

Os excluídos e marginalizados na Idade Média e no presente: entre experiências e resistências no ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (Escola Estadual Ruth Passarinho, Belém, Pará)

The Excluded and Marginalized in the Middle Ages and in the Present: Between Experiences and Resistance in History Teaching in the Education of Youth People and Adults (Ruth Passarinho State School, Belém, Pará, Brazil)

Geraldo Magella de Menezes Neto*

RESUMO

O presente artigo traz práticas de ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA) desenvolvidas no ano de 2023 na Escola Estadual Ruth Passarinho, em Belém. Devido às especificidades do público atendido e de sua difícil realidade, sem apoio do poder público, o professor de História que trabalha na EJA deve construir um currículo e selecionar conteúdos que sejam significativos aos alunos. Assim, para trabalhar questões importantes, que estimulassem a reflexão e a crítica, elaboramos em primeiro lugar um questionário para conhecer melhor o público da EJA em uma turma da 4ª etapa do fundamental. Nesse processo, foi construída uma proposta temática de abordagem, intitulada “Os excluídos e marginalizados na Idade Média e no presente”, com o objetivo de abordar as camadas sociais excluídas

ABSTRACT

This article presents History teaching practices in Brazilian Youth and Adult Education (YAE) developed in 2023 at the Ruth Passarinho State School, in Belém, Brazil. Due to the specificities of the public served and the difficult reality, without support from public authorities, the History teachers who work at EJA must build a curriculum and select school content that is meaningful to students. Therefore, to work on important issues that would stimulate reflection and criticism, we first created a questionnaire to better understand the EJA audience in a 4th stage elementary school class. In this process, a thematic approach proposal was constructed, entitled “The excluded and marginalized people in the Middle Ages and in the present”, with the aim of addressing the social layers excluded in the past by

* Secretaria Municipal de Educação de Belém (SEMEC-Belém), Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC-PA), Universidade Federal do Pará (UFPA). Belém, Pará, Brasil. magellaneto7@gmail.com <<https://orcid.org/0000-0002-5097-196X>>

no passado fazendo relações com o presente a partir dos olhares dos educandos. Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA); Ensino de História; História dos Excluídos e Marginalizados.

making relationships with the present from the perspectives of the students.

Keywords: Brazilian Youth and Adult Education (YAE); History Teaching; History of the Excluded and Marginalized.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.¹ A LDB esclarece, no artigo 37, que a EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. Indica que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. Destaca, por fim, que o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996).

Ivanilde Apoluceno de Oliveira explica que a EJA, como direito, reafirma o estabelecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), de que a educação é um direito fundamental, sendo necessária a oferta de condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos (OLIVEIRA, 2015a, p. 27). As políticas da EJA apresentam como princípios norteadores a *equidade*, a *diversidade*, a *inclusão* e a *qualidade social*, que dimensionam uma educação que possibilite a superação das desigualdades sociais, o respeito às diferenças etárias, de gênero, étnico-raciais, de necessidades especiais, entre outras, bem como a inclusão educacional e social da população de jovens e adultos (OLIVEIRA, 2015a, p. 27).

Como diz José Carlos Souza (2017):

A EJA não deve ser entendida como uma educação de segunda linha ou como espaço de caridade ou missão social, mas como o exercício de um direito, em que não é o aluno que recebe a oportunidade de ser reconhecido como cidadão, pelo contrário, é a sociedade que recebe um voto de confiança desse aluno em mais uma chance dada a ela de provar que democracia, cidadania, igualdade, justiça, liberdade e direitos sociais não são meros conceitos retóricos, desafiando a retórica da intransigência. (SOUZA, 2017, p. 172)

Sobre o público atendido pela EJA, Miguel Arroyo (2011) observa um grupo em que se entrelaçam carências escolares e sociais:

Sua visibilidade vem de sua vulnerabilidade, de sua presença como sujeitos sociais, culturais, vivenciando tempos da vida sobre os quais incidem de maneira peculiar, o desemprego e a falta de horizontes; como vítimas da violência e do extermínio e das múltiplas facetas da opressão e exclusão social. As carências escolares se entrelaçam com tantas carências sociais. (ARROYO, 2011, p. 24)

Apesar de sua importância, a EJA no Brasil é prejudicada pela quase ausência de formação específica. Segundo Jardimino e Araújo (2014):

As recentes pesquisas evidenciam ainda que os professores da EJA, originários de diversas áreas de formação, são preparados para atuar no ensino regular e ingressam na EJA por diferentes motivos e, em raras situações, por uma escolha pessoal. Em geral, são professores que não possuem formação teórico-metodológica para o trabalho com jovens e adultos, construindo sua compreensão das necessidades e possibilidades da docência na EJA no dia a dia da sala de aula. (JARDILINO, ARAÚJO, 2014, p. 96)

Enio Serra refere-se também à precarização do trabalho docente, que dificulta a dedicação mais intensa aos estudos e preparação de aulas, já que é muito comum uma carga horária diária extensa para compensar os baixos salários. O lugar da EJA, invariavelmente, se situa na extrema ponta do dia, à noite, momento em que educadoras e educadores já se encontram cansados e desestimulados (SERRA, 2017, p. 35).

O autor deste artigo é professor de História² da EJA desde 2019, trabalhando no turno da noite da Escola Estadual Ruth Passarinho, em Belém. Pretendemos demonstrar algumas práticas de ensino de História realizadas com uma turma da escola no ano de 2023. Infelizmente, o que preconizam as leis sobre a EJA não encontra suporte na dura realidade enfrentada pelos professores no chão da escola. Como comentaremos ao longo do texto, ao invés de garantir e apoiar a EJA, o poder público, a exemplo da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC), tem agido para fechar turmas nas escolas que ainda a ofertam. Desse modo, o contexto de lutas e resistências no fazer diário da EJA nos motivou a pensar em estratégias de ensino que dialogassem com as

experiências dos alunos, com formas de trabalhar o currículo e escolher conteúdos que não se limitassem a passar informações, mas em reconhecer os educandos como sujeitos críticos e reflexivos da realidade que os cerca.

O artigo está dividido da seguinte forma: na primeira parte, descrevemos como se dá a EJA na Escola Estadual Ruth Passarinho, entrelaçada ao contexto de ameaças de fechamento pelas políticas da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC), buscando entender também quem são os alunos que buscam essa modalidade de ensino a partir de um levantamento realizado com uma turma da 4ª etapa da escola; na segunda parte, dialogamos com autores que trazem ideias de como o currículo da EJA pode ser desenvolvido numa perspectiva dialógica e de valorização das experiências dos educandos, principalmente autores como Paulo Freire e bell hooks; já na terceira parte, descrevemos o desenvolvimento e a realização das atividades nas aulas de História da proposta de tema “Os excluídos e marginalizados na Idade Média e no presente”, que foi trabalhado nos meses de abril e maio de 2023 com a turma da 4ª etapa da escola.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA ESTADUAL RUTH PASSARINHO

A escola Ruth Passarinho, ligada à Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC), está localizada na cidade de Belém do Pará, no bairro Curió-Utinga, na Passagem Torres s/n.³ Foi fundada no ano de 1965.⁴

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a clientela atendida pela instituição é basicamente formada por crianças, jovens e adultos provenientes de famílias de baixa renda, com baixo poder aquisitivo e que residem na área de invasão próxima ao manancial do Utinga e outras próximas ao Porto da CEASA (EEEFM RUTH PASSARINHO, 2019, p. 5).⁵ A oferta da EJA na escola ocorre no período noturno.⁶ No ano de 2023, atendeu cinco turmas: três do ensino fundamental (2ª, 3ª e 4ª etapas) e duas do ensino médio (1ª e 2ª etapas).

Devemos ressaltar a desvalorização da secretaria estadual com relação à EJA. Um dos grandes problemas para os professores é que a SEDUC não garante no início do ano letivo que o professor terá turmas para trabalhar nessa modalidade.⁷ Não há ações desenvolvidas para quem trabalha com a EJA. Não

há proposta curricular, não há livros didáticos, não há formação continuada. A EJA aparece numa posição marginalizada em relação ao ensino fundamental e o médio.

Todos os anos os professores convivem com ameaças de fechamento de turmas da EJA. A SEDUC determina que para se formar uma turma na EJA deve haver muitas matrículas, assim como ocorre no fundamental e médio. No entanto, desconsidera as particularidades dos alunos do período noturno, o que indica uma “má vontade” para estimular o desenvolvimento da EJA, o que nos leva a pensar que ela é vista apenas como um gasto financeiro, não como um direito público à educação como estabelece a legislação. Também acrescentamos o fato de que não há uma política para garantir a continuidade desse estudante durante o ano letivo, já que, por vários fatores, há grande evasão de alunos no decorrer do ano, com a consequente diminuição do número de alunos nas turmas. A própria falta de estrutura das escolas e a ausência de merenda escolar de forma recorrente dificultam a permanência dos estudantes.⁸

Tal situação encontra eco nos números apontados em pesquisas sobre outros contextos. Maria Uchoa Braga identifica a ocorrência de uma forte queda de investimentos em recursos federais destinados às EJAs no Brasil. Esses valores caíram de quase R\$ 1,5 bilhão em 2012 para R\$ 38,9 milhões em 2021. Em adição, as matrículas de jovens e adultos passaram de 4,08 milhões em 2011 para 2,9 milhões em 2021, representando uma redução de 27%. Ainda, o número de escolas públicas que ofertam a EJA caiu 29%, ou seja, de 38.769 unidades em 2010 regrediu para 27.472 em 2021 (BRAGA, 2023, p. 696).

Costa, Farias e Conceição demonstram que, no Pará, entre 2013 e 2019, o total de matrículas envolvendo EJAI (Educação de Jovens, Adultos e Idosos) fundamental e médio na rede estadual correspondia a 94.403 em 2013, passando para 61.112 em 2019, o que representa em percentuais cerca de menos 35,26% de matrículas. Já nos municípios paraenses, as matrículas em 2013 eram de 148.278 e foram reduzidas para 90.256 em 2019 – isso significa menos 39,13% de matrículas nas redes municipais. O total de redução de matrículas nas duas redes de ensino chegou a 37,63% em sete anos (COSTA, FARIAS, CONCEIÇÃO, 2021, p. 423).

No segundo semestre de 2022, enfrentamos um grande desafio, já que instâncias diretas da escola Ruth Passarinho, junto com a SEDUC, tinham a intenção de encerrar a oferta da EJA para o ano seguinte. Ao tomar conheci-

mento dessa intenção, os profissionais da EJA, junto com os alunos, realizaram uma intensa mobilização. No dia 8 de novembro de 2022, os alunos saíram da escola em caminhada e protestaram na Avenida João Paulo II, principal via que corta o bairro. Depois disso, contando com o apoio e a intermediação do Centro Comunitário do bairro, seguiram-se várias reuniões e a coleta de assinaturas para um abaixo-assinado direcionado ao Ministério Público do Pará (MP-PA), o qual foi protocolado no dia 29 de novembro. A luta saiu vitoriosa, o que garantiu a EJA para 2023.⁹

Apesar disso, a luta teve que continuar, devido à política (anti)educacional do novo secretário de Educação, Rossieli Soares, nomeado pelo governador Helder Barbalho em dezembro de 2022.¹⁰ Rossieli tem em seu currículo a implementação da fracassada reforma do Novo Ensino Médio quando era ministro da Educação do governo de Michel Temer, em 2018, o que levou ao aumento da desigualdade de acesso à educação entre os estudantes brasileiros. Além de já ter sido condenado em suas gestões como secretário de Educação do Amazonas (2012-2016)¹¹ e de São Paulo (2019-2022),¹² sempre ocupando cargos devido a indicações políticas, não por mérito, suas ações reforçam uma visão da educação a partir da ótica neoliberal, com foco em dados e resultados que demonstrem uma pretensa melhoria dos índices educacionais para fins de propaganda, o que na verdade esconde práticas de falta de diálogo com a classe docente, utilizando-se de autoritarismo e assédio moral.¹³

A gestão de Rossieli não adotou nenhuma política que contribuísse para o fortalecimento da EJA, pelo contrário, incentivou a aceleração do fechamento de turmas no turno da noite, o que levou a uma nova ação dos sujeitos da escola no MP-PA no final do ano de 2023. Comentaremos mais adiante sobre essa nova luta em defesa da EJA.

Embora o contexto continue delicado, ele nos estimulou a pensar em novas estratégias de ensino para aulas mais críticas e emancipadoras, com a compreensão de que com mobilização e conscientização é possível alcançar vitórias para que todos tenham direito à educação pública. Dessa forma, passamos a relatar daqui em diante nossas experiências no ensino da História na EJA da escola Ruth Passarinho, tomando como foco a turma da 4ª etapa,¹⁴ na qual tínhamos três aulas às segundas-feiras.

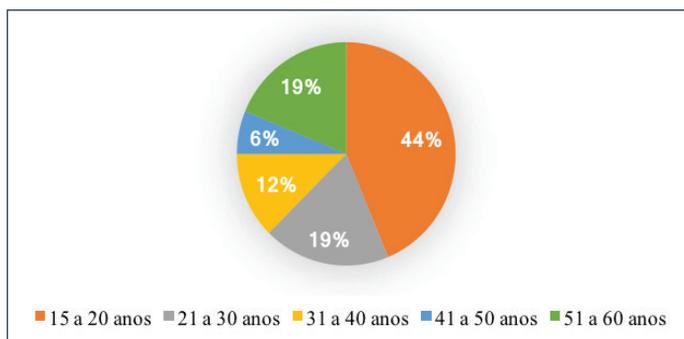
Em primeiro lugar, buscamos conhecer mais o público de alunos da turma para que pudéssemos construir um ensino mais crítico e emancipador.

Miguel Arroyo indica que partir “dos saberes, conhecimentos, interrogações e significados que aprenderam em suas trajetórias de vida será um ponto de partida para uma pedagogia que se paute pelo diálogo entre os saberes escolares e os saberes sociais” (ARROYO, 2011, p. 35).

Uma das estratégias para conhecer melhor esses alunos é a elaboração de um questionário. Segundo Enio Serra, questões gerais como local de nascimento, local de moradia, ocupação laboral, informações sobre a família, opções de lazer, meios de transporte mais utilizados, além de indagações sobre as impressões acerca da localidade ou da cidade em que vivem são fundamentais para se ter acesso a um quadro mais preciso dos alunos e do contexto onde vivem (SERRA, 2017, p. 48).

Partindo das sugestões de Serra, mas adaptando ao contexto da escola, elaboramos um questionário, que foi distribuído aos alunos no mês de abril de 2023. Quinze alunos que estavam frequentando as aulas responderam as perguntas. Destes, oito eram do sexo masculino e sete do feminino, mostrando equilíbrio em termos de gênero. Em relação à idade dos alunos, as respostas foram agrupadas no gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Idade dos alunos da EJA



Fonte: Elaborado a partir de questionário respondido pelos alunos.

As respostas nos indicam que a maioria está na faixa de idade de 15 a 20 anos, com sete alunos, o que representa uma taxa de 44% da turma; em seguida, a faixa de idade de 21 a 30 e de 51 a 60, ambas com três alunos, com 19%; dois alunos estão na faixa entre 31 a 40 alunos, representando 12%; por fim,

apenas um aluno está com idade entre 41 a 50, representando 6%. Esses dados nos indicam a predominância de um público mais jovem.¹⁵

Os dados confirmam o que já foi mostrado em algumas pesquisas: o fenômeno da “juvenilização” da EJA, com a presença cada vez maior de estudantes que ainda estão na transição da fase da adolescência para a fase adulta.¹⁶ Juarez Dayrell chama atenção para o cuidado em não ver esses alunos de forma estereotipada como infelizmente alguns professores procedem, pois, “com esse olhar, correm o risco de analisá-los de forma negativa, o que os impede de conhecer o jovem real que ali frequenta” (DAYRELL, 2011, p. 54).

Essa tendência também foi observada nos dados levantados por Costa, Farias e Conceição (2021). Em 2019, por exemplo, a maior taxa de matriculados na EJA no Pará era de alunos entre 15 e 17 anos, com 37.866 matrículas, seguida dos alunos de faixa etária entre 20 e 24 anos, com 35.316 matrículas, e os de 18 a 19 anos, com 29.008 matrículas (COSTA, FARIAS, CONCEIÇÃO, 2021, p. 422).

A próxima pergunta do questionário visava saber a ocupação dos alunos:

Tabela 1 – Profissão dos alunos da EJA

Profissão	Quantidade de alunos
Dona de casa	1
Consultor de vendas	1
Cuidador de idosos	1
Locador de imóveis	1
Pedreiro	1
Tratador de animais	1
Venda de água	1
Venda de chocolate	1
Venda de doces e salgados	1
Não trabalha	6

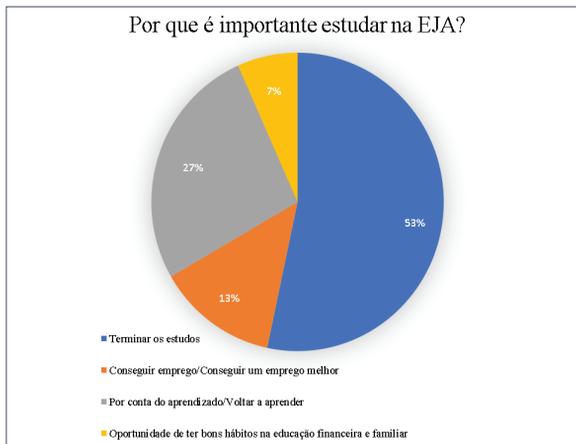
Fonte: Elaborado a partir de questionário respondido pelos alunos.

Nove alunos indicaram uma profissão, incluindo dona de casa. Já seis alunos indicaram não trabalhar, a maioria deles os que possuem idade entre 15 e 20 anos. Dentre as profissões apontadas há várias no chamado mercado informal, ou seja, sem carteira assinada.¹⁷ Assim, o perfil desses alunos da 4ª etapa relacionado à questão do trabalho confirma a descrição de Miguel Arroyo co-

mo jovens e adultos populares, “pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência. São jovens e adultos populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais” (ARROYO, 2011, p. 29).

A pergunta seguinte do questionário era: por que é importante estudar na EJA? Nosso objetivo era verificar qual a intenção dos alunos em estudar nessa modalidade de ensino. Tivemos no geral quatro tipos de respostas:

Gráfico 2 – Resposta dos alunos da EJA



Fonte: Elaborado a partir de questionário respondido pelos alunos.

Oito alunos, que representam a maioria, uma taxa de 53%, responderam que é importante estudar na EJA para terminar os estudos. Quatro educandos responderam “por conta do aprendizado” e “voltar a aprender”, resposta que representa 27%. Dois alunos responderam “conseguir emprego” ou “conseguir um emprego melhor”, relacionando a questão da retomada dos estudos à qualificação destinada ao mercado de trabalho, representando 13%. E apenas um único educando escreveu a resposta “oportunidade de ter bons hábitos na educação financeira e familiar”, algo que relaciona a educação a práticas e vivências diárias.

O que todas as respostas dos estudantes apontam é que há uma consciência por parte deles de que a EJA é importante para transformar as suas vidas,

enfazando a relação entre finalizar a educação escolar e a questão do emprego, algo tão presente no cotidiano dessas pessoas, seja em conseguir um trabalho, no caso dos que atualmente estão desempregados, ou em conseguir um emprego melhor com a qualificação que vão obter ao final da EJA. Mesmo aqueles que possuem obrigações de trabalho e atividades familiares e domésticas ao longo do dia, chegando ao turno da noite cansados, acreditam que as aulas na escola podem lhes proporcionar melhores condições de vida. Conforme Arroyo, “eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. Negação até do direito a ser jovem” (ARROYO, 2011, p. 24). Mesmo assim, José Carlos Souza destaca que vir para a EJA não é para muitos o castigo que se supunha. Pelo contrário, é uma tentativa de ainda encontrar algo novo dentro da educação, uma chance que dão à escola de mostrar algo diferente do que tinham até então, recusando as formas de *periferia existencial* a que têm sido sistematicamente destinados (SOUZA, 2017, p. 167).

As respostas dos educandos nos apontam também a responsabilidade do professor de História que leciona na educação de jovens e adultos em trabalhar com um currículo e selecionar conteúdos que contemplem as expectativas dos alunos. Que dialogue com a realidade atual e motive os alunos a continuarem frequentando as aulas.

POR UM CURRÍCULO TRANSFORMADOR, CRÍTICO E ENGAJADO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Como mencionamos anteriormente, não há uma proposta curricular séria que seja construída coletivamente com os professores para a EJA na SEDUC ou na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Embora tal lacuna demonstre como ela ocupa um papel secundário na visão dos órgãos oficiais, por outro lado representa uma oportunidade de maior liberdade de ação para o professor que queira trabalhar conteúdos mais significativos junto aos alunos.

Vários autores reforçam a especificidade do currículo da EJA e suas perspectivas de uma inovação pedagógica por meio de práticas dialogadas, transformadoras e emancipatórias. Arroyo aponta que a EJA tem de assumir-se co-

mo um campo radical do repensar e do fazer pedagógicos (ARROYO, 2011, p. 36-37). Maria Olivia Oliveira destaca que o currículo da EJA deve ser diferenciado e fornecer uma abordagem baseada no diálogo, para atender com qualidade esse segmento populacional, deixando de lado visões etnocêntricas e buscando relações mais igualitárias e menos discriminativas (OLIVEIRA, 2015b, p. 61). Serra observa que a EJA exige de gestores e educadores outros modos de fazer educação, exige outros conteúdos para aulas que não são para crianças nem para adolescentes, exige conteúdos que sejam dialogados, problematizados a partir e com a vida de trabalhador (SERRA, 2017, p. 50).

Souza (2017) ressalta a importância da iniciativa docente na EJA em proporcionar um currículo além dos ritos burocráticos, como um espaço de vivências significativas, problematizadoras do modo de ser, do modo de viver e de interpretar o que acontece a sua própria volta, permitindo aos sujeitos educandos verem a si mesmos como atores sociais, autores e protagonistas no jogo da vida, capazes de atribuir valores, elaborar suas próprias impressões (SOUZA, 2017, p. 171-172).

Assim, para construir um currículo transformador, libertador, engajado e emancipatório para os alunos da 4ª etapa, tomamos como base teórica as ideias de Paulo Freire e bell hooks. Para Paulo Freire, é necessário que a educação seja adaptada – em seu conteúdo, seus programas e métodos – ao objetivo que se persegue, que é permitir ao homem tornar-se sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, firmar relações de reciprocidade com os outros homens, formar sua própria cultura e fazer história (FREIRE, 2016a, p. 74). Para bell hooks, a pedagogia engajada é uma estratégia de ensino que tem por objetivo “recuperar a vontade dos estudantes de pensar e a vontade de alcançar a total autorrealização. O foco central da pedagogia engajada é capacitar estudantes para pensar criticamente” (HOOKS, 2020, p. 33).

Freire critica o que ele denomina de “educação bancária”, essencialmente narrativa, memorizadora, que considera o professor como o único dono do conhecimento e os alunos como sujeitos passivos que irão receber esse conhecimento. A educação, na sua visão, deve ser problematizadora:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência

especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 2022, p. 94, grifo do autor)

Seguindo na mesma direção, bell hooks enfatiza a importância de ouvir os alunos, criando na sala de aula um sentimento de “comunidade” para possibilitar um clima de abertura e rigor intelectual. Para hooks, o objetivo central da pedagogia transformadora é fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir (HOOKS, 2017, p. 56-58). Levando em consideração as ideias de Freire e hooks, começamos a pensar acerca dos conteúdos que poderíamos trabalhar com os alunos, tendo como critério a possibilidade de relacionar temas do passado com o presente dos educandos da EJA da escola, além de que pudessem estimular a participação dos educandos como sujeitos críticos e reflexivos. Dessa forma, colocamos em nosso plano de ensino uma proposta temática intitulada “Os marginalizados e excluídos na Idade Média e no presente”, que foi trabalhada nos meses de abril e maio de 2023.

PROPOSTA DE TEMA: OS EXCLUÍDOS E MARGINALIZADOS NA IDADE MÉDIA E NO PRESENTE

Um dos conteúdos que planejamos trabalhar no currículo das aulas da 4ª etapa foi o período da Idade Média. Como vários estudos têm demonstrado, o ensino do medievo no Brasil reforçou por longo tempo o estereótipo da chamada “Idade das Trevas”,¹⁸ muito por conta da visão reducionista do período trazida pelos livros didáticos, a exemplo da ideia da sociedade tripartida, com guerras, ignorância, peste e fome. No entanto, tal visão tem mudado por estudos e práticas de ensino do medievo que abordam, por exemplo, a Idade Média a partir do cotidiano, como a alimentação, a moradia e o lazer (MENEZES NETO, 2015); as possibilidades de relações entre o passado e o presente, como a epidemia da peste negra e a pandemia da Covid-19 (MENEZES NETO, 2020); as narrativas da cavalaria medieval na literatura de cordel brasileira (MENEZES NETO, 2022). Além disso, deve-se valorizar as iniciativas dos professores da educação básica para um ensino do medievo mais significativo

para os alunos, como mostram as entrevistas realizadas por Menezes Neto e Maia com professores de escolas públicas de Belém, Pará (MENEZES NETO, MAIA, 2017).

Para selecionar os temas da História Medieval com os quais iríamos trabalhar dentro de nosso currículo prático em sala de aula, recorremos às ideias de Jurjo Torres Santomé sobre as culturas “negadas e silenciadas” nos currículos (SANTOMÉ, 1995). Santomé aponta que uma das finalidades fundamentais de toda intervenção curricular é a de “preparar os/as alunos/as para serem cidadãos/ãs ativos/as e críticos/as, membros solidários e democráticos de uma sociedade solidária e democrática” (SANTOMÉ, 1995, p. 159). O autor alerta que nos currículos oficiais as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser “silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação” (SANTOMÉ, 1995, p. 161).

Um ensino das culturas negadas e silenciadas também se relaciona a uma educação que valoriza os direitos humanos. Vera Capucho observa que as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e, portanto, para a EJA, é uma possibilidade de educar para as igualdades de direitos, a justiça social, a transparência no poder, o respeito à diversidade, a tolerância, a soberania popular, portanto para a democracia (CAPUCHO, 2012, p. 25). Nessa perspectiva, isso requer uma prática pedagógica focada na formação de homens/mulheres atuantes sobre seu contexto, sujeitos de sua história e da história da coletividade (CAPUCHO, 2012, p. 50).

Assim, tendo em conta as propostas de Santomé e Capucho, pensamos em como tornar o ensino da Idade Média mais próximo dos alunos, dialogando com temas do presente aliado às especificidades da EJA. Dessa forma, optamos por ensinar o medieval tomando como foco os grupos e sujeitos considerados como marginais e excluídos da sociedade, ou seja, invertendo a abordagem baseada nos que tinham privilégios sociais e de poder, partindo de uma “história dos marginais” ou dos “excluídos da história”.¹⁹

Hanna Zaremska explica que na maioria das vezes a marginalização, seja ela voluntária ou involuntária, tem como causa principal a desclassificação. Nessa perspectiva, Zaremska observa que o marginal não participa dos privilégios materiais e sociais, da divisão do trabalho e das funções sociais, das normas e da ética social em vigor no conjunto da sociedade. Quem define os mar-

ginais são as instituições da ordem estabelecida, marginalizando os grupos e indivíduos considerados inúteis à ordem comum (ZAREMSKA, 2006, p. 121).

A marginalização e exclusão de certos grupos em alguns espaços na Europa Ocidental da Idade Média está relacionada ao domínio do pensamento cristão/católico em delimitar o que eram considerados comportamentos adequados de acordo com o que era difundido pela Igreja Católica. Nesse contexto é importante citarmos a ideologia da sociedade tripartida, elaborada a partir do documento do bispo Adalbéron de Laon, no início do século XI, que dividia a sociedade medieval em *oratores*, *bellatores* e *laboratores*, ou seja, os clérigos, os guerreiros e os trabalhadores, com as funções de orar, guerrear e trabalhar. Segundo Jacques Le Goff, o tema da sociedade tripartida aparece na literatura cristã entre os séculos IX e XI, correspondendo a uma necessidade nova, em conexão com novas estruturas sociais e políticas, servindo também como um instrumento de propaganda (LE GOFF, 2013, p. 102-103). Le Goff observa que o esquema da sociedade tripartida não agrupa a totalidade das categorias sociais, mas somente aquelas que são dignas de exprimir os valores fundamentais: valor religioso, valor militar e, o que é novo na Cristandade medieval, valor econômico (LE GOFF, 2013, p. 112). Nesse contexto, Zaremska aponta o século XIII como o início da “sociedade repressiva”, na qual os debates que sacudiam a Igreja obrigaram-na a definir melhor as categorias de indivíduos que, considerados perigosos pela Cristandade, deviam ser afastados (ZAREMSKA, 2006, p. 121-122).

Quais eram então os marginalizados e excluídos? Le Goff considera como os excluídos no Ocidente medieval: heréticos, leprosos, judeus, feiticeiros, sodomitas, doentes, estrangeiros, desclassificados (LE GOFF, 2005). Jean-Claude Schmitt cita algumas atividades consideradas desonestas nas cidades medievais: aquelas que põem em contato com o sangue, como açougueiro, esquartejador de animais, carrasco; os ofícios relacionados à impureza, como os limpadores de fossas, operários da indústria têxtil, pisoeiros e tintureiros; ofícios que supõem a manipulação corruptora do dinheiro, como os comerciantes; a prostituta, que vende os encantos de seu corpo (SCHMITT, 1990, p. 268-269). Já Jeffrey Richards utiliza o termo “minorias” ao se referir aos judeus, bruxos, hereges, homossexuais, prostitutas e leprosos, afirmando que um fator comum que une a todos na exclusão é o sexo, pois o estereótipo do desviante estreitamente ligado ao diabo pela luxúria era utilizado para demo-

nizá-los (RICHARDS, 1993, p. 32). Zaremska cita ainda o banido ou exilado, o fora da lei que rompia os laços com toda a comunidade (ZAREMSKA, 2006, p. 122-123).

Após realizarmos essas leituras, procedemos à elaboração de uma pequena apostila de três páginas para ser trabalhada como recurso didático com os alunos, denominada “Os excluídos na Idade Média”. Os marginalizados e excluídos que constam da apostila são os judeus, os hereges, os leprosos, os homossexuais e algumas atividades marginalizadas, como a prática da usura, o carrasco e a prostituição.

Imagem 1 – Página 1 da apostila “Os excluídos na Idade Média”

ESCOLA _____
DISCIPLINA: História
PROFESSOR: _____
TURMA: _____
ALUNO(A): _____

OS EXCLUÍDOS NA IDADE MÉDIA

A sociedade tripartida ou das três ordens

A Igreja Católica definiu na Europa Ocidental da Idade Média o seu modelo de sociedade medieval ideal. Esse modelo dividia a sociedade em três classes sociais ou “ordens”, cada uma com uma função:

- **Clero:** Fazia parte do clero os membros da Igreja. Sua função era orar, ou seja, eram os intermediários entre Deus e os homens.
- **Nobreza:** Fazia parte da nobreza os membros das famílias mais ricas que tinham o privilégio de nascimento, com um sobrenome nobre herdado de seus antepassados. Sua função era guerrear, ou seja, proteger a sociedade contra os inimigos da fé cristã.
- **Camponeses ou Servos:** Os camponeses ou servos eram a maioria pobre da população. Sua função era trabalhar, ou seja, prover o sustento da sociedade medieval.

A imagem abaixo representa as três ordens: à esquerda, o membro do clero, numa posição de que está ensinando as palavras de Deus para as outras ordens. No meio, o membro da nobreza, com uma vestimenta de um guerreiro, com armadura, elmo e escudo. No lado direito, um camponês, com uma roupa mais simples segurando um arado para trabalhar na agricultura.



(<http://www.mundoeducacao.com/historiageral/a-sociedade-feudal.htm>)

Esse modelo idealizado de sociedade construído pela Igreja deixava de lado

vários grupos que eram postos à margem, sendo vistos como os excluídos ou os marginais da Idade Média. Como eles não seguiam as imposições da ideologia da Igreja, eram vítimas de medidas de repressão ou exclusão.

A seguir, vamos comentar alguns desses excluídos e marginalizados.

Os judeus

Os judeus seguiam o Antigo Testamento e não aceitavam que Jesus é o filho de Deus, salvador da humanidade. Dessa forma, sua religião tinha um pensamento distinto do pensamento católico, que tinha a fé em Jesus Cristo como filho de Deus que ressuscitou ao terceiro dia como seu principal dogma (verdade absoluta).

Ao longo do tempo, a Igreja construiu a narrativa de que os judeus foram os culpados pela morte de Jesus. Na imagem abaixo, por exemplo, Jesus, no centro, é cercado pelos judeus que possuem características de selvagens e de vilões que estão rindo do sofrimento de Cristo.



(<http://www.ricardocosta.com/pub/emich.htm>)

No ano de 1215 o IV Concílio de Latrão realizado pela Igreja Católica decidiu que os judeus deviam se distinguir dos fiéis por suas roupas a fim de evitar qualquer relação sexual entre os adeptos das duas religiões. O uso de uma roupa específica era uma forma de identificação e exclusão dos judeus da sociedade.

Durante a epidemia da peste negra no século XIV na Europa, os judeus foram vítimas de falsas acusações, sendo considerados “bodes expiatórios” pela grande quantidade de mortes decorridas da doença. Em várias localidades os judeus foram acusados de envenenar os poços, causando as mortes. Assim, o povo perseguiu e matou judeus, que também tiveram suas casas queimadas.

Fonte: Acervo pessoal do autor.

A apostila foi utilizada não apenas como um recurso didático sobre os marginais e excluídos da Idade Média, mas como ponto de partida para relacioná-los com questões do presente. Nosso objetivo era que os alunos identificassem, a partir do conceito de marginalidade ou de exclusão social, quais grupos eles consideram como excluídos da sociedade brasileira atual. Afinal, como afirma Zaremska, “cada época produz seus marginais” (ZAREMSKA, 2006, p. 121).

Nessa perspectiva, trabalhamos novamente com um questionário para que os alunos expressassem seus olhares sobre o assunto. A pergunta era: quem são os excluídos ou marginalizados da sociedade brasileira? Os alunos poderiam colocar mais de uma resposta, sendo as citadas as seguintes:

Gráfico 3 – Resposta dos alunos da EJA



Fonte: Elaborado a partir de questionário respondido pelos alunos.

A análise das respostas nos permite ver que os alunos possuem uma compreensão bastante clara da realidade que os cerca com sua desigualdade social. Nesse ponto, o grupo formado por pobres/favelados/moradores de rua foi o mais citado, o que expressa um olhar sobre a questão da moradia, seja pelas precárias condições, o que é relacionado ao termo “favelado”, ou ainda ao fato de morar na rua. Não por acaso, essa percepção dos alunos reflete o que têm

demonstrado algumas pesquisas: Belém é a segunda capital com maior crescimento de favelas, com aumento de 48% dos últimos 35 anos (MELLO, 2021); e também estima-se que existam cerca de 1,8 mil cidadãos vivendo em situação de rua (O LIBERAL, 2023).

Os dois grupos mais citados a seguir estão relacionados às questões étnico-racial e de gênero. Os negros foram citados por oito alunos, o que representa 22% das respostas, e o grupo LGBTQIA+ foi citado por quatro alunos, o que indica 11%. Podemos ainda somar na citação aos negros a resposta “de religiões afro-brasileiras”, com 6%. As menções a negros, aos que adotam as religiões de matriz africana e ao grupo LGBTQIA+ indicam que os alunos observam o fenômeno do racismo e do preconceito que atinge principalmente esses grupos, seja assistindo na televisão, lendo notícias na *internet*, presenciando ou ouvindo falar de um caso próximo, ou ainda mesmo na condição de vítimas.

Outras citações sobre os excluídos e marginalizados na atualidade foram: indígenas, pessoas com deficiência (PCD), os que possuem “baixa escolaridade/que não têm estudo/analfabetos”, quem tem problemas familiares, idosos e pessoas que possuem tatuagem. Essas respostas nos apontam uma conscientização dos alunos da EJA, ou seja, não são receptores passivos das informações, mas sabem identificar e refletir sobre questões importantes da sociedade que os cerca. Segundo Freire, a conscientização é a abordagem da realidade mais crítica possível, desvelando-a para conhecê-la, e para conhecer os mitos que enganam e ajudam a manter a realidade da estrutura dominante (FREIRE, 2016a, p. 60).

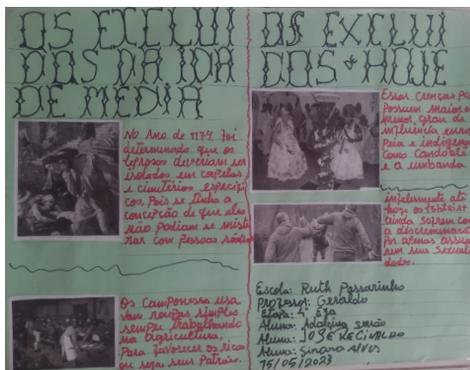
Como atividade de culminância, propusemos a realização de um seminário em equipes, com apresentação de cartaz comparando os excluídos da Idade Média e os da atualidade. A ideia era estimular a participação dos alunos, com pesquisa e exposição de suas ideias, pois, conforme Freire, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47).

Além da pesquisa na própria apostila utilizada para os excluídos na Idade Média, os alunos realizaram pesquisa para os excluídos de hoje, sendo livres para escolherem quais os excluídos de cada época e a forma de elaboração do cartaz. Essa fase de pesquisa visava dar autonomia aos alunos para pensar o conteúdo estudado, relacionando-o à realidade social que os cerca, ou seja, construindo conhecimento. Freire aponta que somos os únicos em quem

aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada* (FREIRE, 1996, p. 69).

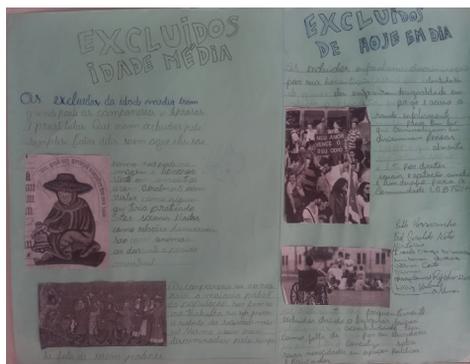
No dia marcado, quatro equipes apresentaram o trabalho com os seguintes cartazes:

Imagem 2 – Cartaz apresentado pelos alunos da EJA



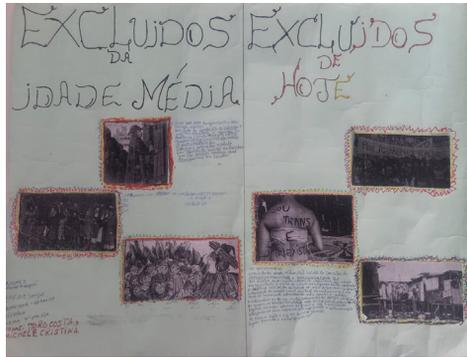
Fonte: Acervo pessoal do autor.

Imagem 3 – Cartaz apresentado pelos alunos da EJA



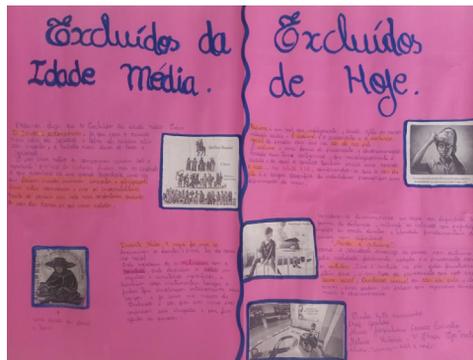
Fonte: Acervo pessoal do autor.

Imagem 4 – Cartaz apresentado pelos alunos da EJA



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Imagem 5 – Cartaz apresentado pelos alunos da EJA



Fonte: Acervo pessoal do autor.

Dentre os excluídos da Idade Média citados estão os leprosos e os camponeses. Em nossa apostila, não colocamos os camponeses como excluídos, pois constavam do esquema da sociedade tripartida elaborada pela Igreja Católica. Acreditamos que o fato de serem a camada social mais explorada e responsável pelo trabalho, pelo sustento do clero e da nobreza, fez com que os alunos optassem por escolher os camponeses. Não consideramos como errada essa abordagem, mas como uma interpretação dos alunos a partir da pesquisa na apostila e na *internet*, além de uma possível relação com o presente, com profissões e atividades que demandam muito trabalho, mas com pouco reconhecimento social.

Já em relação aos excluídos da atualidade foram citados os seguintes: os negros, os que seguem religiões de matrizes africanas, o grupo LGBTQIA+, as pessoas com deficiência (PCD), as pessoas que moram nas periferias. Após as apresentações dos cartazes, realizamos de um debate sobre os temas abordados. O momento foi bastante rico, com a participação de vários alunos. Uma das questões debatidas foi a religião, sendo enfatizada a importância do respeito a todas as crenças, com alunos relatando já terem ouvido comentários depreciativos, principalmente relacionados às religiões de matrizes africanas, a exemplo do termo “macumba” ou “macumbeiro”.

Outro momento importante foi sobre a questão da exclusão e marginalização do grupo LGBTQIA+. Uma das alunas fez um relato emocionado para a turma, descrevendo as dificuldades que vivenciou por ser lésbica. Ela relatou que sofreu várias agressões de seu pai por causa de sua orientação sexual, o que a fez fugir de casa. Apesar de todo preconceito sofrido, hoje ela vive com sua companheira e seus filhos, dizendo ter orgulho de da luta que enfrentou e que hoje educa seus filhos a não terem preconceito.

Dessa forma, o debate se tornou verdadeiramente profícuo, pois foi realizado de forma dialogada, com todos os alunos tendo espaço para fala, relacionando a exclusão e marginalização social no período medieval com o presente e com situações que fazem parte de suas vivências como estudantes da EJA, moradores em sua maioria do bairro Curió-Utinga, na cidade de Belém. Assim, essa prática de ensino proporcionou aos alunos se reconhecerem como sujeitos históricos conscientes. Segundo Paulo Freire:

É mediante reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto, que o homem se torna sujeito. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais ele “emergirá” plenamente consciente, engajado, pronto a intervir sobre e na realidade, a fim de mudá-la. Uma educação assim – cuja finalidade seja desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica em virtude da qual o homem escolhe e decide – liberta o homem, em vez de subjugá-lo, domesticá-lo. (FREIRE, 2016a, p. 68)

A atividade também se mostrou um importante exercício do estímulo ao pensamento crítico, formado a partir do compartilhamento de ideias entre alunos e professores. Conforme bell hooks:

O aspecto mais empolgante do pensamento crítico na sala de aula é que ele pede a iniciativa de todas as pessoas, convidando ativamente todos os estudantes a pensar com intensidade e a compartilhar ideias de forma intensa e aberta. Quando todas as pessoas na sala de aula, professores e estudantes, reconhecem que são responsáveis por criar juntos uma comunidade de aprendizagem, o aprendizado atinge o máximo de sentido e utilidade. (HOOKS, 2020, p. 36)

Para finalizar, pedimos que os alunos fizessem uma avaliação das atividades. Seguem abaixo algumas respostas:

Foi de grande importância para o meu aprendizado, mesmo porque é um assunto que gosto muito. Acho muito importante sabermos sobre os excluídos da Idade Média, que já tivemos grande evolução, mas ainda hoje sofremos com preconceitos contra negros, pobres, homossexuais, mulheres, etc. Gostaria que tivéssemos mais debates e conversas sobre esses temas, de grande importância para o nosso crescimento, e termos empatia pelo próximo. (Adalcina Serrão)

Sobre a atividade, foi muito bom discutir sobre os excluídos, aprender que na Idade Média e de hoje em dia os excluídos não vivem bem, na Idade Média os excluídos eram leprosos, camponeses, homossexuais e prostitutas, os de hoje em dia são homossexuais, deficientes como cadeirantes, etc. É muito bom conversar sobre isso porque temos que saber respeitar, se quer respeito respeite também. (Arthur Costa)

Eu achei muito interessante porque esses excluídos da Idade Média são muito parecidos com os excluídos da sociedade de hoje em dia, tipo pobres daquela época que eram muito julgados pelas suas roupas eram mal vistos pelos ricos e privilegiados e isso acontece muito no dia de hoje também com os povos de periferia e isso é um tipo de exclusão. Também gostei como retratou o preconceito que ainda existe hoje em dia. (Ray Souza)

A partir de comentários como esses, avaliamos a atividade de forma positiva, pois cumpriu o que tínhamos proposto, uma reflexão acerca dos marginalizados e excluídos no passado e no presente. Como cada sociedade define quem são os excluídos a partir de discursos e formas de afastamento daqueles vistos como “indesejáveis” ou que fogem aos ditames do poder. Uma discussão sobre os excluídos também é uma forma de educação em direitos humanos, que, segundo Capucho, deve estar compromissada com a superação das

contradições, com a promoção de um projeto histórico emancipador, o qual exige a formação de sujeitos cientes de seus direitos e engajados na luta pela transformação concreta do projeto de sociedade hegemônico na atualidade (CAPUCHO, 2012, p. 91). Corroborando essa visão, Freire afirma que o homem só pode participar ativamente da história, da sociedade e da transformação da realidade se for ajudado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade de transformá-la (FREIRE, 2016a, p. 75).

Essa experiência nos deu uma amostra da importância de valorizar a presença de todos os alunos, de que cada um tem algo a contribuir para a construção do conhecimento. Também demonstrou a importância do prazer de ensinar, como um ato de resistência que se contrapõe ao tédio, ao desinteresse e à apatia diante da experiência da sala de aula (HOOKS, 2017, p. 21).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como recompensa pela experiência da atividade exitosa junto aos alunos, recebemos mais desprezo por parte da SEDUC, do governo Helder Barbalho e do secretário Rossieli Soares. No final de 2023 novamente a EJA da escola Ruth Passarinho foi ameaçada de fechamento.²⁰ Nesse contexto, os profissionais da escola, alunos e o Centro Comunitário novamente realizaram manifestações pela permanência da EJA. No dia 25 de outubro foi feita uma manifestação em frente à escola e, no dia seguinte, foi exibida uma reportagem na TV Record de Belém expondo a situação. Já em 25 de novembro foi protocolada outra ação no MP-PA, solicitando novamente apoio para a continuidade de oferta de matrículas para a EJA.

Em resposta, o Ministério Público citou outras ações de escolas que também entraram na justiça por causa das ameaças da SEDUC em encerrar a EJA,²¹ levando a promotora Leane Fiuza de Mello a instaurar um processo administrativo para monitorar a política pública da SEDUC para a EJA.²² No dia 06 de dezembro de 2023 foi realizada uma audiência extrajudicial virtual para discutir a questão. Representando a SEDUC, esteve presente Patrick Tranjan, secretário adjunto de Planejamento e Gestão,²³ que argumentou que a SEDUC não estava fechando, mas “remanejando” turmas da EJA para serem concentradas em escolas maiores dos bairros, argumento falacioso que foi amplamente rebatido pelos representantes das escolas. Percebemos no subordinado

de Rossieli um discurso de arrogância e desconhecimento, ou mesmo desprezo pelas demandas dos que estão no chão da escola, reduzindo vidas humanas e experiências educacionais múltiplas a simples dados e números artificiais.

Cabe ressaltar também a completa ausência da Associação Nacional de História (ANPUH) e da ANPUH-Seção Pará, além das universidades como a Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Universidade do Estado do Pará (UEPA), em apoio às lutas pela EJA nas escolas públicas. Boa parte dos pesquisadores dessas instituições, mesmo aqueles que fazem pesquisas sobre ensino, permanecem alheios às questões da educação real do chão da escola, fechados em sua “torre de marfim”, preocupando-se apenas com publicações de artigos para enriquecer seus currículos, sem visitar as escolas ou ouvir os professores.

Após muita luta, entre o final de dezembro de 2023 e o início de janeiro de 2024, recebemos a confirmação da continuidade da EJA na escola Ruth Passarinho.²⁴ O ano de 2024 é mais uma etapa de luta em prol da EJA. E o ensino de História deve contribuir nessa resistência, possibilitando abordagens e reflexões que dialoguem com a vida dos educandos. Acreditamos que um passo inicial foi dado em nossas aulas sobre os excluídos e marginalizados na Idade Média e no presente. Esperamos que este artigo encontre mais sujeitos dispostos a encarar essa luta pela educação de jovens e adultos como um direito público a todos.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 19-50.
- BRAGA, Maria Dalva Uchoa. É preciso conversar sobre a EJA. Falta de investimentos, esvaziamento e o fracasso das políticas públicas: os desafios que jovens e adultos enfrentam para ter direito à educação no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*. São Paulo, v. 9, n. 5, mai. 2023, p. 694-720.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.
- CAPUCHO, Vera. *Educação de jovens e adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2012.

- COSTA, Maria da Conceição dos Santos; FARIAS, Maria Celeste Gomes de; CONCEIÇÃO, Darinêz de Lima. EJAÍ na Amazônia Paraense: ataques e resistências na luta pela educação pública e gratuita. *Revista Teias*, v. 22, n. 65, abr./jun. 2021, p. 413-430.
- DAYRELL, Juarez Tarcísio. A juventude e a Educação de Jovens e Adultos: reflexões iniciais – novos sujeitos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- EEEFM RUTH PASSARINHO. *Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Ruth Passarinho: Inclusão e diversidade para uma educação pública de qualidade*. Belém, 2019.
- FRANCO JÚNIOR, Hilário. *A Idade Média: nascimento do ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Cortez, 2016a.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. São Paulo: São Paulo: Paz e Terra, 2016b.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- HOOKS, bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020.
- JARDILINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. *Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas*. São Paulo: Cortez, 2014.
- LE GOFF, Jacques. *A civilização do ocidente medieval*. Bauru, SP: Edusc, 2005.
- LE GOFF, Jacques. *Para uma outra Idade Média: tempo, trabalho e cultura no Ocidente; 18 ensaios*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.
- MELLO, Luiza. Belém é a segunda capital com maior crescimento de favelas. *Diário Online*, 5 nov. 2021. Disponível em: <https://dol.com.br/noticias/para/680999/bel-em-e-a-segunda-capital-com-maior-crescimento-de-favelas?d=1>. Acesso em: 14 jan. 2024.
- MENEZES NETO, Geraldo Magella de. História Medieval no ensino fundamental: relato de experiência em uma escola pública do distrito de Mosqueiro (Pará - Brasil). *Revista de História da UEG*, Anápolis-GO, v. 4, n. 2, p. 320-339, ago./dez. 2015.
- MENEZES NETO, Geraldo Magella de. Estudar a peste negra em tempos de coronavírus: relações entre a Idade Média e o tempo presente no ensino de História. In:

- BUENO, André; BIRRO, Renan; BOY, Renato (Orgs.). *Ensino de História Medieval e História Pública*. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.
- MENEZES NETO, Geraldo Magella de. A literatura de cordel no ensino da História Medieval: o tema da cavalaria a partir dos folhetos de Leandro Gomes de Barros. *Brathair - Revista de Estudos Celtas e Germânicos*, n. 22, v. 1, p. 171-204, 2022.
- MENEZES NETO, Geraldo Magella de; MAIA, Lívia Lariça Silva Forte. A História Medieval e seus desafios na educação básica: relatos de professores de escolas públicas de Belém do Pará. *Revista de História Bilros: História(s), Sociedade(s) e Cultura(s)*. Fortaleza, v. 5, n. 9, p. 35-63, mai./ago. 2017.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. As políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI: diretrizes dos documentos demarcatórios em curso. In: BARCELO, Valdo; DANTAS, Tânia Regina (Orgs.). *Políticas e práticas na Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2015a, p. 25-51.
- OLIVEIRA, Maria Olivia de Matos. Políticas públicas, cultura e currículo: referenciais para uma análise crítica na EJA. In: BARCELO, Valdo; DANTAS, Tânia Regina (Orgs.). *Políticas e práticas na Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2015b, p. 53-77.
- O LIBERAL. Belém tem 1,8 mil pessoas vivendo em situação de rua, aponta Funpapa. 31 dez. 2023. Disponível em: <https://www.oliberal.com/belem/belem-tem-1-8-mil-pessoas-vivendo-em-situacao-de-rua-aponta-funpapa-1.762138>. Acesso em: 14 jan. 2024.
- PERROT, Michelle. *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- RICHARDS, Jeffrey. *Sexo, desvio e danação: as minorias na Idade Média*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.
- ROCHA, Claudia Smuk da. *O estado do conhecimento sobre o Ensino de História na EJA: um estudo a partir dos Anais dos Simpósios da Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil) 1961-2015*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Chapecó-SC, 2016.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995. p. 159-177.
- SCHMITT, Jean-Claude. A história dos marginais. In: LE GOFF, Jacques (Org.). *A História Nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1990, p. 261-290.
- SERRA, Enio. Currículo e docência na Educação de Jovens e Adultos. In: SERRA, Enio; MOURA, Ana Paula Abreu (Orgs.). *Educação de jovens e adultos em debate*. Jundiá-SP: Paco, 2017, p. 25-52.

SOUZA, José Carlos Lima de. Jovens na Educação de Jovens e Adultos: da presença incômoda ao protagonismo discente. In: SERRA, Enio; MOURA, Ana Paula Abreu (Orgs.). *Educação de jovens e adultos em debate*. Jundiaí-SP: Paco, 2017, p. 165-189.

ZAREMSKA, Hanna. Marginais In: LE GOFF, Jacques; Schmitt, Jean-Claude (Orgs.). *Dicionário Temático do Ocidente Medieval, volume II*. Bauru-SP: Edusc, 2006, p. 121-136.

NOTAS

¹ Este artigo é dedicado às coordenadoras da EJA da escola Ruth Passarinho, Cláudia e Odilucy. Às secretárias Alda e Luzinete. A todos os professores que lutaram pela manutenção da EJA na escola. Ao Centro Comunitário do Curió-Utinga pelo apoio em nossas lutas. E Adalcina, Alan, Arthur Costa, Arthur Gabriel, Ítalo, Jacqueline, Jorge, José Reginaldo, Maria de Nazaré, Michele, Ray, Rikelmy, Sinara, Suely, todos alunos jovens, adultos e idosos que acreditam na EJA.

² A área de História, infelizmente, também tem dado pouca atenção à EJA. Claudia Smuk da Rocha identifica que somente no XVIII Simpósio da Associação Nacional de História (ANPUH), realizado em 1995, timidamente a temática da EJA começa a marcar presença, com a sessão de Comunicações Coordenadas intitulada *O pensamento católico e a problemática dos excluídos: a educação de base e a alfabetização de adultos* (ROCHA, 2016, p. 133). Porém, apenas em 2015 os estudos sobre a EJA encontram um espaço específico dentro da ANPUH, o que revela “o pouco respaldo que a EJA teve até então nos SNH, pois mesmo a busca por todas as nomenclaturas que a modalidade assumiu ao longo do tempo apontou para apenas 138 produções” (ROCHA, 2016, p. 129). No entanto, esse espaço não se manteve constante depois de 2015. Por exemplo, no último Simpósio Nacional da ANPUH, realizado no ano de 2023, em São Luís, dos 176 simpósios temáticos e mais os 14 da chamada ANPUH Educação, não houve nenhum específico para a temática da EJA. Os trabalhos que se propunham a analisar a temática fizeram parte de outros simpósios junto a outras pesquisas que não analisavam especificamente a EJA. Para ver os simpósios temáticos do Simpósio Nacional de História da ANPUH do ano de 2023, realizado em São Luís, consultar o site: <https://www.snh2023.anpuh.org/site/capa>. Acesso em: 29 dez. 2023.

³ Devido a uma reforma na estrutura da escola iniciada no final de junho de 2023, as aulas foram transferidas temporariamente para a sede do Polo Metropolitano Pré-Enem, localizado na Avenida João Paulo II, no bairro do Marco. Até o momento da escrita deste artigo, em fevereiro de 2024, a reforma ainda não tinha terminado.

⁴ A escola surgiu a partir do Movimento Comunitário do Curió e era inicialmente dirigida pelo Grupo de Promoção Humana e Associação dos Padres Crúzios da Paróquia de Santa Cruz. Foi reinaugurada na gestão do governador Alacid Nunes, através da portaria n. 31 de 10/07/1969 e assinada por Acy de Jesus Neves de Barros Pereira, então Secretário de Estado

de Educação e Cultura. Foi nesse momento que recebeu a denominação de Grupo Escolar Ruth Passarinho (EEEFM RUTH PASSARINHO, 2019, p. 4-5). Orientada pela resolução n. 32/72 – CEE/PA, fruto da reforma implantada no ensino em 1971, a escola passou a chamar-se Escola Estadual de 1º Grau Ruth Passarinho. A partir da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, recebeu a denominação de Escola Estadual de Ensino Fundamental Ruth Passarinho. No ano de 2010 iniciou na escola o ensino médio, ofertado dentro das etapas da EJA, sendo a escola por fim renomeada como Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ruth Passarinho (EEEFM RUTH PASSARINHO, 2019, p. 5). A escola funciona atualmente nos três turnos: pela manhã, com turmas do ensino fundamental I; pela tarde, com turmas do fundamental I e II; e no período noturno, com turmas voltadas para a EJA.

⁵ A escola Ruth Passarinho possui um papel essencial na oferta do ensino público na região, pois é a única escola estadual do bairro do Curió-Utinga, tendo já estudado na instituição várias gerações de moradores do referido bairro, sendo comum encontrarmos alunos que são filhos de ex-alunos da escola.

⁶ No ano de 2023 as aulas no período noturno funcionavam no horário das 19h às 22h.

⁷ Conforme Maria Uchoa Braga, no contexto dos problemas e desafios para os professores e professoras da EJA, lotar o período noturno atualmente tem sido desafiador no sentido de manter a oferta educacional e a permanência dos estudantes, pois há a alegação de queda contínua de matrículas e aumento na evasão na EJA. Uma solução viável seria a criação de políticas públicas no sentido de melhorar as condições de permanência; formação contínua dos professores/as; apoio estrutural do Estado nas escolas; incremento de materiais TI como softwares educativos em todas as áreas; bom material de mídia; merenda escolar noturna de boa qualidade; flexibilização dos horários para os idosos e os trabalhadores de tempo integral e outros meios de incremento didático para a permanência desse público, que tanto necessita desse meio para melhorar sua qualidade de vida (BRAGA, 2023, p. 698).

⁸ Nesse contexto, todos os anos escutamos histórias de professores sobre o encerramento da EJA em outras escolas de Belém vinculadas à SEDUC, o que demonstra uma redução do número de escolas da rede que possuem turmas dessa modalidade.

⁹ Um registro dessas mobilizações em torno da permanência da oferta de vagas para a EJA na escola pode ser visualizado na página do *Instagram Curió da Gente*. Disponível em: <https://www.instagram.com/curiodagente/>. Acesso em: 11 fev. 2024.

¹⁰ A escolha de Rossieli Soares por Helder Barbalho tem mais a ver com conchavos e arranjos políticos para acomodar aliados do partido MDB (Movimento Democrático Brasileiro) que foram derrotados nas eleições de 2022. Rossieli foi candidato a deputado federal em São Paulo, não conseguindo ser eleito. O grande problema é que, além da falta de competência, Rossieli, e sua numerosa equipe trazida de fora do estado, como o secretário adjunto de planejamento e gestão Patrick Tranjan, desconhecem a realidade educacional paraense.

¹¹ No Amazonas, Rossieli Soares foi condenado por improbidade administrativa em ação

movida pelo Ministério Público do Estado do Amazonas (MP-AM) por omissão em fornecer documentos necessários a processo investigatório do Ministério Público. O ex-secretário e os servidores ignoraram quatro requisições de documentos feitas pelo MP-AM entres os anos de 2014 e 2015. Os documentos pedidos integrariam investigação sobre a contratação e execução de obra na Escola Estadual Ernesto Pinto Filho. A quarta requisição foi encaminhada diretamente ao gabinete do Secretário. Em razão da omissão injustificada, o Ministério Público requereu a condenação de Rossieli Soares por improbidade administrativa. MINISTÉRIO PÚBLICO DO AMAZONAS. Ex-secretário de Educação do Amazonas é condenado por improbidade em ação do MP-AM. s/d. Disponível em: <https://www.mpam.mp.br/slides-noticias/9503-ex-secretario-de-educacao-do-amazonas-e-condenado-por-improbidade-em-acao-do-mp-am>. Acesso em: 11 fev. 2024.

¹² Em São Paulo, a 7ª Vara da Fazenda Pública de São Paulo condenou o ex-governador João Doria (PSDB) e o secretário de Educação do Estado, Rossieli Soares, por causa do programa Escola Mais Bonita, que previa a pintura de 40% das instituições da rede estadual nas cores azul e amarelo, símbolo do Partido da Social Democracia Brasileira. Cf.: AGÊNCIA ESTADO. Justiça condena Doria por mandar pintar escolas de SP com cores do PSDB. *Correio Brasiliense*. 01 abr. 2022. Disponível em: <https://www.correiobrasiliense.com.br/brasil/2022/04/4997751-justica-condena-doria-por-mandar-pintar-escolas-de-sp-com-cores-do-psdb.html>. Acesso em: 11 fev. 2024.

¹³ Durante a abertura do Ciclo de Seminários “Programa Escola em Tempo Integral: Princípios para a Política de Educação Integral em Tempo Integral”, evento realizado pelo Ministério da Educação (MEC) em Belém (PA), em 23 de agosto de 2023, professores da rede estadual de ensino protestaram contra a gestão do secretário da pasta no Estado, Rossieli Soares. O coordenador do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação Pública do Estado do Pará (Sintepp), Beto Andrade, conta que os educadores não foram convidados ao debate, causando revolta na classe. O Sintepp acusa o secretário de assédio: “Queremos um basta nesse assédio institucional cometido pelo secretário. A cobrança que sua gestão impõe sobre nós é absurda. Querem resultados, implementações de projetos, querem dedicação exclusiva, sem nenhum investimento na rede de ensino. A exemplo das escolas de tempo integral, como querem que o projeto cresça sendo que as escolas não têm sequer alimentos para os alunos?”, denunciou Beto Andrade. O Sintepp também reivindica maior participação dos professores nas tomadas de decisões que impactam a classe, diz Andrade. O dirigente do sindicato complementa: “Com Rossieli impera a falta de diálogo com a categoria. Por exemplo, o governo implementou sábados letivos sem dialogar conosco. Também foi criado um programa de reforço escolar aos sábados, impondo que os coordenadores pedagógicos estejam presentes, sem uma regulamentação que permita que eles sejam remunerados por isso adequadamente”, finalizou. Cf.: OLIVEIRA, Daleth. Professores protestam contra gestão de secretário de educação do Pará: ‘Fora, Rossieli!’ *Agência Cenarium*. 24 ago. 2023. Disponível em: <https://aamazonia.com.br/professores-protestam-contra-gestao-de-secretario-de-educacao-do-para-fora-rossieli/>. Acesso em: 11 fev. 2024.

¹⁴ A 4ª etapa da EJA equivale aos 8º e 9º anos do ensino fundamental II.

¹⁵ Cabe ressaltar que alguns desses estudantes já foram nossos alunos no ensino fundamental II. Tiveram que se mudar para a EJA em virtude da idade, por completarem 16 anos.

¹⁶ Para Jardimino e Araújo, esse grupo jovem que migra para a EJA possui uma característica especial: são alunos que se situam na categoria de distorção idade/série, ou seja, após uma trajetória marcada por reprovações e evasões, não apresentam idade compatível com aquela considerada adequada para a série (JARDILINO, ARAÚJO, 2014, p. 184).

¹⁷ Podemos citar dois casos presenciados por esse professor: o do aluno que vende chocolates, já que várias vezes ele ofereceu o produto na escola aos professores e colegas; e o aluno que vende água mineral, pois já o encontramos em semáforos de trânsito nas avenidas de Belém oferecendo água aos motoristas.

¹⁸ O termo “Idade Média” foi criado no século XVI. O termo expressava, segundo Hilário Franco Júnior, um desprezo indistigado em relação aos séculos localizados entre a Antiguidade Clássica e o próprio século XVI. O sucesso do termo veio com o manual escolar do alemão Christoph Keller (1638-1707), publicado em 1688. A associação do período a uma “Idade das trevas”, de barbárie e ignorância, foi reforçada pelos renascentistas e iluministas (FRANCO JÚNIOR, 2006, p. 11-12).

¹⁹ Segundo Hanna Zaremska, a noção de marginalidade fez sua entrada no campo das pesquisas antes da Primeira Guerra Mundial através da sociologia americana. Esses estudos definiam o “homem marginalizado” como um ser que se recusava a participar da vida social, ou que dela estava excluído. O marginal funcionava na junção de duas culturas, uma universalmente reconhecida, outra seja enraizada no passado (no caso dos imigrantes), seja engendrada por oposição aos valores dominantes. Depois, quando se começou a considerar a marginalidade um fenômeno ligado à conjuntura, ela foi associada à desclassificação (ZAREMSKA, 2006, p. 121). Já Jean-Claude Schmitt afirma que **o interesse dos historiadores pelos marginais deve-se ainda mais, sem dúvida, à evolução de sua própria sociedade. Já no século XIX e no início do XX alguns historiadores debruçaram-se sobre os vagabundos e os criminosos do passado.** Schmitt destaca o marco histórico dos movimentos de contestação de maio de 1968, que impõem uma mudança de orientação nos estudos, com a adoção do termo “marginais” dada pela primeira vez e simultaneamente como substantivo na imprensa e nos trabalhos dos historiadores (SCHMITT, 1990, p. 262-263). É importante citarmos também a clássica obra de Michelle Perrot, *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*, na qual a historiadora francesa aborda grupos excluídos na França do século XIX (PERROT, 2006).

²⁰ Diariamente recebíamos informações desencontradas da Diretoria Regional de Ensino (DRE) 7, à qual a escola é vinculada, além do fato de que no sistema de matrículas da SEDUC para o ano seguinte não apareciam as turmas da escola.

²¹ As outras escolas que entraram com ação no Ministério Público foram: Dom Pedro I, Eunice Weaver, Acy de Jesus Neves de Barros Pereira, Mário Barbosa e Antônia Paes da Silva. Além disso, o documento do MP-PA citou também a veiculação pelas redes sociais

da nota de repúdio da Associação dos Moradores do Benguí, contrária ao encerramento das atividades do turno da noite da escola Maria Luiza da Costa Rego.

²² O documento do Ministério Público do Pará é da 1ª Promotoria de Justiça de Direitos Constitucionais Fundamentais e dos Direitos Humanos de Belém, sob a portaria n. 56/2023-MP/1ªPJDCFDH, Referência do Processo Administrativo SAJ n. 09.2023.00003017-0.

²³ Tranjan é mais um indicado político que vem acompanhando Rossieli Soares desde sua gestão no Ministério da Educação e na Secretaria de Educação de São Paulo.

²⁴ O que, infelizmente, não ocorreu em escolas próximas como a Dom Pedro II e a escola Cordeiro de Farias, que tiveram extintas as turmas da EJA.

Artigo submetido em 16 de fevereiro de 2024.
Aprovado em 8 de setembro de 2024.

