conhecimento sobre o tema da escravidão contemporânea, propõe-se discutir, no âmbito educacional, práticas educativas nas escolas que resistam ao modelo de educação tradicional, contribuindo para a construção da consciência crítica.

Concluindo, o presente trabalho configura-se, assim, como uma tentativa de busca e não de definição. É apresentado aqui um olhar sobre o programa, mas há ainda muitos aspectos a ser discutidos se forem levadas em consideração as ações do programa ENP em outras escolas, em outros municípios e até mesmo em outros Estados, ou aprofundar esse olhar freiriano sobre a proposta metodológica do programa. É importante lembrar que o estudo foi realizado em apenas uma escola, porque o objetivo da pesquisa era estudar a presença freiriana na proposta educacional do programa. Sendo assim, os resultados dos estudos encontrados nesse trabalho não podem ser tomado como padrão para outras escolas que desenvolveram o programa ENP. É claro que pode ser encontrado nas outras escolas algum aspecto apresentado aqui, mas é

necessário levar em consideração o contexto de cada escola possui uma realidade diferente. Para obter um estudo mais detalhado sobre as ações do programa ENP na cidade de Marabá seria necessário pesquisar um maior número de escolas, o que não é o objetivo desse trabalho. A pesquisa, sem dúvida, apresenta uma contribuição para os estudos relacionados à teoria freiriana de educação e abre também, possibilidades para novos questionamentos.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Lúcia M. e SILVA, Marcos V. O processo grupal e a educação de jovens e adultos, **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 4, out/dez, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722009000400011 acesso em: 17/03/2018.

ANDRADE, Shirley S.; BARROS, José Ivan A. Trabalho Escravo Contemporâneo: Por que tantas absolvições? In: FIGUEIRA, Ricardo Rezende et al (orgs). **Privação da Liberdade ou Atentado à Dignidade: escravidão contemporânea**. 1.ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013.

BARRETO, José Carlos. **Educação de adultos na ótica Freiriana**. SEMINÁRIO LATINO AMERICANO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, 16 e 28 nov., Salvador, 1986.

BALES, Kevin. **Gente descartável: a nova escravatura na economia global**. Lisboa: Caminho, 2001.

BRITO FILHO, José Claudio Monteiro. Trabalho escravo: caracterização jurídica dos modos típicos de execução. In: FIGUEIRA, Ricardo Rezende. (Org). **Privação de liberdade ou atentado à dignidade: escravidão contemporânea**. 1.ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013.

DUARTE, José B. **Estudos de caso em educação: Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização**. Revista Lusófona de Educação, 11, 2008.

FARIAS, Sara Oliveira. **Movimento de Educação de Base (1961-1966): algumas histórias, muitas lutas**. Cadernos do Tempo Presente, n. 26, dez. 2016/jan. 2017 p. 29-58.

FERREIRA, Ariadna Silva. **Comunicação e educação no combate ao trabalho escravo contemporâneo: a experiência do escravo, nem pensar no Maranhão**. In: I Observatório do Trabalho do Maranhão, 2016, São Luís, UFMA.

FIGUEIRA, Ricardo Rezende. **Pisando fora da própria sombra: a escravidão por dívida no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. 7ª Ed. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**, São Paulo, Cortez, v 22, Ed. 51, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Editora: Paz e Terra. Edição 47, 2005.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos Professores: ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra. **Estudos avançados**. Vol. 15. No. 42 – São Paulo, 2001. Acessado em www.scielo.org em 18/12/2017 às 11:58.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro, 24 ed, Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Editora: Paz e Terra. 13 ed., 1983.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire**: uma biobibliografia. Cortez; Instituto Paulo Freire: Brasília, 1996.

GOMES, Angela de Castro. Trabalho Análogo a de Escravo: Construindo um problema. **História Oral**, v. 11, n. 1-2, p. 11-41, jan.-dez, 2008.

HADDAD, Carlos Henrique B. Aspectos Penais do Trabalho Escravo. In: FIGUEIRA, Ricardo Rezende et al (orgs). **Privação de liberdade ou atentado à dignidade**: escravidão contemporânea. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013.

HÉBETTE, Jean e MARIN, Rosa Acevedo. Grandes projetos e transformações na fronteira in: **Cruzando a Fronteira**: 30 anos de estudo de campesinato na Amazônia voll. III pg. 61 a 72. Belém. EDUFPA, 2004.

LE BRETON, Binka Le. **Vidas roubadas**: a escravidão moderna na Amazônia brasileira. Tradução de Maysa Monte Assis: São Paulo, Loyola. 2002

LOPES, Artur Costa. **Contribuições dos pensamentos de Paulo Freire e Murray Schafer para a Educação/Pesquisa musical**, palestra proferida nos anais do III SIMPOM - Simpósio Brasileiro de Pós-graduandos em Música, 2014.

MEDEIROS, Evandro. C. de e IRINEU, Tatiana. L. do C. **A Educação do Campo e o Legado da Epistemologia da Práxis Freiriana**. X Colóquio Internacional Paulo Freire: Opressão e Libertação na Atualidade. Recife-PE. 2018, p. 1- 14.

MELO, Marcia Cristina Henares e CRUZ, Gilmar de Carvalho. **Roda de conversa**: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. *Imagens da Educação*, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014.

MOURA, Flávia de Almeida. **Escravos da Precisão**: economia familiar e estratégias de sobrevivência de trabalhadores rurais em Codó (MA). 2006, 121. Dissertação Mestrado em Ciências Sociais. Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luiz, 2006.

MOURA, Flávia de Almeida. **Trabalho escravo e Mídia**: Olhares de trabalhadores rurais maranhenses. São Luís, EDUFMA, 2016.

MOURA, Vera Lucia de S. e SERRA, Maria Luiza A. A. **educação de jovens e adultos: as contribuições de Paulo Freire.** 2014, 19. Trabalho de conclusão do curso de pós-graduação a distância *lato sensu* em Educação de Jovens e Adultos (EJA), pela Universidade Católica Dom Bosco. 2014.

PINTO, Ana de Souza e VIEIRA, Maria Antonieta da Costa. O perfil do trabalhador escravizado no Pará. In: SAKAMOTO, Leonardo (coord.). **Trabalho escravo no século XXI.** Brasília: OIT, 2006.

PELANDRÉ, Nilcéa Lemos. **Efeitos a longo prazo do método de alfabetização Paulo Freire.** 1998, 527 f. Doutorado em Letras/Linguística. Programa de Pós-graduação em Letras/Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

PELOSO, Franciele Clara e DE PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira. Recriando Paulo Freire na educação da infância das classes populares. **Educação & Linguagem**, v. 13, nº. 22, 259-276, jul - dez. 2010. Disponível em: www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/viewFile/2451/2403 Acessado em: 14/03/2018.

PEREIRA, Dulcinéia de. F. F. e PEREIRA, Eduardo T. Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.40, p. 72-89, dez.2010.

REPÓRTER BRASIL. **Escravo, nem pensar:** uma abordagem sobre trabalho escravo contemporâneo na sala de aula e na comunidade. 2ª Ed. São Paulo, Repórter Brasil, 2012.

REPÓRTER BRASIL. **Metodologia Escravo, nem pensar!** Uma experiência de formação continuada para professores. Disponível em: <http://www.escravonempensar.org.br/wp-content/uploads/2013/03/1.-metodologia.pdf>, acessado em 15/21/2017.

REPÓRTER BRASIL. **Amazônia:** trabalho escravo e dinâmicas correlatas, São Paulo. 2015.

REPÓRTER BRASIL. **Meia Infância:** o trabalho infanto-juvenil no Brasil hoje, São Paulo, 2014.

RIBEIRO, Nilsa Brito. A disputa ideológica de sentidos. **Letras**, Santa Maria, v. 24, n. 48, p. 261-280, jan./jun. 2014.

ROTHMAN, Franklin Daniel. O Estudo de Caso como Método Científico de Pesquisa. In: **Simpósio de Economia Familiar:** Um olhar sobre a família nos anos 90. UFV – Viçosa, p. 247- 255, 1996.

RUSSI, Anilson. **Entre o legal e o real a regularização fundiária nos assentamentos urbanos informais do município de Marabá.** Dissertação. (Mestrado em Dinâmicas Territoriais e Sociedade). Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Marabá, PA, 118 f. 2014.

SALCI, Maria Aparecida. et al. Educação em saúde e suas perspectivas teóricas: algumas reflexões, **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, Jan-Mar, 22(1), 224-30, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tce/v22n1/pt_27 Acessado em: 17/03/2018.

SILVA, Moisés P. **Trabalho Escravo Contemporâneo e a atuação da CPT no Campo (1970 – 1995)**. 2016. Tese (Doutorado em História Social) Programa de Pós-graduação em História, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP, São Paulo, 264 f. 2016.

SILVA, Moisés P. **Pequenos Escravos: o trabalho escravo infanto-juvenil**. In: FIGUEIRA, Ricardo Rezende et al (orgs). **Estudos sobre as Formas Contemporâneas de Trabalho Escravo** - 1 ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2018.

SILVA, Moisés P. **Padre Josimo Moraes Tavares e a atuação da comissão pastoral da terra (CPT) nos conflitos agrários do Araguaia-Tocantins (1970 – 1986)**. 2011. Dissertação (Programa de Pós-graduação em História). Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História, Goiânia, 177 f. 2011.

SILVA, Daiana P. de O. e WERLE, Mara Patrícia B. **Diálogo e escuta: a pedagogia de Paulo Freire para a educação da infância**. Disponível em: https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/silva_werle.pdf Acesso em: 09/03/2018.

SOUZA, Ana Inês. **Paulo Freire**. Vida e obra. (Org.). São Paulo. Expressão Popular, 2001.

DOCUMENTOS

BRASIL. **Combate ao Tráfico de Pessoas e ao Trabalho Escravo Contemporâneo**. Brasília: MTE/SIT, 2013.

BRASIL – SECRETARIA DE INSPEÇÃO DO TRABALHO. **Cadastro de Empregadores que tenham submetido trabalhadores a condições análogas à de escravo**: Portaria Interministerial MTPS/MMIRDH nº 4, de 11/05/2016. Brasília: ME/SIT, 2019.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. **Panorama estatístico do Trabalho Escravo no Brasil**. 2018.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO PROFESSOR PAULO FREIRE. **Projeto Político Pedagógico**. Disponível em: <http://escolafreire.blogspot.com.br/p/projeto-da-escola.html?m=1>. Acesso em: 08 nov. 2017.

REPÓRTER BRASIL. **Programa Escravo, nem pensar!** Projeto: Formação de gestores de educação do Estado do Pará. Proposta apresentada à Secretaria de Educação do Estado do Pará. Março de 2016.

REPÓRTER BRASIL. **Dados sobre trabalho escravo no Brasil**. Em: <https://reporterbrasil.org.br/dados/trabalhoescravo/>. Acessado em 16/06/2019.

SECRETARIA de Educação do Estado do Pará. **Projeto Escravo, nem pensar**: Formação de gestores de educação do Estado do Pará. Belém, 2017.

DOCUMENTÁRIOS

RAMPAZZO, Alexandre. **Nas terras do bem virá**. Direção: Alexandre Rampazzo. Produção: Eclipse Produções/Varal Filmes. País: Brasil. Duração: 110 min. Ano: 2007.

VENTURI, Toni. **Paulo Freire Contemporâneo**. Disponível em: www.tvescola.mec.gov.br em 22/10/2006.

LEGISLAÇÃO

BRASIL, **Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Presidência da República, Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos.1940. disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.803.htm. Acessado em: 24 de janeiro de 2018.