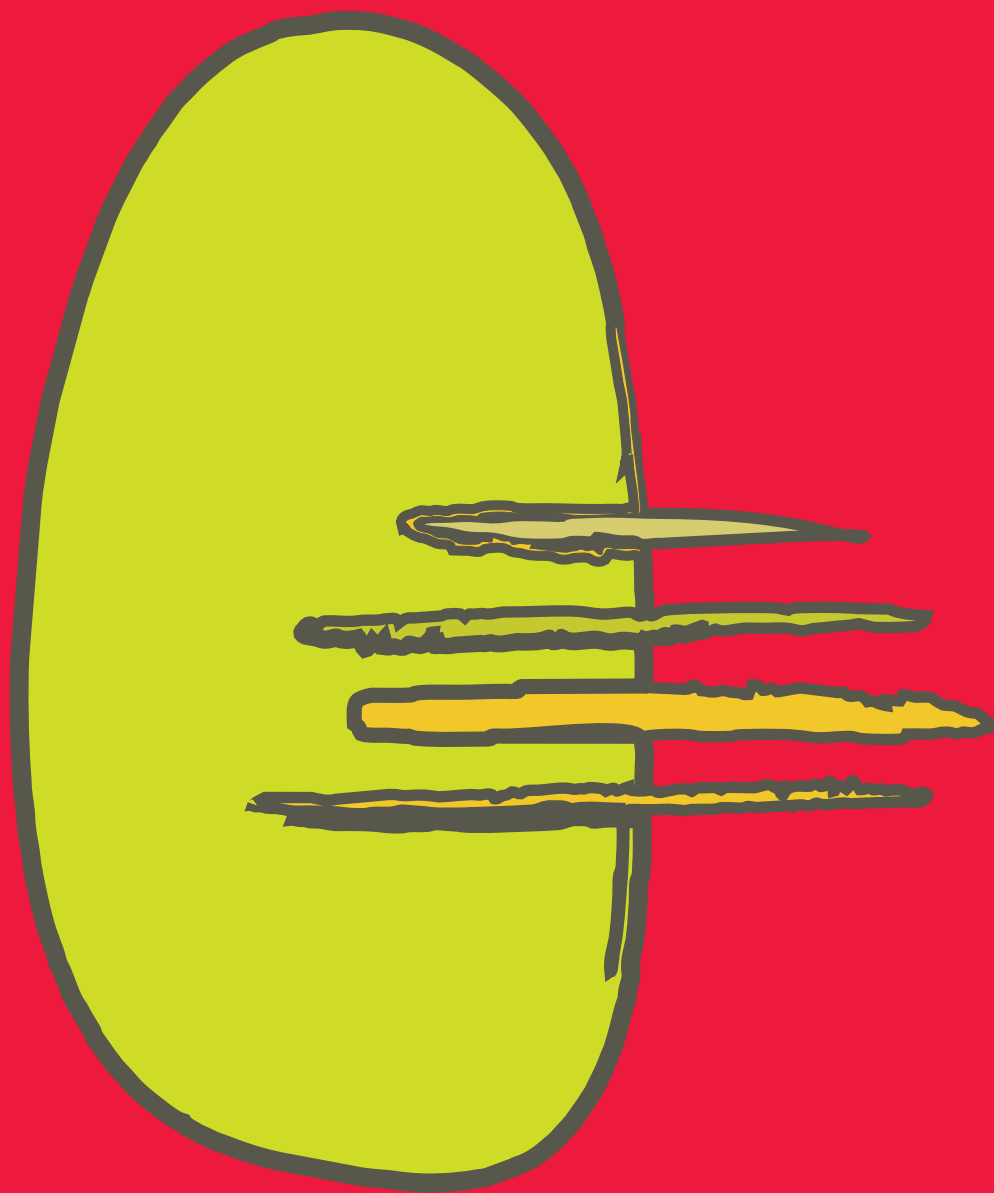


Escritos e Escritas na EJA:

Produções acadêmicas do Curso
de Pedagogia da U F R G S



Escritos e Escritas na EJA:

produções acadêmicas do Curso de Pedagogia da UFRGS

N. 9, Jan./Jul. 2018

Publicação semestral do Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (NIEPE-EJA/UFRGS)

Reitor: Rui Vicente Oppermann

Diretor: Cesar Valmor Machado Lopes

Organizadores: Aline L. da Cunha Della Libera, Denise M. Comerlato, Rafael Arenhaldt

Capa e diagramação: Kelly Bernardo Martinez

Revisão: Aline L. da Cunha D. Libera, Denise M. Comerlato, Kelly B. Martinez, Rafael Arenhaldt

Homepages:

<http://www.ufrgs.br/niepeeja/escritos-e-escritas-na-eja>

<https://issuu.com/revistaejaufrgs>

Endereço e contatos:

Revista Escritos e Escritas na EJA

UFRGS – Faculdade de Educação – NIEPE/EJA

Av. Paulo Gama, n. 110 - Prédio 12.201

Farroupilha – Porto Alegre/RS

CEP 90046-900

niepe-eja@ufrgs.br

Registro SABUFRGS: 1012037

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Escritos e Escritas na EJA: produções acadêmicas do Curso de Pedagogia da UFRGS / Aline L. da Cunha Della Libera, Denise M. Comerlato e Rafael Arenhaldt, organização, edição e revisão; Kelly Bernardo Martinez, capa, diagramação e revisão. Porto Alegre: Faculdade de Educação/NIEPE-EJA/UFRGS, 2014–.

N.9 (jan./jul. 2018)
Semestral.

1. Educação – Periódicos. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Produção acadêmica. 4. Pesquisa. 5. Formação de professor. 6. Prática pedagógica. 7. Estágio. I. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. NIEPE-EJA I. Della Libera, Aline L. da Cunha. II. Comerlato, Denise M., III. Martinez, Kelly Bernardo., IV. Arenhaldt, Rafael.

Bibliotecária: Andréa Regina Santos de Freitas CRB-10/1948

CDU: 374.7 (05)

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO

Por Aline Cunha, Denise Comerlato e Rafael Arenhaldt.....04

PRODUÇÕES A PARTIR DO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO

ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: experiências e saberes

Por Aline Ferreira dos Santos.....05

ALTERNANDO ALTERNATIVAS: as faces da docência compartilhada

Por Carine Kloh Farias.....13

E ASSIM COMEÇAMOS A SER PROFESSORAS: reflexões de experiências vividas em uma turma de EJA

Por Cristiane Nunes Santa Maria.....21

PROCESSOS INCLUSIVOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DO USO DO SCALA

Por Elenir Venancio.....32

ESCREVIVÊNCIAS: reflexão da prática com jovens e adultos

Por Evelyn Souza Rosa42

EJA E DIREITOS HUMANOS: constituindo a criticidade cidadã

Por Fernanda Peres Corrêa.....52

“A GENTE É COMO UM RELÓGIO”: processo, alteridade e experiência na formação docente

Por Ingrid Talita de Brito Prestes61

EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA NA EJA

Por Joana Alves Stedile.....69

O PAPEL DO OUVIR: a aprendizagem através da empatia

Por Pedro Madruga Melo78

O ENVOLVIMENTO EMOCIONAL COM OS ESTUDANTES DA EJA: um invariante didático

Por Sandra Raquel Bez dos Reis.....87

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM UMA TURMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Por Tamires dos Santos Lemos97

APRESENTAÇÃO

Chegamos ao primeiro semestre de 2018 seguindo nosso espírito de luta por uma sociedade mais justa. Em meio as turbulências do nosso contexto político, não esmorecemos, pois nos alimentamos dos afetos e dos sonhos construídos no grupo e entre os grupos que se formam ao longo dos meses: professores da área, estudantes estagiários, estudantes da EJA e trabalhadores da educação de escolas públicas.

De nada valeria nossos sonhos e afetos se não estivéssemos profundamente ligados pelo nosso fazer e quefazer, pela nossa *práxis*, pela permanente ação-reflexão pedagógica. Essa é uma condição ontológica dos seres humanos, como afirma Freire na Pedagogia do Oprimido, pois se “os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo” (FREIRE, 1987, p. 121).

Deste modo, reafirmamos a cada semestre nossa *práxis* pedagógica, sendo uma de nossas ações a manutenção desta revista, que visa, especialmente, divulgar as produções dos estudantes estagiários da área de Educação de Jovens e Adultos do curso de Pedagogia de nossa Universidade.

Olhamos para essas produções como um campo de possibilidades e potencialidades, pois sabemos das limitações de um estágio realizado em apenas um semestre. Mais que respostas, buscamos as inquietações dos iniciantes no campo da EJA, aquilo que os desacomoda, que os provoca a refletir. Buscamos também os caminhos construídos pelos estagiários para o enfrentamento daquilo que se coloca como desafio, pois são criações únicas, pertencentes àquele momento de comunhão, de encontro, de *fazer com o outro*, tão singular e mágico.

A pluralidade do campo da EJA se reflete na diversidade de ações-reflexões que aqui se encontram registradas. E não poderia ser diferente se respeitamos e valorizamos a prática dialógica. Mesmo que as temáticas se repitam nestes vários números da revista já publicados, elas têm razão de serem retomadas, pois a realidade segue persistindo em reproduzir desigualdades.

A todos, boa leitura!

Aline Lemos da Cunha Della Libera, Denise Comerlato e Rafael Arenhaldt

ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: experiências e saberes

Aline Ferreira dos Santos

alinefsantos@live.com

RESUMO: O presente artigo aborda experiências e saberes vivenciados no Estágio de Docência na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de estágio realizado no período de três meses no Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire – CMET Paulo Freire na cidade de Porto Alegre, em uma turma T3 (5º ano). Por meio de reflexões, o presente artigo apresenta desafios e anseios docentes na EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio de Docência. Docência na EJA. Experiências docentes na EJA.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta relatos de um estágio realizado na Educação de Jovens e Adultos no Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire – CMET Paulo Freire - na cidade de Porto Alegre, em uma turma T3 (5º ano). Este estágio faz parte da formação acadêmica no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O CMET Paulo Freire é a escola municipal de referência na EJA em Porto Alegre, atendendo somente esta modalidade nos três turnos. A escola recebe mensalmente alunos de graduação em licenciatura para realização do estágio curricular. Devido a esta demanda, a escola está sempre em movimento e articulada com o ensino superior das universidades e faculdades de Porto Alegre, mediada pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre/SMED.

Durante o período de estágio, desafios e anseios fizeram parte da experiência docente em sala de aula, em uma turma homogênea de jovens e adultos. Através da formação acadêmica até o presente momento do estágio, orientação dos professores e textos acadêmicos, o processo de aprendizagem como professora, tornou-se um momento de reflexões sobre saberes e experiências em sala de aula.

Diagnóstico da turma

O período de observação na turma de estágio é importante para que possamos conhecer as especificidades do grupo, assim como as individualidades e diferenças de cada aluno, porém, somente com um diagnóstico é que conseguimos dados suficientes para conhecermos os alunos.

Desta forma, foi realizado com a turma do CMET Paulo Freire uma atividade de diagnóstico, para sabermos mais sobre cada aluno. A atividade realizou-se no seguinte modo:

Atividade: Diagnóstico da Turma

- 1) Fazer um painel com as seguintes informações em lacunas: nome, idade, data de aniversário, profissão, etnia, onde mora, com quem mora, onde nasceu, lugar que gostaria de conhecer;
- 2) Entregar fichas coloridas para os alunos.
- 3) Pedir que os alunos escrevam as respostas nestas fichas e coleem nos respectivos lugares solicitados.
- 4) Após coladas as fichas, conversar com a turma sobre os dados de cada aluno, fazendo um panorama geral sobre a turma.



Figura 1: painel de diagnóstico

Fonte: diário de classe

Esta atividade é uma forma de iniciarmos o processo de diagnóstico da turma, facilitando a relação aluno-professor e aluno-aluno, criando um entrosamento entre todos participantes. Sobre isso, Schwartz diz:

Um grupo, por outro lado, não se constrói em um dia, nem com base na boa vontade e na simpatia do professor, nem a partir de um horário e de um planejamento meticuloso. É preciso dar tempo e oportunizar condições adequadas para que os afetos, os costumes, os espaços, o trabalho em comum, vão se produzindo, executando, imbricando, unindo-se. (SCHWARTZ, 2013, p. 122)

Através desta atividade surgiram temas para futuras aulas, assim como diminuíram os anseios de conhecer um pouco mais sobre cada sujeito da turma. Os alunos descobriram que possuem muitas características em comum, como por exemplo, a idade, o local onde moram e lugares que gostariam de conhecer.

O planejamento didático-pedagógico: a diversidade em sala de aula

Com base na atividade de diagnóstico da turma surgiram alguns temas para futuros planejamentos de aula, entre eles destaco o tema “etnia”. Uma das informações solicitadas aos alunos no diagnóstico foi “Qual a cor da pele que eles se declaram”, conforme padrões do Censo do IBGE: branco, pardo, preto, amarelo e indígena.

Foi impressionante a repercussão que este questionamento causou nos alunos - os alunos não sabiam declarar qual era a sua cor de pele – ficando evidente que este era um tema importante para ser problematizado nas próximas aulas.

Sobre a problematização de situações concretas dos alunos, Freire (2015, p, 97) diz que “Ocorre simplesmente que, ao problematizar-lhes uma situação concreta, eles começam a perceber que, se a análise desta situação se vai aprofundando, terão de desnudar-se de seus mitos ou afirmá-los”.

Sendo assim, foi necessário problematizar etnia nas aulas, pois os alunos carregam conceitos, mitos e discursos equivocados em suas falas, ficando claro que é necessário trabalhar também a questão do racismo, trazendo as vivências e realidade dos alunos para sala de aula, problematizando e aprendendo sobre questões de pertencimento e preconceito.

Os planos de aula são pensados e criados para os alunos, com o objetivo de as atividades propostas fazerem sentido para os mesmos, facilitando o processo de aprendizagem. Sendo assim, como criar um planejamento diante de sujeitos diferentes e heterogêneos? Loch diz o seguinte:

Quando visitamos uma sala de aula de EJA e vemos que, nessa sala, convivem um jovem morador de rua, um jovem deficiente, um jovem-adulto trabalhador, avós de 70, 80 anos, negros, brancos, pardos, homossexuais, todos e todas com um desejo ardente de aprender mais, que têm histórias para contar, não apenas pessoais, mas históricas, nos damos conta da riqueza desta diversidade para o planejamento: a organização do ensino e da avaliação. [...] Embora possa parecer que estas diferenças/heterogeneidades marquem uma dificuldade a mais para pensar o planejamento e avaliação, podemos reverter este pensamento hegemônico tradicional de tratar a EJA e considerar estas diferenças/diversidade na sua positividade e potencialidade. (LOCH, 2009, p. 19)

A turma do CMET Paulo Freire era formada por alunos diferentes uns dos outros, buscando objetivos diferentes dentro da escola. Entretanto, os planejamentos foram criados pensando em cada aluno, tratando do tema “tolerância”, por exemplo, dentro da realidade e saberes de cada um.

No estágio ficou claro que, diante da diversidade encontrada em sala de aula, é preciso em alguns momentos realizar pequenos debates sobre determinados assuntos com os alunos, pois como as opiniões são diversas, é necessário trocar ideias e conhecimentos para que possamos aprender uns com os outros.

“Até que eu não sou tão burra né sora? Eu sei alguma coisinha...”

É comum encontrarmos em turmas de EJA, alunos que carregam o estigma de “que não sabem nada”. Sendo assim, além dos conteúdos curriculares aprendidos na escola, é importante também tratar em sala de aula questões de autoconhecimento e confiança em si mesmos.

As trajetórias e histórias escolares dos alunos da EJA são infinitas e carregam muitas vezes uma bagagem negativa sobre as capacidades e habilidades dos alunos. Isto é evidenciado através das falas e comportamentos dos mesmos.

Carvalho (2008) diz que “Confiança é uma palavra-chave: conquistar a confiança desses alunos e alunas que não acreditam em escola leva algum tempo. Restaurar a confiança de quem se sente burro ou incapaz é demorado”.

Sendo assim, o professor precisa esclarecer para a turma que cada pessoa carrega consigo muitos conhecimentos, e que não é necessário que saibamos tudo ou o mesmo que outra pessoa. O aluno precisa estar seguro e aberto para conhecer aquilo que não sabe e saber que pode aprender.

Educar na EJA é um ato político

Durante o estágio aconteceram duas greves: caminhoneiros e municipais de Porto Alegre. Ambas as greves causaram alterações na rotina da escola. Na greve dos

caminhoneiros, os alunos e professores tiveram dificuldades de acesso à escola, pois faltou gasolina nos postos de gasolina, ocasionando a diminuição da frota de ônibus e abastecimento de carros particulares; enquanto que na greve dos municipais de Porto Alegre, alguns professores não deram aula por dois dias, o que fez os alunos ausentarem-se da escola por uma semana.

Diante de ambos os movimentos, é preciso pensar como tratar sobre as greves em sala de aula, afinal o que acontece do lado de fora dos muros da escola, reflete na sala de aula e na vida dos professores e alunos.

Na semana posterior a greve dos caminhoneiros, quando os ônibus estavam normalizados e os alunos estavam de volta à escola, fizemos um debate com os alunos sobre a greve. Após este debate, solicitamos um registro do que foi debatido através de uma produção textual que falasse sobre a greve dos caminhoneiros, apresentando o ponto de vista dos alunos. Abaixo segue redação de uma aluna:

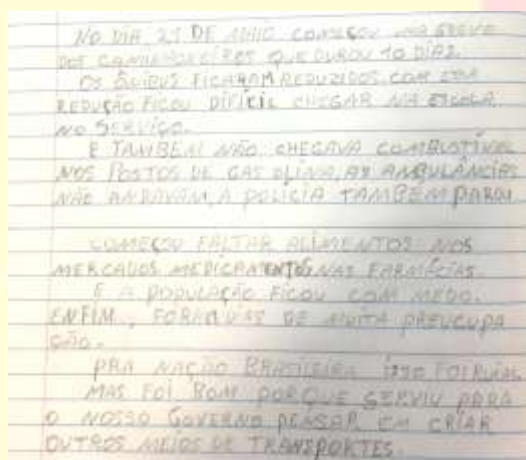


Figura 2: Redação sobre a greve dos caminhoneiros
Fonte: diário de classe

Esta atividade foi importante para que juntos pudéssemos compreender o motivo e o objetivo desta greve que movimentou o país.

A outra greve que surgiu no estágio foi a greve dos municipais de Porto Alegre, como mencionado anteriormente. As assembleias dos municipais foram aulas de

política, ficando evidente que educar é um ato político e que o educador precisa estar engajado nas questões políticas do país, ser de fato um cidadão crítico e político na sociedade. Como diz Brandão, o educador precisa ser militante, assim como educar na EJA é um ato político:

[...] não há educação e por isso alfabetização de adultos neutra. Toda educação tem em si, uma intenção política. É em razão disto que nós, enquanto educadores-educandos do Povo, devemos estar cada vez mais claros com relação à nossa opção política e vigilantes quanto à coerência entre a opção que proclamamos e a prática que realizamos. (BRANDÃO, 2005, p. 86)

Participar de assembleias, movimentos sociais e política são essenciais para quem deseja ser um educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebo que muito do que se aprende no curso de Pedagogia é importante para que os alunos possam concluir o estágio. Ao mesmo tempo, muitos conteúdos tratados no curso não se encaixam com a realidade escolar. Sinto que às vezes a universidade não consegue acompanhar a realidade da escola, provavelmente porque a universidade não está dentro da escola. Da mesma forma, a insegurança que os estagiários sentem quando vão realizar a prática pode se dar em razão de que muitas vezes é difícil colocar em prática o que se aprendeu na teoria.

A experiência do estágio na EJA é importante, pois estamos reparando uma dívida com os sujeitos que tiveram o direito à educação negado.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Método Paulo Freire**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2005.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz & Terra. 2015.

LOCH, Jussara Margareth de Paula. Planejamento e avaliação em EJA. **EJA planejamento, metodologias e avaliação**. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2009.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013.

ALTERNANDO ALTERNATIVAS: as faces da docência compartilhada

Carine Kloh Farias

klohfarias@gmail.com

RESUMO: O presente artigo retrata os desafios da docência compartilhada na Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir da experiência no estágio obrigatório curricular, realizado em uma turma de totalidade inicial - T2, numa escola municipal da rede pública de Porto Alegre no primeiro semestre de 2018. A turma onde realizei o estágio possui atualmente 14 educandos; contudo, apenas 5 destes frequentam regularmente as aulas. Os demais oscilam entre infrequentes e frequentes. E isso se deve ao fato da escola atender um público especial, que em sua maioria se encontra em situação de rua, o que torna essa experiência única. Evidencio aqui os aspectos positivos e negativos da docência compartilhada do olhar prático e teórico.

PALAVRAS - CHAVES: Docência Compartilhada. Educação de Jovens e Adultos. Desafios.

INTRODUÇÃO

Vivo para ir além da glória, para reinar o impossível
e viajar no imaginável.
Vivo o oposto dos planos
fugindo do destino que persegue pobres almas.
Vivo para brindar o sonho
para inventar palavras e criar Deuses.
Não trago respostas, lembranças ou consolo
apenas apresento o paraíso de sua mente
sei que a realidade é a tristeza.
Não vivo para aplausos ou elogios
caminho ao lado do tempo, trilhando a estrada para o nada
vivo para escalar os telhados do Mundo
e procurar o que se perdeu no infinito.
Não sou nobre, não sou escravo
cultivo a essência da flor que brota no deserto.
Vivo para preencher o vazio dos céus
e alimentar a luz dos corações.
Vivo para ser o refúgio.
(Uma homenagem a Ana Lúcia Velho, in memoriam)

Realizar o estágio curricular obrigatório do sétimo semestre na EJA foi algo que decidi na minha primeira aula de Ação Pedagógica com Jovens e Adultos, ministrada pela professora Aline Cunha, no segundo semestre do curso de Pedagogia da UFRGS. Desde então tenho me preparado para este momento, sempre pensando em como seria minha docência em sala de aula.

O estágio obrigatório do curso pode ser feito em três modalidades, Educação Infantil, Anos Iniciais e EJA. Entretanto somente a EJA permite a possibilidade da docência compartilhada. Desde 2014/01 a procura por esta modalidade teve aumento; bem como, meu interesse por vivenciá-la. E assim o fiz.

O estágio teve duração de quinze semanas, sendo duas destinadas para observação a fim de que conhecêssemos melhor a escola e, principalmente, a turma onde iríamos atuar. O local que escolhemos fazer docência na realidade nos escolheu, sendo um ambiente que há muitos anos é a principal referência em educação com pessoas que sofreram diversas violações de seus direitos; onde mesmo com a falta de recursos e ameaça iminente de fechamento, um grupo corajoso de educadoras e educadores segue trabalhando e levando o projeto de maneira exemplar, o que nos motiva à prática educativa num ambiente repleto de aprendizado.

O público alvo é o principal elemento que nos provocou a pensar outras formas de compreender a escolarização e acumular essa experiência de docência, para que pudéssemos melhorar mais como pessoas e como construtoras de um modo mais humanizado de ver a escola. Os discentes desta unidade educacional se diferenciam das demais pelo fato de estarem em situação de rua; o que nos remete à vulnerabilidade social. Tal escola tem uma multiplicidade de temas e trabalhos riquíssimos que são oportunizados aos educandos, englobando: educação; cidadania; inclusão; trabalho; acolhida, integração e acompanhamento e gestão democrática. Entendendo a importância de resgatar esses direitos fundamentais (segurança, saúde, educação, etc.), que foram negados a essas pessoas, hoje educandos da mesma, é que nos sensibilizamos para desenvolver a temática pautada em Direitos Humanos. Esta população, muitas vezes, além de ser rejeitada na cidade, é também invisibilizada por seus governantes.

A partir das observações das primeiras semanas de estágio, minha colega de docência e eu construímos um Planejamento Pedagógico para que norteasse nossa caminhada. Pois bem, a partir disso nos mobilizamos em propor não apenas uma aula temática, algo avulso (sem contexto) no semestre letivo, mas sim um planejamento semestral que abordasse esta temática amplamente, ao longo das atividades didáticas de cada aula. Destaco, ainda, que pelas circunstâncias e particularidades da escola e dos perfis de educandos que a frequentavam - os quais não mantinham uma assiduidade fixa nas aulas - propor algo que fizesse sentido para aqueles sujeitos foi extremamente confrontante/difícil/complexo e, ao mesmo tempo, motivador para nosso fazer docente.

Impactos da ação docente para os sujeitos a quem se destinava

Os estudantes não conseguiam se enxergar como sujeitos de direitos, se considerando inferiores às demais classes e, diante dessa observação, Freire (1997) destaca a importância de valorizar os saberes de cada educando,

Porque não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Porque

não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia. (FREIRE, 1997, p.16)

Com base nisto, faço um recorte de determinada situação ocorrida no estágio, quando o estudante “J”¹, se mostrou extremamente eficiente e capaz ao fazer uma grande mobilização coletiva para promover um almoço da escola. A ação partiu do desejo de uma despedida significativa da turma para com as professoras. “J” era um dos educandos resistentes ao aprendizado, que se opunha à provocação de seus conhecimentos quanto à escrita e leitura. Nesta sua ação, se apresentou como oposto daquilo que pregava, uma vez que teve a iniciativa do ato e buscou recursos com outras fontes para confeccionar cartazes com escritas, além da organização espacial do evento. Ressalto também que o desenvolvimento desta ação teve de ser respaldado por esferas burocráticas da escola, e “J” foi em busca de tal aferição/autorização pela administração escolar para realização do evento. Este movimento mostra o quanto este educando aprimorou sua emancipação, ampliando a desenvoltura e participação, comparada ao início do estágio.

Outra situação, agora ocorrida entre mim e “J”, foi a qual, logo ao iniciar minha docência, entramos em uma discussão e, naquele momento, aquilo me parecia ser o fim do que estava apenas começando. Mas, para minha surpresa e sorte, minha colega de docência estava lá para me amparar e não deixar que este momento se tornasse um sofrimento e me levasse a desistir do estágio e, conseqüentemente, do curso de Pedagogia.

Através destas situações pude perceber a importância que temos na vida dos educandos, dentro e fora do espaço escolar. E, para além, dou destaque à necessidade da docência compartilhada (D.C.) para momentos atípicos do estágio. Entretanto devemos nos perguntar: a D.C. é continuamente positiva?

¹O nome dos estudantes foi substituído por sua inicial para preservar suas identidades.

As faces da docência compartilhada

A modalidade D.C. é algo que deveria ser valorizado e promovido para os demais estágios docentes curriculares do curso, pois o desempenho e aproveitamento didático de cada professora-estagiária recebem uma enorme vantagem se comparado à unidocência. Como Traversini ressalta:

[...] o exercício da D.C. consiste em um permanente processo de desconstrução/reinvenção da identidade docente. A ação de compartilhar traz tensões para ambos os docentes, pois é a exposição mais íntima e detalhada de suas crenças pedagógicas, é o embate entre a proposta planejada para o aluno e a concretização da mesma “a dois”, assumindo riscos, realizações e fracassos no coletivo da turma e com cada aluno individualmente. Neste contexto cada professor passa a fazer a desconstrução do seu modo de ser docente para construir o outro. (TRAVERSINI, 2012, p.295;apud MONTEMEZZO, p.14, 2014)

A D.C contribuiu enormemente para minha construção enquanto docente. Ao longo da construção dos planejamentos, houve vários momentos de tensões, pois cada uma de nós imaginava uma aula diferente. Uma trazia aspectos onde dava um grande espaço para escuta do aluno, enquanto outra imaginava que devesse haver um equilíbrio maior entre o escutar e o escrever. Rosa (2012, p.23) reflete sobre o quão difícil é a D.C. a partir do “quanto difícil é ter de lidar com outro, esse outro educador que se difere na maneira de compreender a dinâmica da sala de aula, nos princípios pedagógicos e teóricos. O quanto é difícil compartilhar”. Mesmo sendo uma tarefa difícil ter que lidar com essas diferenças no modo de pensar as aulas, é preciso ver além e organizar as ideias mesmo aquelas que são divergentes, pois a D.C. requer muita sensibilidade e acolhida para as possibilidades que esse ensino proporciona. Como nos traz Calderano (2016), “A docência compartilhada implica na aceitação do outro, não no sentido de total semelhança de ideias e pressuposições, mas na sensibilidade do acolhimento com tudo que ele traz [...]”. (CALDERANO, 2016, p.131; apud CALDERANO; PIRES; PRETTI, 201, p.20635)

Construir o planejamento foi aos poucos se tornando um momento muito rico em trocas e aprendizados. Juntas assumimos um compromisso com aquele grupo de estudantes e, para isso, era necessário garantir a qualidade deste trabalho que ia para

além da sala de aula; se sozinhas éramos boas, juntas éramos ainda melhores. Assim, Luís Maruny Curto ressalta:

Uma pessoa sozinha pode aprender, mas se aprende melhor em grupo, é mais rentável. Um professor isolado pode inovar, mas os limites são mais estreitos e o esforço muito maior para um rendimento menor. Na escola, tudo é grupal: os alunos nas aulas; os professores nos ciclos, departamentos e direção. Trabalhar em grupo é uma condição. Isto não é fácil, mas a aprendizagem compartilhada, o trabalho cooperativo, são mais eficientes para assegurar maior qualidade e resultados mais sólidos. A atribuição de melhorar o ensino requer muitos ombros juntos. (CURTO, 2000, p.94; apud FERNANDES e TITTON, s./p. 2008)

Com o tempo, nosso olhar foi se tornando refinado e sensível não só para com os estudantes, mas também para com a D.C.. Houve dias em que não conseguimos nos dedicar completamente, devido a diversos motivos pessoais e/ou acadêmicos, além das características já citadas aqui, da turma onde foi realizado o estágio. Todas as vezes que esses episódios aconteceram, tanto minha colega quanto eu conseguimos ter uma sensibilidade uma para com a outra e, assim, tomar as rédeas das atividades.

Constantemente nos dividimos para melhor atender os estudantes, pois, devido a alternância da presença em aula, nem sempre todos conseguiam fazer as mesmas atividades. Pela empatia deles conosco, essa divisão de tempo e atendimentos tornaram-se também importantes para nós. Momentos como esses se fazem necessários na D.C., pois permitem “[...] a utilização flexível e eficiente do tempo do professor e se beneficia dos diferentes estilos de ensino, da colaboração entre profissionais e da utilização de alternativas de ensino” (FERNÁNDEZ, 1993, s.n.p.).

Ao longo dessa experiência, fomos descobrindo como ser professora conjuntamente; sempre elucidando aos educandos que estávamos ali para aprender com eles e dividir um pouco dos nossos conhecimentos, pois:

Trabalhar lado a lado é, sem sombra de dúvidas, uma forma gratificante de aprender e ensinar, de ensinar e aprender, sem saber bem quando começa uma e outra atividade. Pois, a grande verdade é que uma é inerente e indispensável para a outra. Quem se dispõe a ensinar deve estar preparado para aprender, e quem deseja aprender estará, em determinado momento, dando importantes lições. (FERNANDES e TITTON, 2008, s./p.)

Construímos assim um ambiente em que aqueles sujeitos também tinham autonomia para propor e ensinar coisas novas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com isso, ressalto a importância do apoio entre as docentes na prática, mesmo não concordando plenamente com as intervenções e explicações desenvolvidas por cada uma da “dupla”. Não quero dizer que não devemos discordar em outro ambiente de tais desenvolturas, mas em um momento propício para o diálogo, durante a elaboração do planejamento pedagógico. O planejamento deve ser construído partilhadamente, pois partilhar, segundo Calderano

[...] não é apenas dividir o que já se possui ou se pensa. Tampouco se restringe a desenvolver com alguém o que fora planejado por outros. Indo além de uma conotação de mero ajuste a algo pré-estabelecido, para mim, compartilhar é escutar, examinar, ousar, imaginar, criar, criticar, e, dentro das possibilidades (limites e potencialidades), desenhar cooperativamente o caminho, a estrada, a rota e aonde se quer chegar. Compartilhar é também realizar as ações decorrentes desse processo que se retroalimenta e se fortalece, de forma colegiada. (CALDERANO, 2016, p.131,apud CALDERANO; PIRES; PRETTI, 2017, p. 20629)

A D.C sem dúvida nos motiva, instiga e desafia. Todavia não devemos cair no erro de romantizá-la, pois nem só flores existiram nesta partilha; devemos saber avaliar os pontos negativos e positivos de tal modalidade para que, com isso, possamos decidir nossos próximos passos docentes a tomar, bem como ter domínio sobre os métodos de ensino que podemos recorrer dentre as situações (in)esperadas que a sala de aula nos reserva.

REFERÊNCIAS

CALDERANO, Maria da Assunção; **PIRES**, Bárbara; **PRETTI**, Fabíola Carla. DOCÊNCIA COMPARTILHADA: RELATO DE ALGUMAS EXPERIÊNCIAS, 2017. Anais do XII Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25919_13871.pdf; acesso em julho de 2018.

FERNÁNDEZ, Samuel. La Educación Adaptativa como Respuesta a la Diversidad. In: **Signos**. Teoría y práctica de la educación, 8/9 Enero/Junio de 1993. Páginas 128-139. ISSN: 1131-8600. Disponível em: <http://www.quadernsdigitals.net>; acesso em julho de 2018.

FERNANDES, D. A. N.; **TITTON**, M. B. P. Docência Compartilhada: o desafio de compartilhar. Rede Românticos Conspiradores, 2008. Disponível em: <http://rc-sp.forums-free.com/docencia-compartilhada-o-desafio-de-compartilhar-t11.html>; acesso em julho 2018.

MONTEMEZZO, Elaine Luiza Foss. **Docência compartilhada nas totalidades iniciais da EJA**: um olhar sob a perspectiva da educação popular. Trabalho de Conclusão de curso em Pedagogia, UFRGS, 2014.

ROSA, Kelly Rodrigues da. **Docência(s) compartilhada(s)**: como pensar a docência compartilhada na educação infantil. Trabalho de Conclusão de curso em Pedagogia, UFRGS, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 3. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1997.

E ASSIM COMEÇAMOS A SER PROFESSORAS: reflexões de experiências vividas em uma turma de EJA

Cristiane Nunes Santa Maria
crisdrn@gmail.com

RESUMO: O presente artigo faz parte dos requisitos da disciplina de Estágio de Docência em Educação de Jovens e Adultos (EJA) no 7º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O relato constitui-se em experiências vividas durante o estágio curricular obrigatório, entre os meses de março a junho de 2018. O estágio obrigatório foi realizado no formato docência compartilhada em uma escola municipal na zona norte de Porto Alegre, em turmas de totalidade 1 e 2, com alunos entre 19 e 65 anos. O trabalho possui como objetivo relatar algumas vivências em sala de aula, bem como sugerir uma reflexão de como nos tornamos professores.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Curricular. Docência na EJA. Vivências. Ser Professor.

A ESCOLA, A TURMA

A escola em que realizamos nosso estágio curricular obrigatório¹ fica localizada no bairro Rubem Berta, Vila Santa Rosa, na zona norte de Porto Alegre. Atende crianças, jovens e adultos e está aberta nos três turnos. Seus alunos são, em grande parte, compostos por moradores cujas famílias residem há mais de 50 anos no local. Conforme conversamos com moradora no período de observação da turma e da escola, na sua família já são quatro gerações estudando no local.

Em função do número de haitianos matriculados na Totalidade 1 desta escola, os professores titulares das duas turmas, T1 e T2, optaram por dividir brasileiros e haitianos. Portanto, nossa turma é composta apenas por alunos brasileiros das Totalidades 1 e 2 (correspondentes aos Anos Iniciais do ensino fundamental). Ainda no período de observação da turma, percebemos que apenas alguns já conseguem ler palavras e textos, porém outros ainda desconhecem letras.

A professora titular da turma considera três alunas de inclusão: A. R². escreve letras aleatórias, mesmo quando faz cópia do quadro, e reconhece poucas letras; L. M. não reconhece todas as letras do alfabeto e tem atendimento na Sala de Integração e Recursos (SIR) do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores (CMET) Paulo Freire há dois anos; A. M. já reconhece todas as letras do alfabeto, porém não consegue formar palavras. Nossos desafios, além de todo o processo de estar atuando em sala de aula pela primeira vez, foi atender as duas Totalidades e pensar em aulas que pudessem acolher todos, com suas particularidades e necessidades.

Nós já conhecíamos a turma de outras práticas do curso de Pedagogia e havíamos percebido uma preferência pelo trabalho individual, o que gerava alguns conflitos entre eles, como por exemplo, quando solicitados a trabalhar no coletivo. Portanto nossa preocupação maior era realizar um trabalho no grande grupo, buscando uma interação maior entre todos e um compartilhamento de experiências. Isso porque acreditamos que o conhecimento é construído coletivamente e porque é no grupo que se assume, a partir do reconhecimento do outro, de que todos somos sujeitos com

¹ A docência compartilhada foi realizada com a colega Evelyn Souza Rosa.

² Neste texto, os estudantes serão referenciados pelas iniciais de seus nomes com o objetivo de preservar suas identidades.

conhecimentos. Perceber o outro e a si mesmo sujeitos de conhecimento é um dos passos fundamentais para seguir aprendendo.

As primeiras sensações como professoras

E então iniciamos, trabalhando com o desconhecido, com o nervosismo da primeira experiência, com o tempo que deveria ser organizado pedagogicamente, com as dificuldades pessoais e externas, com a realidade das pessoas, da escola e da comunidade. Fazer o planejamento e praticar o planejamento, neste primeiro momento de nosso contato com a sala de aula na visão de professor, parecia algo ainda distante. Estamos nos conhecendo como professoras, conhecendo nossos alunos, a dinâmica da sala de aula por uma perspectiva diferente da que conhecíamos até hoje, a de alunas. Até mesmo o tempo para realizar uma tarefa parecia tão distante do que conhecíamos. Foi preciso observar mais, repensar, se acalmar.

Agora parece que o olhar aluna/professor passa a ser professora/cada um dos alunos. É um olhar diferente, uma experiência diferente. Estamos aprendendo a ser professoras ali, em pé, na frente de todos os alunos, que esperam que sejamos professoras agora, naquele instante. E assim precisamos ser. E assim aprenderemos a ser.

Não foi tranquilo este início, é claro que teríamos muito a aprender e a adaptar daquilo que conhecíamos como aula. Começamos com um texto de Paulo Freire, tentando uma leitura coletiva que ninguém acompanhou. Nova leitura foi realizada por nós e ao comentarmos o texto e perguntarmos o que acharam, ou ainda sobre determinados trechos do texto, não comentavam nada, apenas silêncio. Tentamos conversar com eles, fazer com que participassem, e perguntamos se não haviam entendido o texto ou se gostariam de nova leitura. Responderam que não gostavam de participar de conversas ou dar opinião, que preferiam copiar ou fazer atividades em “folhinhas”. Explicamos que também trabalharíamos com folhas estruturadas, mas usaríamos textos em nossas aulas, também para exercitar a leitura. Não convencemos ninguém, mas com o passar dos dias, e aos poucos, aprendendo o tempo deles e intercalando o que já estavam acostumados a trabalhar com outras atividades, fomos nos conhecendo, conectando e nos aceitando.

Em nossa segunda semana de estágio, embora os alunos ainda estivessem reclamando de trabalhar com textos e interpretação dos mesmos, e ainda havendo alguns alunos com receio de falar/comentar/expor opinião ao grande grupo, conseguimos aulas mais dinâmicas e descontraídas ao trabalharmos com jogos e outras atividades variadas, como os varais de números e palavras. Tais atividades permitiram aos alunos se movimentar na sala e interagir com os colegas, aceitando ajuda e intervenção de todos, sem receios ou inseguranças, o que consideramos um grande avanço para que a turma se aproximasse mais e deixasse apenas de trabalhar individualmente, visto que, assim como nos fala Brandão:

Muita coisa que não sei ainda, está guardada, está escondida dentro de mim. Do mesmo modo como está também nos diálogos que eu vivo com as outras pessoas. Pessoas com quem eu aprendo, enquanto ensino, e a quem eu ensino, enquanto aprendo (BRANDÃO, 2005, p. 62).

Desta forma, acredito que conseguimos dar os primeiros passos em uma de nossas propostas iniciais, que era trabalhar a interação com o outro, com o colega, assim como aprender a perceber o outro e a respeitá-lo. Ao presenciar cada vitória desses alunos sendo comemorada por todos e percebendo o clima de cooperação aumentar na turma, só reforçamos o que já acreditávamos, que é através da troca de saberes e aprendizados com o outro que conseguimos ser melhores como pessoas e aprender além do que imaginamos.

As atividades abaixo demonstram o movimento dos estudantes a partir de propostas mais lúdicas e dinâmicas, gerando aproximações, trocas no grupo.

Varal dos Números

Percebendo a necessidade de reforçar sequência numérica e identificação dos numerais, propomos aos alunos trabalhar com o Varal dos Números, atividade que permitiria trabalhar no grande grupo. Utilizamos esta mesma atividade em várias aulas, aumentando a sequência numérica e também trabalhando com antecessor e sucessor, utilizando números diversos, como as idades dos alunos, datas de nascimentos, números das residências e outros.

Usando um cordão pendurado em frente ao quadro da sala e prendedores, confeccionamos fichas com os números de 1 a 50. Na primeira atividade com o Varal dos Números, distribuímos as fichas entre os alunos, com números de 1 a 10. Cada aluno deveria identificar o seu número e encontrar o lugar na sequência numérica.



Foto 1: Varal dos números
Fonte: Diário de Classe dia 16/04/2018

Varal das Palavras

Esta atividade consistia em formar palavras com fichas e pendurar no Varal das Palavras, sendo que cada ficha continha uma letra impressa. Utilizamos o mesmo Varal dos Números.

Na primeira aula que trabalhamos com este varal, distribuímos aleatoriamente entre os alunos todas as fichas, ou seja, todas as letras do alfabeto (havia de três a quatro cópias de cada letra). Ao longo da aula, fomos escrevendo palavras no quadro (palavras retiradas dos textos usados em sala de aula) e os alunos deveriam ir pendurando no varal letra por letra, até formar a palavra sugerida. Por exemplo, a palavra AMIZADE. O aluno que tiver a letra A deveria prender a ficha no varal. Depois, quem tiver a letra M seria o próximo a prender sua ficha.

Na próxima aula em que trabalhamos com o Varal das Palavras, as fichas/letras foram espalhadas em duas mesas na frente da sala e os alunos deveriam procurar as

letras das palavras sugeridas. Após, deixamos que os alunos formassem palavras livremente. Mesmo os mais tímidos, que preferiram não levantar para ir até o varal, auxiliaram os colegas, sugerindo letras para o varal.



Foto 2: Varal das palavras
Fonte: Diário de Classe dia 24/04/2018



Foto 3: Varal das palavras
Fonte: Diário de Classe dia 24/04/2018

Montagem de um poema

Após a leitura e conversa sobre o poema proposto para a aula, entregamos as frases do poema trabalhado digitadas e recortadas, separadas por frases. Convidamos a turma a levantar e ir até o centro da sala montar um cartaz. Deveriam procurar e ordenar as frases do poema. Os alunos escolheram as frases e, em pequenos grupos, foram montando o poema.



Foto 4: Atividade de montar um poema
Fonte: Diário de Classe dia 23/04/2018

A importância do papel do professor

Ao falarmos sobre família com a turma, percebemos o quanto este tema é delicado para os alunos da EJA. Recém iniciando minha jornada nesta modalidade de ensino que me conquistou, em pouco tempo já escutei tantas histórias de exclusão, não só escolar, mas exclusão de vida, de direitos, e de tantas dificuldades. Sim, todos nós temos “ladeiras para subir” dentro de nossas famílias, como falou uma aluna em certa aula, mas pelos olhares e falas na sala de aula, às vezes, parecem que carregam

lembranças tão sofridas, e por vezes, também tão conformadas, como refletiram as alunas R. B. e D. M., respectivamente, após lermos o poema Assim eu vejo a vida, de Cora Coralina: “A história da vida da gente” e “o poema é um complemento das nossas histórias”.

Quando penso sobre essas aulas, com tema tão delicado, na questão de resignar-se diante da vida ou de certas situações vividas, recordo de um livro que me foi apresentado em uma disciplina de economia, quando cursava Ciências Sociais. O autor Karel Kosik (1976) fala que somos livres para escolher, porém condicionados pelas necessidades, pelas condições externas e alheias às vontades. O homem age em liberdade, mas a necessidade age sobre suas próprias escolhas. E penso agora, pela primeira vez trabalhando com adultos, o quanto dessas vidas que foi vivida por imposição das necessidades e quase posso entender esses olhares cheios de lembranças, que por vezes nem gostam de lembrar.

Em conversa com a colega Evelyn, discutimos sobre a importância do papel do professor em tratar sobre assuntos tão delicados de forma respeitosa e que permita ao aluno perceber-se, problematizar e refletir sobre a vida. E mais uma vez reflito em qual a função de um professor consciente de sua sala de aula, dos sujeitos que ali compartilham com ele mais do que algumas atividades, que compartilham experiências e que necessitam de um espaço disponível para refletirem com autonomia sobre essas mesmas experiências, assim como nos diz Freire:

A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem-intencionada que seja, lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho -, também não é libertação de uns feita por outros. (FREIRE, 1987, p. 52).

A importância do papel do professor na vida desses sujeitos, não está centrada apenas ao preparar uma boa aula, mas remete ao ato de saber ouvir, de perceber o indivíduo, de ter a sensibilidade necessária para tentar proporcionar a autonomia do educando, sempre valorizando seus conhecimentos, suas trajetórias e histórias de vida (FREIRE, 1996).

Quando Kosik (1976) fala sobre liberdade em oposição às necessidades e às adversidades da vida e ao que está distante de nossas vontades, penso também que além de tudo, para estes estudantes da EJA, exista uma vontade ainda maior, um desejo ou um sonho, de realização pessoal, de cuidar de si mesmo, de conquistar, de ir além, como percebemos na produção da aluna D. M:

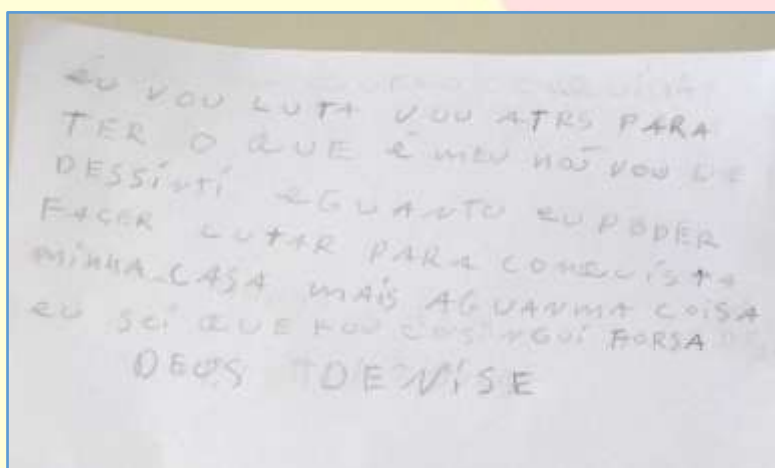


Foto 5: Produção de D. M.

Fonte: Diário de Classe dia 02/05/2018

Transcrição:

Eu vou lutar, vou atrás para ter o que é meu. Não vou desistir. Enquanto eu puder fazer, lutar para conquistar minha casa, mais alguma coisa. Eu sei que vou conseguir. Força Deus.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre a transformação de ser aluna em ser professora, e o quanto as pessoas comentam como é fácil essa profissão, logo recorro de uma linda entrevista que li de António Nóvoa, onde ele diz:

Não nascemos professores. Tornamo-nos professores por meio de um processo de formação e de aprendizagem na profissão. É neste sentido que falo de passar a formação de professores para “dentro” da profissão. Quem forma os médicos são outros médicos. O mesmo devia acontecer na profissão docente. (NÓVOA, 2011).

Penso que, assim como Nóvoa, devemos ter mais cuidado na formação dos nossos professores, pois é uma formação que vai muito além do “só ensinar”, “só explicar”, “só passar matéria”, como muitas pessoas ainda comentam. Não é uma profissão fácil, lidamos com pessoas, e lidar com pessoas vai muito além do “explicar a matéria”. É ter um olhar mais cuidadoso, é muitas vezes saber ouvir mais do que falar.

E chegando em sala de aula assim, sem experiência, é claro que precisamos aprender a “ser professor”, precisamos da orientação e do cuidado do professor experiente, que já vivenciou tantos dias em sala de aula, tantos alunos, tantas experiências. Precisamos ser acolhidos, também como pessoas que somos, com nossos medos e inseguranças.

Mesmo com toda a teoria, só aprendemos de fato a ser professores quando entramos em sala de aula como professores. Melhor seria se sempre acontecesse sob o olhar de outros professores, a nos orientar e motivar. E o início de minha jornada em sala de aula como professora, me fez pensar sobre isso, sobre o que eu sei sobre ser professora e o quanto eu ainda tenho que aprender em ser professora, ali mesmo, na sala de aula, atuando.

Paulo Freire, em seu livro “Professora, sim; tia, não” (2012, p.75), nos fala que o medo pode paralisar nos fazendo deixar de enfrentar desafios por conta da dificuldade e da insegurança. Na terceira semana de estágio, ao acompanhar nossa professora atuando com nossos alunos, e forçando uma escrita livre de forma que não havíamos ainda tentando fazer, percebi que talvez o medo de errar com estes alunos nos tivesse paralisado um pouco. Percebemos nesta aula, Evelyn e eu, que poderíamos ir um pouco além e exigir deles bem mais também. Isso nos motivou e nos deu nova energia. Portanto, reforço o quanto percebemos nesta trajetória inicial de nos tornarmos professoras, a importância de termos conosco em sala de aula, enquanto aprendemos a ser professoras, um mestre com experiência, que nos momentos de mais insegurança nos traga um pouco de luz, alegria e vontade de aprender e melhorar.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire, **O menino que lia o mundo**: uma história de pessoas, de letras e palavras. São Paulo: Ed. UNESP, 2005.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

KOSIK, Karel. **História e Liberdade**. In: Dialética do Concreto. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. p. 232-233.

NÓVOA, António. **Profissão**: docente. Revista Educação, São Paulo: 10 set. 2011. Entrevista concedida a Paulo de Carmargo. Disponível em <<http://www.revistaeducacao.com.br/profissao-docente/>>. Acesso em 14 abr. 2018.

PROCESSOS INCLUSIVOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DO USO DO SCALA

Elenir Venancio

elenirsvenancio1979@gmail.com

RESUMO: Neste trabalho busco apresentar uma reflexão sobre práticas pedagógicas de escrita espontânea, norteadas pelo uso do SCALA (Sistema de comunicação Alternativa para Letramento de Pessoas com Autismo), desenvolvidas durante o estágio curricular obrigatório com uma turma de Totalidade 3 da Educação de Jovens e Adultos, em uma escola pública do município de Porto Alegre. O objetivo é refletir sobre a usabilidade de recursos de comunicação alternativa, de modo a possibilitar, assim, atividades agradáveis de escrita espontânea. Foi observado que a partir do uso do SCALA, os alunos da EJA, tendo como foco os educandos com deficiência, desenvolveram escritas de forma agradável e prazerosa no módulo narrativas visuais.

PALAVRAS CHAVES: Inclusão. Educação de Jovens e Adultos. Scala. Escrita Espontânea.

UMA ESCOLA INCLUSIVA E SUAS POSSIBILIDADES: A Pedra Fundamental

“É preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache repousado no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano”. (PAULO FREIRE)

Esta experiência de estágio curricular obrigatório, do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, aconteceu no Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire em Porto Alegre no ano de 2018/1. O estágio, de docência compartilhada¹, estendeu-se por quinze semanas, onde tivemos total liberdade para trabalhar com o grupo, sob apoio e supervisão de nossa orientadora e da regente da turma. Por estar fundamentada numa proposta de educação inclusiva, o Centro possui uma média de duzentos alunos com algum tipo de deficiência matriculados. A turma na qual realizamos o estágio, de totalidade 3, era composta por uma média de 12 alunos presentes, sendo 7 destes alunos de inclusão. Ao todo, eram 20 alunos matriculados com idades entre 18 e 70 anos. Em diálogo com a regente da turma, antes de iniciarmos a observação e a prática, fomos informadas sobre a temática que estava sendo abordada nas aulas: biografias. Foi a partir deste tema, durante a prática docente, que surgiu o assunto proposto neste artigo.

Após uma aula de pesquisa no *Google Maps*, no laboratório de informática da escola, alguns estudantes passaram a perguntar se na semana seguinte teríamos “aula de informática”. Ao mesmo tempo em que percebemos o interesse e a curiosidade dos alunos pelo uso da tecnologia, também precisamos considerar algumas barreiras apresentadas para a maioria dos alunos, o letramento digital². Ainda que a maior parte deles façam uso de algum tipo de tecnologia ou do computador na escola, boa parte estava em processo de alfabetização e de letramento digital. Também no mesmo período, já havíamos percebido, durante atividades de escrita espontânea em sala de aula, grande resistência da turma em produzir. Inserida neste contexto de curiosidade, interesse do grupo, no processo de letramento e alfabetização, somados ao desafio de

¹ Duas professoras(es) atuando com a turma.

² “Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras.” – Glossário do Centro de Alfabetização, leitura e escrita (Ceale). Acesso ao site: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/>

escrita espontânea, sugeri à minha colega docente que fizéssemos o uso do SCALA³, o qual conheci durante uma disciplina curricular eletiva⁴ do curso de Pedagogia da UFRGS. No mesmo ano, de 2015, como bolsista de iniciação científica junto ao grupo TEIAS⁵, pude conhecer o sistema de forma um pouco mais aprofundada.

O SCALA é um Sistema de Comunicação Alternativa gratuito, disponível para tecnologia móvel (tabletAndroid) e *web*, que serve como recurso de apoio para o letramento de crianças com autismo. Encontra-se disponível nas versões módulo Prancha e Narrativas Visuais (construção de histórias), Matemática, Letramento e Comunicação Livre. Apresenta-se nos idiomas Português, Espanhol e Inglês, com sistema de varredura⁶ e busca semântica⁷. Como as atividades são desenvolvidas a partir do uso de imagens, o SCALA tem como base de dados pictogramas gratuitos do portal ARASSAC⁸ e outros produzidos por bolsistas do próprio projeto (BEZ, 2014, p. 186). Para utilizar, é necessário realizar cadastro simples com aceitação dos termos de uso e criar *login* e senha que permitirá livre acesso ao usuário (fig. 1).



Figura 1: Cadastro de usuário Scalaweb
Fonte: <http://scala.ufrgs.br/Scalaweb/INICIO/index.php>

³ Projeto vinculado ao grupo TEIAS. Acesso no site: <http://scala.ufrgs.br/>

⁴ Acessibilidade e Tecnologia Assistiva na Educação Inclusiva.

⁵ TEIAS – Núcleo de Pesquisa de Tecnologias em Educação para Inclusão e Aprendizagem em Sociedade. Acesso ao site: <https://www.ufrgs.br/teias/>

⁶ “É uma técnica de seleção que, quando configurada por um mediador, passa pelos ícones de opção da barra de ferramentas. Este modo permite ao usuário (com alguma deficiência motora) selecionar a ação desejada, não através do mouse ou teclado, mas, pelo clique de um acionador – de pressão, tração, piscar, sopro ou contração muscular” (SITOE, 2014, p. 49-50).

⁷ Seria uma busca “inteligente” feita pelo sistema que resultará, ao usuário, palavras de estrutura semelhantes – lápis e lapiseira. “Está relacionado com o significado, não só de cada palavra, mas também do conjunto resultante delas” (PÉRES, 2018, p. 20).

⁸ Portal Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa. Disponível em: <http://www.arasaac.org/>

É também importante destacar que o sistema foi desenvolvido para o letramento de crianças com autismo, não estando, porém, limitado para o uso de pessoas com outro tipo de deficiência – intelectual, déficit na oralidade, dificuldades na escrita, na motricidade e outras. É neste contexto que os alunos se inserem, em especial os de inclusão – em uma escola inclusiva, com ambientes e espaços inclusivos, com proposta de atividades que promovam criatividade, espontaneidade, prazer e autonomia. Desta forma, diante dos interesses e curiosidades apresentados pela turma e a disponibilidade e usabilidade da multiplataforma, começamos a desenvolver atividades de escrita espontânea e percebemos a importância do uso da tecnologia assistiva⁹ na sala de aula, como apoio a uma educação inclusiva.

Ah, não professora! Tem que escrever?

Nossas experiências iniciaram a partir da segunda semana de prática docente, quando os alunos passaram a demonstrar certa resistência às propostas de escrita espontânea, que resultariam das atividades desenvolvidas sob o tema iniciado pela professora regente. No mínimo uma vez por semana procurávamos propor este tipo de atividade, onde metade do grupo – alunos de inclusão, expressavam entre “caras e bocas” – *Ah não professora!! Tem que escrever?* O desprazer, medo de “errar”, talvez até um certo preconceito com a escrita¹⁰ entre eles, era impossível desprezar.

Através da convivência com o outro, jovens e adultos vão se reconhecendo, adquirindo uma maior confiança em si mesmo [...] além de estudar é possível descansar a cabeça, dar risada, criar. Em um ambiente acolhedor o nervosismo do dia a dia desaparece. (FERREIRA, 2017, p. 384)

Diante da proposta de escrita espontânea, toda esta satisfação e descontração davam lugar a um desprazer quase que unânime pelo grupo. Souza e Passerino (2013)

⁹ “Área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade relacionada a atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (BEZ, 2014. p. 186).

¹⁰ Semelhante ao preconceito linguístico que “resulta da comparação indevida entre o modelo idealizado de língua que se apresenta nas gramáticas normativas e nos dicionários e os modos de falar reais das pessoas que vivem na sociedade, modos de falar que são muitos e bem diferentes entre si”. O preconceito da escrita faz com que o sujeito imediatamente compare a sua escrita com um padrão ou modelo social, fazendo com que este imediatamente julgue errado os seus registros e acabe por expressar – não sei escrever. Glossário do Centro de Alfabetização, leitura e escrita. Acesso ao site: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/>

abordam os resultados positivos alcançados por professores que investiram em estratégias e recursos que ampliam possibilidades de aprendizagens em uma escola inclusiva, a partir do uso da comunicação alternativa (CA). Sendo assim, somando a importância da escrita no processo de alfabetização, para a descoberta e percepção dos fonemas e grafemas, propomos ao grupo o uso do Scala durante as aulas, no laboratório de informática. A curiosidade e o interesse foram expressos pela maior parte do grupo. Digo isso porque em três casos – duas alunas idosas e um jovem - foi manifesto pouco interesse pelo uso do laboratório de informática. Para eles, aquele ambiente não promovia aprendizagens – *não era aula* - diziam eles. Este pensamento não os impediu de participarem de algumas atividades. Com isto, percebemos o quanto o sistema possibilitou vivências motivadoras e que emocionaram seus usuários.

As vivências narradas com o uso do Scala

As vivências dos estudantes da EJA foram construídas com o apoio do módulo narrativas visuais, no decorrer de quatro encontros semanais com duração média de 45 a 60 minutos, cada.

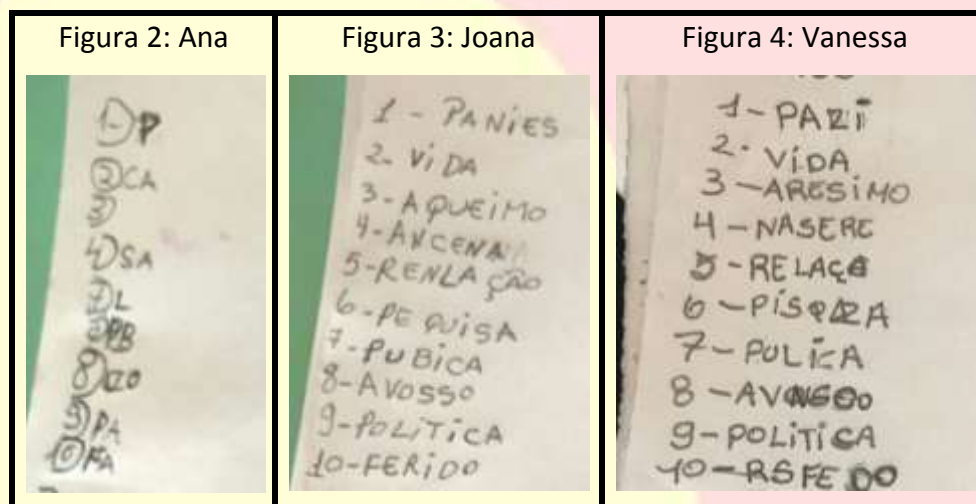
O direito à informação, à expressão, à reflexão, à palavra, à escrita. Esses direitos colocam a importância do conhecimento trabalhado pelo Centro para a conquista da cidadania. Nesse sentido, leitura e escrita em todas as áreas do conhecimento têm seu pleno significado e se constituem em pressupostos deste Centro. (CMET. Projeto Político Pedagógico, p. 15)

Tendo por fundamentação básica os *direitos* e interesses dos alunos, as aulas foram pensadas tendo como base os temas que estávamos trabalhando em sala de aula – Direitos Sociais (Artigo 6º, CF, 1988). A proposta feita aos estudantes era de construir histórias sobre: *“Meus momentos de lazer”* (que tenho ou desejo) e *“Minha profissão”* (tive, tenho ou desejo). A seguir, para ilustrar, apresento três escritas de “Ditado”¹¹ (Fig. 2; Fig. 3 e Fig. 4) e três histórias (Fig. 5; Fig. 6 e Fig. 7) produzidas por meio do Scala. Trata-se de três estudantes com deficiência (que apresentavam maiores dificuldades e resistência à escrita espontânea).

¹¹ Atividade escrita de melhor aceitação do grupo até vivenciarem o Scala.

Ditado

A partir dos registros das alunas podemos notar níveis de escrita que vão do silábico ao silábico alfabético¹².



Fonte: Arquivo pessoal

Três histórias: SCALA - narrativas visuais

Os momentos de lazer de Ana – sobre seus momentos de lazer, a estudante escolheu como cenário o quarto para dizer que gosta de dormir, adicionando a parede deste quarto um quadro, como de sua autoria, mostrando que gosta de pintar. Percebemos na parede do quarto o pictograma de uma aeronave, como se entrasse por ela e, através dele, Ana nos revela um desejo: viajar de avião. Nesta tarde, através desta atividade, Ana nos revela gostos e desejos que em dias de convivência na escola, não compartilhou. E sobre a escrita espontânea, percebemos o quanto a construção da história motivou a aluna a produzir de forma autônoma e prazerosa, um “pequeno-grande” texto que menciona seus gostos e desejos (Figura 5)¹³.

¹² “Nível 3 – silábico: o aluno tenta atribuir um valor sonoro a cada sílaba das palavras que registra e; Nível 4 – silábica alfabética: passa a ocorrer, por parte do aluno, a exigência mínima de caracteres para escrever, aproximando-se de uma análise fonema a fonema” (PICCOLI e CAMINI, 2013, p. 32-33).

¹³ Transcrição do texto ao lado do original para facilitar a compreensão.



Figura 5: Meus momentos de Lazer – Ana.
 Fonte: <http://scala.ufrgs/>

Os momentos de lazer de Joana – para falar sobre seus momentos de lazer, a estudante escolhe como cenário, a cozinha. Nela apresenta os seus gostos e depois escreve sobre eles. Neste cenário, ela não deixa faltar o batom e a sombra, que está sempre usando, além da presença no namorado. Em sua narrativa, Joana nos permite conhecer um pouco mais sobre seus gostos alimentares e esportivos, surpreendendo ao explorar na sua escrita o uso da pontuação (Figura 6).



Figura 6: Meus momentos de Lazer – Joana.
 Fonte: <http://scala.ufrgs.br/>

A profissão para Vanessa - Sobre a profissão, de imediato fomos surpreendidas pela aluna em nos mostrar um desejo seu. Atualmente ela não trabalha e as oportunidades que recebeu não se assemelham ao sonho expresso. Sobre a escrita, percebemos que o uso de palavras “difíceis”, como trabalhar e empacotadora, não impediram que a aluna produzisse seu texto falando sobre o sonho de trabalhar em um supermercado.

Em outros momentos de escrita espontânea, em sala de aula, este tipo de palavra seria motivo para desânimo e desconforto, mas aqui, não (Figura 7)¹⁴.



Figura 7: Minha profissão – Vanessa
Fonte: Arquivo pessoal

REFLEXÕES FINAIS

Estar repousada na busca, olhar e ouvir sobre a curiosidade e interesses destes alunos foi a “pedra fundamental” que nos proporcionou vivências, trocas e aprendizagens, que possivelmente não seriam compartilhadas de outro modo. Talvez a longo prazo, tempo este que possivelmente não teríamos por estarmos limitadas ao período de estágio. Estar vinculada a uma escola inclusiva, com ambientes e espaços inclusivos foi o que nos possibilitou atender aos interesses e características de cada aluno contribuindo de forma satisfatória no processo de aprendizagem do grupo. O uso do Scala nos permitiu vivências, alegrias, devaneios, criar e principalmente desafiar e vencer o preconceito de escrita, diante da história narrada através dos pictogramas expostos na tela.

Ferreira (2017, p. 384) vai nos dizer que é o momento em que o adulto se distancia de sua rotina, abre-se uma brecha para ressignificá-la, reinventá-la e isso foi o que experimentamos durante as aulas. Uma escrita espontânea, tão importante no processo de alfabetização, para a descoberta dos fonemas, grafemas, leitura, interpretação e escrita de mundo, o mundo de cada aluno. Os alunos encontraram um novo sentido para a escrita, a partir de uma “ponte”, a qual chamamos de

¹⁴Transcrição do texto ao lado do original para facilitar a compreensão.

comunicação alternativa (CA). Certamente a escrita é uma ferramenta universalmente usada e conhecida, mas sabemos que nem sempre foi assim. Na história da escrita o uso de desenhos para se comunicar veio antes dela.

Partindo desta experiência, pensamos: Será que não está realmente faltando a disponibilidade e uso de recursos pedagógicos que atendam às necessidades diversas de nossos estudantes na EJA? O papel do educador é essencial no processo inclusivo de jovens e adultos, mas sabemos que o conhecimento não está ligado somente a nós. Por isso, é necessário estar sensível aos interesses e conhecimentos prévios do grupo, promovendo a autonomia e criatividade, a qual conduzirá ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Concluo que, a partir do uso do SCALA, os estudantes da educação de jovens e adultos não somente utilizaram uma tecnologia de interesse da maioria e que já estava disponível na escola, o computador, mas principalmente construíram para si vivências significativas neste processo de alfabetização, escrevendo espontaneamente. As estudantes aqui mencionadas ousaram escrever palavras “difíceis” e fazer uso da pontuação, ampliando assim seus conhecimentos e repertório. Desta forma, o sistema também proporcionou às estudantes um certo empoderamento.

REFERÊNCIAS

ARASSAC- **Portal Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa**. Disponível em: <<http://www.arasaac.org/>>. Acesso em: 09 julh. 2018.

BEZ, Maria Rosangela. **SCALA – Sistema de Comunicação Alternativa para Inclusão de Pessoas com Autismo: uma proposta integrada de desenvolvimento em contextos para aplicações móveis e web**. 2014. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BITTENCOURT, Ivanise Gomes de Souza. **As vivências de pessoas adultas com transtorno do espectro autista na relação com a escolaridade e concepções de mundo**. 2018. Tese (Doutora em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso: 09 jul. 2018.

FERREIRA, Dulcinéia de Fátima. Educação e Alfabetização de Jovens e Adultos: Reflexões a partir da educação popular e dos processos de subjetivação...**Poiésis**. Tubarão, v. 11, n. 20, p. 380-394, jun./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/5150/3468>>. Acesso em: 09 jul. 2018.

GLOSSÁRIO CEALE. **Letramento digital**. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

GLOSSÁRIO CEALE. **Preconceito linguístico**. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

KERBER, Claudilene Sena de Oliveira. **Pedagogia da autonomia** – Resenha. 1998. Disponível em: http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/Files/resenhas/Pedagogia_da_Autonomia_Forum_Alunos_de_Pedagogia_Claudilene.pdf. Acesso: 07 jul. 2018

PASSERINO, L. M. et al. **Comunicar para incluir**: A comunicação alternativa na escola inclusiva: possibilidades e pratica docente. 1 ed. Porto alegre: CRBF, 2013. 99 p.

PÉREZ, Cláudia Camerini Corrêa. **Sistema de busca semântica a partir de análise de contexto de uso em sistemas de comunicação alternativa e aumentativa: uma aplicação no SCALA**. 2018. Tese (Doutora em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Praticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. 1 ed. Brasil: Edelbra, 2013. 32-33 p.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire. **Projeto Político Pedagógico**. Disponível em: <http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/cmet/material/PPP.pdf>. Acesso: 07 jul. 2018.

SCALA - SISTEMA DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA PARA O LETRAMENTO DE PESSOAS CO AUTISMO. **Scala web**. Disponível em: <<http://scala.ufrgs.br/>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

SITOE, Sheila Antóneo. **Sistema Scala e deficiência motora: contribuições para inclusão de uma aluna com paralisia cerebral na rede regular de ensino**. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

ESCREVIVÊNCIAS: reflexão da prática com jovens e adultos

Evelyn Souza Rosa

evelyn.rosa.rosa@gmail.com

RESUMO: O presente trabalho tem origem no estágio de docência obrigatório do Curso de Pedagogia, compartilhado com uma colega em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Totalidade Inicial (alfabetização). Busco refletir, aqui, sobre nosso planejamento didático pedagógico. Nossas aulas foram guiadas pela proposta pedagógica de trabalhar a partir da leitura de alguns poemas, na perspectiva da “escrevivência”, conforme Conceição Evaristo – as experiências de vida como alimento da escrita, a escrita do cotidiano, das lembranças. Buscávamos começar a aula com uma leitura coletiva do texto e, em seguida, lançávamos alguns questionamentos buscando uma interpretação, o que entendemos dele. Após essa exploração inicial do texto, os/as estudantes registravam de forma escrita as reflexões realizadas, de maneira mais individual. Cada leitura trouxe uma diferente proposta temática, abordando os eixos do nosso planejamento semestral de conhecer a si –o outro – a escola – o bairro. Partir de textos que aproximavam os sujeitos e suas realidades, linguagens, sentimentos, permitiram que os/as estudantes se identificassem com os mesmos, gerando novos olhares sobre si e sobre alguns espaços sociais dos quais participam.

PALAVRAS-CHAVES: EJA. Planejamento Pedagógico. Vivências. Escrevivência.

A TURMA

“[...] o que eu tenho pontuado é isso: é o direito da escrita e da leitura que o povo pede, que o povo demanda. É um direito de qualquer um, escrevendo ou não segundo as normas cultas da língua. É um direito que as pessoas também querem exercer”. (CONCEIÇÃO EVARISTO)

A turma de Totalidade 1 iniciou com 10 estudantes, ao final já eram 15 de diferentes idades: 10 mulheres e 5 homens. Duas alunas apresentavam algum tipo de deficiência cognitiva, mas não soubemos identificá-las por falta de informações. No início, na turma, havia grupinhos individuais e pouca troca entre eles. Ao final, notava-se que a maior motivação deles em frequentar a escola era a convivência com os colegas e as professoras.

O planejamento didático pedagógico e a escolha da temática: Escrevivências

Sou oriunda da escola e do bairro, e a EMEF Ildo Meneghetti foi a escola em que estudei todo meu ensino fundamental. A escola é localizada em um bairro periférico na Zona Norte de Porto Alegre e atende diversas vilas da redondeza - com grandes índices de violência e tráfico de droga, locais onde também poucos estudantes têm perspectivas positivas de vida e de continuação dos estudos. Por que estou contando isso? Porque foi pensando nesta minha vivência como moradora do bairro, antiga estudante da escola e hoje futura professora atuando na escola, que escolhemos nosso tema. Com base no que Conceição Evaristo, escritora brasileira, chama de “escrevivência” – as experiências de vida como alimento da escrita, a escrita do cotidiano, das lembranças -, buscamos um projeto que trabalhasse com leituras e escritas próximas aos estudantes, textos que eles se identificassem. As escolhas dos textos foram feitas semanalmente, conforme íamos conhecendo a turma e seus interesses. A escrevivência (EVARISTO, 2008), por sua vez, permite o transbordamento da memória e sua montagem com a história, penetrando nos *espaços em branco do texto*. Por fim pensamos em trabalhar com propostas que possibilitasse aos alunos perceberem sua importância enquanto indivíduos e cidadãos, que valorizasse suas histórias de vida, sua identidade, possibilitando que estes sujeitos refletissem sobre suas histórias e reconhecessem que estas histórias de vida, da escola

e do bairro são importantes.

Eu e a Cristiane¹ iniciamos nosso convívio com a turma um semestre antes do estágio obrigatório, no segundo semestre de 2017, quando tivemos a possibilidade de iniciar as observações da prática do Seminário VI (disciplina obrigatória do 6º semestre do curso). Porém, apesar de termos realizado as observações, em função da greve dos professores naquele semestre, não conseguimos concluir a prática. Observamos a turma durante duas semanas, percebemos vários conflitos na sala de aula gerados por alunos que não queriam fazer atividades mais dinâmicas ou em grupos, assim como se mostravam intolerantes às propostas dos professores que fugiam do padrão “folha estruturada/cópia do quadro”. Assim, pensamos em trabalhar com atividades que possibilitassem aos alunos perceber e identificar seus sentimentos e saberes, ao mesmo tempo em que pudessem ter um lugar para expressar e conhecer melhor suas vivências e emoções, assim como as dos colegas.

Sentimentos e Emoções

Nosso primeiro tema foi sobre os sentimentos e emoções, visando que cada um conseguisse se perceber dentro da escola e em harmonia com a turma, iniciando um processo de percepção e respeito para com todos. Nossa ideia era contribuir com os processos de aprendizagem de cada um. Assim como Delval (2010), entendemos que o conhecimento faz parte de um processo interno do ser humano, sendo necessário que ele próprio o construa através de sua interação com o meio.

As propostas das nossas aulas foram sempre guiadas a partir de leituras. Nosso primeiro poema foi “Emoções”, de Ruth Rocha, um poema que expressa os sentimentos/emoções. Depois da leitura coletiva do texto, iniciamos uma reflexão sobre o que entendemos dele. Então, a estudante D², durante a reflexão, falou:

Estudante D

“A RAIVA ÀS VEZES É VÁLIDA. TENHO RAIVA DAS INJUSTIÇAS DO MUNDO”

Diário de Classe: 10/04/2018

¹Cristiane Santa Maria, graduanda do Curso de Pedagogia da UFRGS que realizou o estágio em docência compartilhada comigo.

² O nome dos/as estudantes será substituído por suas iniciais com o objetivo de preservar suas identidades.

Com esta fala, desencadeamos outros assuntos, entre estes, as injustiças, a crise política, a crise econômica e a falta de emprego, no qual onde muitos se identificaram, principalmente o estudante M que falou que foi posto para rua.

Para fechar este tema, retomamos novamente a leitura do poema e solicitamos que eles falassem os tipos de sentimentos/emoções que existiam, mas que não tinham no texto. Surgiram às seguintes palavras: timidez, ansiedade, desânimo, inveja. Conforme fala abaixo:

Estudante V

“EU JÁ TIVE ANSIEDADE. TOMEI MEDICAÇÃO”.

Diário de Classe: 11/04/2018

Vida da Gente, de Cora Carolina

O passado foi duro
mas deixou o seu legado
Saber viver é a grande sabedoria
Que eu possa dignificar
Minha condição de mulher...

Este é um excerto de outro poema que levamos para turma, um poema da Cora Carolina. Como de costume, fizemos a leitura e a reflexão oral e, por fim, uma proposta de escrita a partir do texto.



Figura 1: estudante I iniciando sua produção escrita
Fonte: acervo pessoal (2018/01)

Então a estudante I(Figura 1), de cabeça baixa, pensando e relendo o poema, levanta a cabeça para mim e para Cristiane e fala:

Estudante I

“ESTA É A HISTÓRIA DA VIDA DA GENTE”

Diário de Classe: 23/04/2018

Esta fala encontra ressonância na escrita de Conceição Evaristo, assim como Santana, escritora e jornalista, descreve:

No papel, preto no branco, a voz de Conceição Evaristo carrega e propaga os sentimentos, as dores, as alegrias, os gritos e os sussurros de uma multidão de pessoas – de homens e, sobretudo, mulheres cujas vozes são insistentemente caladas. (SANTANA, s/p., 2016).

Nossa! Só a fala da estudante já valeu todas as reflexões. Bem o que queríamos, que elas relacionassem com suas histórias, vivências. Todos passamos por dificuldades, mas como o poema diz, saber viver é uma grande sabedoria e, principalmente, podemos e devemos dignificar nossa condição de mulheres. A luta por igualdade gênero foi uma das nossas falas, - bom destacar aqui que neste dia não tinha homens, não veio nenhum, deixando as mulheres mais à vontade para se expressarem e se identificarem com o poema.

Paulo Freire (1998), em suas obras, sempre defendeu que o caminho necessário para a alfabetização em uma perspectiva emancipatória seria colocar os/as estudantes frente às situações existenciais, situações que tivessem significado para eles. Desse modo, com muito diálogo, proporcionando discussões com base em suas vivências e a apropriação de novos conhecimentos que contribuíssem para a compreensão crítica da realidade, perseguimos a educação emancipatória. A realidade dos/as estudantes era o fio condutor das reflexões, tendo em vista a perspectiva de que “[...] as pessoas, como seres humanos, educam-se umas às outras e mutuamente se ensinam e aprendem, através de um diálogo mediatizado por mundos de vivência e de cultura” (BRANDÃO, 2008, p. 78).

Releitura da escola e do bairro

Pensando sempre em trazer leituras que possibilitasse aos alunos perceberem sua importância enquanto indivíduos e cidadãos, que valorizassem suas histórias de vida, suas identidades, que refletissem também sobre o quanto a história da escola e do bairro são importantes, propusemos o tema desse contexto para nossas últimas aulas. Assim, realizamos estudos sobre a história da escola, refletimos sobre a importância dela na vida destes sujeitos que estão retomando os estudos e, conseqüentemente, envolvemos a história do bairro, onde a escola se localiza e eles moram.

Destaco a atividade pedagógica em que fizemos uma reflexão sobre a importância da EJA para sociedade. Levamos uma notícia da oferta de EJA nas escolas municipais de Porto Alegre na qual eles tinham que escolher uma das perguntas-tema (Figura 2, abaixo): porque novos alunos devem escolher a nossa escola?; por que estas pessoas poderiam se interessar em estudar?; como eu poderia ajudar a divulgar as vagas abertas para EJA nesta escola em minha comunidade?

Atividade

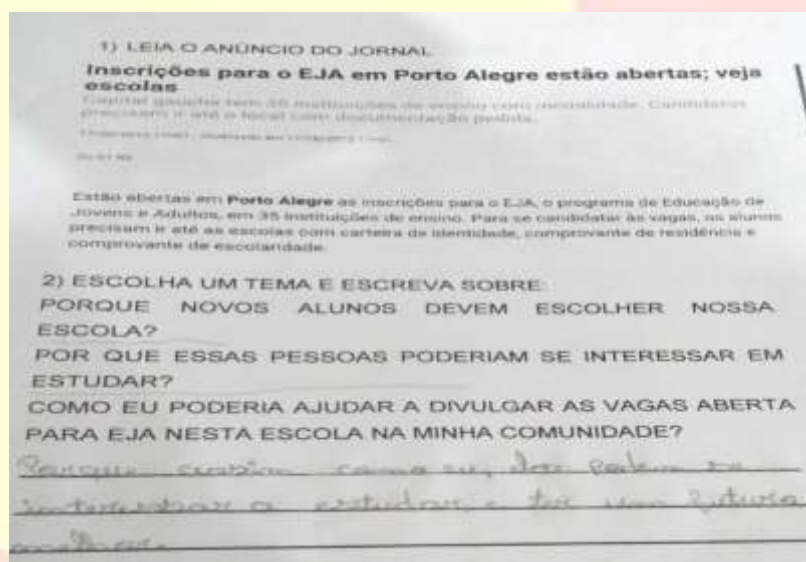


Figura 2: Produção Estudante M em 11/06/2018

Fonte: acervo pessoal

As escolhas foram diversas, algumas escritas abaixo:

Estudante M

“PORQUE ASSIM COMO EU, ELES PODEM SE INTERESAR A ESTUDAR E TER UM FUTURO MELHOR”.

Estudante N

“PARA ESTUDAR, REVIVER, RENOVAR... PARA NOS AJUDAR NOSSO DIA DE HOJE”.

Estudante D

“APRENDER MAIS E FICA PERTO DE CASA”.

Diário de Classe (Produções dos Estudantes) - 11/06/2018

A reflexão foi de grande importância para esta modalidade, já que os sujeitos que a procuram querem recuperar tudo que lhe foi tirado no “tempo certo”, em busca de um futuro melhor. Assim, é muito importante o que se destacou nas falas e nas escritas; “O APRENDER MAIS, APRENDER A LER E A ESCREVER”.

Também levamos a história da escola em outra proposta pedagógica: quando ela foi criada e um breve resgate histórico da EJA na escola (Figura 3). Eles ficaram impressionados com a quantidade de bairros que a escola atende.

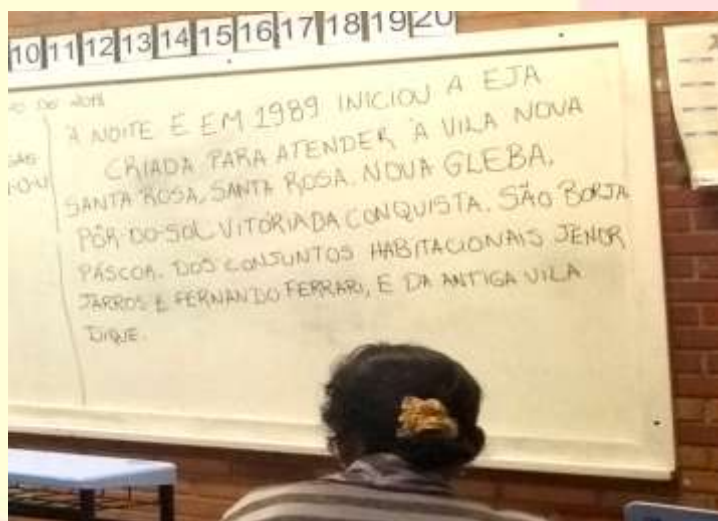


Figura 3: Trecho do Texto sobre a Escola.

Fonte: Arquivo Pessoal

Consequentemente, para fechar nossos eixos temáticos, levamos a história do bairro, pequenos trechos retirados do texto *Memórias dos bairros: a Grande Santa Rosa* (BARCELLOS; VILARINO; NUNES, 1993). O interessante é que este livro é todo feito com falas (memórias) dos mais antigos moradores. Eles ficaram encantados! A Estudante D concordava com tudo que eu lia, era uma das únicas que conhecia a história. Mesmo sendo todos moradores do bairro eles nunca tiveram acesso a este rico livro e pouco sabiam da história de luta dos moradores, inclusive eu. Uma das atividades que foi bem legal, que eles gostaram bastante, foi a atividade que eles tinham que escrever o que tinha no bairro deles (Figura 4), referente a comércio, escola, posto de saúde, etc.

Enfim, trabalhar a realidade em que os estudantes estão inseridos e impulsionar a aquisição da língua escrita dá também ao desenvolver a autoestima e o protagonismo, sendo esses pressupostos para a autonomia dos educandos da EJA.

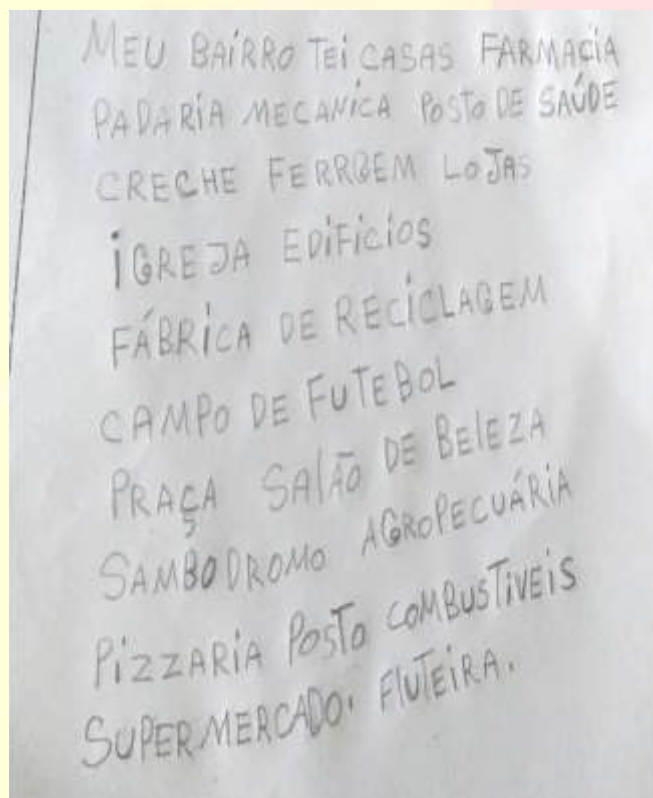


Figura 4: Produção Estudante N

Fonte: Arquivo Pessoal

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho pedagógico construído ao longo do semestre, durante o estágio de docência, foi se constituindo aos poucos e isso, acredito, foi um ganho nosso e dos estudantes. Como disse anteriormente, eles não queriam sair das propostas que envolvessem folhas estruturadas e da escrita somente de palavras, ou seja, não gostavam de escritas livres, de produzir texto, em que eles tinham que expor suas próprias ideias e falar para os colegas. No fim, todos participaram, produziram, refletiram e aprenderam que se aprende a LER, LENDO e a ESCREVER, ESCRIVENDO. Todavia foi uma troca de saberes nas reflexões diárias, no qual foi dada voz a todos.

A união dos oprimidos é um que fazer que se dá no domínio do humano e não no das coisas. Para que os oprimidos se unam entre si, é preciso que cortem o cordão umbilical, de caráter mágico e mítico, através do qual se encontram ligados ao mundo da opressão (Freire, 1998 p. 175).

Eu, como uma moradora do bairro e estudante de uma Universidade Pública, sei que é direito de todos ter acesso à educação. Na compreensão de que, além do acesso, é preciso ter o direito da aprendizagem garantido, fui construindo com eles saberes, aliadas às nossas vivências, me sentindo também parte do universo vivido por meus/minhas estudantes. Nossas experiências são muito próximas, e reconheço que é de nossa compreensão das desigualdades e das opressões vivenciadas que podemos mudar o mundo, que poderemos ocupar quaisquer espaços, pois em uma sociedade democrática, isso é direito de todos.

REFERÊNCIAS

BARCELLOS, Jorge Alberto Soares; NUNES, Marion Kruse; VILARINO, Maria da Graça Andrade. **A Grande Santa Rosa**. Porto Alegre. Secretaria Municipal da Cultura, 1993 (Memória dos bairros).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Círculo de Cultura*. In: STRECK, D. R.; REDIN, E. ZITKOSKI, J. (Orgs.), **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 76-78.

DELVAL, Juan. *Aprender investigando*. In: BECKER, Fernando. MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko (Org.). **Ser Professor é ser Pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

EVARISTO, Conceição. Escrevivências da afro-brasilidade: história e memória. **Releitura**, Belo Horizonte, n. 23. 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 25ª ed. (1ª edición: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

SANTANA, Bianca. **ESCREVIVÊNCIA**. Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br/ocupacao/conceicao-evaristo/escrevivencia/>>. Acesso em 10 abr. 2018.

EJA E DIREITOS HUMANOS: constituindo a criticidade cidadã

Fernanda Peres Corrêa

nandaperescorrea@gmail.com

RESUMO: O presente artigo relata a experiência desenvolvida no estágio obrigatório do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (Totalidade 3) de uma escola municipal de Porto Alegre. O trabalho desenvolvido ao longo do semestre teve como tema os Direitos Humanos, alicerçado na nossa constituição como seres humanos e seres de direitos, partindo de contextos vividos em sociedade e buscando uma transformação pela formação de cidadãos de direitos e conscientes. Procurei, ao longo deste trabalho, fomentar com os estudantes a construção da autonomia, a visão crítica da sociedade e do mundo na qual fazemos parte, enfatizando a existência e a exigência dos direitos adquiridos, bem como valorizar os sujeitos a partir de sua constituição individual e social. O planejamento pedagógico do estágio atuou de forma sistemática no processo de educação em Direitos Humanos, promovendo o exercício da cidadania a partir da compreensão da realidade e dos direitos sociais. Ao realizar este percurso autorreflexivo, e problematizar questões recorrentes na sociedade, aprendemos juntos sobre a origem dos direitos e como eles são importantes para nossa vida. Em minha prática pedagógica com os estudantes da EJA, tive a possibilidade de desenvolver uma experiência positiva em sala de aula, trazendo seus relatos de vivências e trajetórias de vida, ampliando seus momentos de fala, sua visão de mundo, em um processo de reflexão sobre o seu lugar na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Direitos Humanos. Estágio Curricular.

INTRODUÇÃO

Foi partindo do primeiro artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), *“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”*, que iniciei meu trabalho no estágio de docência do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O estágio foi realizado em uma turma de Educação de Jovens e Adultos de uma escola da periferia de Porto Alegre. O projeto pedagógico de trabalho tinha como objetivo compreender melhor nossos direitos como cidadãos e as funções destes direitos.

A elaboração desta proposta para a prática partiu da reflexão que conquistar uma sociedade igualitária, no qual os cidadãos tenham acesso a seus direitos, é algo constante em nossa vida. Exercer o papel de cidadão é um exercício social. A Educação é um direito fundamental, e a escola é um espaço social e de direito onde devemos desenvolver a formação crítica e de exercício da cidadania. Pois como traz o Parecer CNE/CEB 11/2000, a EJA tem seu papel social como função reparadora na vida destes sujeitos:

[...] a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. (2000, p.07)

Quando falamos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), é indispensável realizar este trabalho pensando, a priori, na diversidade dos educandos¹. Por consequência de suas diversas faixas etárias, estes sujeitos trazem consigo trajetórias, vivências, histórias de vida que devem ser levadas em consideração, tornando-se parte essencial do trabalho docente na EJA. A professora necessita reconhecer estes saberes prévios, favorecendo a participação dos educandos e propiciando uma prática com muito mais sentido, tanto aos educandos quando para nós professoras.

O presente artigo tem como objetivo relatar algumas vivências que ocorreram

¹ Ao longo deste trabalho me referencio aos estudantes usando gênero masculino pôr em sua maioria a turma ser composta por homens.

durante o estágio obrigatório docente em EJA do curso de Pedagogia a partir da temática *Direitos Humanos para a constituição humana: a importância os direitos para nossa vida cidadã*. Nesta proposta, visava a formação de cidadãos mais críticos e reflexivos, de modo que os estudantes tivessem a oportunidade de exercerem sua cidadania e construíssem uma nova ideia sobre nossos direitos. Com esta perspectiva, busquei desenvolver em meu projeto pedagógico uma prática educativa dialógica e participativa, criando um ambiente e situações em que todos pudessem falar e se expressar de modo democrático. Sempre priorizando os conhecimentos cotidianos dos educandos, indo além de apenas reconhecer nossos direitos, ou seja, objetivando oportunizar que os educandos refletissem sobre suas funções e aplicações na vida cotidiana.

O que é a declaração universal dos direitos humanos?

O trabalho desenvolvido durante esta prática foi alicerçado em dois principais aspectos: compreender alguns de nossos direitos e suas aplicações e nos entender como seres de direitos. Pois desejava refletir nossa constituição como ser social, apto a aprender, dentro da compreensão de que é através da educação que se formam nossas identidades, ideologias, influenciando no nosso modo de vida.

Neste primeiro contato com a declaração, os educandos tinham que conceituar e compreender que direitos eram esses. A proposta da temática surgiu a partir da exibição do filme “O Menino do Pijama listrado” (2008), quando os educandos tiveram a oportunidade de compreender alguns novos aspectos sobre a Segunda Guerra Mundial e algumas das barbáries que a constituíram. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que delineia os direitos humanos básicos, foi adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 10 de dezembro de 1948. Isso se deu em resultado aos acontecimentos da Segunda Guerra Mundial, com o intuito de construir um mundo sob novos alicerces ideológicos, de evitar guerras, de promover a paz e a democracia e, por fim, fortalecer os Direitos Humanos.

Então partimos para o estudo da própria DUDH, onde propus que os educandos,

pouco a pouco, fossem lendo a declaração a transcrevendo o que tinham compreendido dela. Sempre seguido de debates, buscando que todos tivessem espaço para se expressar de modo autônomo. Como traz Freire (2011), essa prática visa a superação da consciência ingênua na busca a consciência crítica. Pretendia também a transformação das relações sociais dentro de sala de aula, de modo que o educando fosse um debatedor e o professor um mediador, propiciando, assim, que esse ambiente fosse se constituindo como um círculo cultural.

Educação em direitos humanos e relatos de vida

Iniciamos, então, o trabalho com a leitura dos artigos da DUDH. Em conjunto com a turma, líamos os artigos e, após e de forma oral, os educandos faziam relatos sobre o que haviam compreendido de cada um dos artigos. Neste primeiro momento pudemos levantar diversas questões sobre direitos humanos, como o respeito ao direito do próximo, o direito à liberdade, os direitos daqueles privados de liberdade, o respeito à diversidade, a raça e etnia. A partir disso íamos relacionando com a vida cotidiana, se este direito era respeitado, se ele ocorria ou não! Os educandos traziam relatos e reflexões muito potentes sobre os direitos humanos e a vida das pessoas mais pobres da sociedade. E, também, de como os direitos deles (mais pobres) eram diferentes do direito de quem morava em bairros considerados mais nobres da cidade, de quem *“não é de vila”*.

Como sistemática de trabalho, após o momento de debate, os educandos deveriam escolher um ou mais artigos e os reescrever ou fazer um breve comentário. A partir deste momento os educandos foram mostrando reflexões muito potentes sobre a temática, pois traziam muitos aspectos do cotidiano, faziam relações com coisas que havia acontecido consigo ou com alguém próximo.

A educanda L.² traz sua opinião e visão sobre os direitos e o respeito ao próximo, baseada no 1º artigo da DUDH:

² O nome dos estudantes será substituído por sua inicial com o objetivo de preservar suas identidades.

“Minha opinião não é bem assim que ocorre no nosso dia-dia temos nossos direitos de sermos livres desde cumprimos nossas obrigações de cidadão nascemos livres. Se sou negro sofro preconceito ainda nos dias de hoje mesmo subindo na vida por meios legais estudando tendo um bom carro um bom emprego uma família estruturada ainda sofre preconceitos na sociedade visto como ladrão. O bixessual, a lésbica, o pobre trabalhador tem todos os seus direitos como todos mais ainda hoje em dia a sociedade não respeita vários tipos de direito do próximo nascemos livres mais nossos direitos ainda não são cumpridos”. (L., 2018. Produção escrita³)

Assim a educanda trouxe à tona uma discussão muito significativa, que podia se relacionar com a vida cotidiana de cada estudante da turma, ao refletir e mostrar seu olhar sobre a sociedade. Partindo de pequenas intervenções, a proposta que havia elaborado para este trabalho possibilitou a construção de um debate muito potente e enriquecedor. Concordando com Freire (2011), o processo pedagógico deve partir do conhecimento e experiências que os educandos têm, por estarem inseridos em uma região periférica da cidade, portanto, é a população mais pobre que realmente conhece os déficits do poder público e que tem seus direitos, em grande parte, negados.

O educando J., traz em seu comentário sua compreensão sobre os artigos 4º, 9º e 10º:

“O que eu entendi é que ninguém pode ser preso sem motivo ou sem provas e que não devemos deixar as pessoas trabalhar como escravos sem moradia alimento e saúde”. (J., 2018 - produção escrita).

A partir dos relatos e dos textos escritos pelos educandos, iniciamos um novo debate, sobre a efetividade destes direitos. Encaminhando, como uma conclusão inicial, que muitos sabiam em grande parte de seus direitos, mas não acreditavam em sua efetividade. Então, pouco a pouco fomos analisando as possíveis violações de direitos que ocorriam, no passado e até hoje, em nossa sociedade, comprovando esta falta de efetividade destes direitos. Direitos esses que são comum a todos, mas respeitam apenas uma fina camada da sociedade, a dos mais privilegiados: *“ricos, brancos e da zona sul”*, como citou o educando T.. Em muitas outras falas os educandos sempre traziam em seus relatos essa indagação: *“mas esses direitos são para quem?”*

³ As produções escritas dos educandos foram transcritas tal e qual foram realizadas pelos educandos, sem correção ortográfica ou gramatical.

Assim, ao longo do semestre, construí junto aos educandos um trabalho baseado nos direitos humanos, relacionando-os com a cidadania e o ser cidadão. A todo momento reafirmava a importância de estarmos construindo aquele debate/diálogo em direitos humanos, pensando na construção da cidadania e no empoderamento destes educandos enquanto pessoas cidadãs, buscando responder subjetivamente à questão sobre o pertencimento destes direitos. A importância disso tudo é seguir pensando em nossa busca por uma sociedade melhor, onde todos fossem respeitados.

Durante um destes momentos de construção de debate, neste caso sobre os direitos das mulheres e o sufrágio universal⁴, um dos educandos disse:

“Bah sorra as mulheres tiveram que lutar para votar, elas foram para a rua, apanharam dos policiais e eles nem se importavam com as mulheres. Mas elas não desistiram, continuaram até conseguirem esse direito. Os brasileiros tinham que copiar a ideia delas e também lutar, mas daí é para que os políticos respeitem nossos direitos que já existem!” (L.U., 2018 - relato oral)

Deste modo, iniciando esta prática de leituras, debates e reflexões dentro da nossa sala de aula, estabelecemos uma empatia e respeito aos colegas muito significativa e pudemos construir um espaço de voz de modo muito democrático e fluido.

Construindo a autonomia

Quando iniciei o trabalho, a escola já vinha propiciando e construindo um espaço democrático e de autonomia para todos os seus educandos, sendo essa a perspectiva político-pedagógica na qual se apoia. Como explicitado em seu Projeto Político Pedagógico (PPP):

O processo de ensino-aprendizagem parte do conhecimento dos alunos, das experiências feitas, e problematiza o conhecimento acumulado pela humanidade, não o assimilando, mas recriando-o e reelaborando-o. O currículo é crítico, democrático e transformador, representante da consciência reflexiva sobre realidade. (2011, p. 08 - 09)

Apesar disso, grande parte dos estudantes não exercia sua participação, nem se colocava nestes espaços, aguardavam ser solicitados para ter fala e pareciam não possuir

⁴ Temática provada a partir de exibição do filme “As sufragistas” (2015).

iniciativa dentro da escola. Mas a partir dos relatos orais e escritos que fomos realizando, os educandos pouco a pouco foram desenvolvendo uma maior autonomia dentro da sala de aula. Tendo iniciativa, buscando se posicionar. Possibilitando o desenvolvimento de um trabalho pautado pelos educandos, onde eu, como educadora, fui conseguindo atuar como uma mediadora, cumprindo o papel de instigar, orientar e organizar o debate sobre as temáticas com eles. Isso a partir da compreensão de que: “(...) Ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de inteligir e comunicar o inteligido” (FREIRE, 2011, p. 117). O que possibilitou, assim, uma relação de troca de saberes constantes naquela sala de aula.

Como trouxe anteriormente, ao longo da prática busquei propiciar um ambiente onde o respeito e a democracia fossem muito presentes, propiciando que todos tivessem fala. Busquei sempre estar atenta às suas falas e, a partir delas, procurar novas provocações, ou seja, ir construindo a problematização do tema em questão. O fato de partir sempre dos seus relatos acabou por contribuir para a construção e a articulação do debate entre os educandos. Construimos, assim, um ambiente onde a autonomia estivesse presente, o que acabou por ressignificar essa palavra no contexto daquela sala de aula. Partindo de uma temática presente em nossa vida podemos realizar um trabalho muito potente, tanto para mim, como educadora, quanto para os educandos. Me refiro ao trabalho realizado sempre no plural pois, apesar de ter realizado o estágio em unidocência (mas com o suporte da educadora titular e de meu professor orientador), grande parte do que produzi e desenvolvi foi em conjunto com os próprios educandos; foi com eles que construí minha docência compartilhada. Somadas todas estas questões, o grande significado do trabalho realizado na prática da escola foi ajudar a construir uma consciência mais reflexiva sobre a realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro da prática educativa busquei sempre trazer as experiências de vida para dentro da sala de aula. De acordo com Paulo Freire (1989), antes de fazer a leitura da palavra, o educando faz a leitura do mundo. Antes de ler a palavra, de se alfabetizar, os sujeitos já realizaram esta leitura sobre o mundo e possuem opiniões e vivência próprias, mesmo que, em muitos momentos, certas práticas escolares não valorizam isso. Esse é um dos conceitos mais importantes da Educação popular e emancipatória, que é, partir do conhecimento do educando. Assim se produz a aprendizagem, quando partimos de uma ideia que já sabemos e provocamos modos diversos de se refletir sobre. Então, possibilitamos que os educandos sejam encorajados por aquilo que já sabem e busquem o desconhecido, a partir do que já aprenderam e na procura do que ainda irão aprender. Assim acaba-se por inserir o educando no seu próprio processo de aprendizagem. A escola, juntamente com o professor, tem como papel social e educacional propiciar que os educandos realizem este tipo de reflexão e se compreendam como sujeitos de direitos. Para o desempenho desta função social da escola, é necessário a criação deste espaço de compartilhamento, de sociabilidade, capaz de possibilitar a construção e trocas de conhecimento, *“tendo em vista que esse conhecimento não é dado e sim um processo de construção permanente, coletivo e transformador.”* (Borba, p.19, 2015).

O estágio foi uma etapa muito potencializadora para minha formação como docente. O contexto propício me possibilitou compreender cada indivíduo a partir de suas trajetórias e vivências. Com certeza uma grande marca do estágio foram as relações humanas naquele espaço, o afeto e respeito recíproco entre educadores e educandos. Cada educando, com seu jeito e suas características, deixou sua marca nesta minha trajetória, e eu também, com certeza, marquei de alguma forma aqueles educandos.

REFERÊNCIAS

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Nações Unidas, Paris, 1948.

As Sufragistas. Realização: Sarah Gavron, Produção: Alison Owen e Faye Ward, Autora: Abi Morgan. Reino Unido: Focus Features, 2015.

BORBA, Caroline Silva de. **PRÁTICA DOCENTE COMO PRÁTICA SOCIAL**: aprendizagens significativas, saberes diferenciados e integração dos sujeitos. Revista Escritos e Escritas da EJA: Produções acadêmicas do curso de Pedagogia da UFRGS. Denise Comerlato e Aline Cunha (orgs.). Vol. 4. Porto Alegre: UFRGS, Faculdade de Educação, 2015.2 - 101p.

BRASIL. **CNE/CEB Parecer 11/2000**. Carlos Roberto Jamil Cury (relator).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores associados: Cortez, 23ª ed., 1989.

_____, PAULO. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE. **Projeto político-pedagógico**: Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Antônio Giúdice. Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 2011.

O menino do Pijama Listrado. Direção e Roteiro: Mark Herman, Autor: John Boyne. Reino Unido: Imagem Filmes, 2008.

“A GENTE É COMO UM RELÓGIO”: processo, alteridade e experiência na formação docente

Ingrid Talita de Brito Prestes

ingridtalitaoliver@gmail.com

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo compartilhar as experiências do estágio do 7º semestre de docência na educação de jovens e adultos (EJA). O estágio foi na Escola de Ensino Fundamental Porto Alegre (EPA) de forma compartilhada. A Escola Porto Alegre atende pessoas em situação de rua e, por esse motivo, compartilhamos essa experiência como forma de valorizar esta escola. Durante o estágio na EPA, foram observadas falas e ações dos alunos em aula, de modo que foram desenvolvidas atividades visando a valorização de suas trajetórias de vida. Com isso alunos foram se sentindo à vontade durante a aprendizagem, se permitindo ter novas experiências e novas compreensões do tempo de si e do outro, principalmente para quem estava ensinando. Este trabalho busca contribuir para a valorização do fazer docente e dos sujeitos da EJA juntamente com o reconhecimento do fazer pedagógico da escola Porto Alegre que contribui, com eficiência, para uma educação transformadora, humanista e significativa para seus alunos e professores da rede.

PALAVRAS CHAVE: Processo Educativo. Experiência. Alteridade. Formação Docente.

A EXPERIÊNCIA DURANTE A DOCÊNCIA: o que nos toca?

“(…) ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar”. (Paulo Freire, p. 155, 1992).

Ao ter escolhido a escola Porto Alegre para somar mais essa experiência em minha formação acadêmica, acredito que retoquei o meu sonho e reafirmei para mim mesma que ter escolhido a formação pedagógica foi a escolha certa. Durante todo o curso de Pedagogia sempre procurei ver a aprendizagem como processo educativo e sempre me coloquei nesse processo.

Hoje compreendendo as minhas escolhas durante a formação acadêmica, consigo enxergar o meu caminho, olhando para traz, refletindo e me assemelhando a experiência de muitos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Quando optei em fazer estágio na EJA, reconheci que esta sempre foi uma escolha política e muito familiar, porque também fui estudante da educação de jovens e adultos e consigo compreender, de uma certa forma, a motivação de muitos alunos da EJA que, mesmo cansados fisicamente e mentalmente, estão ali, porque querem e desejam uma vida melhor, querem se reconhecer e fazer reconhecer-se como um cidadão atuante na sociedade.

Quando estudei na EJA, tinha 22 anos de idade e o meu objetivo era terminar o ensino médio e ingressar na tão sonhada universidade pública. Ainda, mais uma mulher pobre da periferia de classe média baixa, sem condições de pagar uma faculdade. De certa forma sempre quis mostrar as pessoas a minha volta que somos capazes de ir além do que pensamos, que não é a minha classe social que vai dizer o que devo ser.

Colocando-me nesse processo de aprendizagem, vejo o reconhecimento do processo de alteridade. No dicionário da língua portuguesa *Michaelis* a palavra alteridade tem o significado de “característica, estado ou qualidade de ser distinto e diferente, de ser outro”.

A experiência na escola Porto Alegre foi, segundo Larrosa (2011, p. 6), radicalmente outra coisa que eu. Não outro eu, ou outro como eu, mas outra coisa que

eu. A experiência é “isso que me passa”. Vamos agora tentar compreender esse passar. A experiência, em primeiro lugar, é um passo, uma passagem, um percurso. Larrosa (2011, p. 7) menciona, em seu texto, a experiência como uma passagem que, para mim, foi exatamente essa passagem que me tocou, foi um processo que ainda não está acabado. Como futura professora creio que sempre estaremos nos transformando a cada caminhada e, nos processos da vida, vamos agregando mais e mais experiências boas ou ruins.

A seguir, trarei alguns momentos da minha experiência de estágio docente obrigatório do 7º semestre do curso de Pedagogia que foram importantes para construir essa reflexão.

Cena 1: o reconhecimento do desejo do outro

Na minha segunda semana na Escola Porto Alegre me deparei com uma situação indesejada. Quando fui conhecer uma das atividades que a escola acolhe, entrando na sala, percebi logo de cara que conhecia um dos rapazes que estava na roda. Neste grupo reencontrei um ex-colega do ensino fundamental, o aluno L¹. Quando o vi, fiz o exercício de tentar lembrar de onde o conhecia. Já ele, na hora, falou:

- “Eu te conheço! Estudei com você no Motta e Silva” (EEEF Almirante Álvaro Alberto da Motta e Silva, escola que fica localizada no Bairro Santa Teresa).

- “Eu morava na frente da escola.”

L está na totalidade 3, não tivemos muito contato. Foi somente naquela semana, porque durante o estágio o aluno L não foi mais à escola.

Confesso que fiquei um pouco triste e reflexiva em relação a esse fato. Já não é a primeira vez que vivo esse tipo de situação. Na bolsa de extensão, atuando no presídio feminino estadual Madre Pelletier, já me deparei com uma menina que também foi minha colega e que conhece toda a minha família. A diferença é que dei aula para ela de confecção de sabonetes artesanais na atividade de extensão. Essas

¹ O nome dos estudantes será substituído por suas iniciais, visando a preservação de suas identidades.

situações sempre me chocam, me fazem refletir e problematizar os mecanismos que estão enraizados na nossa sociedade. Mecanismos excludentes, como o da falta de infraestrutura das escolas, falta de acompanhamento da família dos alunos, falta de interesse de saber de onde vem e quem são os familiares. Sem falar nos marcadores cruéis, racistas, misóginos, as facções criminosas e a drogadição nas vilas aqui de Porto Alegre. O abuso policial também é um agravante, pois já presenciei várias situações em que os próprios PMs reforçam o fracasso nos adolescentes e jovens da vila. Podemos estar na mesma realidade, mas com contextos e estruturas completamente diferentes, traçando caminhos contrários. Tivemos escolhas diferentes, mas fui de uma certa forma privilegiada ao estudar na universidade pública, pois sou de cor parda e os dois sujeitos que citei acima são negros e mais pobres do que eu. Tive minha mãe que criou minha irmã e eu sozinha, mas não nos faltou princípios como amor e respeito ao próximo. Tive uma educação em casa também, e não tive caso de drogadição em minha família.

Quando penso em tudo isso tenho certeza que devemos lutar ainda mais pela educação pública e ocuparmos lugares para fazer a diferença em nosso contexto. Ainda mais sendo moradora da vila, conhecendo várias realidades que acabam criando uma identidade nos sujeitos que, muitas vezes, nem é e nem deve seguir o que é visto ou incentivado por familiares, internalizando que o único caminho, forma de vida, seria ser o que é dado sem ao menos saber que tem direito à educação, saúde e segurança. Se formos conversar e ouvir os relatos dessas pessoas que estudaram comigo, as duas iriam dizer que não foram valorizadas, que se sentiram desrespeitadas por todos, levando-as a crer que só há esse caminho. Caminho da drogadição, da prostituição e por aí vai, da desvalorização humana.

Cena 2: o reconhecimento do tempo do outro

Em umas das aulas lemos um poema de Mário Quintana: O espelho

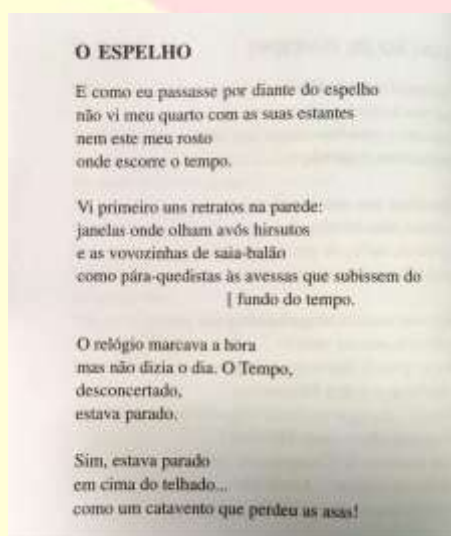


Figura 1: Poema lido em aula
Fonte: acervo pessoal (2018/01)

Um dos alunos da turma que tem 71 anosse mostrou sensível e participante nesta aula. O alunofez muitas reflexões sobre o poema, o que acabou neste dia dando muito mais sentido a aula do que tinha planejado. Foi nesta aula que surgiu o título deste artigo, “a gente é como um relógio”. Para mim fez muito sentido aquela frase. Na hora escrevi no quadro o que ele disse e o citei.

Logo percebeu que a frase era de sua autoria, olhou e ficou quieto. Comecei a refletir sobre aquela frase e perguntei o que significava para ele.

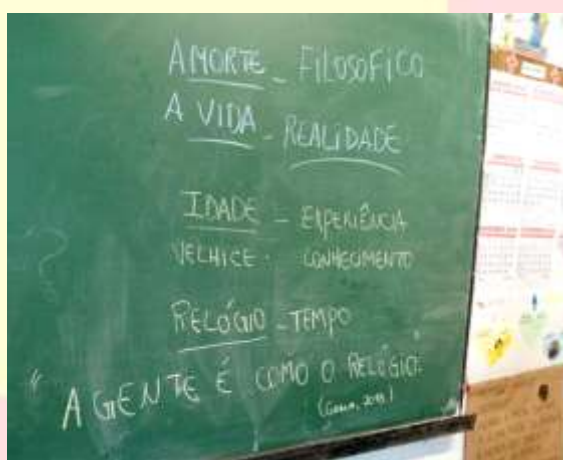


Figura 2: Escrita no quadro - interpretações dos alunos sobre o poema
Fonte: acervo pessoal (2018/01)

Prontamente respondeu que cada um de nós é de uma forma e que cada um tem seu tempo para cada coisa. Na hora me deu um *insight* de que foi o melhor exemplo simplificado de como se dá a aprendizagem. E que de fato, com muita verdade, esse aluno me ensinou a respeitar e a compreender o tempo do outro e a ver que cada sujeito tem seu universo, e que esse universo tem seu tempo e compasso.

Portanto essa reflexão teve todo o sentido para mim e serve para todos que estão aprendendo. Faço autocritica docente indo ao encontro dos meus princípios envolvendo minha prática docente: respeitar os sujeitos e suas experiências com as suas diversidades e singularidades adquiridas em suas trajetórias de vida. Esta aula foi mais um dia lindo e de muitas aprendizagens coletivas, principalmente para minha formação docente.

Cena 3: o último dia na escola – a experiência que toca

Na reunião pedagógica fomos surpreendidos com a fala de uma professora do Serviço de Acolhimento Integrado e Acompanhamento (S.A.I.A). Ela relatou a importância de uma ação que causamos. A professora contou que um estudante nosso foi até a sala de acolhimento no dia em que entregamos a carta ao aluno (carta de agradecimento e avaliação dos avanços na aprendizagem) e exclamou que estava triste porque iríamos embora. Ele não queria que isso acontecesse e sabia que esse fato iria acontecer porque já havia acontecido com outros estagiários, citando os nomes das pessoas que passaram pela T1. A professora do S.A.I.A. mencionou que é a primeira vez que esse aluno entra na sala conversando, perguntando coisas e se expressando. Se fosse em outros tempos, ele teria ações agressivas com todos, porque é assim que esse aluno expressava suas angústias. Mas no último dia de estágio acabou tendo uma atitude diferente: “conversou e falou o que estava sentindo, e isso é fruto das aulas de vocês”. A professora ainda disse: “quase todos os dias algum dos alunos vão nos comentar as atividades que vocês fazem e sempre falam com muita empolgação e satisfação. E hoje ele foi me mostrar a carta que escreveram pra ele, e pediu que eu lesse novamente demonstrando muita alegria”.

O coordenador pedagógico também mencionou a alegria do aluno e disse que

também tinha lido a carta. Fomos elogiados pela nossa sensibilidade nesta reunião.

O meu coração se encheu de alegria ao ouvir aquelas palavras em relação a esse aluno. Penso que valeu a pena tudo o que fiz e o quanto que me esforcei para chegar até aqui. E pensar que não queria ir pra EPA. O que seria de mim se não fosse esse lugar, o que seria de mim se não fossem esses alunos e sem o meu companheiro de docência compartilhada para me ajudar, apoiando e me complementando? O que seria da minha formação sem essa experiência?

Acredito que essa experiência me transformou, me deu o gostinho de quero mais. Me fez acreditar que ainda há esperança e que há possibilidades de se fazer uma educação humana que valoriza os conhecimentos dos sujeitos e que se pode transformar o mundo. Como diz Larrosa (2002, p.21): "A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. [...] A cada dia se passa muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece."

Toda essa experiência me aconteceu me tocou e me transformou como professora e como sujeito que também passei pela EJA e pelos preconceitos de ser um estudante da educação de jovens e adultos.

Essa experiência me fez recordar das reflexões de Sebastião Salgado quando fala da sua trajetória de vida. Salgado menciona que: "quando olho para trás, vejo uma harmonia entre o que sou, o que faço e de onde venho. Mas é claro que, na época, eu sabia apenas que estava vivendo intensamente". (2014, p. 48). Salgado remete a sua trajetória de vida com muito respeito à sua origem humilde que sempre procura valorizar e dizer que é composto por ela. A Escola Porto Alegre me fez refletir, lembrar da minha trajetória de vida até aqui, recordando da minha infância e o que me construiu. Saí da escola com uma sensação de dever cumprido, pois fiz pelo menos uma pessoa refletir sobre suas ações, fazendo com que se sentisse um ser humano digno de respeito e valorização. Direito de ser ouvido e saber que cada um tem seu limite e que este deve ser respeitado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência me proporcionou uma nova experiência, uma experiência que me (re)fez como ser humano e como profissional. Os meus princípios educativos e o meu *eu* foram colocados à prova durante a prática pedagógica, mas consegui ver o *outro* com olhos de quem passou pela mesma experiência, apenas com uma jornada diferente. A alteridade me ensinou tanto durante a minha formação acadêmica, até mesmo as frustrações durante os planejamentos e intervenções pedagógicas.

Frustrações por achar que a aula deveria ser como o planejado e não como o que fluía em sala de aula; esse foi realmente um processo de aprendizagem durante o estágio. Processo para minha pessoa e para todos os alunos da T1, foi realmente uma troca de conhecimentos e valores. Conseguimos nos respeitar e aprender com o limite de cada um. Percebendo o tempo e o limite do outro, sem tentar mudar o outro para o que tu acredita. O estágio é realmente uma prova de fogo, porque só depende de você e do que você acredita que seja a educação, de como você a vê e reconhece o direito a ela.

Seus princípios e valores dizem muito do que estará disposto e aberto a aprender e a ensinar, ainda mais na EJA, com um público diferenciado e com muito a compartilhar. A educação deve ser sensível, aberta e transformadora para quem ensina e para quem aprende.

REFERÊNCIAS

- DICIONÁRIO MICHAELIS (online). Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/alteridade/>
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- LARROSA, Jorge. **Experiência e Alteridade em Educação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19,nº 2, p.04-27, jul./dez.2011.
- LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, p. 20-28, jan/fev/mar/abr 2002, nº 19.
- SALGADO, Sebastião. **Da minha terra à terra**. Sebastião Salgado com Isabelle Francq; Tradução Julia da Rosa Simões. São Paulo: Paralela, 2014.
- SOUZA, Ana Inês (org); [et al.]. **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo:3ª ed. Expressão Popular, 2015.

EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA NA EJA

Joana Alves Stedile

joana.stedile@gmail.com

RESUMO: Apresento este artigo como material teórico reflexivo sobre um tema de destaque da minha caminhada no estágio curricular obrigatório em escola pública, numa totalidade dois (T2) da Educação de Jovens e Adultos (EJA), para a conclusão da disciplina de EDU 03065 - Seminário de Prática Docente em EJA do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Acredito no trabalho educativo como algo necessariamente dependente e apoiado na coletividade e, portanto, com democracia, com participação nas escolhas, seja na gestão, na direção, ou em outros espaços da educação. Mas ainda temos que estudar os seus modelose a forma de participação possível em cada contexto. A escola pública e gratuita tem aproximadamente 50 anos no Brasil. Esse processo iniciou a inclusão dos pobres, trabalhadores, deficientes físicos e intelectuais, interioranos, indígenas, afrodescendentes, mulheres, etc. Essa população vai encontrar a escola com vestígios da formação de um país colonizado pela força escravista, cuja redemocratização, pós ditadura militar (período marcado pela forte repressão e pela censura institucional), tem apenas trinta e três anos. Como será que a escola pode desenvolver experiências democráticas e garantir a participação com uma herança preocupante dessas? Apreciarei as possibilidades florescentes sobre a dinâmica e organização do trabalho pedagógico na perspectiva de práticas da participação e gestão democrática, prezando a autonomia, numa escola que tem como público alvo peregrinas e peregrinos (moradores de rua).

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Gestão Democrática. Participação.

A EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA AJUDA A VENCER O MEDO

“...há quem tenha medo que o medo acabe.” Eduardo Galeano¹

Uma questão que deve ser lembrada sempre que vamos pensar na modalidade de ensino na EJA é a compreensão de que estamos reparando um direito que foi negado, o direito à educação, por isso talvez tudo pareça mais desafiador e urgente. O parecer do Conselho Nacional de Educação tem um trecho que apresenta bem esse argumento:

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. (PARECER CNE/CEB 11/2000, p.5).

Antes de seguirmos, peço licença para citar uma fala interessante sobre o porquê usar essa nomenclatura peregrina ou peregrino - ao invés de morador de rua -feita pelo educador G.K.²:

A gente usa agora essa expressão peregrino e peregrina, esse jeito de dizer e pede pra vocês fazerem igual, até por que eles mesmos, os estudantes falam desse jeito e preferem esse jeito. Porque isso é fruto de uma construção e discussão bem grande que eles participaram juntos, por isso a gente se cuida para falar desse jeito com esse termo. Para valorizar esse movimento deles e nosso. E por que isso surgiu?! Veio da ideia da gente entender que as pessoas não nasceram na rua, elas nasceram numa família, numa casa, num lar. Neste momento elas podem não ter uma casa, e precisarem estar vivendo como andarilhos...vivendo no mundo peregrinando..., mas todos têm suas famílias, uma casa, uma referência. (G.K., 2018 - relato oral)

¹ Em 2011 ocorreu, em Estoril, uma Conferência cujo tema era “Segurança”. Nessa ocasião, o escritor Mia Couto proferiu um festejado discurso, intitulado: “Murar o medo”. Ao encerrar sua fala, o escritor mencionou palavras de Galeano: “Os que trabalham têm medo de perder o trabalho. Os que não trabalham têm medo de nunca encontrar trabalho. Quando não têm medo da fome, têm medo da comida. Os civis têm medo dos militares e os militares têm medo da falta de armas e as armas têm medo da falta de guerras. E se calhar, acrescento eu. Há quem tenha medo que o medo acabe.” In: RIBEIRO, Nara Rúbia. É tempo de viver sem medo, Eduardo Galeano.

² Foram mantidas apenas as letras do nome para preservar a identidade do educador. O mesmo será feito em relação aos estudantes.

É triste mas comprovamos no cotidiano com a turma na escola que existe um tratamento associado a eles de que não são humanos, não tem uma história, uma família, são como pedras que moram nas calçadas das ruas e não gente.

Por este tipo de preconceito é que acredito na educação como ferramenta de inclusão para transformar a realidade, para que todo ser humano possa ter um tratamento digno, independentemente de sua religião, sexo, raça, classe social, cultura, nacionalidade, orientação sexual, deficiência, idade. Nessa linha de compreensão, trabalhamos, como tema do estágio, os direitos humanos, ou seja, os direitos fundamentais de qualquer cidadão, justamente para trazer esse compromisso tão necessário e sensível a essas pessoas e a minha formação como educadora.

A escola onde fizemos nosso estágio trabalha com um público que se considera “especial”. São estudantes que estão em situação de vulnerabilidade social, a maioria tem uma história de vida com marcas de violência e violações de direitos humanos. Vários se encontram peregrinos e peregrinas (sem casa). E também o corpo docente tem uma jornada grande e intensa de cuidados e demandas. Essas cicatrizes dos educandos dificultam sua comunicação de gostos e, principalmente, desgostos, muitas vezes sendo utilizadas a agressividade em suas falas e, eventualmente, em atitudes. Como será que com estes elementos se conseguiria desenvolver a participação e a gestão democrática na escola? Cury, investigando a gestão escolar, apresenta uma ferramenta valiosa na germinação de práticas constituintes da escola popular:

A gestão, neste sentido, pode, por analogia, ser comparável àquela pela qual a mulher se faz mãe ao dar à luz a uma nova pessoa humana. Pode-se vislumbrar aqui uma postura metodológica que implica um ou mais interlocutores com os quais se dialoga pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas na arte de governar. Nesta perspectiva, a gestão democrática implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução dos conflitos. (CURY, 2012, págs. 493-494).

É essa escuta sensível, paciente e com diálogo, que Cury propõe como recurso a se utilizar na escola. Desse modo, irei relatar uma atividade extra-muros da escola, tendo a organização social como espaço de empoderamento, mostrando a sua potência de transformação dos educadores, educandos e comunidade em cidadãos, construtores de outra realidade possível. Vamos ver falas dos sujeitos da escola,

sendo destaque um educando da T2, juntamente com a participação de educadoras(es), outros educandas(os) e de toda a comunidade escolar que contribuíram para o IV Congresso de Organização e de Fortalecimento do Movimento Nacional da População de Rua, ocorrido de 22 a 25 maio de 2018.

A escola é uma porta para a cidadania

Queria convidar os leitores para meditarmos juntos sobre as ideias de Paulo Freire (2013) que tratam da autonomia dos educandos e da escola ser um espaço de diálogo que pode contribuir na construção da sua emancipação e da sua participação. O Autor traz um posicionamento ético para o qual precisamos estar atentos: “[...]o inacabamento de que nos tornamos conscientes nos fez seres éticos.” (FREIRE, 2013, p. 55). Ele nos mostra que quando partimos do pressuposto de que todo ser humano é inacabado - porque sabemos que podemos ir adiante na geração de si (em contraposição ao determinado e ao acabado) - e construímos essa consciência estabelecendo uma dimensão ética. Porque esta acomodação de sermos livres em nossa relação ética nos faz respeitar a autonomia do outro e aceitar a pluralidade de existir. Freire (2013, p.58) segue dizendo que quem comete um desvio ético (em relação ao respeito à autonomia e dignidade das pessoas) está fazendo uma transgressão. Então ele entra no que vejo como o foco da postura ética, que observei ser buscada pela escola, desvelando o enorme desafio posto para desenvolver a autonomia e a participação:

Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber. (FREIRE, 2013, págs., 58-59).

Acredito serem preciosas essas palavras, pois nos ensinam que a busca para desenvolver a autonomia do outro depende da minha disponibilidade em exercitar a minha relação ética que tenho comigo, com ele (outro) e com o mundo. Gostaria de

ressaltar que isto é possível de se construir na ação pedagógica, não dizendo que é fácil e sem problemas, mas temos indicações do fazer democrático na escola e na comunidade.

Na semana de 22 a 25 de maio de 2018, aconteceu em Cidreira o *4º Congresso Nacional de Organização e Fortalecimento do Movimento Nacional da População de Rua*. O educando R.N., da turma do meu estágio - T2 (totalidade dois dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de Porto Alegre) -, esteve presente representando a escola, juntamente de outras educandas e educandos. Ele também atuou em Cidreira como participante do projeto *Jornal Boca de Rua* -jornal que desenvolve suas atividades no galpão da escola.



Figura 1

Cartaz do 4º Congresso Nacional de Organização e Fortalecimento do Movimento Nacional da População de Rua

A escola participou do processo de mobilização para ida ao Congresso, assim como participa de fóruns e conselhos que atendem essa população peregrina. Deste modo, alguns estudantes foram ao Congresso. Na semana seguinte, o aluno R.N. voltou às aulas. Perguntamos como havia sido a viagem e o congresso. Ele hesitava em falar. Contudo, insistimos que a escola gostaria de ouvir o seu relato, afinal ele não foi lá passear por ele mesmo, foi representando seus colegas e amigos. Então disse R.N.:

Ó vou te dizer uma coisa prati, paravocês, eu não gosto, eu não queria falá, mas tinha muita coisa pra ver melhor lá... tem que olhar direitinho quem são eles... os interesse no povo da rua... O que é que eles tão querendo?!... tá cheio de gente boazinha fazendo maldade por aí! Tem que abrir o olho! Eu tô cansado de ver... virem falar pelo peregrino, que querem ajudar os peregrino e nunca chegar nada de

bom para o peregrino. Parece que a gente está sempre na mesma e sempre os mesmos se dão bem, e os que tão bem, ficam bem e os que tão mal, ficam mal. (R.N., 2018 - Relato Oral)

Perguntamos se achava que não deveria haver o Congresso, o movimento social, a organização dos peregrinos. Ele concordou que não deveria haver com um sorriso desconfiado. Depois perguntamos a ele se realmente não havia visto nada de bacana, de interessante que ele pudesse compartilhar, algo que ele havia gostado, aproveitado no congresso. Perguntamos detalhes do local da acolhida e pareceu ter sido tudo interessante e organizado, apesar de às vezes haver uma fala insistente de uma desconfiança sobre as pessoas e o processo. Vale ressaltar que ele tem a personalidade, de uma maneira em geral, de discutir e discordar com obsessão. Após conversa, ampliou o relato:

Ah tá..então o que eu gostei...vamo lá...é que tinha muitas pessoas, gente de todo lugar, do país todo, fiz amigos e amigas... e trabalheeeeeiiii fazendo cabelo nas pessoas, acabei não curtindo..não fazendo festa (risos), me dei mal...vim sem namorada, mas ganhei um dinheirinho que eu tô precisando e foi muuuuito bom.(R.N., 2018 - Relato Oral)

Alguns dias antes, a educadora J.J. já estava nos informando, em momentos como intervalos, corredores e reunião pedagógica, sobre o congresso e a sua participação nas entidades e movimentos que estão relacionados aos peregrinos e aos direitos humanos. Ela vinha nos contando o que estavam enfrentando com os cortes de programas, projetos, serviços, verbas e aplicação de metodologias violentas na assistência das demandas desse público³.

Durante todo o processo a escola acompanhou e orientou a organização das pessoas educandas que foram a Cidreira. Não apenas incentivando, lembrando datas, materiais, ideias, intenções e responsabilidades, pois ela atua se envolvendo com os atores, com os movimentos, e coopera na organização de espaços como esse, de fortalecimento, denúncia e transformação. O que eu vejo é que na escola existe um trabalho consistente de resgate da cidadania, vejo o compromisso dos trabalhadores como agentes de promoção da dignidade humana.

³ Verificar notícia do site Repórter Popular sobre moradia: <http://reporterpopular.com.br/movimento-da-populacao-de-rua-ocupa-area-em-porto-alegre/>
Verificar notícia do site FNA sobre o congresso: <http://www.fna.org.br/2018/05/29/4o-congresso-nacional-da-populacao-de-rua-aborda-importancia-da-assistencia-a-moradia/>

Aspectos da gestão democrática

Gostaria de destacar como os aspectos da gestão democrática estão ligados ao fato da escola exercitar a construção da autonomia dos sujeitos, combinando com o entendimento sobre o papel da escola trazido pela professora Carmen Moreira de Castro Neves:

[...] um exercício de democratização de um espaço público: é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão (aluno e responsável) a quem servem, em vez de encaminhá-lo para órgãos centrais distantes onde ele não é conhecido e, muitas vezes, sequer atendido. A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer, sem repassar para outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e famílias, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que caracteriza como uma categoria eminentemente democrática (NEVES, 1995, p. 99).

Os dirigentes, juntamente com os professores, usam diferentes recursos com os estudantes e com a comunidade escolar para produzir o entendimento do que está acontecendo de movimentação na escola: relembrando papéis e funções dos educadores e estudantes (como os conselhos escolares), o tom de voz, olho no olho, pausas, repetências, estímulos, relembrar fatos/compromissos/regras/direitos. Porque na perspectiva da escola democrática o indivíduo é levado a exercitar sua liberdade, sem que, por isso, seja desassistido. Uma ferramenta interessante tem sido exercitada, a participação conjunta/coletiva, sem coisificar esses sujeitos, dando voz a essa população que sabe falar e desejar por si. Este foi um ano duro, cortes de aluguel social, de serviços de assistência social, retiradas abusivas de aposentadorias, aumento do desemprego. Uma instituição educativa que tem o ânimo e o engajamento de despertar, auxiliar e promover a autonomia, se destaca pela dificuldade que encontra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pedagogia tem de ser forjada com ele (o oprimido) e não para ele, enquanto homens e mulheres ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas, objeto da reflexão dos oprimidos, da qual resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 1987).

Promover a cidadania e a inclusão da população peregrina parece ser o objetivo mais importante das tantas funções que essa escola tem. O diálogo, a participação e a humanização são palavras-chave importantes para reconhecer as digitais de Paulo Freire e da educação popular nas marcas deixadas nos educandos.

Uma educação democrática, baseada no conceito da gestão democrática, garante que todos os atores, educandos e educadores, busquem uma forma de resolver os seus problemas sem necessidade de relações de opressão para qualquer um deles. Também faz com que novas soluções possam aparecer.

Nesse contexto a autonomia acaba emergindo como uma necessidade, não só como um valor, mas também como uma ferramenta que o próprio peregrino(a) apresenta, como alternativa, para que exista uma mediação com a realidade possível. Nem sempre o educador tem a chave para a resolução dos problemas, muitas vezes ela se apresenta como desenrolar das narrativas, sempre através do diálogo, quando consegue dar conta de colocar cada sujeito no caminho que lhe faz uma pessoa melhor.

Todas as ideias anteriores apresentadas aqui se encontram com o tema dos Direitos Humanos, na tentativa de dar conta da imensidão de violações ao qual o excluído está vulnerável. O direito à moradia, à água, à educação, ao trabalho, à segurança, à alimentação, ao desenvolvimento, à saúde mental e física, entre tantos outros direitos que a esses cidadãos são negados. Para esses peregrinos(as), a escola é a única instituição do Estado que chega até eles e, inevitavelmente, é cobrada pela reparação, de forma paliativa, de uma injustiça que é social. Nesse contexto em que se desenvolveu nossa prática pedagógica, ao analisar nosso trabalho mais amplo durante o estágio, dentro e fora da sala de aula, assim como o trabalho da escola, passamos a entender melhor as engrenagens da sociedade e quais as melhores formas de desenvolver atividades e a conviver com esse público.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>.

Acesso em: 25 jun. 2018.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 23, n. 3, mar. 2011. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19144>>. Acesso em: 22 jun. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.21573/vol23n32007.19144>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação**. Brasília: CNE/CEB [11/2000].

NEVES, Carmem Moreira de Castro. **Autonomia da escola pública: um enfoque operacional**. In: VEIGA, Ilma Passos A (Org.). Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 1995.

RIBEIRO, Nara Rúbia. Reportagem site: **contioutra.É tempo de viver sem medo, Eduardo Galeano**. Disponível em: <http://www.contioutra.com/e-tempo-de-viver-sem-medo-eduardo-galeano/> Acesso em: 3 jul. 2018.

SZCZESNY, Leticia – Imprensa Federação Nacional de Arquitetos e Urbanistas FNA. **Congresso Nacional da População de Rua aborda importância da assistência à moradia**. Disponível em: <http://www.fna.org.br/2018/05/29/4o-congresso-nacional-da-populacao-de-rua-aborda-importancia-da-assistencia-a-moradia/> Acesso em: 22 jun. 2018.

O PAPEL DO OUVIR: a aprendizagem através da empatia

Pedro Madruga Melo

pedromelo1993@hotmail.com

RESUMO: O presente trabalho apresenta o artigo escrito com base na prática pedagógica realizada no 7º semestre do curso de Pedagogia da UFRGS. Será feita a relação de algumas experiências, vividas no desenvolver da proposta do estágio curricular obrigatório do Curso de Pedagogia, realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Porto Alegre (EMF Porto Alegre - EPA), com alguns referenciais teóricos importantes trabalhados na disciplina de Seminário em EJA e voltados para a Educação de Jovens e Adultos, além de outros trabalhados ao longo do Curso. A escrita deste artigo pretende também apresentar, através das experiências obtidas na prática docente, um ponto muito importante na construção do perfil do(a) professor(a), que é o ato de ouvir na construção do perfil docente e o destaque que este ato tem no ambiente escolar. Também serão mostrados e utilizados como exemplos vários relatos dos alunos da EPA.

PALAVRAS CHAVE: EJA. Aprendizagens. Escuta Sensível.

O OUVIR COMO ESCUTA SENSÍVEL

Com tanta correria do dia a dia, cada vez mais docentes se sobrecarregam com um número excessivo de trabalho, e muitas vezes esta correria chega até a sala de aula e, principalmente, no aluno. E este excesso faz com que tudo tenha que ser feito rapidamente, pois há a obrigação de dar conta dos prazos, e enquanto os prazos não chegam, a corrida pela conclusão do trabalho é colossal.

Muitas vezes, na pressa de trabalhar algo novo ou simplesmente na angústia de vencer um prazo, o professor, que deveria ser um mediador que desafia, instiga e conversa com seus educandos acaba se tornando mais um cubo para a forma de gelo, apenas com coisas escritas no quadro e atividades monótonas e extremamente arcaicas pra atualidade, e quando digo arcaicas, não quero dizer tradicionais, pois até o que é considerado como tradicional tem sua eficiência, mesmo que pequena, já o arcaico é algo muito ultrapassado pra época e não serve para nada atualmente. Nas palavras de Cortella:

[...] o tradicional é o que deve ser resguardado, protegido até, por ter apresentado um nível de eficiência aceitável no trato das questões pedagógicas; já o arcaico é o ultrapassado, o envelhecido negativamente, aquele que não tem mais aplicabilidade em novas circunstâncias. (CORTELLA, 2001,p.152).

Durante todas as experiências que tive com a educação, seja como aluno, professor ou mero observador, me deparei com algo que só ficou nítido durante minha prática na Escola Porto Alegre. Me deparei com a pouca atenção que eu dava aos relatos orais dos alunos, estes sujeitos que possuem uma história única e repleta de aprendizados essenciais para serem compartilhados. Relatos esses que estão presentes nas oralidades dos mesmos, no que eles comentam nos corredores da escola com os outros, na sala de aula quando o professor está organizando suas coisas. Todos esses pequenos relatos orais são de grande valor para o professor.

Na EJA este fator é crucial para o compartilhamento de aprendizados e avanços cognitivos e sociais em sala de aula. A oralidade deles vem de uma leitura de mundo única, que serve como base para a construção da leitura da palavra em sala de aula, pois como diz Freire, "A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a

posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele" (1985, p.1.).

Quando entrei na EPA, tinha o péssimo costume de falar, escrever no quadro e ficar muito tempo explicando as coisas por muito tempo, sem dar muita brecha para os alunos, e aqui entra um ponto crucial da docência compartilhada: a minha dupla (Ingrid Talita) conversou comigo quando a aula acabou, e para minha não surpresa, ela disse o seguinte:

- Tu precisas escutar mais eles, tu focas em um aluno apenas e não ouve os outros.

Falando isso, comecei a reparar no que eles falavam ou queriam me dizer, e passei a escutar mais os alunos da EPA, porém demorou até me acostumar. Percebi o quão complicado é para todos nós escutar realmente as pessoas, principalmente se estas pessoas forem nossos alunos, e não por maldade ou má vontade, mas porque o escutar, na minha opinião, é muito mais do que simplesmente ouvir alguém dizendo coisas.

Escutar é um ato social, é um exercício de cidadania, pois este gesto por mais simples e óbvio que pareça não é algo a ser banalizado, atualmente as pessoas ouvem, porém não escutam. Note que aqui há uma diferença crucial entre escutar e ouvir: o ouvir é voltado mais para o sentido físico, como por exemplo: você ouve um estouro na rua, você percebe o som do estouro, porém é apenas isso, você ouviu e ficou assim mesmo. Já o ouvir é um escutar com atenção: se você escutar o estouro, você vai procurar da onde vem o som, vai elaborar hipóteses sobre o que pode ser, você vai prestar atenção naquele som ou ruído.

O *ouvir* na EPA se tornou mais frequente com o tempo, e então comecei a ouvir muitos relatos dos alunos, coisas que eles queriam desabafar, experiências que queriam compartilhar ou até mesmo notícias importantes que ouviram por aí. Um dos fatores que mais me espantou na prática foi a quantidade de conhecimentos intelectuais que eles possuem, pois acreditava que eles não possuíam tantos conhecimentos assim. Só com este contato é que percebi o quão sábios eles são e o quanto sabem, principalmente na escrita. Como diz Hara, "o contato com adultos não

escolarizados nos mostra que todos sabem algo, não só coisas do concreto, mas tem um conhecimento intelectual a respeito da escrita" (1992.P.8).

O *escutar* também é importante para eles, pois ao ouvirem os colegas, eles conseguem aprender com mais facilidade. Em atividades de leitura e escrita com o grupo tudo flui muito bem, e principalmente quando trabalhamos letras de músicas com eles, poemas e outros materiais de leitura. O trabalho coletivo é muito mais eficiente principalmente quando se trata da leitura. De acordo com Hara:

O processo específico de ler e escrever se desenvolve a partir de uma situação coletiva, que pode ser uma conversa, a leitura de uma manchete de jornal, uma atividade lúdica, um acontecimento, em que todos se envolvem, comentam, opinam, contribuem e pedem contribuição. (HARA, 1992, p.13)

Com o tempo procuramos desenvolver mais as atividades que envolvam a oralidade, pois a partir desta ideia de ouvir para aprender, partimos em direção às aulas menos expositivas e mais participativas, onde eles seriam protagonistas e explorariam o material, levantando hipóteses e construindo ideias.

O sabonete como despertador de ideias e sentidos

Realizamos com eles todo um trabalho envolvendo o sabonete, então começamos com uma semana de antecedência o trabalho com alguns componentes do sabonete, como as ervas medicinais utilizadas na produção do mesmo. Como o sabonete que produziríamos é artesanal, tinha como ingredientes de base muitos tipos de ervas medicinais e terapêuticas na sua composição. Antecipadamente levamos algumas ervas que seriam utilizadas e outras aleatórias, como a babosa e a hortelã.

Em um primeiro momento, convidamos eles para sentirem as ervas, para tocar, cheirar e olhar as mesmas. A partir desta dinâmica surgiram vários conhecimentos populares e ideias em torno das ervas, o experimento envolvendo os sentidos foi interessante porque todos falaram sobre as ervas e muitos já utilizaram as suas propriedades medicinais para tratamentos. Lembro-me de uma aluna citar as inúmeras vezes que utilizou camomila para suas dores de cabeça. Os conhecimentos populares

dos alunos cruzaram diretamente com o trabalho que estávamos fazendo, pois nossa dinâmica resgatou alguns dos muitos conhecimentos que eles aprenderam ao longo do tempo. Ouvir estes conhecimentos foi crucial para o nosso trabalho com ervas, tanto eles como nós mesmos aprendemos muito com os saberes que foram compartilhados na sala de aula. Eles não ficaram receosos ou com medo de participar, já que todos tinham muito para falar e compartilhar com os colegas, e todos queriam mostrar o quanto sabiam.

Abaixo segue uma foto retirada da mesa de ervas, que foi exposta em um mural na sala de aula:



Figura 1
Fonte: Acervo pessoal do autor (2018/01)

Na foto (figura 1), podemos perceber que todas as ervas foram colocadas em uma mesa redonda, pois nós acabamos sentando com eles e realizando a atividade em conjunto, o que facilitou muito, pois ficamos próximos aos alunos para ouvir com mais atenção seus conhecimentos. Esta atividade com ervas serviu como um preparo para a confecção do sabonete, pois eles reconheceram algumas ervas, como a própria camomila durante a fabricação do sabonete. Houveram alguns relatos muito interessantes dos alunos, que mostraram satisfação ao realizarem a dinâmica, trocando conhecimentos¹, como:

¹O nome dos alunos foi modificado, mantendo-se apenas as letras iniciais, com o objetivo de preservar suas identidades.

Aluno C E: eu gosto de estar aqui na escola, aprendi a fazer papel, a tirar foto e agora tô aprendendo sobre as plantinhas.

Aluno N: gostei de fazer sabonete, agora podemos fazer mais vezes e vender pra ganhar dinheiro e comprar comida, ajudar a escola.

A fabricação do sabonete foi uma das atividades que mais despertou o interesse dos alunos, pois todos que estavam na aula participaram muito e gostaram da atividade. Logo no início da aula, foi difícil conter a curiosidade, eles queriam saber quem eram aquelas pessoas e o que eram os instrumentos e materiais esquisitos. Ao começarmos a oficina, foi explicado para eles o que seria feito e trouxemos informações sobre cada material e aparelho que estava ali. O papel do *ouvir* não se aplicou apenas aos alunos ouvindo os professores, mas aos professores ouvindo os alunos também. No início da minha prática não levei muito adiante o que eles falavam, eu ouvia e não sentia, ou seja, eu apenas escutava. Porém quando conheci meus alunos mais a fundo, quando fiquei mais próximo a eles, criando um vínculo emocional, passei a ouvi-los com atenção, considerando-os como pessoas criativas e únicas. Barbier nos auxilia a compreender o que seria essa escuta, pois

[...] a escuta sensível pressupõe uma **inversão da atenção**. Antes de *situar* uma pessoa em "seu lugar" começa-se por conhecê-la com "seu ser", dentro da qualidade da pessoa complexa dotada de uma liberdade e de imaginação criadora. (BARBIER, 2002, p.2).

Percebi que uma das evoluções que a turma teve foi a sensibilidade dos sentidos, pois para criar um sabonete não era apenas misturar uma porção de ingredientes e misturar, havia mais, havia uma exigência das sensibilidades dos alunos, tanto na parte do olfato, quanto do tato e visão. Para a criação das essências dos sabonetes, precisava-se utilizar extratos naturais e aromas que exigiam isso deles, já que caso houvesse excesso de misturas, poderia não sair um sabonete com a textura ou o cheiro desejado.



Figura 2

Fonte: Acervo pessoal do autor (2018/01)

Domingo no parque

Uma das atividades que teve uma importância enorme no papel do ouvir foi o trabalho realizado com a música de Gilberto Gil, Domingo no Parque. Distribuí a letra da música para eles, ouvimos a música várias vezes e interpretamos as partes da música. Como a letra trata de uma história, foi bom trabalhar com eles o que estava escrito em cada estrofe da música, trabalhando pedaço por pedaço e, no final, juntando tudo, formando uma história.

Conversamos muito sobre o final da música e propus para a turma que criasse um final alternativo para os personagens. A criação não se deu por meio de atividades escritas ou de leituras, eles deveriam pensar na situação e inventar como os três personagens da música poderiam resolver tudo sem derramar sangue. Foi aí que dois alunos debateram entre si o final mais correto para a situação. Havia os mais variados argumentos para justificar qual era o melhor final. Um aluno achava que falando a verdade para os personagens envolvidos no conflito tudo se resolveria, e o outro falava que eles deveriam se reunir e resolver tudo na base da conversa, então ambos os finais eram ótimos.

Ouvi com atenção tudo o que ambos falaram e, através desta proposta de escolha de finais diferentes para a história cantada na música, eles trocaram ideias e chegaram a uma conclusão em dupla. Ou seja, houve um trabalho coletivo muito forte

entre os dois, mesmo com algumas divergências. Eles, assim como os personagens da música, chegaram a uma conclusão. E uma das coisas que me chamou a atenção, foi no final da aula, quando um deles disse algo interessante depois do debate e do trabalho com a música:

Aluno P: lá em Portugal o costume é diferente dos brasileiros, porque quando eu vim aqui percebi que os brasileiros se tratavam muito mal.

Observei que ele, vindo de Portugal, percebeu algo que relacionou com a música, que era exatamente sua ótica em relação ao brasileiro. Porém ele compreendia que nem todos os brasileiros são assim, apesar de ter presenciado muitas situações de violência no país. Pois também comentou que viu coisas boas aqui, como a hospitalidade e amizade entre as pessoas do nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atenção na escuta foi algo crucial para o meu desenvolvimento como professor, acredito que o estágio realizado na EPA não foi apenas um estágio, foi uma lição de vida. Tive muitos tombos e tropeços, porém também sei que evolui muito, não apenas como professor, mas como pessoa. Quando entrei na EPA, eu tinha uma ótica cem por cento restrita e muito tradicional, porém ao criar laços de amizade com a turma, passei a ouvir os alunos com atenção, ouvir seus relatos, histórias, conhecimentos e até assuntos aleatórios e, com isso, passei a vê-los não apenas como alunos, mas como pessoas, dotadas de capacidades e características que os tornam únicos e insubstituíveis. Jamais vou esquecer a EPA e as mudanças que tive durante minha trajetória na escola. Espero, de coração, que um dia retorne para aquela escola, seja como professor ou mesmo como visitante, pois a EPA deixou uma marca boa em meu espírito.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 10. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A Escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001

HARA, Regina, **Alfabetização de Adultos: ainda um desafio**. 3. ed. São Paulo: CEDI, 1992.

BARBIER, René. L'écoute sensible dans la formation des professionnels de la santé. **Conférence à l'école supérieure de sciences de la santé**. (Juillet, 2002). Disponível em: <http://www.saude.df.gov.br> Brasília; Acesso em: junho de 2018.

O ENVOLVIMENTO EMOCIONAL COM OS ESTUDANTES DA EJA: um invariante didático

Sandra Raquel Bez dos Reis

sandra.rbr.silva@gmail.com

RESUMO: O presente artigo versa sobre o envolvimento afetivo e emocional de professores da EJA com seus educandos. Propomos que o professor que queira trabalhar com EJA, prepare-se, municie-se, informe-se, que esteja minimamente preparado para estar com esses sujeitos. Esse professor precisa estar ciente que irá lidar com diversas situações, precisa estar ciente que não está lidando com crianças, esses alunos são adultos que trazem consigo uma imensa carga de vivências e experiências. Trabalhar com os sujeitos da EJA não é uma tarefa fácil, demanda que o educador disponha de paciência, amorosidade, sensibilidade, empatia, carinho, atenção, ter um olhar diferenciado para cada aluno. O educador da EJA também precisa estar ciente que aquele aluno está ali por conta própria, é uma pessoa com experiência de vida, que talvez já tenha passado pela escola diversas vezes, um sujeito estigmatizado e rotulado, um sujeito com autoestima baixa, que se sente no “lugar errado” na “hora errada”, esse sujeito precisa ser acolhido, respeitado e valorizado, ele precisa sentir que é bem-vindo e, quanto mais esse sujeito se sentir valorizado e respeitado, mais ele apreciará estar na escola. Esses fatos são baseados em experiência própria como aluna egressa da EJA, como participante no projeto PIBID modalidade EJA, no estágio curricular realizado em EJA e nas diversas leituras realizadas durante esses processos.

PALAVRAS-CHAVE: EJA. Afetividade. Acolhimento.

INTRODUÇÃO

Como entrar em uma sala de aula com uma turma de EJA e não se envolver afetivamente com esses sujeitos? Quando trabalhamos com turmas de EJA por mais diferentes que os sujeitos sejam entre si, existem alguns invariantes didáticos que se repetem. São dez os invariantes didáticos descritos por Schwartz (2010) e, neste texto, proponho o envolvimento emocional como o décimo primeiro invariante. Diferentemente de uma turma de crianças que estão chegando à escola pela primeira vez, os adultos já estão em sua segunda, terceira, quarta tentativa de escolarização. São pessoas que chegam levadas pela necessidade de aprender a ler e escrever, alguns para terem um emprego melhor, tirar a carteira de motorista, outros para terem um pouco mais de independência, lerem a placa dos ônibus, lerem a bíblia sozinhos, enfim, cada um deles com uma necessidade específica.

Ao contrário das crianças que são levadas pelos pais, os adultos procuram a escola de maneira espontânea, seja por necessidade ou por escolha própria. Se esse sujeito não se sentir acolhido, se suas expectativas não forem contempladas e de maneira rápida, porque esse sujeito “já perdeu muito tempo na vida” e agora ele tem pressa, ele não permanecerá na escola. Isso sem falar dos horários de início das aulas, que geralmente colidem com o horário de saída desses alunos de seus respectivos trabalhos, no caso do estudante trabalhador, que acaba desistindo de ir para a escola porque chegam atrasados e não conseguem entrar nos primeiros períodos, o que acaba gerando muitas faltas e reprovação no final do semestre ou ano letivo.

Esses alunos chegam à escola carregados de estigmas, são tachados de burros, preguiçosos, desobedientes, desinteressados, etc. Chegam à escola com a autoestima baixa, muitas vezes com vergonha por estar “no lugar errado” na “hora errada”, pensam que o seu tempo já passou, que deveriam ter frequentado a escola quando eram crianças e que fazer isso agora é vergonhoso. Considerando que a variedade de idades nas turmas de EJA varia entre 20 e 75 anos, a professora utilizar o termo “folhinha” deve causar estranhamento aos alunos e, provavelmente, realimentar a baixa autoestima que evidenciam esses grupos. Fato que se sucede ao processo de “culpabilização da vítima” existente em nossa sociedade meritocrática e individualista.

A utilização do diminutivo faz com que o aluno da EJA lembre permanentemente que o lugar que ele ocupa naquela classe, configura uma distorção. (OLIVEIRA, 2007)

Paciência, carinho e acolhimento

Então esse aluno precisa ser recebido com atenção, ele precisa ser acolhido, ser tratado com carinho, paciência, é preciso que o docente tenha uma predisposição em lidar com todo tipo de neurose, estresse, traumas e cansaço que esse aluno carrega consigo. O que nem sempre acontece, pois ou o professor não está preparado para lidar com esses sujeitos ou também já está tão sobrecarregado no seu cotidiano que sequer “vê” esse aluno em todas as suas nuances. O importante para que esses alunos se sintam acolhidos é que o professor se prepare de antemão para recebê-los, converse com seus alunos, tente saber o porquê de eles estarem na escola nesse momento, o que os levou até ali, quais seus interesses, sonhos, desejos. Também é importante que haja respeito entre todos, alunos e professor, alunos e alunos, alunos e equipe diretiva da escola. Conforme Freire,

Creio que a questão fundamental diante de que devemos estar, educadoras e educadores, bastante lúcidos e cada vez mais competentes, é que nossas relações com os educandos são um dos caminhos de que dispomos para exercer nossa intervenção na realidade a curto e a longo prazo. Neste sentido e não só neste, mas em outros também, nossas relações com os educandos, exigindo nosso respeito a eles, demandam igualmente o nosso conhecimento das condições concretas de seu contexto, o qual os condiciona. Procurar conhecer a realidade em que vivem nossos alunos é um dever que a prática educativa nos impõe: sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem. (FREIRE, 1991, p.53)

Na EJA lidamos com alunos de idades diversas, temos jovens, adultos e idosos em diversos níveis de alfabetização e, em alguns casos, com necessidades especiais. Então, por mais que se queira reunir os educandos por níveis/séries ou turmas por aspectos semelhantes, esses grupos sempre serão formados por uma imensa pluralidade de sujeitos, diferentes entre si. Nenhum docente lida em uma mesma sala de aula com um grupo homogêneo de alunos, sejam quais forem os fundamentos utilizados para a formação destes grupos. Cada sujeito carrega consigo e para a sala de aula suas redes de saberes, tecidas nos variados espaços/tempos de suas vivências para ali participar

das novas redes que serão entrelaçadas (Oliveira, 2007). Esses alunos necessitam de uma atenção maior, pois ao contrário das crianças que geralmente tem mais facilidade em apreender o que lhes está sendo ensinado, o adulto precisa de mais tempo, às vezes é necessário explicar diversas vezes uma atividade. Orientamos, mostramos como fazer, mas, mesmo assim, precisamos estar ao lado de cada um deles durante a execução das tarefas. Porém, apesar do desgaste natural a que o professor da EJA está exposto, é imensamente gratificante ver a felicidade e satisfação do educando quando ele termina uma tarefa e, ao corrigi-la, dizemos para ele que está certo, dizemos “parabéns, é isso mesmo!”. A alegria deles se mescla à nossa, pois estamos conseguindo alcançar o nosso objetivo que é ensinar, e eles estão de fato conseguindo aprender. Os educandos da EJA depositam uma fé muito grande nos conhecimentos de seus educadores, fé que muitas vezes nem os professores tem em si próprios. E é devido a essa credulidade depositada no educador que devemos estar cientes da nossa responsabilidade para com o educando, responsabilidade essa que se mostra na maneira como agimos em sala de aula, tratando o aluno com respeito e levando materiais e assuntos que enriqueçam e que sejam de relevância para a aprendizagem desses alunos, materiais que não os infantilizem, valorizando o que eles trazem de experiência de vida.

Trabalhar com adultos implica um envolvimento afetivo e emocional muito grande, pois ao contrário das crianças que vivem na escola uma de suas primeiras experiências de vida, os adultos já chegam com uma enorme bagagem de vivências. Eles já trabalham ou trabalharam, tem filhos, netos, passaram por várias situações de conflitos, enfim, são pessoas distintas e complexas. Muitas vezes eles chegam na escola com vontade de conversar entre si, trocar ideias, contar como foi o fim de semana, ou falar sobre algum acontecimento do local onde moram ou alguma notícia que viram na televisão. Os tempos na EJA são diferentes do tempo na escola regular, o professor precisa ter a sensibilidade de perceber quando os alunos querem “estudar” ou quando querem conversar um pouco, é preciso respeitar o tempo deles. Claro que isso que não dizer que não se deve dar aula se eles não estiverem “afim” de estudar, a questão não é essa, mas é necessário respeitar esses momentos de troca entre eles e o professor deve mostrar interesse pelos assuntos abordados. Por vezes surgem debates

interessantíssimos nesses momentos mais “leves” e os alunos se sentem valorizados quando são ouvidos.

Sabemos pouco desses sujeitos quando eles chegam em sala de aula, mas se nos dispormos a ouvi-los, aos poucos vão surgindo informações, e a cada descoberta acabamos nos surpreendendo com o mundo que existe em cada um deles. São várias nuances, vidas repletas de dor, sofrimento, solidão, carência, cada um a seu modo, cada um em seu mundo, vão vivendo e convivendo, buscando apoio uns nos outros, mas mantendo uma certa distância, como se a vida na escola e a vida fora dela fosse distinta, como se a pessoa fora da escola não fosse a mesma que está dentro. Para isso, talvez, nós professores não estejamos preparados. Somos preparados para passar conteúdos, matérias, disciplinas, não para lidar com sujeitos que chegam a escola carregados de dor, sofrimento, neuroses e traumas, e não podemos simplesmente “fazer de conta” que não estamos ouvindo ou que tal acontecimento não nos abalou. Afinal de contas, também temos nossas limitações, não somos infalíveis e nem invulneráveis. Segundo Freire (1991) “Humildemente, pelo contrário, é bom admitir que somos todos seres humanos, por isso, inacabados. Não somos perfeitos e infalíveis.”

Portanto, trabalhar com a EJA é um ato de amor. Quando um educador se dispõe a lidar com adultos, ele deve estar ciente de tudo que isso implica, deve estar preparado para quase tudo, para ouvir relatos de vida que por vezes são chocantes, deve estar preparado para lidar com desafios diários, sejam eles do âmbito escolar ou não. O professor da EJA deve estar preparado para lidar com frustrações. Muitas vezes, ao fazer um planejamento, imagina-se que aquela aula será maravilhosa, que desencadeará debates, conversas, ideias e nada disso acontece. As vezes fazemos uma atividade para durar uma hora e eles levam a manhã inteira para fazer, ou então acontece o contrário, eles fazem as atividades rápido demais. Precisamos ter sempre em mente o conceito de planejamento flexível e as cartas na manga. Conforme Guimarães,

Os assuntos trazidos no dia-a-dia pelos alunos, como notícias da televisão ou dilemas pessoais e familiares, também precisam ter um tempo reservado para serem debatidos - se possível relacionando-os aos conteúdos curriculares, mas logicamente sem forçar conexões distantes. O cuidado de monitorar as aulas e o comportamento dos estudantes periodicamente é

determinante para perceber a necessidade de pequenos ajustes, pausas, acelerações, mudanças de rota ou mesmo a retomada de algumas informações que não foram aprendidas de forma consistente pela turma. (GUIMARÃES, 2009, p.1)

Vivências em uma turma de EJA

Durante o estágio curricular feito em docência compartilhada com uma colega e realizado em uma turma de Totalidade 2 de uma escola municipal em Porto Alegre, tive a oportunidade de estar em contato com alunos em um contexto um pouco diferente de outras turmas. Essa turma caracteriza-se por ter, em sua grande maioria, alunos idosos, com idades entre 62 até 86 anos, aposentados, e estão na escola para aprender a ler e escrever pelos mais diversos motivos. Alguns querem aprender a ler para pegar o ônibus sozinho, outro quer ler a bíblia, outros querem poder tomar conta do próprio dinheiro e assim serem mais independentes. Durante o estágio foi possível conhecer um pouco melhor esses sujeitos e todas as suas nuances e expectativas. E nesse aspecto, o que vemos na escola são propostas de trabalho que buscam pôr em prática valores, ideias e concepções de mundo muito diferentes daquelas do sujeito que ali está. Isto traz dificuldades para o educando realizar um enredamento do que a escola propõe com os saberes que ele traz de suas vivências, desse modo os processos de aprendizagem não se efetivam de acordo com as expectativas, tanto dos alunos como do professor (Oliveira, 2007). Pude observar em muitos deles a solidão e a necessidade de estarem na escola para terem com quem conversar. Eles não faltavam as aulas, mesmo nos dias frios e chuvosos, chegavam cedinho e ficavam ansiosos pela nossa chegada. Geralmente nas segundas-feiras eles estavam mais irritadiços, dispersos, demoravam mais nas atividades ou então ficavam conversando sobre o fim de semana. Demoramos um pouco para nos dar conta disso, mas, após essa “descoberta”, passamos a modificar a dinâmica dos planejamentos das segundas-feiras. Levávamos uma leitura mais leve, como um poema ou parlenda, passamos a perguntar como havia sido o fim de semana deles, começamos a nos interessar mais pelos assuntos que eles traziam. Muitas vezes eles queriam ouvir a nossa opinião sobre determinado assunto, já que, para eles, nós professores somos os “detentores supremos do saber”. É importante entender que os tempos na EJA são diferentes, eles querem aprender a ler

e escrever, mas eles também querem interagir uns com os outros, eles precisam de mais tempo até para chegarem na sala e arrumarem o seu material, inclusive muitos deles possuem dificuldades motoras devido à idade. No momento de explicar como a atividade deve ser feita, também é preciso falar lentamente, muitas vezes explicar duas, três vezes o modo de fazer e, mesmo assim, ter que auxiliá-los na execução da atividade. Não é uma tarefa fácil, longe disso, há um desgaste físico e emocional do docente. Muitas vezes temos a impressão de não estar saindo do lugar, parece que as coisas não andam, não rendem, ficamos desanimados. Mas em certo momento um aluno nos chama e diz: “profe, posso tentar ler essa frase?”. Ele lê, fica feliz e nós ficamos mais felizes ainda. Noutro dia um aluno fala: “profe, a senhora será uma ótima professora, tem paciência com a gente”. Nesses momentos nosso coração transborda e sentimos que estamos no caminho certo. É sendo afetivos e atenciosos que traremos esse aluno para junto de nós. Precisamos tratar esses sujeitos com carinho, atenção, amor, respeito, já que muitos deles já foram tão maltratados pela vida, que pelo menos na escola eles encontrem um lugar onde possam ser vistos e valorizados. Conforme Tagliaferro et al.,

A afetividade é uma condição indispensável de relacionamento com o mundo. Nossa relação com o mundo é em si afetiva; sempre estabelecemos um vínculo que envolve nossa afetividade, que nos agrada ou desagrade em diferentes níveis. Mas não amamos nem odiamos por predisposição genética. É a partir das experiências prazerosas ou desagradáveis que se constituem nossas inclinações, nossas preferências, nossa forma de nos posicionarmos com o mundo, nossa forma de entendê-lo. Este é um marco de uma cultura que nos provem dos significados socialmente construídos. Por isso que consideramos importante não esquecer o quão importante é esse conceito na hora de refletir nossas práticas, sociais em especial, a educação. É preciso recuperar a ideia de homem como unidade, como indivíduo social, histórico cultural, para pensar que o aluno não é um depósito de conhecimento, dando lugar à uma forma de relacionamento com o mundo. Melhorar essa relação gerando experiências positivas de encontro com o conhecimento, talvez seja um conteúdo a mais que a formação docente tem que incorporar. (TAGLIAFERRO et al., 2018, p.1)

Ainda, segundo Sarnoski,

O processo ensino-aprendizagem só pode ser analisado como uma unidade, pois ensino e aprendizagem são faces e, a relação professor-aluno é um fator determinante, e o processo ensino-aprendizagem é o recurso fundamental do professor: sua compreensão, e o papel da afetividade nesse processo, é um elemento importante para aumentar a sua eficácia, bem como para a

elaboração de programas de formação de professores. O processo ensino-aprendizagem no lado afetivo se revela pela disposição do professor de oferecer diversidade de situações e espaço, para que todos os alunos possam participar igualmente e pela sua disposição de responder às constantes e insistentes indagações na busca de conhecer o mundo exterior e, assim, facilitar para o aluno a sua diferenciação em relação aos objetos”. Portanto, tratar esses sujeitos com afetividade irá auxiliar na aprendizagem dos mesmos e tornará o ambiente escolar mais acolhedor. (SARNOSKI, 2014, p.4)

Significado de afetividade

O que é Afetividade: afetividade é a demonstração de um sentimento de querer bem, de ter carinho ou cuidado com outro alguém. Ela também pode ser considerada responsável por criar laços entre as pessoas, mesmo quando não há interesses sexuais envolvidos. Está relacionada a uma amizade mais querida. A palavra afetividade deriva dos termos afeto e afetivo. A psicologia se refere a esses fenômenos como qualquer sentimento de paixões, emoções, preocupações, carinho, entre outros. A afetividade está diretamente ligada à formação do caráter de um determinado indivíduo. (MEUS, 2018)

Os sentimentos afetivos exercem um importantíssimo papel durante toda a vida, mas principalmente quando criança, fase em que se concentra a maior parte de todo processo de aprendizagem das pessoas. Quando se fala em afetividade, afeto ou demonstrações de sentimentos, lembra-se imediatamente do ser humano. A ausência ou pouco afeto durante a vida de um indivíduo pode trazer inúmeros transtornos, como por exemplo, fazer com que o adulto seja mais propenso a desenvolver medos, depressão e ansiedade. De forma geral, a construção de laços afetivos é extremamente importante para a vida da pessoa. Crescer sem isso pode transformar o indivíduo em um ser possuidor de lembranças e recordações ruins, numa pessoa apática e excluída de uma vida social saudável. Também acaba por interferir nas emoções, pois alguém que cresce sem afeto pode não conseguir gerar sentimentos positivos pelos demais.

REFLEXÕES FINAIS

Trabalhar com a EJA exige dedicação, força de vontade, paciência e vários outros atributos que nem todo docente tem ou quer ter. A EJA é uma modalidade de ensino

diferenciada e o educador que se dispõe a trabalhar com ela deveria ser preparado para tal. Quando fazemos a graduação em pedagogia, por exemplo, aprendemos a alfabetizar crianças, aprendemos maneiras e lemos teóricos que falam sobre crianças, existem pouquíssimas disciplinas voltadas para a EJA. Não existe concurso para docente de EJA, por mais que se queira trabalhar com EJA, vamos precisar fazer um concurso para séries iniciais e rezar para que surja uma vaga para que se possa lecionar na EJA. Os materiais didáticos são escassos, pesquisas sobre como ocorre a aprendizagem no adulto, e principalmente do idoso da EJA, são raros. Porém, quando queremos, conseguimos, e cada professor que for trabalhar com adultos terá de encontrar sua maneira de estar com seus alunos, o que irá “funcionar” melhor com cada turma, pois cada turma tem o seu contexto e os seus sujeitos. Algumas turmas serão compostas por jovens e adultos, outras por adultos e idosos ou então por jovens, adultos e idosos. Conforme Oliveira (2007) “Quanto maiores as possibilidades abertas pelo currículo formal para dar conta dessa multiplicidade, mais ele estará inserido no cotidiano da experiência escolar.” Como lidar com tanta heterogeneidade, seja de idade, nível de alfabetização e social? Não sabemos! Não existe uma receita pronta de como trabalhar com adultos, vão existir situações que levarão o docente a fazer determinadas escolhas, pois o que funciona bem com uma turma, pode dar totalmente errado em outra e é aí que entra o olhar observador do professor, o que essa turma precisa, o que ela quer, como quer. Não é uma tarefa fácil, mas, se a fizermos com amorosidade, carinho, atenção, afetividade e acolhimento, com certeza será gratificante.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Professorasimtiano.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

GUIMARÃES, Arthur. **O planejamento deve ser flexível**. Nova Escola. 2009. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/345/o-planejamento-deve-ser-flexivel>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

MEUS Dicionários. 2018. Dicionário. Disponível em: <<https://www.meusdicionarios.com.br/afetividade>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA**. Educar em Revista, [S.l.], v. 23, n. 29, p. 83-100, ago. 2007. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/8668>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

SARNOSKI, Eliamara Aparecida. **Afetividade no Processo Ensino-Aprendizagem**. Rei: Revista de Educação do Ideau, Erebango, v. 9, n. 20, p.1-13, dez. 2014. Semestral. Disponível em: <https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/223_1.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2018.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, p. 219, 2010.

TAGLIAFERRO, Ariane R. et al. **Emoção, Afetividade e a Relação com a Educação, segundo a Teoria Histórico – Cultural**. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/ep127/emocao.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM UMA TURMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Tamires dos Santos Lemos

tamiressantoslemos@gmail.com

RESUMO: O artigo que apresento foi realizado com o intuito de analisar os efeitos produzidos nos sujeitos escolares (discentes e docentes), a partir de práticas pedagógicas alicerçadas na discussão sobre identidade étnico-raciais e africanidades. Estas práticas aconteceram no estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia em uma turma da Educação de Jovens e Adultos em uma instituição pública na cidade de Porto Alegre. A fundamentação teórica que me apropriar parte dos estudos de Leila Dupret (2012) e da análise das Leis nº 10. 639/2003 e nº 11. 645/2008. Os resultados obtidos na prática pedagógica foram: a aquisição de novos saberes, a criticidade e a valorização da cultura Afro-brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Identidades. Africanidades. Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUÇÃO

A prática pedagógica, a qual apresento nesta escrita, foi desenvolvida na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, em uma turma EF2 (anos iniciais do ensino fundamental) de uma instituição pública federal. Adotei princípios e concepções teóricas a fim de garantir a permanência, o direito à aprendizagem, a autonomia, a gestão democrática, o acolhimento, a pluralidade cultural, respeitando as diferenças e o cumprimento da Lei 10.639/03.

A temática que foi trabalhada ao longo do semestre intitulou-se “*Diversidade: O continente africano e as relações étnico-raciais*”, tema que já estava sendo abordado pela Professora titular da respectiva turma, pois foi uma demanda do ano anterior. O objetivo foi retratar a África em sua perspectiva positiva, ampliando os conhecimentos sobre o continente, as diversas culturas e os modos de se viver. A temática continuou a ser desenvolvida, porém ampliamos as discussões, tratando das identidades étnico-raciais, visibilizando a cultura Afro-brasileira e sua importância em nossa sociedade, buscando fortalecer uma consciência antirracista.

Este trabalho irá apresentar esta proposta, destacando algumas atividades que foram consideradas mais potentes em relação aos objetivos previstos e os resultados pretendidos, com o intuito de analisar e reafirmar a importância da Lei 10. 639/2003 e da Lei 11.645/2008. Além disto, destacar a relevância de uma educação que valorize a cultura negra, a cultura indígena e a luta antirracista.

Princípios da prática e justificativa

Os principais objetivos que nortearam a prática pedagógica foram: estabelecer um ambiente acolhedor que valorizasse a convivência e as aprendizagens, respeitando cada educando e suas trajetórias, leitura de mundo, culturas e diversidades; desenvolver um trabalho que envolvesse as práticas de escrita e leitura, linguagem matemática e estabelecer conexões entre as diferentes áreas do conhecimento.

Os princípios orientadores que conduziram o estágio obrigatório de docência, durante todo o período previsto foram:

- O Direito à Aprendizagem
- Garantia das Condições de Permanência
- Direito às Diferenças
- Construção do ser Aluno
- Construção da Autonomia
- O Direito ao Ensino das Culturas e Histórias Afro-Brasileiras, Africana e dos Povos Indígenas

A temática que foi trabalhada ao longo do estágio de docência teve início por uma demanda que a turma apresentava, com questões de diversidade, diferenças e identidade. Como já mencionado, o projeto começou a ser desenvolvido pela Professora titular da turma, em conjunto com os demais educadores, no início do semestre. Intitulou-se: *“Diversidade: O continente africano e as relações étnico-raciais”* retratando a África de outro ponto de vista, “positivo”, pois os alunos tinham uma percepção contrária a isso. A temática teve o objetivo de ampliar as discussões sobre o continente africano e as identidades étnico-raciais, visibilizando o importante papel que os negros tiveram nas lutas por direitos e conquistas de lugares sociais diversos. Além disto, estabelecer uma relação de fortalecimento com estes estudantes, que em sua totalidade são negros, a fim de assumir este espaço político de ser negro na sociedade na qual vivemos. Segundo Leila Dupret (org.),

A lei nº 10.639/2003 instituiu o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, propiciando assim, a todos os brasileiros, o direito ao conhecimento de um grande capítulo de nossa história esquecido por historiadores e poder público durante quase dois séculos de Brasil independente. Para uma população formada em sua maioria por mestiços, frutos da interação envolvendo europeus, africanos e nativos americanos, seria um grave erro ou negligência acreditar e reproduzir a história de apenas uma das identidades formadoras, a do branco europeu. Porém, o que se viu nos anos que se sucederam ao pós-abolição foi um complexo processo que tornava negativa a influência do negro e seus valores no cotidiano da sociedade brasileira. (DUPRET, 2011, p. 95)

Entendemos que a lei citada acima foi criada para reparar os danos, durante muitos anos cometidos, os quais excluíram a população negra dos seus direitos, reproduzindo um discurso hegemônico que promove o racismo e a discriminação. Este projeto, que já estava sendo desenvolvido com a turma e continuou ao longo do semestre, foi de grande importância, pois a inclusão da identidade negra como

temática nos ajudou a construir um plano pedagógico a partir de uma pedagogia da diversidade, abordando questões políticas nos debates e rememorando uma história de luta e conquistas por representação social. Buscamos, com isto, valorizar a autonomia, a democracia, o desenvolvimento cultural e a autoestima.

1º Atividade

Durante os primeiros trabalhos que pude promover, desenvolver e participar, recebi uma Professora de Geografia, que também leciona na instituição, escritora de livros infantis sobre a temática da negritude. Ela preparou uma aula sobre o Continente Africano com um novo olhar, para além da concepção que os educandos tinham de uma África apenas selvagem, com pobreza e doenças. Utilizou, para isto, um mapa geográfico e explorou um vídeo que retratou o continente com muitas potencialidades, riquezas e diversidade. O objetivo desta atividade foi desenvolver uma percepção ampla sobre o continente africano, visando visibilizar a riqueza e a diversidade. Após a exposição, realizamos um rico debate sobre o que foi apresentado. Nenhum educando sabia que a África possuía 54 países e que lá havia prédios, um vasto litoral, vulcão, fauna e flora riquíssimos, e grupos étnicos com costumes diferentes dos nossos. Após a discussão, os estudantes realizaram uma escrita sobre o que mais lhe chamou a atenção.

“Eu achava que na África apenas existia coisas ruins, como pobreza, doenças, aldeias, caças, desertos.

Depois que a Professora M mostrou a África de outra maneira, aprendi que lá tem prédios, riquezas, cidades, rios, praias, ruínas, florestas, vários animais, montanhas, vulcão com neve, tribos, pinguins, savanas e escolas.*

Vimos alguns países como, Angola, Argélia, Congo, Nigéria, Camarões, Tunísia.”

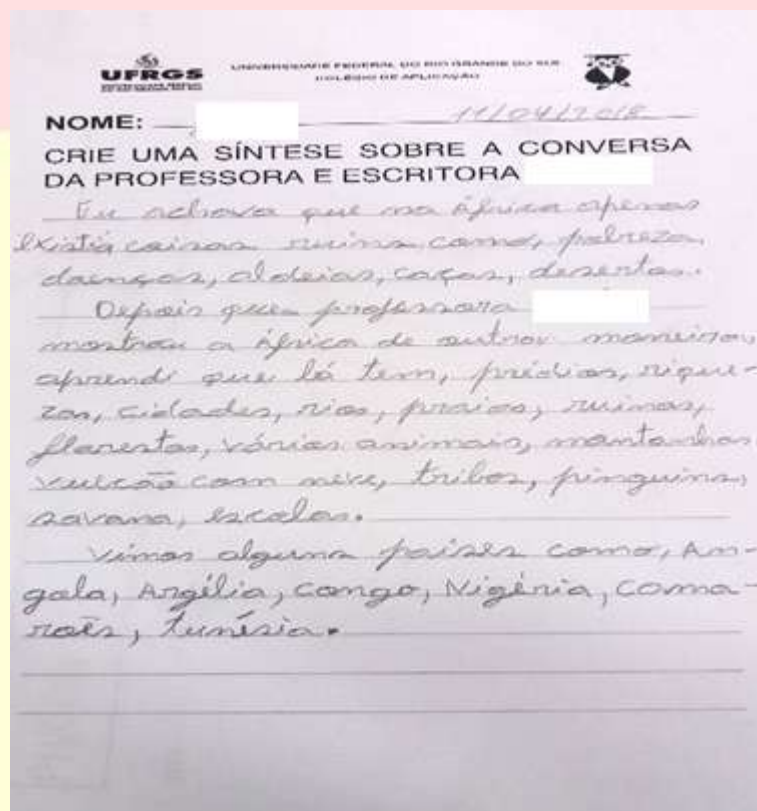


Foto 1: Escrita da primeira atividade

Fonte: acervo pessoal

Esta primeira atividade selecionada, foi de grande importância para aquisição de novos saberes e concepções. O que mais instigou os educandos foi saber que a África é o berço da humanidade, relacionaram isso à Pangeia¹.

Questionar, ressignificar, repensar o papel dos grupos negros, dos africanos, no continente africano, das suas éticas e estéticas – componentes fundamentais na formação da diversidade racial e cultural brasileira – é um princípio básico para se refletir sobre a construção de uma educação que, como aborda a Lei nº 10. 639/ 2003, privilegie no currículo a luta dos negros no Brasil, as culturas negras brasileiras, os negros na formação da sociedade nacional, e o resgate da contribuição desse povo nas áreas social, econômica e política pertinentes à história.” (DUPRET, 2012, p. 76).

2º Atividade

O segundo trabalho realizado foi a leitura de uma parte pequena do livro, “Pessoas comuns, Histórias incríveis: a construção da liberdade na sociedade sul-rio-grandense”. Fiz a leitura do capítulo: *A cor parda e os indícios de uma difícil ascensão*

¹ Tema que foi abordado durante a visita a um Museu de Paleontologia.

social. Esta leitura tinha o objetivo de buscar refletir e relacionar o texto selecionado com as discussões sobre o continente africano e étnico-raciais. Também promover a percepção de que a história se passa em cidades conhecidas próximas e que são exatamente as que eles residem para, com isso, visibilizar o importante papel que os negros tiveram nas lutas por direitos e conquistas de lugares sociais diversos.

Durante a leitura, pausava e debatíamos. Os educandos relacionaram suas vivências no interior com a história de Margarida², que casou aos 13 anos. Uma educanda contou histórias semelhantes. Depois de terminar a leitura, chegaram na mesma conclusão: mesmo que os negros sejam muito trabalhadores, não são reconhecidos. *“Construímos muitas coisas, trabalhamos muito”*, disse uma educanda. Terminei a leitura feliz, considerando o objetivo alcançado: valorizar o nosso trabalho e nossa história: Pessoas não tão comuns assim. *“[...]Uma História que só os NEGROS sabem contar... Que poucos podem entender”*, como destacou o poeta negro carioca Éle Semog.

3º Atividade

A terceira atividade que destaco objetivou explorar a cultura Indígena, a fim de apresentá-la positivamente através de um vídeo sobre Kaingangs. Além do vídeo, propus realizar a exposição de materiais Guaranis, valorizando os indígenas e desenvolvendo relações entre as diferentes culturas e povos, ampliando suas aprendizagens.

Preparei a sala, coloquei as mesas no centro da sala com os vários objetos indígenas³. Fui até o laboratório de informática e deixei preparado um vídeo de 30 minutos sobre a cultura Kaingang - a população que mora em Porto Alegre e vende seus artesanatos no “Brique da Redenção”.

Antes de iniciar o vídeo perguntei: *quem é esta pessoa que está na tela e o que ela está fazendo?* Um dos educandos disse: *“É aqueles índios vagabundos. Está com uma corda na mão”*. Todos começaram a rir do seu comentário. Então perguntei porque

² Personagem de uma das histórias.

³ Material disponível para uso no colégio, mediante agendamento.

ele achava que os indígenas eram vagabundos e ele me respondeu que era porque não trabalhavam. Disse eu, então, que seria ótimo continuarmos nossa conversa depois do vídeo.

Durante o vídeo, outro educando falou que já colheu cipó, que tem muito no mato. Outro estudante lembrou como os índios cuidam da natureza. Depois que terminou o vídeo, perguntei para o educando, que falou que os indígenas eram vagabundos, o que ele achou do vídeo. Ele me falou, neste momento, que não achava mais que eles não trabalhavam, que os índios passavam muito trabalho para fazer tudo aquilo e que tinha gostado das panelas de barro, “que faziam uma comida muito boa”. Creio que sua concepção sobre os povos indígenas está sendo desconstruída, pois, no decorrer do vídeo, o representante indígena citava os preconceitos mais comuns dos povos brancos e como isso não é válido. Os comentários positivos dos colegas e as novas construções de ideias estavam conduzindo uma consciência sobre a importância da cultura destes povos e como a sociedade que vivemos a desvaloriza. Saímos do laboratório com novos saberes e prontos para continuarmos as discussões.

Fomos para a sala. Quando abri a porta, eles ficaram surpresos com os materiais e exploraram tudo o que estava exposto. Um dos educandos pegou um livro e se sentou para olhar; outro, adorou os animais entalhados em madeira; a educanda gostou dos colares. Distribui a folha com a atividade na qual propus que escrevessem frases sobre o vídeo e o material visto. Iniciei um debate sobre a valorização desses povos e sua cultura.

Percebi, nesta atividade, a necessidade de se trabalhar mais a cultura Indígena e o quanto devemos avançar enquanto educadores para conseguirmos preparar atividades potentes sobre a temática.



Foto 2: Segunda atividade – Cultura Indígena – Vídeo Kaingang

Fonte: acervo pessoal



Foto 3: Segunda atividade – Cultura Indígena – Materiais

Fonte: acervo pessoal

4º Atividade

A quarta proposta, que aqui apresento, foi assistir um vídeo que se chama “*A solidão da mulher negra*”, de Ana Paula Xongani, com o objetivo de apresentar uma reflexão sobre o cotidiano da mulher negra no nosso país, visando ampliar a luta antirracista.

Utilizei como estratégia uma conversa mais “dura”, antes de iniciar o vídeo, pois já presenciei momentos conturbados na hora de assistir vídeos sobre a temática, sem muitas discussões anteriores. Citei o navio negreiro e as condições em que a população negra era mantida nas viagens, sobre as mortes que aconteciam e o cemitério a céu aberto, onde os corpos eram jogados em alto mar, “o maior cemitério a céu aberto já existente”, retomando a exploração exercida pelos europeus. Revi um

pouco da história, no intuito de criar relações sobre o que ocorre hoje, o que ficará evidente no vídeo e que é primordial, o “racismo estrutural”.

Falei o que iríamos ver a seguir no vídeo: um relato de uma mulher que é mãe, negra e brasileira. Continuei falando sobre a importância de assistirmos o vídeo, debatermos e combatermos o racismo. Abordei o espaço político de ser negro hoje e terminei falando que se alguém não se sentisse bem, que ficasse à vontade para sair da sala.

Retomei o debate após o vídeo terminar e falei sobre a consciência antirracista e sobre o papel da educação, relacionando com a nossa conversa inicial, sobre a dominação dos brancos sobre os negros. Abro o debate sobre o vídeo assistido, pergunto suas impressões, e as falas foram sobre “impunidade”, que não existe justiça para estas ações racistas. Neste momento o educando que estava falando se emociona, pois, são tantas experiências ruins vivenciadas ao longo da sua trajetória que algumas coisas se naturalizam ou se cria uma resistência muito grande. Creio que esta conversa antes e depois é de grande importância, entender que a construção de saberes para cada indivíduo é diferente também. Cada um tem suas experiências de vida e elas devem ser respeitadas e tratadas de forma sensível e com cautela.

O vídeo retrata a experiência de uma menina negra de classe média alta que foi excluída por crianças brancas em uma área de lazer, dentro de um condomínio residencial. A mãe da menina negra foi quem publicou o vídeo, expondo o acontecido e problematizando com outras experiências passada por ela. A mãe ainda levanta algumas questões de extrema importância como: você tem alguma amiga negra? Você já ajudou alguma mulher negra? Depois fala sobre o racismo estruturante e termina falando que tem pressa por mudanças.

Algumas das falas dos educandos é sobre sermos o exemplo para as crianças e que precisamos mudar estas situações. Uma educanda fala que a tocou muito, pois ela também é mãe e sabe da dor de Ana Paula. Comenta sobre experiências de preconceito e dificuldades com seus filhos. Falei sobre Ana Paula e sobre este espaço de ser negro de classe média alta relacionando com as vivências da periferia. Leila Dupret destaca

[...]que é dever da escola não apenas transmitir ao educando ensinamentos de ordem científica, mas orientá-lo quanto aos direitos civis, sociais e políticos, preparando-o para o exercício pleno da cidadania, em que seja direcionado à sociedade um olhar multicultural.(DUPRET, 2012, p. 67)

Todos os educandos ficaram até o final do vídeo, expressaram suas opiniões e pediram justiça. Mostraram sensibilidade, solidariedade, empatia, e retomaram o direito dessa mãe e de sua filha. Todos deixaram evidente o quanto gostariam que essas situações não ocorressem mais, que divulgar estas situações é uma maneira de combate e luta. A Professora de cultura digital, que os orienta no Laboratório de Informática, sugeriu que gravássemos um vídeo sobre a aula e marcássemos a Ana Paula no canal que a mesma tem no YouTube, demonstrando como nós também temos pressa por mudanças. Todos gostaram da ideia e quiseram dar apoio à denúncia de Ana Paula. Para terminar a aula, cada educando escreveu uma frase e me enviou por e-mail.

Utilizamos a atividade de escrita, no final da nossa aula, como base para iniciarmos o roteiro para a gravação do vídeo. Desse modo, além da solidariedade à Ana Paula Xongani, demonstrou-se o papel social das discussões que foram feitas com a turma.

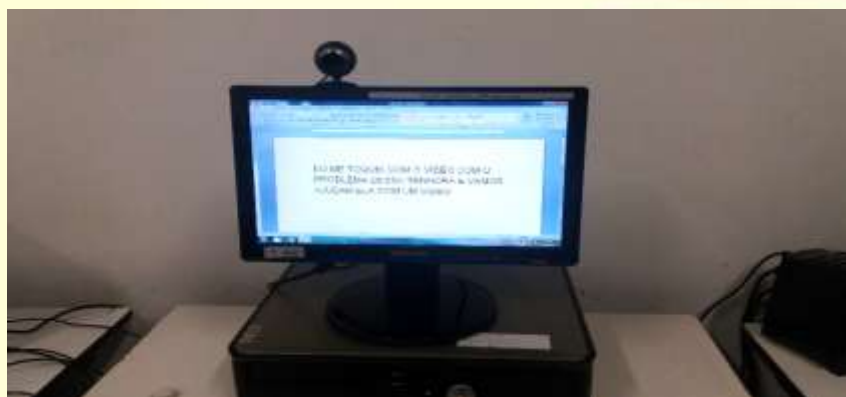


Foto 4: Terceira atividade – Vídeo “A solidão da mulher negra”
Fonte: acervo pessoal



Foto 4: Terceira atividade – Vídeo “A solidão da mulher negra”
Fonte: acervo pessoal

5º Atividade

A quinta e última atividade selecionada para compor este artigo foi o vídeo sobre *“O Príncipe Negro no RS - Histórias extraordinárias”*, com o objetivo de apresentar a passagem do Príncipe negro Custório Joaquim de Almeida no Rio Grande do Sul, visando ampliar os conhecimentos sobre a nossa história.

Antes de iniciar o vídeo, falei sobre a importância de estudarmos a história dessa personalidade negra e a importância do mesmo no nosso Estado. O vídeo retrata também sobre a religião afro-brasileira e o seu início, retrata o Bará do mercado público, que é um orixá. Mostra a importância desse líder e sua espiritualidade, que influenciou decisões e a vida de alguns políticos da época. Iniciei o vídeo, os educandos estavam muito concentrados e não demonstraram nenhum desconforto com a parte mais espiritual, mesmo alguns sendo de outras religiões. Quando terminamos de assistir, retomei alguns aprendizados sobre estas pessoas ocultas nos livros didáticos. Falei sobre as Leis 10. 639/2003 e a Lei 11.645/2008, porque elas existem e como é ainda difícil que sejam realmente cumpridas nas escolas. Um dos educandos comentou e questionou o porquê desse ensino não ser oferecido nas escolas. Fiquei feliz com o seu questionamento: bom, se existe uma lei e ela ainda não é cumprida, qual é a resistência a isso? É esconder a história de pessoas negras tão importantes para nosso país e mundo? É ainda a dominação do povo branco sobre os negros?

Ressalto o quanto nossas aulas e este projeto estão mudando nossa forma de pensar e ver o mundo. Terminamos nossa aula pensando em possibilidades. Acho que fiz a melhor escolha e saio feliz com as reflexões de cada um.

Distribuí uma parte da história do Príncipe negro Custódio e expliquei a mesma relacionando-a com a história do vídeo, o papel que o mesmo teve na história do Estado e as relações com as pessoas de sua mesma raça. Retomo que em 1884 os escravizados foram libertos aqui em Porto Alegre, quatro anos antes da Lei Áurea em 1888. Abordo os espaços que os negros ocuparam e os subempregos que ainda prevalecem. Retomamos os avanços e o que gostaríamos que ainda mudasse e sugeri uma escrita coletiva sobre todas as nossas reflexões.

Texto coletivo:

Saberes Negros

Aprender a cultura negra é importante, pois não tínhamos estes saberes. Agora nos sentimos mais fortes, sabemos debater e entendemos nossa história. Através dos vídeos assistimos o sofrimento de uma mãe negra, nos sensibilizamos e enviamos solidariedade, força e temos pressa por mudanças. Que tenhamos mais negras e negros nas mídias, nos escritórios e assumindo cargos “importantes”. Queremos que nossa história apareça para além da escravidão, para nossos netos não passarem pelas mesmas dores. Estamos fortes para combater a desigualdade racial “o racismo”.

Percebo, no final desta atividade, o quanto nós (docentes e discentes) avançamos no projeto. O quanto foi importante este trabalho para os novos saberes adquiridos e o crescimento pessoal e social enquanto pessoas negras. Foi o resgate da nossa história e os novos posicionamentos que provocaram um novo olhar. Saímos, a cada semana, mais críticos e fortalecidos, buscando a valorização da nossa cultura e a valorização dos povos negros esquecidas nos livros de História.



Foto 6: Quinta atividade – “Vídeo: O Príncipe Negro no RS” – Texto coletivo.
Fonte: acervo pessoal



Foto 7: Quinta atividade – “Vídeo: O Príncipe Negro no RS” – Texto coletivo continuação.
Fonte: acervo pessoal

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultado, ficou evidente o fortalecimento da turma, enquanto pessoas negras e estudantes da modalidade EJA. Adquiriram novos saberes sobre a população negra e indígena, demonstraram solidariedade e empatia e tentaram superar preconceitos. Discutiram sobre o direito de aprendizagem, sobre a história dos negros brasileiros e o seu reconhecimento. Enquanto estagiária, pude crescer também como uma mulher negra, de classe popular e mãe. Percebi o quanto é importante trabalhar e valorizar esta temática com os alunos.

REFERÊNCIAS

DUPRET, Leila (Org.). **Transdisciplinaridade e Afrobrasilidades**. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012.

FERREIRO, Emilia e TEBEROSKI, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

BRASIL. MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

BRASIL. Lei 10. 639/2003. **Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>.

BRASIL. Lei 11. 645/2008. **Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>.

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

1. A revista Escritos e Escritas na EJA recebe para publicação artigos com características de relatos reflexivos, produzidos a partir do estágio curricular em Educação de Jovens e Adultos (EJA), obrigatório-alternativo do Curso de Pedagogia. As temáticas e discussões devem estar centradas na EJA em seu sentido amplo, podendo contemplar as mais diversas áreas do conhecimento, debates, pesquisas e estudos que possuem relevância para a prática pedagógica na área. Os artigos devem ser escritos em português, dispensável em outra língua.
2. Os artigos originais devem ser encaminhados para os professores do Seminário de Docência II - EJA, que irão revisar e publicar na edição da revista correspondente ao semestre em que o Estágio foi realizado. Os textos devem ser salvos no formato Word e com os seguintes critérios: texto justificado, digitados em espaço 1,5 corpo 12 e ter entre oito e doze páginas, formatados para folha A4, no Layout (margem superior e esquerda: 3 cm e inferior e direita: 2,5cm).
3. Nos artigos, quando for necessário identificar estudantes, professores e mesmo a escola, inclusive para o uso de imagens, deverá ser solicitado autorização prévia por escrito, podendo ser utilizados os modelos disponíveis em https://www.ufrgs.br/compesqedu/?page_id=27. Alternativas para não identificação dos sujeitos são: abreviação do nome fazendo uso das letras iniciais; nomes fictícios, entre outras possibilidades. No caso de imagens, fazer uso de fotos que não apareçam os rostos ou desfocar/cobrir aqueles que poderiam ser identificados.
4. O corpo do artigo deve conter/ser configurado da seguinte forma:
 - **TÍTULO NEGRITO E CAIXA ALTA:** subtítulo negrito caixa baixa, tamanho 24.
 - **NOME DO PROPONENTE:** Caixa alta e baixa, alinhamento centralizado, tamanho 24.
 - **EMAIL DO PROPONENTE:** caixa baixa, tamanho 10, centralizado.
 - **RESUMO:** A palavra resumo deve ser em tamanho 10, estilo negrito, em caixa alta, alinhamento justificado, entrelinhas simples, sem espaço antes ou depois do parágrafo. Corpo do texto do resumo em tamanho 10, alinhamento justificado, entrelinhas simples.
 - **PALAVRAS-CHAVE:** Primeira palavra seguida de ponto. Segunda palavra seguida de ponto. Terceira palavra seguida de ponto, podendo usar até cinco palavras-chave.
 - **INTRODUÇÃO** (título da introdução em negrito, caixa alta, tamanho 14, com espaçamento de 1,5 depois do parágrafo).
 - Subtítulo (Negrito, primeira letra em maiúsculo, justificado, tamanho 12, com espaçamento de 1,5 antes e depois do parágrafo).
 - **CONSIDERAÇÕES FINAIS** (título CONSIDERAÇÕES FINAIS em negrito, caixa alta, tamanho 14, com espaçamento de 1,5 depois do parágrafo).
 - **REFERÊNCIAS** (título REFERÊNCIAS em negrito, caixa alta, tamanho 14, com espaçamento de 1,5 depois do parágrafo).

As referências bibliográficas e outras formatações não discriminadas, obedecerão às normas da ABNT. Consultar as orientações da biblioteca setorial da FAGED/UFRGS, disponível em: <http://www.ufrgs.br/bibedu/2014%20ORIENTACOES%20PARA%20ELABORACAO%20DE%20TRABALHOS%20ACADEMICOS.pdf>