

Revista Escritos e Escritas na EJA:

Produções acadêmicas do Curso de Pedagogia da UFRGS



Porto Alegre/RS | N.6 | 2016/02 | Revista semestral

Escritos e Escritas na EJA:

produções acadêmicas do Curso de Pedagogia da UFRGS

N. 6, jul./dez. 2016

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

Diretora: Simone Valdete dos Santos

Organizadoras: Aline L. da Cunha, Cíntia I. Boll, Denise M. Comerlato

Capa e diagramação: Kelly Bernardo Martinez

Revisão: Aline L. da Cunha, Cíntia I. Boll, Denise M. Comerlato, Kelly Bernardo Martinez

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 e Denise M. Comerlato, organização, edição e revisão; Kelly Bernardo Martinez, capa, diagramação e revisão. Porto Alegre: Faculdade de Educação/NIEPE-EJA/UFRGS, 2014–.

N.6 (jul./dez. 2016)
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 II. Comerlato, Denise M.. III. Cunha, Aline L. da. IV. Martinez, Kelly Bernardo.

CDU: 374.7 (05)

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

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Por Aline Cunha e Denise Comerlato	04
--	----

PRODUÇÕES A PARTIR DO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO

A RELEVÂNCIA DA REFLEXÃO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR: relatos a partir das experiências vividas no estágio de docência em EJA

Por Camila Gromoski da Silva	06
------------------------------------	----

DOCÊNCIA EM EJA: vivências da teoria à prática

Por Gabriele Bois Schutz	15
--------------------------------	----

CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA DOCENTE, A PARTIR DAS SINGULARIDADES E POTENCIALIDADES DE ESTUDANTES DA EJA

Por Jennifer Aguiar Bitencourt	23
--------------------------------------	----

ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma experiência de vida

Por Jessica Corrêa Serpa	32
--------------------------------	----

A IMPORTÂNCIA E O PAPEL DE UM PROFESSOR DESCONSTRUTOR DE PRECONCEITOS NA EJA

Por Leonardo Magri	43
--------------------------	----

GÊNERO E EDUCAÇÃO: breve contribuição teórico-prática acerca do tema “Ser Professora na Educação de Jovens e Adultos”

Por Leylane Benittes.....	56
---------------------------	----

A FOTOGRAFIA COMO RECURSO DIDÁTICO: catalisador da oralidade na EJA

Por Luísa Colombo Pontalti	66
----------------------------------	----

TRAVESSIA DE ESTÁGIO EM EJA: conviver no processo democrático com acomodação, porque o que incomoda desacomoda!

Por Maria Helena Moutinho Saldanha.....	79
---	----

CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: a ênfase no respeito, afetividade e boa convivência em uma turma de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos

Por Tânia Cunha Knop	99
----------------------------	----

APRESENTAÇÃO DA REVISTA

Aline Cunha e Denise Comerlato

Professoras da Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Impeachment. Dilma. Janaína. Governo Temer. Ordem e Progresso. PEC do teto de gastos. Escola sem partido. Manifestações. Ocupações nas escolas. Ocupações nas universidades. Greves. Desemprego. Falências. Denúncias de corrupção. Lava-jato....

Uma avalanche de acontecimentos neste segundo semestre de 2016. Esforço extra para compreender a história. Para onde vamos? O que desejamos?

Frente a tantos desafios, seguimos na luta fazendo o que sabemos fazer melhor: preparar nossos futuros professores para serem educadores em sua integralidade, comprometidos com os processos sociais da atualidade.

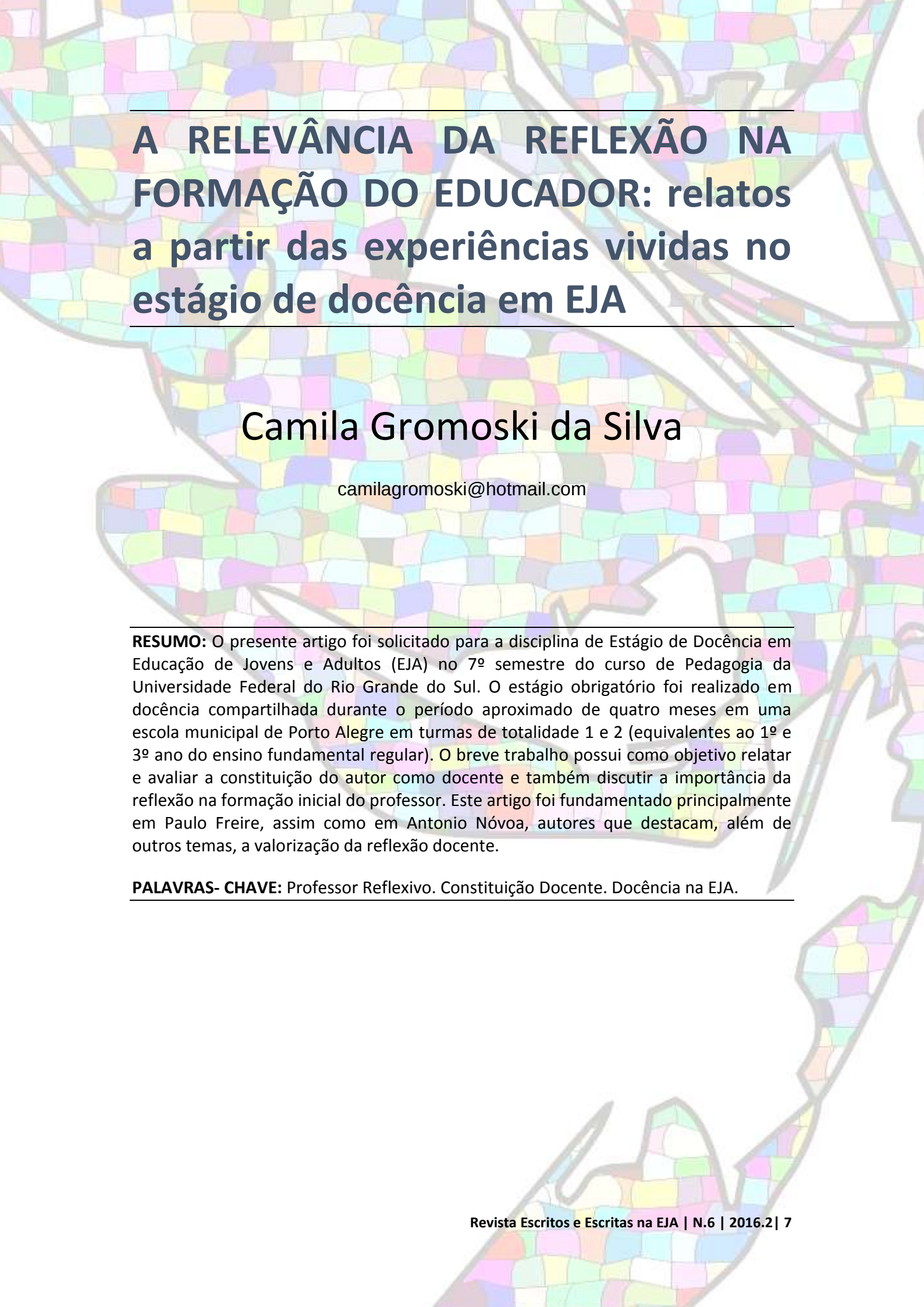
Diferentes temas emergem. O desafio de ser docente, sempre presente. A diversidade, as questões de gênero e raça. A urgência de ser agora o que desejamos. De termos uma sociedade justa e democrática, que atenda aos interesses dos mais pobres e oprimidos.

Nas brechas, frestas, no ar que, ainda que pouco, circula, encontram-se espaços de debates e de promoção da participação. Os *inéditos-viáveis*, termo criado por Freire no livro *Pedagogia do Oprimido*, como forma de superar as *situações-limite* que nos imobilizam, ganham relevância. E, aos poucos, vamos criando propostas de luta e para manter acesa nossa esperança em uma democracia cidadã.

Esta Revista pretende ser e continuar sendo, especialmente neste momento, um desafio ao senso comum, uma forma de resistência, uma afirmação do *ser mais*, na esteira dos ensinamentos de Freire.

A todos uma ótima leitura!!

**PRODUÇÕES A
PARTIR DO ESTÁGIO
CURRICULAR
OBRIGATÓRIO**



A RELEVÂNCIA DA REFLEXÃO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR: relatos a partir das experiências vividas no estágio de docência em EJA

Camila Gromoski da Silva

camilagromoski@hotmail.com

RESUMO: O presente artigo foi solicitado para a 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. O estágio obrigatório foi realizado em docência compartilhada durante o período aproximado de quatro meses em uma escola municipal de Porto Alegre em turmas de totalidade 1 e 2 (equivalentes ao 1º e 3º ano do ensino fundamental regular). O breve trabalho possui como objetivo relatar e avaliar a constituição do autor como docente e também discutir a importância da reflexão na formação inicial do professor. Este artigo foi fundamentado principalmente em Paulo Freire, assim como em Antonio Nóvoa, autores que destacam, além de outros temas, a valorização da reflexão docente.

PALAVRAS- CHAVE: Professor Reflexivo. Constituição Docente. Docência na EJA.

A ESCOLA, A COMUNIDADE ESCOLAR E A TURMA...

A escola em que o período de estágio ocorreu localiza-se na Zona Norte de Porto Alegre no bairro Humaitá, e é pertencente à classe média e baixa da população, considerando as comunidades que estão ao seu entorno e a renda familiar dos moradores. A Instituição chama-se Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Antônio Giúdice, ficando aberta os três turnos do dia, sendo que, nos turnos matutinos e vespertinos as aulas são somente para crianças e jovens até o 9º ano do Ensino Fundamental e no turno noturno somente para os educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Portanto a escola funciona das 7h30min às 22hrs. A professora regente da turma, Kátia Barreto, possui uma vasta experiência com a modalidade da EJA, demonstrando assim seu comprometimento com os educandos, e suas práticas pedagógicas contribuíram muito com as estagiárias nesse processo de aprendizagem do estágio. A turma era composta por seis estudantes, sendo que todos possuíam algum tipo de dificuldade na aprendizagem, por problemas cognitivos ou sociais. Percebemos que a turma era silenciosa, talvez por suas dificuldades de aprendizagem e falta de integração, mesmo que fossem instigados todo o tempo a expor suas opiniões.

Algumas exigências acadêmicas do estágio

O período de estágio é aguardado pelos estudantes com ansiedade e temor. Pois é o primeiro momento dentro da Faculdade em que as práticas pedagógicas serão avaliadas e orientadas pelos professores da academia. O estágio na EJA está previsto para acontecer em quinze semanas, sendo duas de observações na turma e treze de regência das estagiárias.

Junto a esse período de regência, os estudantes de pedagogia precisam apresentar seus planejamentos e planos de aula semanais, assim como produzir seu diário de classe, o qual deve constar fotos, produções dos alunos e reflexões diárias ou semanais sobre as aulas, fundamentadas teoricamente com autores estudados durante o curso. Reflexões que subsidiam a discussão do presente trabalho.

As primeiras semanas de regência e alguns desafios

Após as duas semanas de observações da turma e das práticas pedagógicas que ocorria, ali, da escola e dos demais professores, chegou finalmente o momento de “assumir” a turma. Junto a isso, muitos questionamentos: “como será que vão nos receber? Será que vamos saber conduzir as aulas? Será que a professora da turma não vai nos criticar de maneira que nos desmotive?”, enfim, inquietações de estudantes que gostariam que tudo ocorresse bem nesse período tão aguardado.

No dia 13 de setembro de 2016, iniciamos nosso período de regência. Recordo-me da dificuldade que foi realizar esse primeiro planejamento, pois ainda não tínhamos um planejamento semestral e tampouco um tema gerador para desenvolver as atividades. Sendo assim, preocupamo-nos em, primeiramente, nos integrarmos com a turma. A primeira atividade realizada foi uma dinâmica, na qual basicamente cada um deveria se apresentar com informações que julgasse importantes sobre si, respeitando o espaço do outro e não impondo os questionamentos sobre suas vidas pessoais.

Conforme foi passando os dias, percebíamos alguns dos desafios que teríamos que enfrentar. Entre eles, a dificuldade dos alunos em conversarem uns com os outros e o número de faltas dos alunos, o que limitava que nossas atividades tivessem continuidade de um dia para o outro. Portanto, tudo que iríamos propor deveria acabar na mesma noite. Com o tempo também fomos percebendo o caso de aluno envolvido com drogas, o que impossibilitava a permanência do mesmo na aula, pois ele chegava na escola perceptivelmente alterado e acabava causando desconforto para os demais. Mas consideramos que nosso primeiro desafio maior como professoras aconteceu quando percebemos que nossos planejamentos não estavam sendo suficientemente produtivos, pois os alunos não estavam construindo aprendizagens como achávamos que aconteceria ou então, como queríamos. Não estávamos tendo o retorno que esperávamos, “afinal, por que eles não estão aprendendo?”.

O momento que descobrimos a “rede de professores”

O primeiro momento de desmotivação docente ocorreu com o fato de que tudo que era proposto não tinha sucesso ou significado para os alunos. Em orientação com a Professora Denise, lembro-me de contar que tínhamos o calendário da turma, onde diariamente perguntávamos sobre uma aprendizagem do dia anterior, visando a retomada do assunto para dar continuidade as aulas dentro do contexto do momento. Durante esse meu relato para a professora Denise, expliquei que nessa semana havíamos comemorado o aniversário de um dos alunos e que, quando solicitamos a eles uma palavra que recordasse a aula anterior no calendário, o aniversariante respondeu: BOLO. E assim todos começaram a apontar o bolo como aprendizagem, insistíamos que o bolo havia sido uma comemoração, que queríamos uma aprendizagem, mas eles recordavam apenas do bolo. Enquanto eu contava para a professora o ocorrido, coloquei as mãos na cabeça e disse que não sabia o que fazer, ela calmamente me respondeu: “Então, por que tu achas que bolo foi a palavra que eles lembraram? A resposta está aí, o significado da aprendizagem para eles está aí...” (palavras aproximadas das utilizadas).

O aluno constrói o seu conhecimento na interação com o meio em que vive, portanto depende das condições desse meio, da vivência de objetos e situações, para ultrapassar determinados estágios de desenvolvimento e ser capaz de estabelecer relações cada vez mais complexas e abstratas. (HOFFMANN, 2014, p. 53).

Ao chegar na escola do estágio e relatar dessa vez para a professora da turma o que havia acontecido, ela responde basicamente o mesmo que a professora Denise, porém nos explicando um pouco mais sobre as limitações da turma, que a turma era toda de inclusão e isso dificultava muito a lembrança deles, que de fato o bolo foi lembrado porque teve um significado muito pessoal para a turma.

A aprendizagem do jovem e adulto deficiente mental deve ser compreendida a partir de suas necessidades pessoais e sociais [...]. As necessidades básicas das pessoas, independentemente de suas condições biológicas, psicológicas, sociais ou culturais, estão pautadas na necessidade de formação e educação, entendendo como formação um processo permanente, o apoio de outras pessoas que possam motivá-las a ser, a pensar, e a decidir sobre seus desejos, necessidades e opções de vida. (BINS, 2009, p. 102).

Com esse apoio das professoras, foi possível entender o motivo em que se fala dentro da Universidade na “rede de professores”. Essa rede que luta e busca soluções diariamente para elevar a qualidade da educação. Kátia de um lado e Denise do outro, acalmaram-nos e fizeram-nos entender como deveriam se dar essas aprendizagens, nos mostraram de fora o caminho que estávamos fazendo e o porquê não estava acontecendo o que queríamos, o porquê as aprendizagens não estavam fazendo sentido para os estudantes.

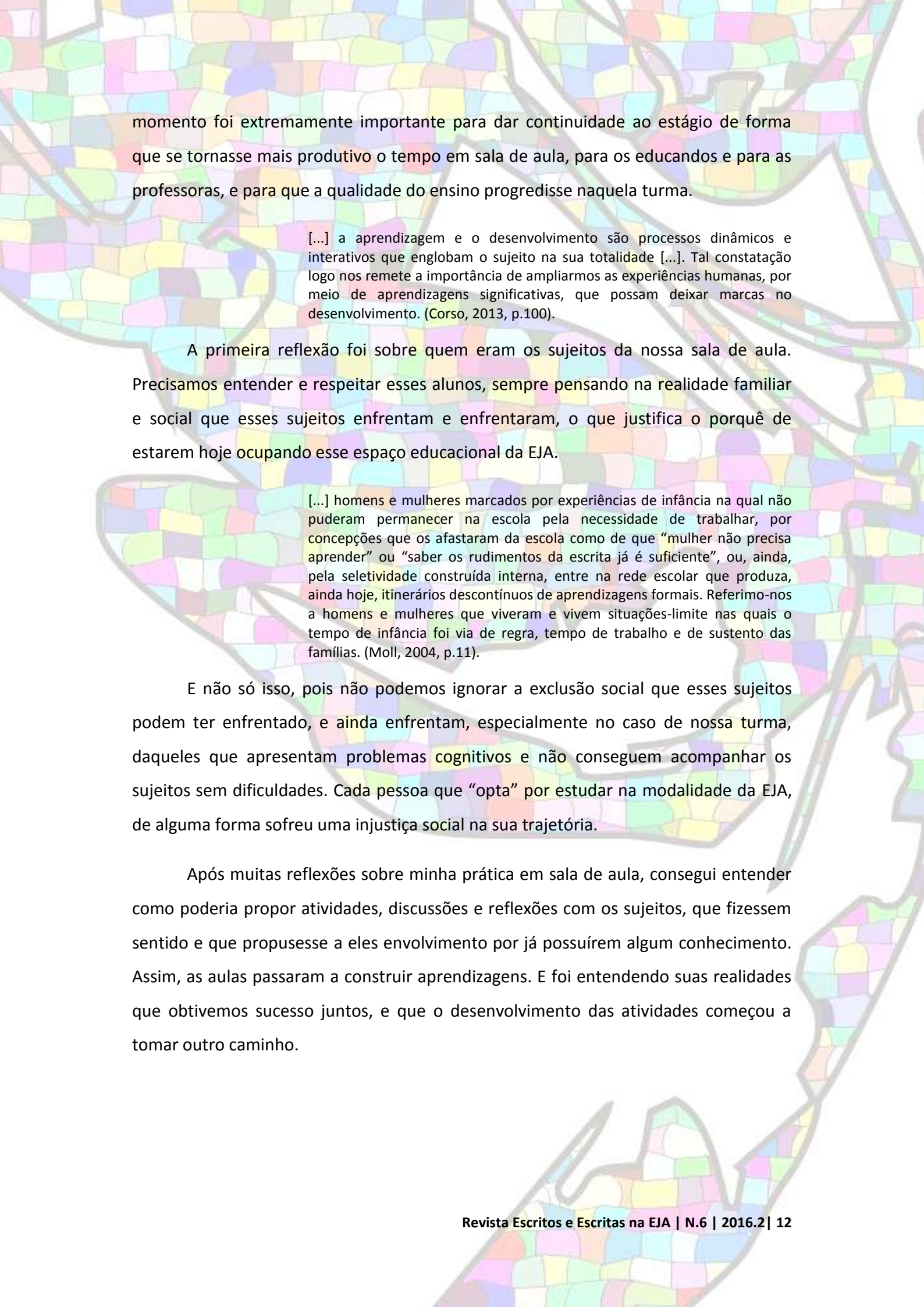
Antonio Nóvoa (2001), disse em entrevista a uma revista, que historicamente o professor se tornou individualista e que, enquanto esse pensamento perdurar, será impossível existir uma renovação no ensino. Ele usa o termo “Construção de cultura de cooperação”, onde os professores fazem a escola juntos, planejam juntos, equipes de trabalho precisam estimular o debate e a reflexão juntos. Concordando com o educador português sobre a cooperação entre os educadores que deve existir, afirmo que essa foi a primeira reflexão em equipe que vivenciei, a que definiu os caminhos a trilhar no restando do estágio.



Figura 1 - Jennifer (colega Pedagogia), Kátia (professora da turma), Denise (professora orientadora do estágio) e eu, Camila

A reflexão mais importante para o estágio...

Durante um curto período no estágio, estava se tornando repetitivo escrever as reflexões, até o momento que percebi que estava apenas relatando o que estava acontecendo em sala de aula e não refletindo sobre. Foi a partir do episódio do bolo que comecei a refletir mais profundamente sobre as práticas pedagógicas. Esse



momento foi extremamente importante para dar continuidade ao estágio de forma que se tornasse mais produtivo o tempo em sala de aula, para os educandos e para as professoras, e para que a qualidade do ensino progredisse naquela turma.

[...] a aprendizagem e o desenvolvimento são processos dinâmicos e interativos que englobam o sujeito na sua totalidade [...]. Tal constatação logo nos remete a importância de ampliarmos as experiências humanas, por meio de aprendizagens significativas, que possam deixar marcas no desenvolvimento. (Corso, 2013, p.100).

A primeira reflexão foi sobre quem eram os sujeitos da nossa sala de aula. Precisamos entender e respeitar esses alunos, sempre pensando na realidade familiar e social que esses sujeitos enfrentam e enfrentaram, o que justifica o porquê de estarem hoje ocupando esse espaço educacional da EJA.

[...] homens e mulheres marcados por experiências de infância na qual não puderam permanecer na escola pela necessidade de trabalhar, por concepções que os afastaram da escola como de que “mulher não precisa aprender” ou “saber os rudimentos da escrita já é suficiente”, ou, ainda, pela seletividade construída interna, entre na rede escolar que produza, ainda hoje, itinerários descontínuos de aprendizagens formais. Referimo-nos a homens e mulheres que viveram e vivem situações-limite nas quais o tempo de infância foi via de regra, tempo de trabalho e de sustento das famílias. (Moll, 2004, p.11).

E não só isso, pois não podemos ignorar a exclusão social que esses sujeitos podem ter enfrentado, e ainda enfrentam, especialmente no caso de nossa turma, daqueles que apresentam problemas cognitivos e não conseguem acompanhar os sujeitos sem dificuldades. Cada pessoa que “opta” por estudar na modalidade da EJA, de alguma forma sofreu uma injustiça social na sua trajetória.

Após muitas reflexões sobre minha prática em sala de aula, consegui entender como poderia propor atividades, discussões e reflexões com os sujeitos, que fizessem sentido e que propusesse a eles envolvimento por já possuírem algum conhecimento. Assim, as aulas passaram a construir aprendizagens. E foi entendendo suas realidades que obtivemos sucesso juntos, e que o desenvolvimento das atividades começou a tomar outro caminho.

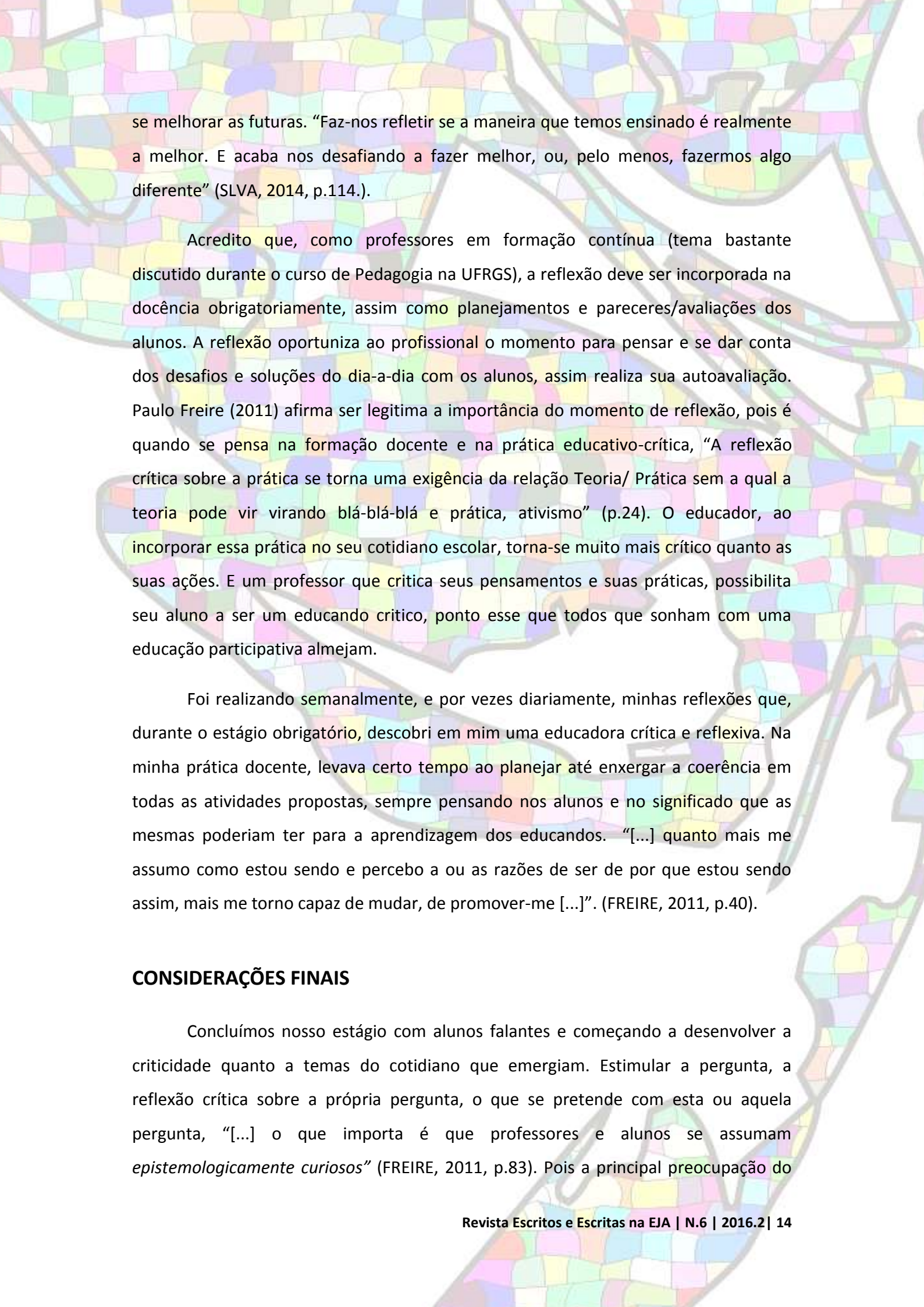


**Figura 2 e 3- Alunos produzindo
Arquivo pessoal**

O Mini mercado da turma, foi uma atividade pensada para trabalhar conceitos de escrita, assim como operações matemáticas iniciais fundamentais no uso do cotidiano. Os sujeitos envolveram-se na atividade, produzindo questionamentos e intervenções sobre os produtos que estavam à venda, como por exemplo: “Essa massa está muito cara./ Eu não sei o preço desse produto sozinho porque compro de caixa no atacado./ essa marca é mais barata que aquela, só porque tem nome que é cara né professora?/ tem que saber somar pra não ser passado pra trás.”

Por que o professor deve refletir?

O processo de reflexão do professor possibilita que ele (re)visite suas aulas e tenha a oportunidade de analisar sua docência em sala de aula e assim tornar possível que não ocorram discrepâncias entre seus planejamentos e sua prática pedagógica e seus embasamentos teóricos em que estudou e acredita. Existe em nossa prática docente a necessidade de criarmos a virtude de coerência. (FREIRE, 2011, p.107) “. Freire ainda escreve que professores que desastrosamente dizem ser intelectuais seguidores de “tal” teoria, mas que em sua prática possuem postura oposta a do embasamento teórico acabam por se desgastar na sua carreira docente, pois não encontram a coerência necessária para lecionar. “Ao avaliar as ações passadas, pode-



se melhorar as futuras. “Faz-nos refletir se a maneira que temos ensinado é realmente a melhor. E acaba nos desafiando a fazer melhor, ou, pelo menos, fazermos algo diferente” (SLVA, 2014, p.114.).

Acredito que, como professores em formação contínua (tema bastante discutido durante o curso de Pedagogia na UFRGS), a reflexão deve ser incorporada na docência obrigatoriamente, assim como planejamentos e pareceres/avaliações dos alunos. A reflexão oportuniza ao profissional o momento para pensar e se dar conta dos desafios e soluções do dia-a-dia com os alunos, assim realiza sua autoavaliação. Paulo Freire (2011) afirma ser legítima a importância do momento de reflexão, pois é quando se pensa na formação docente e na prática educativo-crítica, “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/ Prática sem a qual a teoria pode vir virando blá-blá-blá e prática, ativismo” (p.24). O educador, ao incorporar essa prática no seu cotidiano escolar, torna-se muito mais crítico quanto as suas ações. E um professor que critica seus pensamentos e suas práticas, possibilita seu aluno a ser um educando crítico, ponto esse que todos que sonham com uma educação participativa almejam.

Foi realizando semanalmente, e por vezes diariamente, minhas reflexões que, durante o estágio obrigatório, descobri em mim uma educadora crítica e reflexiva. Na minha prática docente, levava certo tempo ao planejar até enxergar a coerência em todas as atividades propostas, sempre pensando nos alunos e no significado que as mesmas poderiam ter para a aprendizagem dos educandos. “[...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me [...]”. (FREIRE, 2011, p.40).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos nosso estágio com alunos falantes e começando a desenvolver a criticidade quanto a temas do cotidiano que emergiam. Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou aquela pergunta, “[...] o que importa é que professores e alunos se assumam *epistemologicamente curiosos*” (FREIRE, 2011, p.83). Pois a principal preocupação do

professor é: “Que sujeitos afinal estamos formando?”, e generalizo essa preocupação porque acredito que de fato um educador preocupa-se muito com isso, ou deveria se preocupar: de que forma nossas propostas pedagógicas estão afetando nossos alunos?

Minha intenção neste artigo foi mostrar a importância da reflexão como componente fundamental na formação do professor, levando-o a avaliar e reorganizar sua prática. As experiências do estágio permitiram me constituir professora, conhecer-me como tal, entender como é ser educadora na sociedade contemporânea e o que isso acarreta nos desafios do cotidiano. Paulo Freire (2011) inspira os educadores quando escreve sobre ensinar com alegria e esperança: alegria nas práticas educativas em sala de aula e a esperança, que é o que move o educador, esperança que professores e alunos juntos podem construir aprendizagens e desbravar um mundo cheio de ensinamentos. Ter esperança significa acreditar que a mudança é completamente possível. “Juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria.” (FREIRE, 2011, p.70).

REFERÊNCIAS

BINS, Katiuscha Lara Genro. **EJA, planejamento, metodologias e avaliação:** Alfabetismo e inclusão de jovens e adultos deficientes mentais na EJA. Editora Mediação. Porto Alegre, 2009.

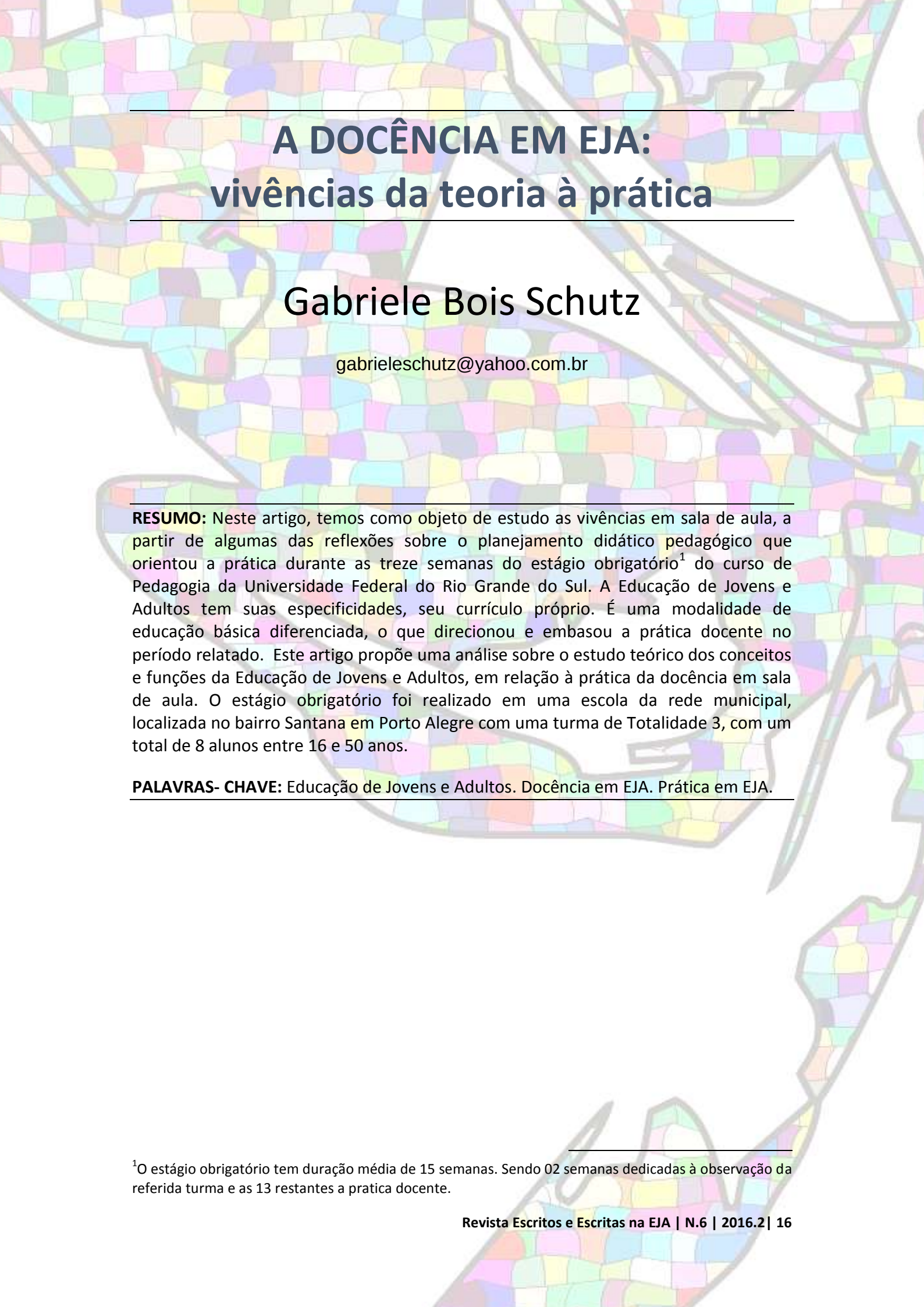
CORSO, Luciana Vellinho. Aprendizagem e desenvolvimento saudável: contribuições da psicopedagogia. 2013. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. Editora Paz e Terra. São Paulo. 2011.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora:** uma prática em construção da pré-escola à universidade. Editora Mediação. Porto Alegre. 2014.

MOLL, Jaqueline. Educação de Jovens e Adultos. Editora Mediação. Porto Alegre. 2004.

NOVOA, Antônio. Entrevista à **revista Nova Escola**. 2001. Acesso em 7 de janeiro de 2017: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-nova>

SILVA, Solimar. **50 atitudes do professor de sucesso**. Editora Vozes. Rio de Janeiro. 2014.



A DOCÊNCIA EM EJA: vivências da teoria à prática

Gabriele Bois Schutz

gabrieleschutz@yahoo.com.br

RESUMO: Neste artigo, temos como objeto de estudo as vivências em sala de aula, a partir de algumas das reflexões sobre o planejamento didático pedagógico que orientou a prática durante as treze semanas do estágio obrigatório¹ do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A Educação de Jovens e Adultos tem suas especificidades, seu currículo próprio. É uma modalidade de educação básica diferenciada, o que direcionou e embasou a prática docente no período relatado. Este artigo propõe uma análise sobre o estudo teórico dos conceitos e funções da Educação de Jovens e Adultos, em relação à prática da docência em sala de aula. O estágio obrigatório foi realizado em uma escola da rede municipal, localizada no bairro Santana em Porto Alegre com uma turma de Totalidade 3, com um total de 8 alunos entre 16 e 50 anos.

PALAVRAS- CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Docência em EJA. Prática em EJA.

¹O estágio obrigatório tem duração média de 15 semanas. Sendo 02 semanas dedicadas à observação da referida turma e as 13 restantes a prática docente.

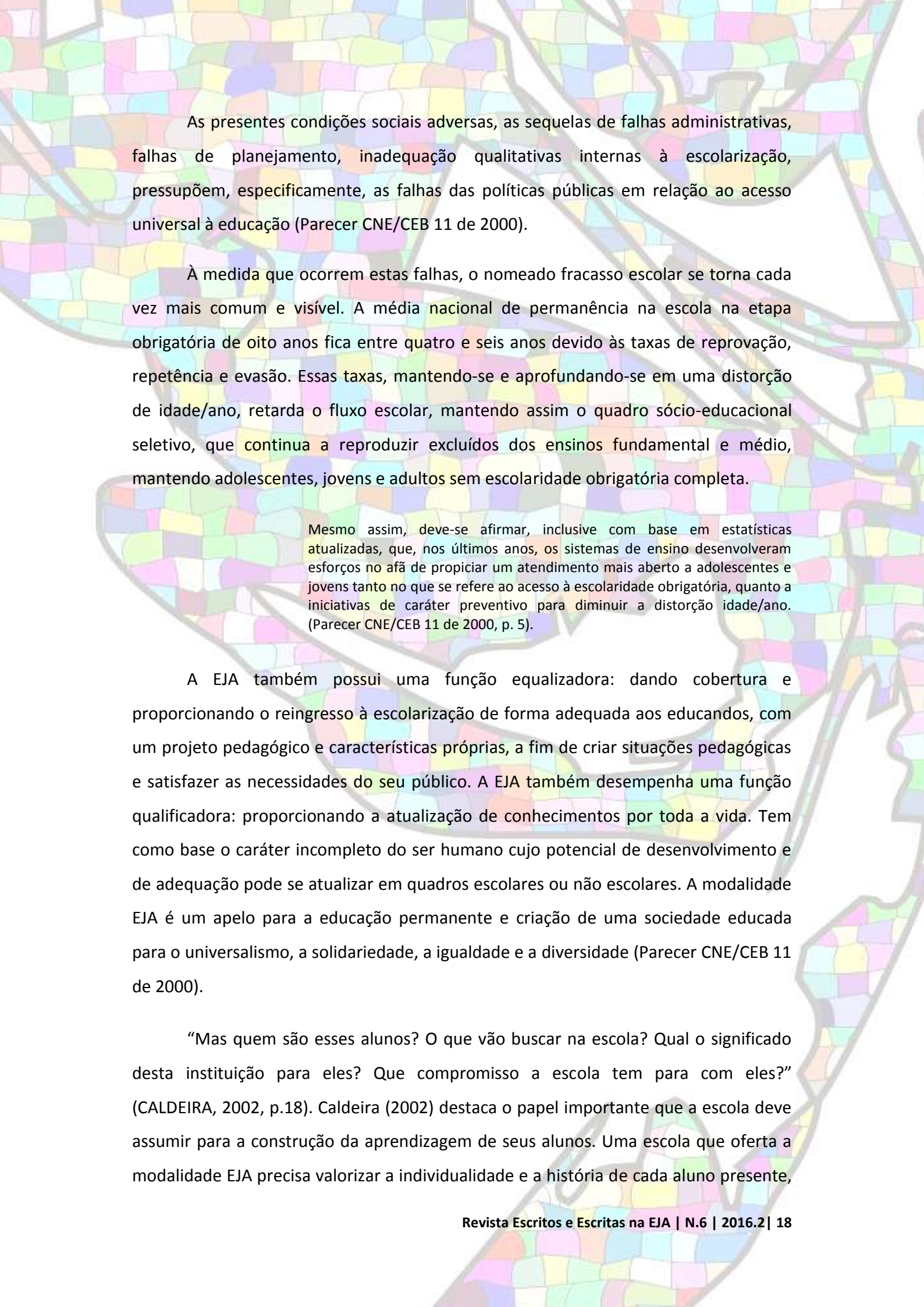
CONTEXTUALIZAÇÃO, TRAJETÓRIA E ORGANIZAÇÃO

A docência na Educação de Jovens e Adultos traz, para muitos docentes, desafios: as idades variadas, as histórias de vida, a heterogeneidade de aprendizagens, o compromisso no aprender, dentre outros. Toda essa bagagem de vida que os alunos carregam é sempre desafiadora para qualquer docente, principalmente àqueles que se encontram no primeiro estágio curricular. Contudo, essas particularidades e características desta modalidade foram as principais motivações para a escolha desta trajetória docente. A escola onde foi realizado este trabalho com os alunos, ao longo de 13 semanas tem, também, suas particularidades: é, de fato, uma escola que ensina para a vida. A organização desta escola conta com a total participação de toda a equipe de professores e gestores para discutirem e organizarem planejamentos pedagógicos, além de vivências culturais para estes alunos. Conferindo, assim, a importância das especificidades, o que relacionamos com o “dever ser” da modalidade EJA.

Conforme o Parecer CNE CEB 11 de 2000², “a EJA, de acordo com a Lei 9.394/96, passando a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria receber um tratamento consequente.” (p. 2). A educação de jovens e adultos, portanto, como uma modalidade de educação regulamentada em Lei, possui seu currículo próprio e suas características, atendendo especificamente um tipo de público. É notável que a modalidade EJA esteja relacionada como uma função “reparadora” da sociedade com relação ao acesso à educação. Essa função, a que está relacionada a modalidade é, de fato, muitas vezes conectada ao “fracasso escolar”, embora existam outros argumentos que na turma onde realizei o estágio, se fizeram presentes:

- “- Não tinha tido acesso à educação, pois não havia escolas próximas” (L. - 50 anos)
- “-Tive que trabalhar na lavoura” (M. - 45 anos)
- “-Tive problemas com drogas” (B. - 16 anos)

²Parecer CNE/CEB 11 de 2000 estabelece um conjunto de diretrizes a vigor a educação de jovens e adultos, que conforme a lei 9.394/96 passa a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio.



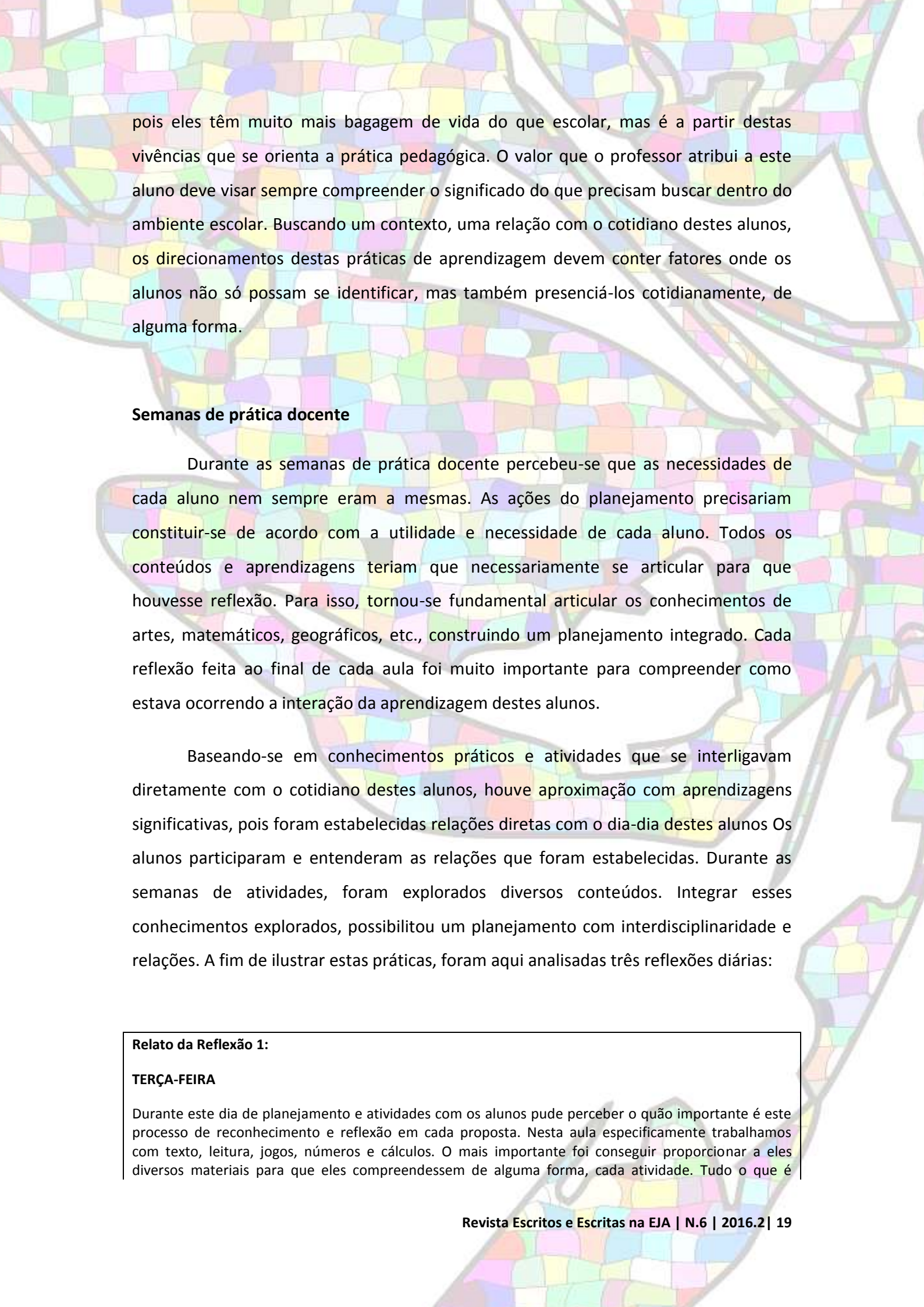
As presentes condições sociais adversas, as sequelas de falhas administrativas, falhas de planejamento, inadequação qualitativas internas à escolarização, pressupõem, especificamente, as falhas das políticas públicas em relação ao acesso universal à educação (Parecer CNE/CEB 11 de 2000).

À medida que ocorrem estas falhas, o nomeado fracasso escolar se torna cada vez mais comum e visível. A média nacional de permanência na escola na etapa obrigatória de oito anos fica entre quatro e seis anos devido às taxas de reprovação, repetência e evasão. Essas taxas, mantendo-se e aprofundando-se em uma distorção de idade/ano, retarda o fluxo escolar, mantendo assim o quadro sócio-educacional seletivo, que continua a reproduzir excluídos dos ensinos fundamental e médio, mantendo adolescentes, jovens e adultos sem escolaridade obrigatória completa.

Mesmo assim, deve-se afirmar, inclusive com base em estatísticas atualizadas, que, nos últimos anos, os sistemas de ensino desenvolveram esforços no afã de propiciar um atendimento mais aberto a adolescentes e jovens tanto no que se refere ao acesso à escolaridade obrigatória, quanto a iniciativas de caráter preventivo para diminuir a distorção idade/ano. (Parecer CNE/CEB 11 de 2000, p. 5).

A EJA também possui uma função equalizadora: dando cobertura e proporcionando o reingresso à escolarização de forma adequada aos educandos, com um projeto pedagógico e características próprias, a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer as necessidades do seu público. A EJA também desempenha uma função qualificadora: proporcionando a atualização de conhecimentos por toda a vida. Tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. A modalidade EJA é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (Parecer CNE/CEB 11 de 2000).

“Mas quem são esses alunos? O que vão buscar na escola? Qual o significado desta instituição para eles? Que compromisso a escola tem para com eles?” (CALDEIRA, 2002, p.18). Caldeira (2002) destaca o papel importante que a escola deve assumir para a construção da aprendizagem de seus alunos. Uma escola que oferta a modalidade EJA precisa valorizar a individualidade e a história de cada aluno presente,



pois eles têm muito mais bagagem de vida do que escolar, mas é a partir destas vivências que se orienta a prática pedagógica. O valor que o professor atribui a este aluno deve visar sempre compreender o significado do que precisam buscar dentro do ambiente escolar. Buscando um contexto, uma relação com o cotidiano destes alunos, os direcionamentos destas práticas de aprendizagem devem conter fatores onde os alunos não só possam se identificar, mas também presenciá-los cotidianamente, de alguma forma.

Semanas de prática docente

Durante as semanas de prática docente percebeu-se que as necessidades de cada aluno nem sempre eram a mesmas. As ações do planejamento precisariam constituir-se de acordo com a utilidade e necessidade de cada aluno. Todos os conteúdos e aprendizagens teriam que necessariamente se articular para que houvesse reflexão. Para isso, tornou-se fundamental articular os conhecimentos de artes, matemáticos, geográficos, etc., construindo um planejamento integrado. Cada reflexão feita ao final de cada aula foi muito importante para compreender como estava ocorrendo a interação da aprendizagem destes alunos.

Baseando-se em conhecimentos práticos e atividades que se interligavam diretamente com o cotidiano destes alunos, houve aproximação com aprendizagens significativas, pois foram estabelecidas relações diretas com o dia-dia destes alunos. Os alunos participaram e entenderam as relações que foram estabelecidas. Durante as semanas de atividades, foram explorados diversos conteúdos. Integrar esses conhecimentos explorados, possibilitou um planejamento com interdisciplinaridade e relações. A fim de ilustrar estas práticas, foram aqui analisadas três reflexões diárias:

Relato da Reflexão 1:

TERÇA-FEIRA

Durante este dia de planejamento e atividades com os alunos pude perceber o quão importante é este processo de reconhecimento e reflexão em cada proposta. Nesta aula especificamente trabalhamos com texto, leitura, jogos, números e cálculos. O mais importante foi conseguir proporcionar a eles diversos materiais para que eles compreendessem de alguma forma, cada atividade. Tudo o que é

atribuído significado pode ser compreendido melhor. Sendo assim, as propostas devem ser feitas para que proporcionem momentos de reflexão para os alunos. A leitura e a escrita são processos que acontecem gradativamente, depende do sentido que atribuímos quando as estabelecemos. Muitos deles sentem-se cansados por não conseguirem estabelecer essa ligação. Acontece ainda muitas trocas de letras de mesmo som, falta de letras em algumas palavras quando há produção escrita.

A construção da leitura e da escrita é um processo gradual, conforme o relato da reflexão 1. Atribuir significado as atividades propostas possibilitam que esta construção aconteça de forma progressiva. O ensino de jovens e adultos torna-se desafiante por possibilitar que esta construção aconteça de forma progressiva, é importante estar disposto sempre a atender cada particularidade, pois os processos de aprendizagem acontecem de formas diferentes, pois os alunos vivenciam coisas diferentes.

Paulo Freire entende alfabetização como um ato de conhecimento, no qual aprender a ler e a escrever já não é, pois memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem. (HARA, 1992 p. 3).

A reflexão sobre o processo de leitura e escrita possibilita que os alunos consigam se deparar com os “erros” e realizar a reescrita, num exercício de autocorreção. Nesta reflexão, pode-se perceber a importância atribuída ao fato de se oportunizar diversos meios para a construção e produção das propostas, pois os alunos são diferentes e tem formas diferentes para compreender cada proposta. É necessário que se possibilite várias formas e vários materiais, a fim de que os alunos atribuam significado ao que estão construindo na sua aprendizagem.

Relato da Reflexão 2:

QUARTA-FEIRA

Nesta aula, trabalhamos com a organização de informações (tabelas). Levei algumas régua para distribuir aos alunos e começamos a confecção das nossas tabelas. O objetivo principal desta aula era que os alunos organizassem as informações do texto sobre os principais povos que vieram de outros países para o Brasil. As tabelas foram montadas no caderno e, em seguida, fomos lendo e colocando as informações dentro da tabela, foi bem interessante a experiência. Muitos alunos não sabiam como utilizar a régua e acabamos também tendo uma aula sobre isso. Verificamos quanto media a régua, que era de 30 cm, conversamos sobre o que é centímetro, o que é metro, etc. Foi uma aula bem especial. Este momento durou até o intervalo, depois começamos a atividade do “Mercado Paulo Freire”, agora com apenas um produto, que eram as garrafas que cada uma representava o valor de 2,00. Utilizamos apenas a contagem de 2 em 2 relacionando com o sistema monetário: 2,00 reais + 2,00 reais = 4,00 reais. Fizemos em seguida uma sistematização das intervenções que fizemos com o material. De acordo com Costella e Castrogiovanni (2006), quando acreditamos na alfabetização enquanto o pensar e o agir sobre o contexto, defendemos a ideia de alfabetizar para o mundo, para os números, para os mapas, para a compreensão e operação espacial.

Quando se ensina, também se ensina para o mundo. A escola onde foi realizado o estágio, faz essas características transparecerem. O planejamento para estes alunos do CMET é sempre construído a partir de suas vivências. A EJA como uma modalidade que tem suas próprias particularidades e características torna este trabalho com os alunos ainda mais motivador e desafiador tanto para o docente quanto para os alunos. É importante ressaltar que, partindo do conhecimento prévio dos alunos, a construção da aprendizagem se torna mais fácil, pois possibilita que eles relacionem vivências passadas com suas produções. A atividade relatada na reflexão 2, foi uma proposta de atividade lúdica onde o objetivo da atividade é que os alunos pudessem entender o valor das mercadorias. Preparando-os para as vivências do cotidiano, como por exemplo, fazer compras no supermercado e controlar seus gastos. A partir desta atividade com as garrafas também trabalhamos com a nota fiscal, onde o principal objetivo é que pudessem compreender o método de registro de cálculo das mercadorias adquiridas.

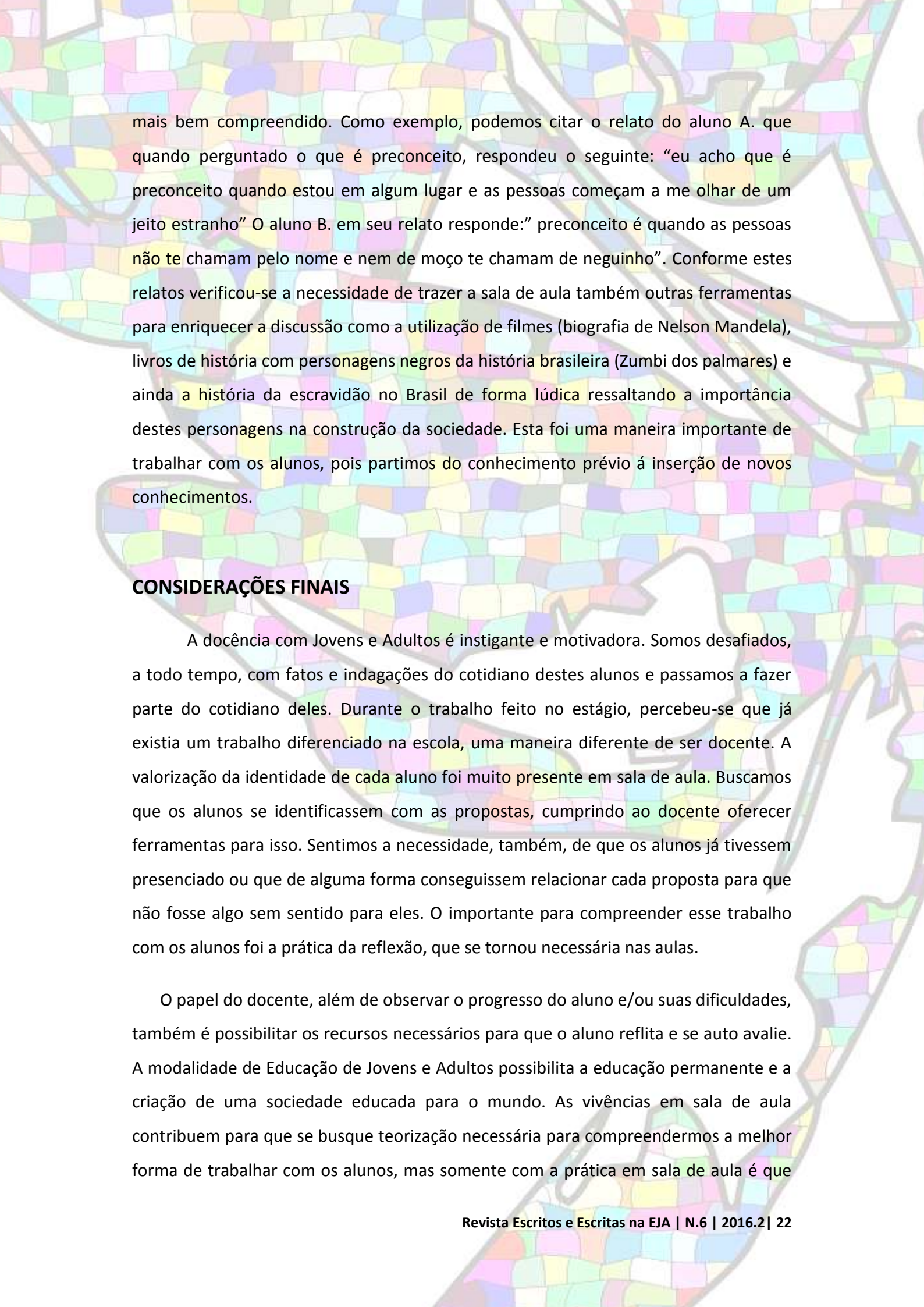
Reflexão 3:

QUINTA-FEIRA

Este foi um dia especial onde tivemos a presença da minha orientadora Aline. Os alunos estavam produzindo um cartaz que tínhamos dado início na aula anterior, o cartaz continha frases de Nelson Mandela, que também já havíamos trabalhado em aulas anteriores. Os alunos ficaram divididos em duplas, recortaram e colaram gravuras que davam sentido a frase, ficaram muito lindos nossos cartazes! Depois da confecção dos cartazes fizemos um bingo com palavras que vimos no texto da aula anterior, foi muito divertido e eles gostaram bastante desta atividade. Segundo Madalena Freire (2008) é necessário um olhar pesquisador e questionador da realidade observada, é precioso que o aluno se identifique com a proposta, que já tenha presenciado para que não seja uma proposta solta e sem partir dos seus conhecimentos prévios. Esta é uma referência essencial para estes planejamentos diários, sempre em cada aula discutimos e relacionamos as atividades propostas com o nosso dia-a-dia, como por exemplo, os trabalhos e discussões sobre preconceito racial que foram os principais condutores destas atividades.

Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo escala de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios. (DAYRELL, 1999, p. 5)

O bom professor é aquele que pesquisa e questiona sobre a sua realidade de sala de aula. A temática racial foi a principal linha abordada durante o estágio. Conforme as características da turma, seus relatos e interesses, esta temática gerou boas discussões. Devido à proximidade com a realidade vivenciada por eles o tema foi

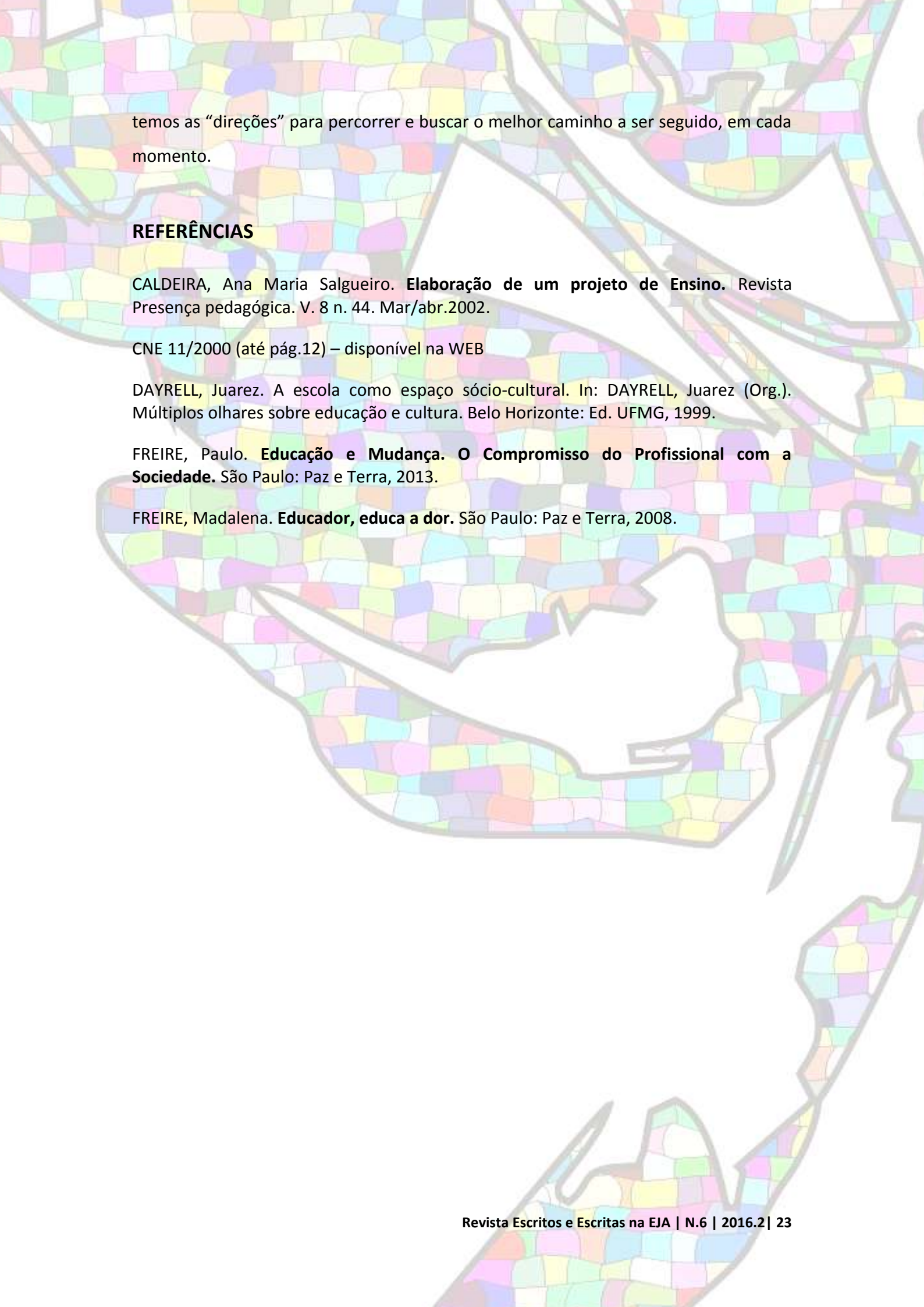
The background of the page features a large, stylized illustration of a hand holding a globe. The globe is composed of many small, colorful mosaic tiles in shades of blue, green, yellow, and pink. The hand is drawn with simple black outlines. The text is overlaid on this graphic.

mais bem compreendido. Como exemplo, podemos citar o relato do aluno A. que quando perguntado o que é preconceito, respondeu o seguinte: “eu acho que é preconceito quando estou em algum lugar e as pessoas começam a me olhar de um jeito estranho” O aluno B. em seu relato responde:” preconceito é quando as pessoas não te chamam pelo nome e nem de moço te chamam de neguinho”. Conforme estes relatos verificou-se a necessidade de trazer a sala de aula também outras ferramentas para enriquecer a discussão como a utilização de filmes (biografia de Nelson Mandela), livros de história com personagens negros da história brasileira (Zumbi dos palmares) e ainda a história da escravidão no Brasil de forma lúdica ressaltando a importância destes personagens na construção da sociedade. Esta foi uma maneira importante de trabalhar com os alunos, pois partimos do conhecimento prévio à inserção de novos conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência com Jovens e Adultos é instigante e motivadora. Somos desafiados, a todo tempo, com fatos e indagações do cotidiano destes alunos e passamos a fazer parte do cotidiano deles. Durante o trabalho feito no estágio, percebeu-se que já existia um trabalho diferenciado na escola, uma maneira diferente de ser docente. A valorização da identidade de cada aluno foi muito presente em sala de aula. Buscamos que os alunos se identificassem com as propostas, cumprindo ao docente oferecer ferramentas para isso. Sentimos a necessidade, também, de que os alunos já tivessem presenciado ou que de alguma forma conseguissem relacionar cada proposta para que não fosse algo sem sentido para eles. O importante para compreender esse trabalho com os alunos foi a prática da reflexão, que se tornou necessária nas aulas.

O papel do docente, além de observar o progresso do aluno e/ou suas dificuldades, também é possibilitar os recursos necessários para que o aluno reflita e se auto avalie. A modalidade de Educação de Jovens e Adultos possibilita a educação permanente e a criação de uma sociedade educada para o mundo. As vivências em sala de aula contribuem para que se busque teorização necessária para compreendermos a melhor forma de trabalhar com os alunos, mas somente com a prática em sala de aula é que



temos as “direções” para percorrer e buscar o melhor caminho a ser seguido, em cada momento.

REFERÊNCIAS

CALDEIRA, Ana Maria Salgueiro. **Elaboração de um projeto de Ensino.** Revista Presença pedagógica. V. 8 n. 44. Mar/abr.2002.

CNE 11/2000 (até pág.12) – disponível na WEB

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança. O Compromisso do Profissional com a Sociedade.** São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor.** São Paulo: Paz e Terra, 2008.



CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA DOCENTE, A PARTIR DAS SINGULARIDADES E POTENCIALIDADES DE ESTUDANTES DA EJA

Jennifer Aguiar Bitencourt

jennifer-bitencourt@hotmail.com

RESUMO: Esse texto explicita uma reflexão sobre a alfabetização de jovens e adultos com deficiência a partir da experiência do estágio de docência. Trata desde o momento em que a professora estagiária constrói seus conceitos sobre essa modalidade de Educação, permeando conflitos da docência, até estabelecer um método enraizado em Freire, o qual visa o educando participando de desafios mobilizadores, esses que contribuem para que o aluno se emancipe. Trata também das demandas dos educandos, todos eles com algum tipo de deficiência, que envolvem aspectos que extrapolam somente o âmbito do conhecimento. Por fim, discute a importância de o/a docente compreender a singularidade de cada sujeito, assim como suas possibilidades, reafirmando a importância da EJA em nosso contexto social e educacional.

PALAVRAS- CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Prática Docente. Estudantes com Deficiência.

INTRODUÇÃO

Ser professora alfabetizadora é encarar desafios e conquistas a todo o momento, ainda mais quando você é estudante e realiza seu estágio de docência na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta é uma das áreas da Educação que foi pouco estudada e valorizada ao longo do curso de Pedagogia, circunstância que me motivou e produziu em mim um interesse ainda maior para vivenciar a alfabetização de jovens e adultos e aprender cada vez mais.

Sendo assim, cabe contextualizar um pouco a EJA, portanto a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de Educação prevista na LDB/96 que tem currículo próprio, metodologia própria e princípios próprios. Essa modalidade de Educação possui funções específicas, sendo elas:

- **Função Reparadora:** Visa reparar a realidade dos sujeitos que não tiveram acesso ou que não permaneceram na Educação escolar, portanto, a EJA é uma dívida social com essas pessoas. Deve ofertar a vaga e cultivar meios para a permanência dos sujeitos.
- **Função Permanente/Qualificadora:** Carrega um sentido de inacabado, de propiciar a todos, ao longo da vida, a oportunidade de aprender, afinal, o indivíduo sempre tem o direito ao estudo.
- **Função Equalizadora:** A EJA representa o ponto de partida para a igualdade e para (outras) oportunidades.

A partir desse entendimento inicial e pontual também concordei com a professora Aline Cunha quando diz que “a modalidade EJA requer modelos pedagógicos próprios de acordo com as funções e sentidos que esta assume para homens e mulheres em processo de escolarização”. (CUNHA, 2012, p. 111). Nesse sentido, através dos estudos realizados, também tenho construído que os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos são homens e mulheres, trabalhadores e atuantes na sociedade, ou seja, em hipótese alguma devem ser confundidos com crianças. Desta forma, a escola e a professora devem considerar os alunos e adequar as metodologias de ensino/aprendizagem para esses sujeitos. É importante salientar essa reflexão, pois há ainda muita infantilização na EJA e, de acordo com Álvaro Vieira Pinto (2010), essa é uma “visão regressiva” dos sujeitos estudantes. Digo, ainda, que é uma visão ingênua da alfabetização de jovens e adultos.

O que eu acredito gera uma prática

Se o que eu acredito gera uma prática, o meu fundamento gera um método. Assim, para fundamentar minhas ações enquanto docente me apoiei muito no pensamento Freiriano de Educação. De acordo com essa perspectiva, a alfabetização é um instrumento para a libertação do educando, libertação essa compreendida como uma maior autonomia, criticidade e independência do mesmo. Desta forma, o método que considerei foi o de valorizar e ampliar a visão de mundo dos educandos, apostando no trabalho com narrativas orais, na prática de produções textuais, no uso de diferentes linguagens e atividades. Isto é, proporcionando que a aprendizagem se desenvolva em um ambiente alfabetizador saudável, que seja acolhedor, visando a integração e a interação entre todos, de modo a considerar os educandos como sujeitos atuantes no processo educativo.

Abaixo, alguns exemplos da minha experiência de estágio:

- Quadro 1 – Diário de classe 15/09/2016

Hoje foi uma noite muito especial e alegre. Tivemos a sala de aula cheia e também, conhecemos a Rogéria, aluna ouvinte. Sim, ela já poderia estar na T3, mas como ainda não se sente segura e confortável para assistir às aulas dessa turma, ela permanece na T2. Melhor assim, preferimos e queremos ela conosco a uma possível evasão.

Sendo assim, retomamos as atividades anteriores com ela e também fizemos com a turma, a atividade de completar com as letras faltantes a escrita do nome do colega. Foi muito gratificante ver eles interessados na atividade e usarem o alfabeto de nomes (que está na parede da sala) como referência para a realização da atividade. Com a mesma, percebemos que todos, com exceção da “Rosi”, já conseguem reconhecer e representar as letras do alfabeto.

Após o intervalo, convidamos a turma para irmos à biblioteca. Quando falamos a palavra “biblioteca”, Isabel disse: - Nossa! Sério? Eu nunca fui à biblioteca. É legal lá? Foi com a expressão dela que eu fiquei ainda mais confiante e emocionada com o trabalho que estamos começando com essa turma (que particularmente, é muito especial e já conquistou meu coração). É assim, de repente, complementamos a vida do outro, fazemos a diferença, contribuímos em sua formação.

Trouxe um pequeno relato-reflexivo sobre uma das primeiras aulas para expressar a importância de um olhar docente cuidadoso, sensível, afetivo e que considera o sujeito na sua integralidade. Não há Educação Emancipatória sem afetividade.

- Quadro 2 – Diário de classe 21/09/2016

O ponto chave e central desse encontro foi à atividade de exploração da música gauchesca “Gaudêncio Sete Luas”. Ainda fazendo referência a Semana Farroupilha, escutamos e interpretamos a mesma. Foi interessante ver a participação desses educandos, ora espontâneas, ora incentivadas e, em muitas vezes, ora calados, pois o medo de errar falava mais alto. Ainda assim, essa atividade foi muito rica, conseguimos explorar bem o vocabulário da música, e o seu contexto. A Rogéria, por exemplo, fez sua interpretação da frase “O dia veio mugindo, pra se banhar n’água rasa” de uma maneira bem diferente da interpretação que eu, Camila e Denise tínhamos pensado. Acredito ainda, que essa interpretação foi a mais coesa, criativa e pensante que surgiu. Ela relatou que ao ouvir essa frase pensou que “o dia veio amanhecendo pra se ‘espelhar’ na água que está parada e rasa”, olha que genial, que bela associação e interpretação. “Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos “lendo”, bem ou mal, o mundo que nos cerca”. (Freire, 2011, págs. 85 e 86).

Também acredito nos múltiplos saberes, em saberes não escolarizados, na troca, na perspectiva de estarmos sempre aprendendo. “Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre”. (FREIRE, 2011, p. 69). Os dias passavam e os questionamentos de professora em formação não paravam de aparecer: “Porque ontem eles sabiam e hoje não? Porque eles esquecem? Porque eles não falam? Porque não falam o que deveria ser falado? Porque não falam o que eu imaginei? O que é significativo para eles?”.

Educando como sujeito de aprendizagem que faça sentido para o mesmo

“Como se faz um processo de alfabetização com jovens e adultos com deficiência?”. Sim, nossa turma de estágio era de jovens e adultos com deficiência. Até aqui, falar sobre essa característica não foi relevante, agora é, pois o processo de aprendizagem não é o mesmo. Como pra qualquer pessoa, se difere. Mas, especificamente como docentes, precisamos articular diferentes estratégias de ensino para que a turma e os sujeitos, em suas individualidades, tivessem avanços e conquistas. Também é importante mencionar que, na turma de estágio, compartilhei a docência com uma amiga que também tinha a mesma (pouca) experiência que eu na área da Educação de Jovens e Adultos.

- Quadro 3 – Diário de classe 28/09/2016

Sobre essa aula, reflito bastante a respeito da proposta de escrita de um texto coletivo com o tema “ser gaúcho”. Acredito que não conseguimos atingir o objetivo da proposta, que foi a escrita do texto com as ideias dos educandos, pois a maioria das ideias foi falada por nós. A partir desse acontecimento, sinto que a turma precisa de práticas de letramento que os ajudem a terem ideias e se expressarem cada vez mais e por diferentes linguagens. Assim, em muitas vezes percebo que o medo de errar fala mais alto, limitando o envolvimento deles no processo de aprendizagem.

Primeiramente, percebemos e analisamos que a turma se comunicava pouco oralmente. A sala de aula era um ambiente bem silencioso e os educandos necessitavam de muitas intervenções para conseguirem se expressar. Sendo assim, precisavam integrar-se mais, mas para que isso acontecesse, teríamos que criar “espaços” de interação e comunicação entre os alunos, e entre eles e nós. Pensamos então em desenvolver um projeto didático-pedagógico sobre narrativas orais, no qual o objetivo também era produzir espaços para que o grupo pudesse ser mais reflexivo e crítico.

Partimos da ideia de que é importante saber ler e escrever e, mais do que isto, movimentar-se reflexivamente pelo universo de códigos produzidos a partir do mundo escrito, mas que milhões de pessoas produzem a vida cotidiana com códigos das tradições da oralidade que caracterizam seu contexto social. Portanto, se é necessário aprender a ler e a escrever, sobretudo nos contextos urbanos, a qualidade dessa aprendizagem relaciona-se diretamente com a capacidade de construí-la à partir (dos) em relação aos saberes da tradição oral e das experiências vitais daqueles que se alfabetizam. (MOLL, 2004, p.10).

Desta forma, as atividades eram pensadas de modo que propusessem esses objetivos. Tínhamos o cuidado de ter sempre o educando como centro do processo educativo, e essa ideia se refletia nas propostas, pois precisávamos das contribuições deles para que as mesmas pudessem ser concluídas. Mas muito mais do que isso, precisávamos dessas contribuições para valorizarmos as experiências dos mesmos e integrá-las à prática docente, pois é deste modo que podemos proporcionar realmente aprendizagens. Ou seja, só assim estamos construindo um processo educativo que parta da realidade dos sujeitos, capaz de ampliar a visão de mundo, a autonomia, a capacidade crítica, os processos de libertação.

- Quadro 4 – Diário de classe 11/10/2016

A aula começou diferente, parece que mais “íntima” e produtiva. Conversamos um pouco sobre o que fizemos no final de semana. Assim, esse momento foi muito importante para relembrarmos de fatos (exercitando a memória) e também, para conhecermos um pouco mais sobre cada um de nós. Tornando-nos mais “íntimos”, integrados e também, desenvolvendo a oralidade e a capacidade que ela tem de, segundo Piccoli e Camini (2012), construir os elementos de coerência e coesão interna. Portanto, foram comentados muitos assuntos, dentre eles surgiu um convite... Isabel estava falando que tinha ido à Praça da Alfândega “pegar” wi-fi, enquanto ouvíamos ela, Rogéria ficou surpresa e contente ao saber que no centro tem sinal de “ri-fi” aberto. Portanto, fez um convite à Clarice, queria ir junto com ela pegar “ri-fi”.

É claro que nas primeiras semanas tínhamos muitas dúvidas, afinal também estávamos aprendendo. Como nossa ideia de estratégia de ensino dependia muita das respostas dos educandos, no início não ficávamos satisfeitas com as respostas que nos davam. Sempre esperávamos outra diferente ou mais elaborada, enfim, achávamos que eles não estavam nos entendendo ou que estávamos propondo de maneira errada as atividades. Fomos estudar mais, conversar com nossa orientadora de estágio e com a professora titular da turma. Então, começamos a dar mais importância ao que o educando sabe do que o contrário, do que ele não sabe. Também entendemos que a proposta de atividade é recebida de maneira singular, por cada um deles e de nós, e o que é significativo para mim pode não ser pra você. Ou seja, é primordial não esperar algo diferente do que o aluno te responde, cada um tem seu tempo e sua maneira de ver e ler o mundo. “[...] *a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele*”. (FREIRE, 2011, p. 29).

- Quadro 5 – Diário de classe 27/09/2016

Sobre a atividade de interpretação da música “Gaudêncio Sete Luas”, foi importante identificar o que realmente é significativo para eles, ou seja, o que “fica” da atividade. Assim, percebi que para cada sujeito ficam apenas palavras e ideias já construídas como “a semana do gaúcho”, “o dia do gaúcho”, “gaúcho”, “mate”, etc. Mas que ainda assim, se relacionam e fazem parte de um tema estudado. O aprendizado, específico com essa atividade, foi mais meu. Digo isso porque entendi que os significados e as significações são diferentes pra cada pessoa e que eu não posso esperar ou prever o que pode ser significativo para o educando, muito menos querer que seja significativo o que eu penso que deveria ser. Cada um interpreta o mundo do seu jeito. “Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre.” (Freire, 2011, p. 69).

Concordo com a professora Katiuscha Bins (2009) quando explicita que o processo de ensino/aprendizagem de um jovem ou adulto com deficiência não pode compreender somente atividades de cunho técnico-educacional, mas também, das necessidades pessoais e sociais do sujeito. Nesse período de estágio percebemos em cada um dos educandos essas outras necessidades que fugiam um pouco da alfabetização, mas que no momento eram mais importantes serem desenvolvidas, como por exemplo: vencer a timidez, a insegurança, conseguir expressar-se melhor oralmente. Precisavam também de um olhar mais atento das professoras, um carinho.

- Quadro 6 – Diário de classe 4/10/2016

Após esse jogo, ainda tivemos outra atividade e também a comemoração dos aniversariantes do mês de Setembro, que no caso, foi apenas o Douglas. Nossa! Que momento, que felicidade em fazer o “outro” feliz, foi algo tão simples que, na verdade, foi eu quem ganhou o “presente”, pois me senti muito emocionada, feliz e realizada em estar proporcionando um momento diferente para eles, um momento tão simples mas com um significado impagável.

Elementos do ser e do pensar que precisam fazer parte da docência

Ao longo do período de estágio fui construindo-me professora, mais uma etapa do processo, vivências nas quais ensinei e, principalmente, aprendi, critiquei e refleti muito. Tivemos acertos e erros e, como explicita Jaqueline Moll (2011), conseguimos aproximar os saberes constituídos e legitimados do campo das ciências, culturas e artes com os saberes dos próprios alunos, que também foram legitimados na sala de aula. Assim, “No equilíbrio entre os dois, a escola possível para adultos” (MOLL, 2011, p. 15).

Ser professora de jovens e adultos especiais demanda todos os dias uma postura sensível, de escuta, um olhar cuidadoso que sempre procura não constranger o outro. Demanda sensibilidade e afetividade. Concordo com a professora Aline Cunha (2012) quando diz que o dia-a-dia na sala de aula demanda que lancemos “desafios mobilizadores” para que esses educandos possam sentir-se capazes, independentes e emancipados.

- Quadro 7 – Diário de classe 1/12/2016

Desde então, conseguimos auxiliar os estudantes a desenvolverem e adquirirem suas potencialidades e aprendizagens, por isso, é uma alegria imensurável para nós, chegar ao final do estágio, olhar para o “Douglinhas” e vê-lo soletrando palavras e escrevendo a data no quadro sem dificuldade alguma, ouvir a voz da Clarice que sempre estava tão tímida e quieta, hoje ela se sente à vontade de contar para a turma, por exemplo, sobre seu final de semana. A Rogéria, mesmo que, ainda insegura dos conhecimentos que possui, já consegue arriscar mais. “Mary”, ahhhh! “Mary”, obrigada pelos desenhos, pelas flores, frutas e balas, fez nossas noites mais alegres e doces, mesmo trocando nossos nomes durante quase todo estágio. Edson chegou um pouco depois, mas nos ajudou a colocar a turma pra falar, até pegadinha com as professoras ele e o Douglinhas fizeram, Hércules que já chegava de costas, sempre dizendo que ia embora, mas a sua vontade mesmo era de ficar. Nelci que não tivemos o prazer de conviver muitos dias, Isabel e seu jeitinho doce de relatar seus dias nos momentos mais inesperados e alguns que aqui não faremos referência, mas que de alguma forma vão ser sempre lembrados.

- Quadro 8 – Diário de classe 1/12/2016

Hércules nos surpreendeu essa noite, ficou muito triste e chorou bastante, pois não queria se despedir de nós, não queria que fôssemos embora. Raquel nos disse que ele sente um carinho muito grande por nós. Confesso que me surpreendi com essa atitude dele, não esperava, sempre achei que ele estava “nem aí” pra nós, de qualquer maneira, também fiquei muito emocionada e triste.

Desde o início duvidamos das certezas que tínhamos com relação à Educação de Jovens e Adultos, em especial dos sujeitos com algum tipo de deficiência. Foi bem importante respeitarmos o tempo de cada indivíduo, até porque a EJA é diferente nesse sentido. Nessa modalidade de Educação há espaço/tempo para se viver diferentes currículos, há abertura para aceitar propostas que aceitem que cada sujeito responda no seu nível, e fomenta a valorização do que o educando sabe e não apenas do que não sabe. Aqui respeitamos “o outro” com legítimo, temos uma atitude docente investigativa e, acima de tudo, reflexiva, procurando sempre o melhor fazer pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deste modo, procurei explicitar o quão rico foi o período de estágio com a turma. É especial enfrentarmos os desafios e as demandas da Educação com confiança



em nossos alunos, considerando os estudos na área e procurando sempre objetivar as demandas dos sujeitos, que podem ser: sociais, políticas, econômicas, culturais ou educacionais. Portanto, alfabetizar jovens e adultos com deficiência não requer estratégias mirabolantes ou diferentes das convencionadas. Mas precisamos, sim, estarmos sempre atentas às necessidades que cada educando precisa enfrentar. Assim, cada qual no seu tempo, respeitando suas demandas, seus limites e possibilidades, certamente aprenderão infinitas possibilidades de estar e ler o mundo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

MOOL, Jaqueline; SANT'ANNA, Sita Mara Lopes (Orgs.). **Educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2011. 144 p. (Série projetos e práticas pedagógicas).

GODINHO, Ana Claudia Ferreira (Org.). **Entre imagens e palavras: práticas e pesquisas na EJA**. Porto Alegre: Editora Panorama Crítico, 2012.

LOCH, Jussara Margareth de Paulo et al. **EJA: planejamento, metodologias e avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 51. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v. 22).

MOLL, Jaqueline. **Educação de Jovens e Adultos**. Editora Mediação. Porto Alegre. 2004.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre Educação de Adultos**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.



ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma experiência de vida

Jessica Corrêa Serpa

jessikinha-poa@hotmail.com

RESUMO: Este artigo relata as experiências obtidas ao longo do estágio curricular obrigatório, que ocorre na 7ª etapa do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Ao longo do trabalho, irei resgatar os principais momentos vivenciados durante o estágio, bem como as aprendizagens que constituíram experiências que vão além da sala de aula. Busco, também, destacar aspectos importantes sobre a experiência da docência compartilhada e dos desafios da elaboração de um planejamento pedagógico para uma turma predominantemente de idosos e com alunos de inclusão.

PALAVRAS- CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Planejamento Pedagógico. Docência Compartilhada.

UMA BREVE INTRODUÇÃO

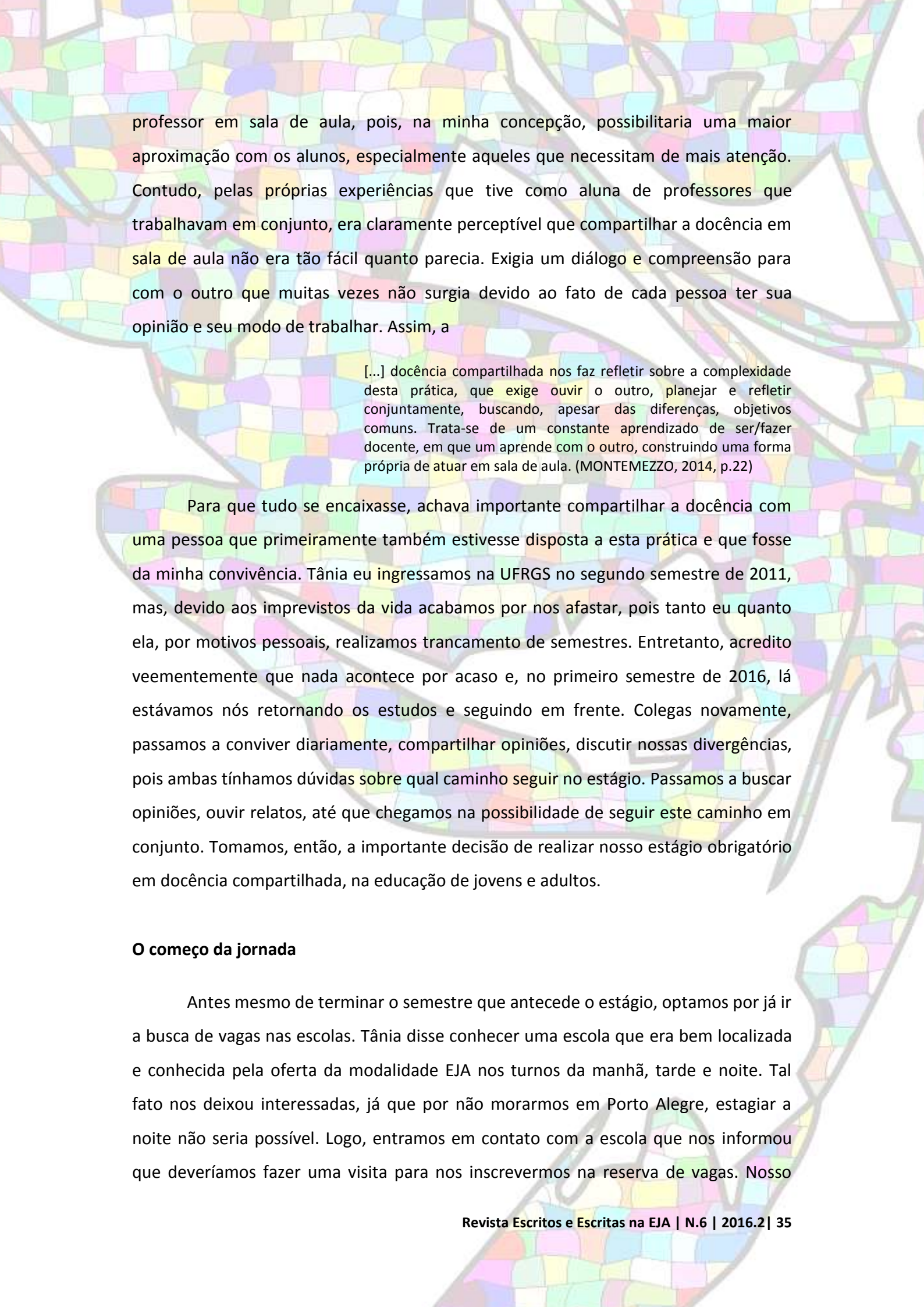
O presente artigo busca relatar as aprendizagens mais significativas que foram vivenciadas durante o período de estágio obrigatório do curso de Pedagogia na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), o qual foi realizado em uma escola municipal de Educação de Jovens e Adultos, na Cidade de Porto Alegre, na região central. O trabalho foi realizado em docência compartilhada no segundo semestre de 2016, em uma turma que atende as totalidades 1 e 2 do ensino fundamental. A escola oferta exclusivamente a modalidade EJA nos turnos da manhã, tarde e noite, recebendo educando de faixa etária variada de 15 (quinze) até 90 (noventa) anos, de diversos bairros e cidades próximas e, também, alunos com as mais variadas deficiências.

Buscarei, ao longo do texto, apresentar os momentos mais significativos da prática pedagógica, destacando e refletindo sobre as vivências que me proporcionaram aprendizagens que vão além da sala de aula e que também contribuíram para a minha constituição enquanto futura docente, destacando os desafios de elaborar um planejamento pedagógico para uma turma predominantemente de idosos e com uma aluna com deficiência visual.

A escolha pela EJA e pela docência compartilhada

Realizar o estágio obrigatório com jovens e adultos nunca havia sido cogitado por mim, em nenhum momento da graduação. Sempre me interessei pelas cadeiras que tratavam da EJA, mas estar em uma sala de aula desta modalidade me causava medo, pois, minha visão era de uma sala de aula repleta de “jovens rebeldes” que estavam na escola para fazer tudo, menos estudar. Contudo, ao longo do 6º semestre, passei a “ouvir” opiniões de colegas que estavam realizando seus estágios na educação de jovens e adultos e sobre o quanto estavam apreciando aquele momento e, assim, passei a repensar minhas escolhas e questionar a mim mesma: Por que não experimentar o novo?

Logo, também comecei a ouvir da possibilidade da docência compartilhada que o estágio na EJA permitia. Sempre considerei importante a presença de mais de um



professor em sala de aula, pois, na minha concepção, possibilitaria uma maior aproximação com os alunos, especialmente aqueles que necessitam de mais atenção. Contudo, pelas próprias experiências que tive como aluna de professores que trabalhavam em conjunto, era claramente perceptível que compartilhar a docência em sala de aula não era tão fácil quanto parecia. Exigia um diálogo e compreensão para com o outro que muitas vezes não surgia devido ao fato de cada pessoa ter sua opinião e seu modo de trabalhar. Assim, a

[...] docência compartilhada nos faz refletir sobre a complexidade desta prática, que exige ouvir o outro, planejar e refletir conjuntamente, buscando, apesar das diferenças, objetivos comuns. Trata-se de um constante aprendizado de ser/fazer docente, em que um aprende com o outro, construindo uma forma própria de atuar em sala de aula. (MONTEMEZZO, 2014, p.22)

Para que tudo se encaixasse, achava importante compartilhar a docência com uma pessoa que primeiramente também estivesse disposta a esta prática e que fosse da minha convivência. Tânia eu ingressamos na UFRGS no segundo semestre de 2011, mas, devido aos imprevistos da vida acabamos por nos afastar, pois tanto eu quanto ela, por motivos pessoais, realizamos trancamento de semestres. Entretanto, acredito veementemente que nada acontece por acaso e, no primeiro semestre de 2016, lá estávamos nós retornando os estudos e seguindo em frente. Colegas novamente, passamos a conviver diariamente, compartilhar opiniões, discutir nossas divergências, pois ambas tínhamos dúvidas sobre qual caminho seguir no estágio. Passamos a buscar opiniões, ouvir relatos, até que chegamos na possibilidade de seguir este caminho em conjunto. Tomamos, então, a importante decisão de realizar nosso estágio obrigatório em docência compartilhada, na educação de jovens e adultos.

O começo da jornada

Antes mesmo de terminar o semestre que antecede o estágio, optamos por já ir a busca de vagas nas escolas. Tânia disse conhecer uma escola que era bem localizada e conhecida pela oferta da modalidade EJA nos turnos da manhã, tarde e noite. Tal fato nos deixou interessadas, já que por não morarmos em Porto Alegre, estagiar a noite não seria possível. Logo, entramos em contato com a escola que nos informou que deveríamos fazer uma visita para nos inscrevermos na reserva de vagas. Nosso

primeiro contato com a escola foi bastante positivo e acolhedor, conversamos com a coordenadora pedagógica que ficou de nos dar uma resposta após o período de férias. Após algumas semanas, tudo estava certo para nosso estágio que iria ocorrer em uma turma que atendia as totalidades 1(um) e 2(dois). Na sequência, fomos convidadas a participar da primeira reunião pedagógica após o recesso.

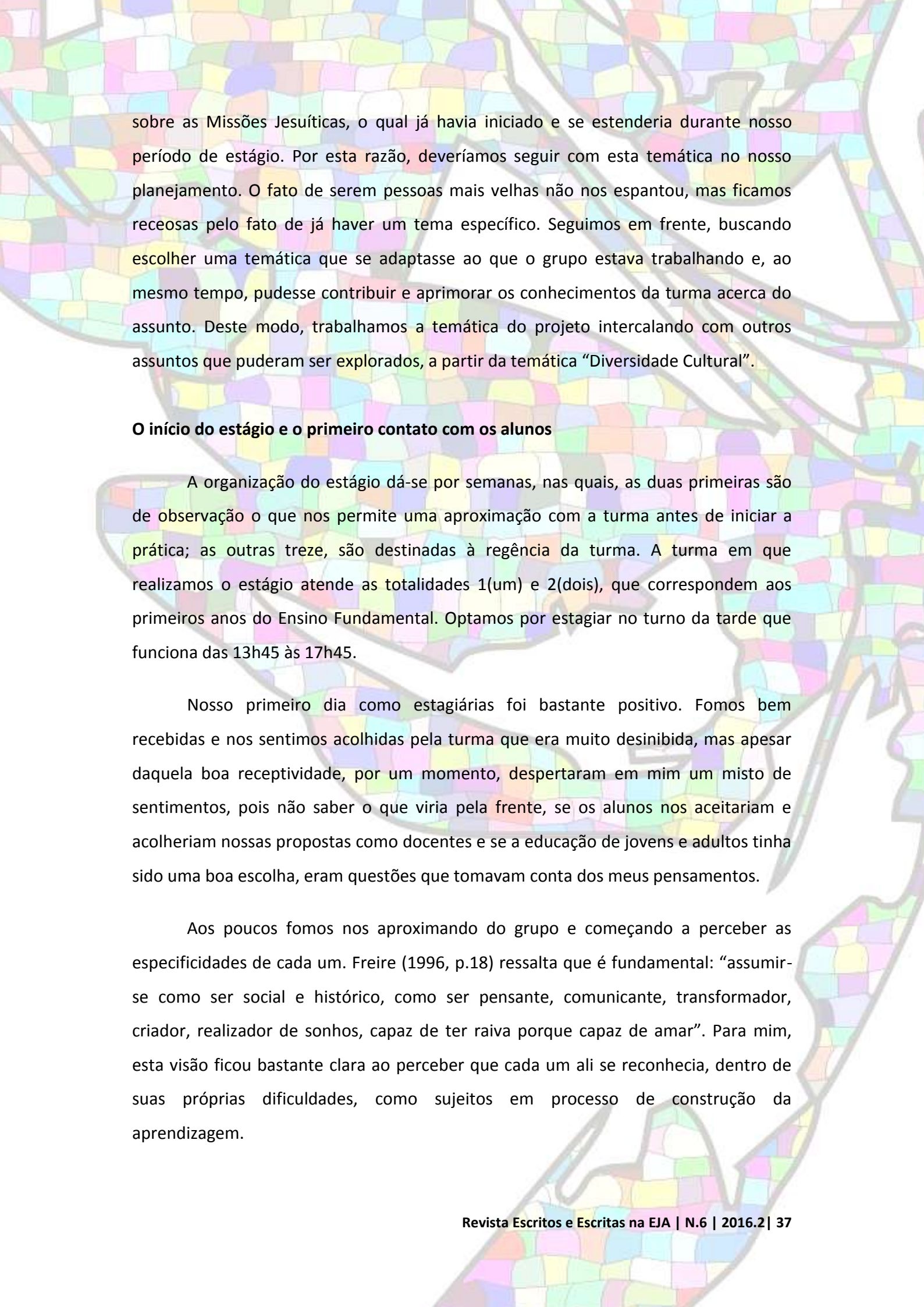
Ao chegarmos à escola, no dia da reunião, nos dirigimos até a sala e lá fomos apresentadas para todos os professores do turno, inclusive para as professoras titulares da turma em que realizaríamos a prática. Para nossa surpresa, as professoras da turma também trabalhavam em docência compartilhada o que nos levou a alguns questionamentos: Não será demais quatro professoras em uma sala de aula? Isso não causará confusão para os alunos? Será mesmo necessário que tenham duas professoras em uma turma de adultos? Como iríamos lidar com aquela situação de sermos um “quarteto” em uma só sala? Como acomodar todas as opiniões e fazer um planejamento que satisfaça a todas? Eram questões que só iríamos poder encontrar as respostas durante o andamento do estágio.



Figura 1: Entrada da escola com acessibilidade

Fonte: Arquivo pessoal

Ainda neste mesmo dia, ao conversar particularmente com as professoras titulares, fomos informadas que a turma era predominantemente de pessoas idosas, com idade entre 50 (cinquenta) até surpreendentes 93 (noventa e três) anos, duas alunas com deficiência visual, sendo uma delas a mais jovem do grupo, com 28 (vinte e oito) anos. A segunda notícia era que a turma estava com um projeto já encaminhado,



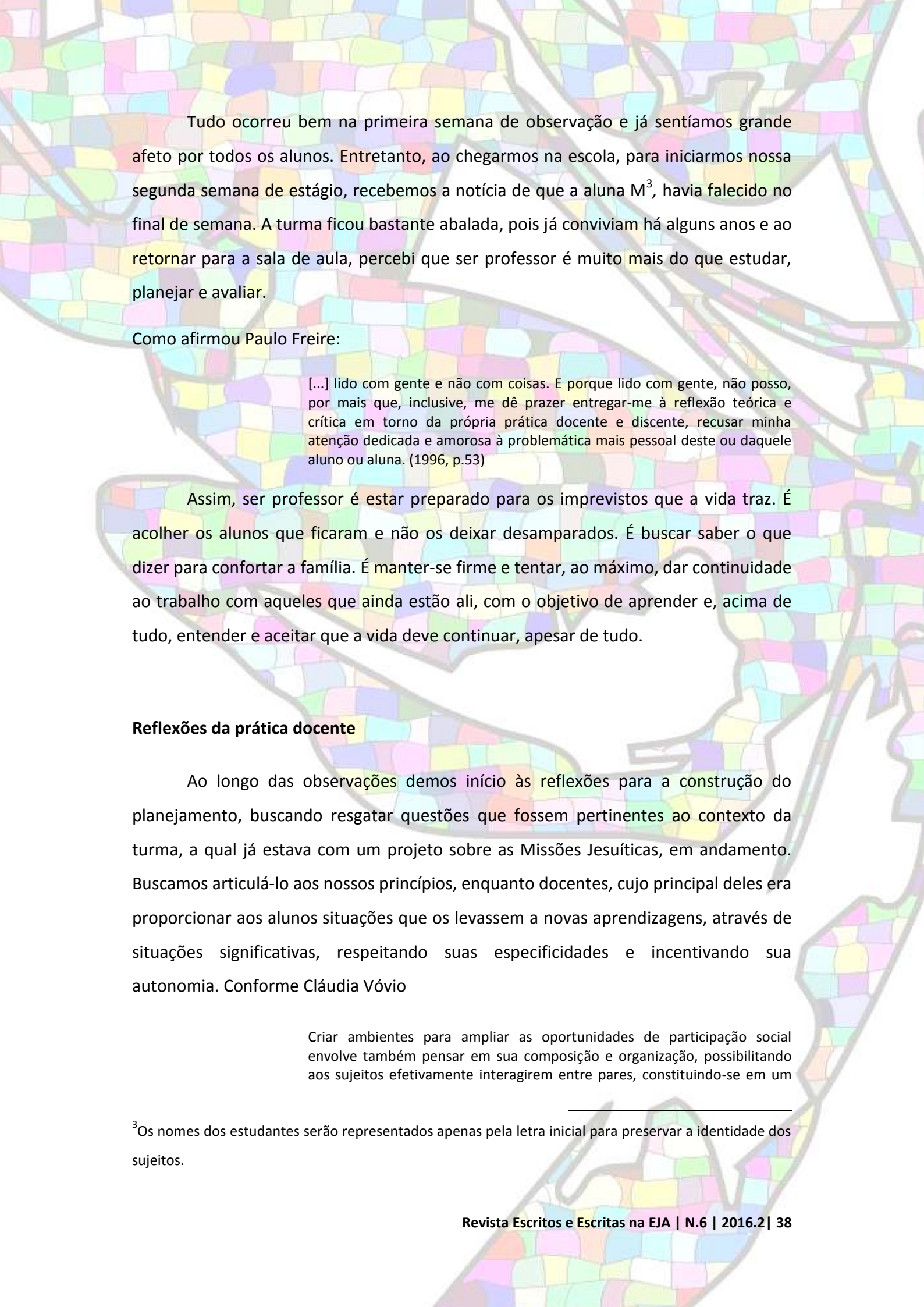
sobre as Missões Jesuíticas, o qual já havia iniciado e se estenderia durante nosso período de estágio. Por esta razão, deveríamos seguir com esta temática no nosso planejamento. O fato de serem pessoas mais velhas não nos espantou, mas ficamos receosas pelo fato de já haver um tema específico. Seguimos em frente, buscando escolher uma temática que se adaptasse ao que o grupo estava trabalhando e, ao mesmo tempo, pudesse contribuir e aprimorar os conhecimentos da turma acerca do assunto. Deste modo, trabalhamos a temática do projeto intercalando com outros assuntos que puderam ser explorados, a partir da temática “Diversidade Cultural”.

O início do estágio e o primeiro contato com os alunos

A organização do estágio dá-se por semanas, nas quais, as duas primeiras são de observação o que nos permite uma aproximação com a turma antes de iniciar a prática; as outras treze, são destinadas à regência da turma. A turma em que realizamos o estágio atende as totalidades 1(um) e 2(dois), que correspondem aos primeiros anos do Ensino Fundamental. Optamos por estagiar no turno da tarde que funciona das 13h45 às 17h45.

Nosso primeiro dia como estagiárias foi bastante positivo. Fomos bem recebidas e nos sentimos acolhidas pela turma que era muito desinibida, mas apesar daquela boa receptividade, por um momento, despertaram em mim um misto de sentimentos, pois não saber o que viria pela frente, se os alunos nos aceitariam e acolheriam nossas propostas como docentes e se a educação de jovens e adultos tinha sido uma boa escolha, eram questões que tomavam conta dos meus pensamentos.

Aos poucos fomos nos aproximando do grupo e começando a perceber as especificidades de cada um. Freire (1996, p.18) ressalta que é fundamental: “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar”. Para mim, esta visão ficou bastante clara ao perceber que cada um ali se reconhecia, dentro de suas próprias dificuldades, como sujeitos em processo de construção da aprendizagem.



Tudo ocorreu bem na primeira semana de observação e já sentíamos grande afeto por todos os alunos. Entretanto, ao chegarmos na escola, para iniciarmos nossa segunda semana de estágio, recebemos a notícia de que a aluna M³, havia falecido no final de semana. A turma ficou bastante abalada, pois já conviviam há alguns anos e ao retornar para a sala de aula, percebi que ser professor é muito mais do que estudar, planejar e avaliar.

Como afirmou Paulo Freire:

[...] lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. (1996, p.53)

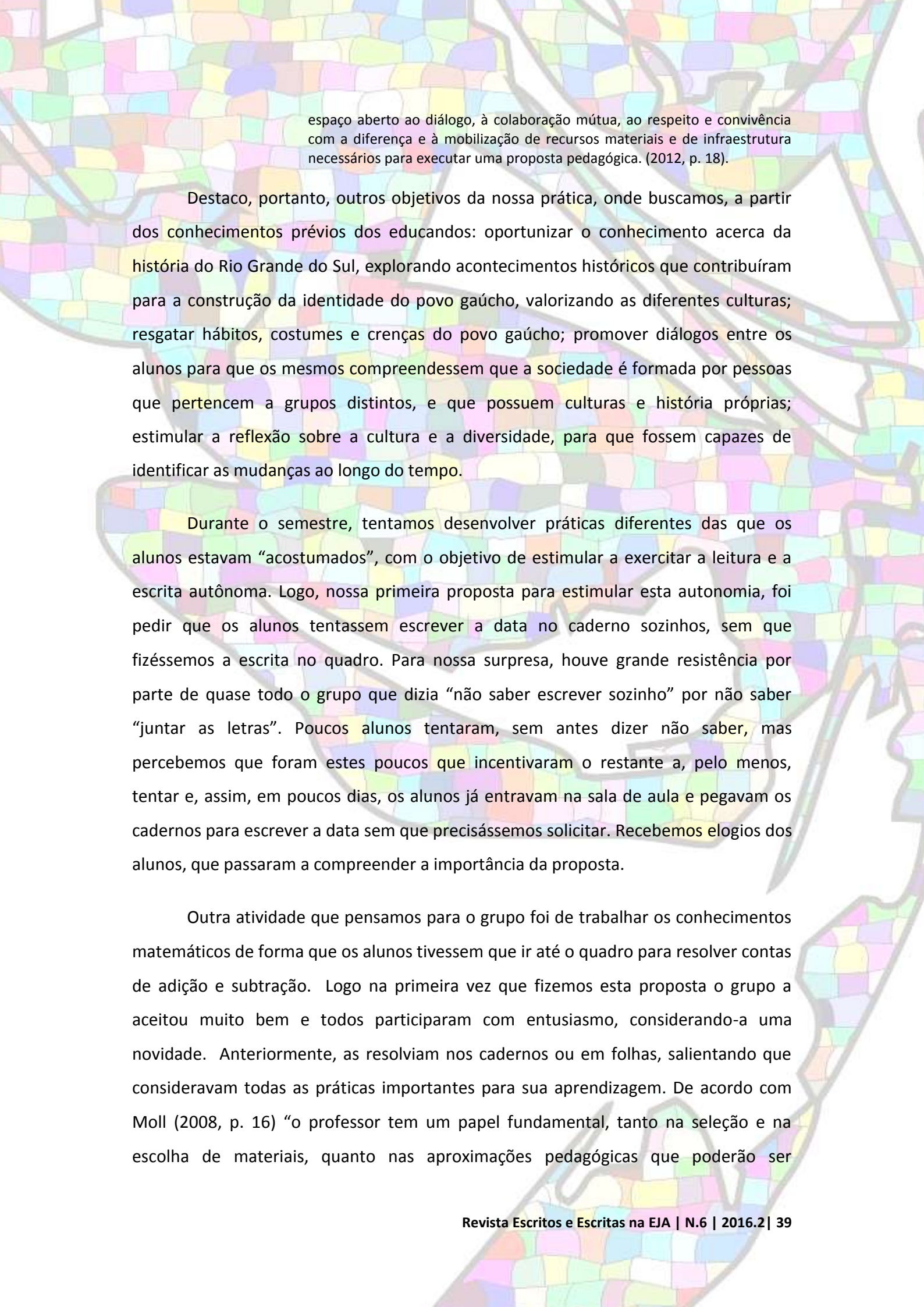
Assim, ser professor é estar preparado para os imprevistos que a vida traz. É acolher os alunos que ficaram e não os deixar desamparados. É buscar saber o que dizer para confortar a família. É manter-se firme e tentar, ao máximo, dar continuidade ao trabalho com aqueles que ainda estão ali, com o objetivo de aprender e, acima de tudo, entender e aceitar que a vida deve continuar, apesar de tudo.

Reflexões da prática docente

Ao longo das observações demos início às reflexões para a construção do planejamento, buscando resgatar questões que fossem pertinentes ao contexto da turma, a qual já estava com um projeto sobre as Missões Jesuíticas, em andamento. Buscamos articulá-lo aos nossos princípios, enquanto docentes, cujo principal deles era proporcionar aos alunos situações que os levassem a novas aprendizagens, através de situações significativas, respeitando suas especificidades e incentivando sua autonomia. Conforme Cláudia Vóvio

Criar ambientes para ampliar as oportunidades de participação social envolve também pensar em sua composição e organização, possibilitando aos sujeitos efetivamente interagirem entre pares, constituindo-se em um

³Os nomes dos estudantes serão representados apenas pela letra inicial para preservar a identidade dos sujeitos.



espaço aberto ao diálogo, à colaboração mútua, ao respeito e convivência com a diferença e à mobilização de recursos materiais e de infraestrutura necessários para executar uma proposta pedagógica. (2012, p. 18).

Destaco, portanto, outros objetivos da nossa prática, onde buscamos, a partir dos conhecimentos prévios dos educandos: oportunizar o conhecimento acerca da história do Rio Grande do Sul, explorando acontecimentos históricos que contribuíram para a construção da identidade do povo gaúcho, valorizando as diferentes culturas; resgatar hábitos, costumes e crenças do povo gaúcho; promover diálogos entre os alunos para que os mesmos compreendessem que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos distintos, e que possuem culturas e história próprias; estimular a reflexão sobre a cultura e a diversidade, para que fossem capazes de identificar as mudanças ao longo do tempo.

Durante o semestre, tentamos desenvolver práticas diferentes das que os alunos estavam “acostumados”, com o objetivo de estimular a exercitar a leitura e a escrita autônoma. Logo, nossa primeira proposta para estimular esta autonomia, foi pedir que os alunos tentassem escrever a data no caderno sozinhos, sem que fizéssemos a escrita no quadro. Para nossa surpresa, houve grande resistência por parte de quase todo o grupo que dizia “não saber escrever sozinho” por não saber “juntar as letras”. Poucos alunos tentaram, sem antes dizer não saber, mas percebemos que foram estes poucos que incentivaram o restante a, pelo menos, tentar e, assim, em poucos dias, os alunos já entravam na sala de aula e pegavam os cadernos para escrever a data sem que precisássemos solicitar. Recebemos elogios dos alunos, que passaram a compreender a importância da proposta.

Outra atividade que pensamos para o grupo foi de trabalhar os conhecimentos matemáticos de forma que os alunos tivessem que ir até o quadro para resolver contas de adição e subtração. Logo na primeira vez que fizemos esta proposta o grupo a aceitou muito bem e todos participaram com entusiasmo, considerando-a uma novidade. Anteriormente, as resolviam nos cadernos ou em folhas, salientando que consideravam todas as práticas importantes para sua aprendizagem. De acordo com Moll (2008, p. 16) “o professor tem um papel fundamental, tanto na seleção e na escolha de materiais, quanto nas aproximações pedagógicas que poderão ser

construídas no contexto da sala de aula”. Assim, cabe à escola e ao professor proporcionar aos alunos situações que os levem à aprendizagem através de situações significativas.



Figura 2 e 3: Aluna A e aluno E resolvendo questões no quadro
Fonte: Arquivo pessoal

Uma das nossas grandes surpresas com relação ao planejamento da prática foi a realização das atividades com a aluna I. Esta educanda é deficiente visual e estava em processo de aprendizagem da escrita com o sistema Braille. I era participativa e esforçava-se para aprender e “gravar” os pontos do alfabeto que particularmente não era e não foi uma tarefa fácil para mim. Aos poucos fomos “pegando o jeito” e aprendendo a desenvolver atividades em que I pudesse participar ativamente com o restante do grupo.



Figura 4: Aluna I realizando atividade confeccionada em auto relevo
Figura 5: Aluna I em atividade em grupo
Fonte: Arquivo pessoal

Para mim, que nunca tinha tido um contato próximo com uma pessoa com esta deficiência, foi um grande desafio, mas ao mesmo tempo uma porta para a minha construção enquanto docente, pois aquela experiência me proporcionou

aprendizagens que servirão para toda a minha carreira desde a elaboração de planejamentos até a própria prática com estes educandos. Poderei encontrar muitos alunos com deficiência visual ou cegos, e o fato de já ter alguns conhecimentos prévios, ajudou bastante.

Mão na massa: a construção da maquete

Ao longo do semestre pensamos em alguma maneira de culminar nosso planejamento de forma significativa e concreta para a turma. Logo lembrei-me das minhas aprendizagens do semestre anterior do curso, nas aulas da disciplina Ciências Sócio Históricas, onde tratamos sobre a importância da maquete para a localização no tempo e espaço para os alunos. Assim, decidimos fazer a construção de uma maquete representando as Reduções Jesuíticas. Dando início aos trabalhos seguimos as ideias de Castrogiovanni e Costella (2016. p. 31) onde ressaltam que “para um futuro leitor de mapas ou de espaços geográficos, é necessário que o mesmo, primeiramente, passe pela situação de mapeador e participante direto de discussões sobre os espaços trabalhados e, após, como leitor desses espaços”. E assim, algumas semanas antes de dar início à construção, fizemos uma contextualização das Reduções, explorando cada local, bem como o significado de cada um para que todos compreendessem do que se tratava aquele assunto. Após esta introdução, iniciamos, portanto, nossa maquete.



Figura 6: O início da construção: pintura da base
Fonte: Arquivo pessoal

A turma mostrou-se interessada e todos participaram ativamente da construção da maquete, cuidando de cada detalhe e auxiliando na confecção dos mesmos. Poder ver e sentir o envolvimento do grupo ao realizar uma atividade que

inicialmente nos causou certo receio, por justamente não saber se os alunos a “aceitariam”, foi muito gratificante.



Figura 7 e 8: Etapas da construção
Fonte: Arquivo pessoal

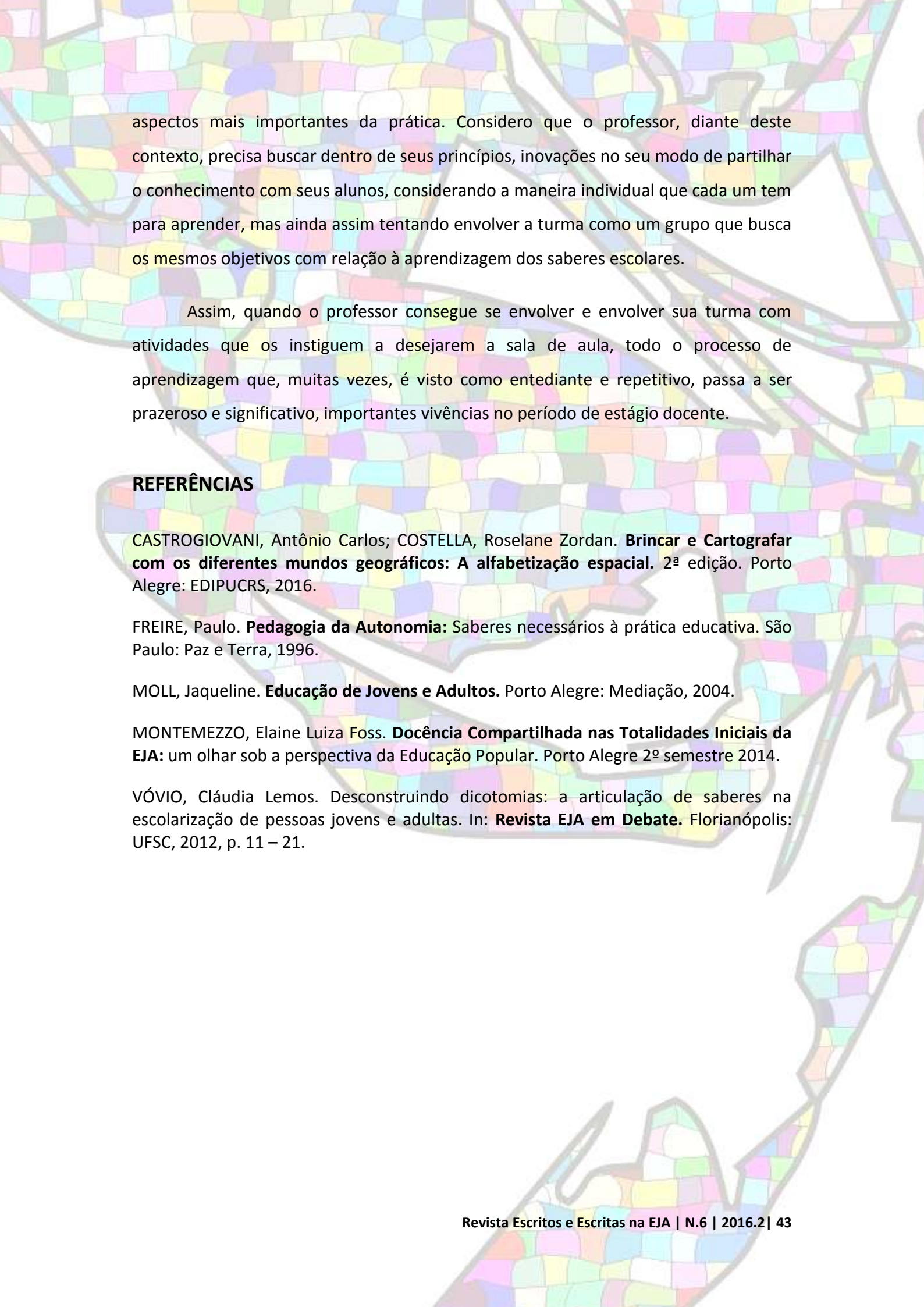
Após algumas semanas de trabalho e colaboração de todos, finalizamos nossa maquete e reforçamos a importância do trabalho em equipe.



Figura 9 e 10: A maquete das Reduções Jesuíticas finalizada
Fonte: Arquivo pessoal

CONSIDERAÇÕES

Ao relembrar a trajetória do semestre, agradeço por ter escolhido a EJA e à docência compartilhada para realizar este estágio, pois as experiências que vivi com aquelas pessoas são aprendizagens que vão além da sala de aula, servem para a vida. Percebi que, ao longo da graduação, este momento parece sempre estar distante e que não temos a dimensão da sua importância até estarmos ali, colocando a prova as aprendizagens do curso e assumindo uma turma por um período estendido. Perceber a necessidade de um aluno em seu processo de aprendizagem, para mim, foi um dos



aspectos mais importantes da prática. Considero que o professor, diante deste contexto, precisa buscar dentro de seus princípios, inovações no seu modo de partilhar o conhecimento com seus alunos, considerando a maneira individual que cada um tem para aprender, mas ainda assim tentando envolver a turma como um grupo que busca os mesmos objetivos com relação à aprendizagem dos saberes escolares.

Assim, quando o professor consegue se envolver e envolver sua turma com atividades que os instiguem a desejarem a sala de aula, todo o processo de aprendizagem que, muitas vezes, é visto como entediante e repetitivo, passa a ser prazeroso e significativo, importantes vivências no período de estágio docente.

REFERÊNCIAS

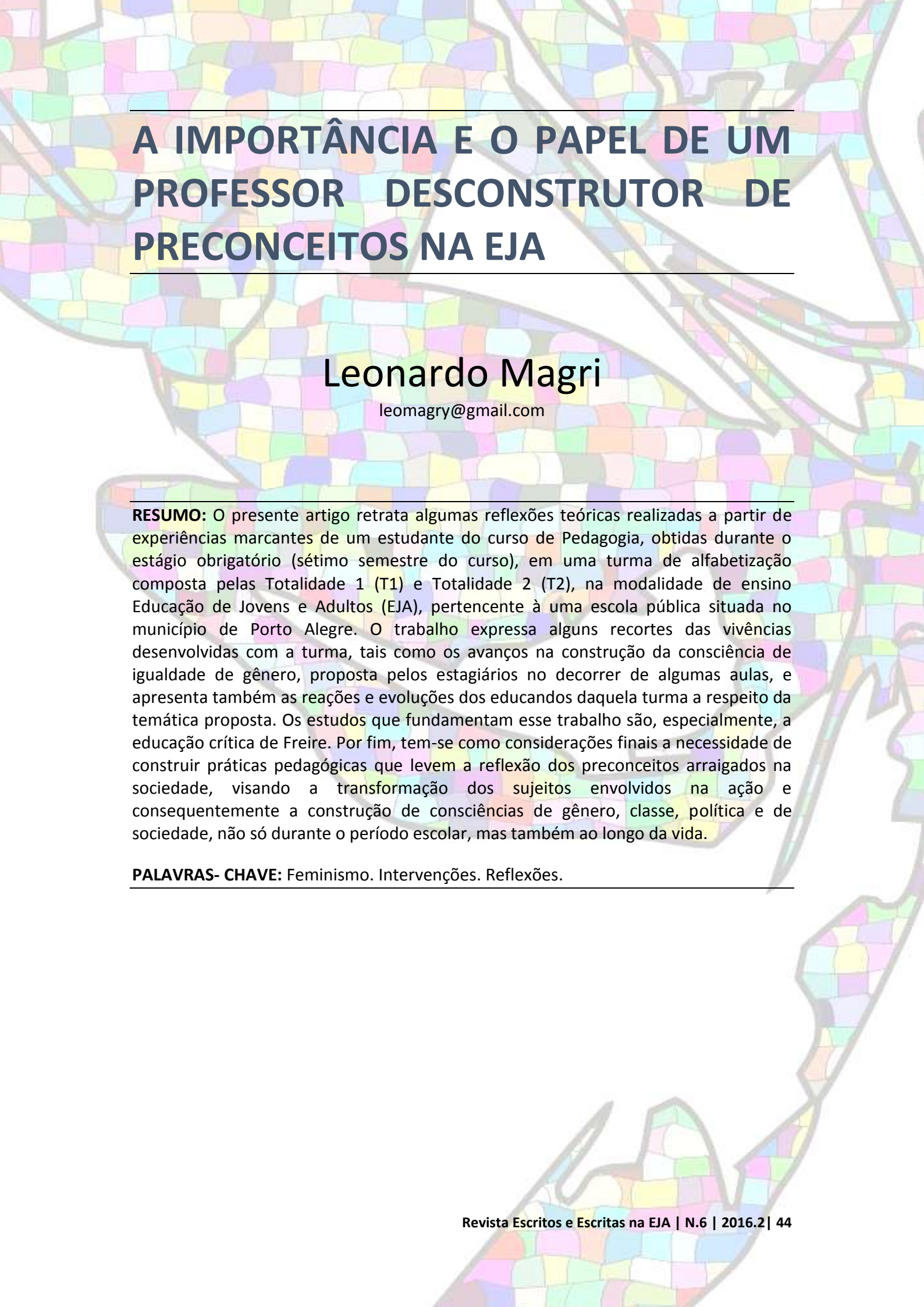
CASTROGIOVANI, Antônio Carlos; COSTELLA, Roselane Zordan. **Brincar e Cartografar com os diferentes mundos geográficos: A alfabetização espacial**. 2ª edição. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.

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

MOLL, Jaqueline. **Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

MONTEMEZZO, Elaine Luiza Foss. **Docência Compartilhada nas Totalidades Iniciais da EJA: um olhar sob a perspectiva da Educação Popular**. Porto Alegre 2º semestre 2014.

VÓVIO, Cláudia Lemos. Desconstruindo dicotomias: a articulação de saberes na escolarização de pessoas jovens e adultas. In: **Revista EJA em Debate**. Florianópolis: UFSC, 2012, p. 11 – 21.



A IMPORTÂNCIA E O PAPEL DE UM PROFESSOR DESCONSTRUTOR DE PRECONCEITOS NA EJA

Leonardo Magri

leomagry@gmail.com

RESUMO: O presente artigo retrata algumas reflexões teóricas realizadas a partir de experiências marcantes de um estudante do curso de Pedagogia, obtidas durante o estágio obrigatório (sétimo semestre do curso), em uma turma de alfabetização composta pelas Totalidade 1 (T1) e Totalidade 2 (T2), na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA), pertencente à uma escola pública situada no município de Porto Alegre. O trabalho expressa alguns recortes das vivências desenvolvidas com a turma, tais como os avanços na construção da consciência de igualdade de gênero, proposta pelos estagiários no decorrer de algumas aulas, e apresenta também as reações e evoluções dos educandos daquela turma a respeito da temática proposta. Os estudos que fundamentam esse trabalho são, especialmente, a educação crítica de Freire. Por fim, tem-se como considerações finais a necessidade de construir práticas pedagógicas que levem a reflexão dos preconceitos arraigados na sociedade, visando a transformação dos sujeitos envolvidos na ação e consequentemente a construção de consciências de gênero, classe, política e de sociedade, não só durante o período escolar, mas também ao longo da vida.

PALAVRAS- CHAVE: Feminismo. Intervenções. Reflexões.

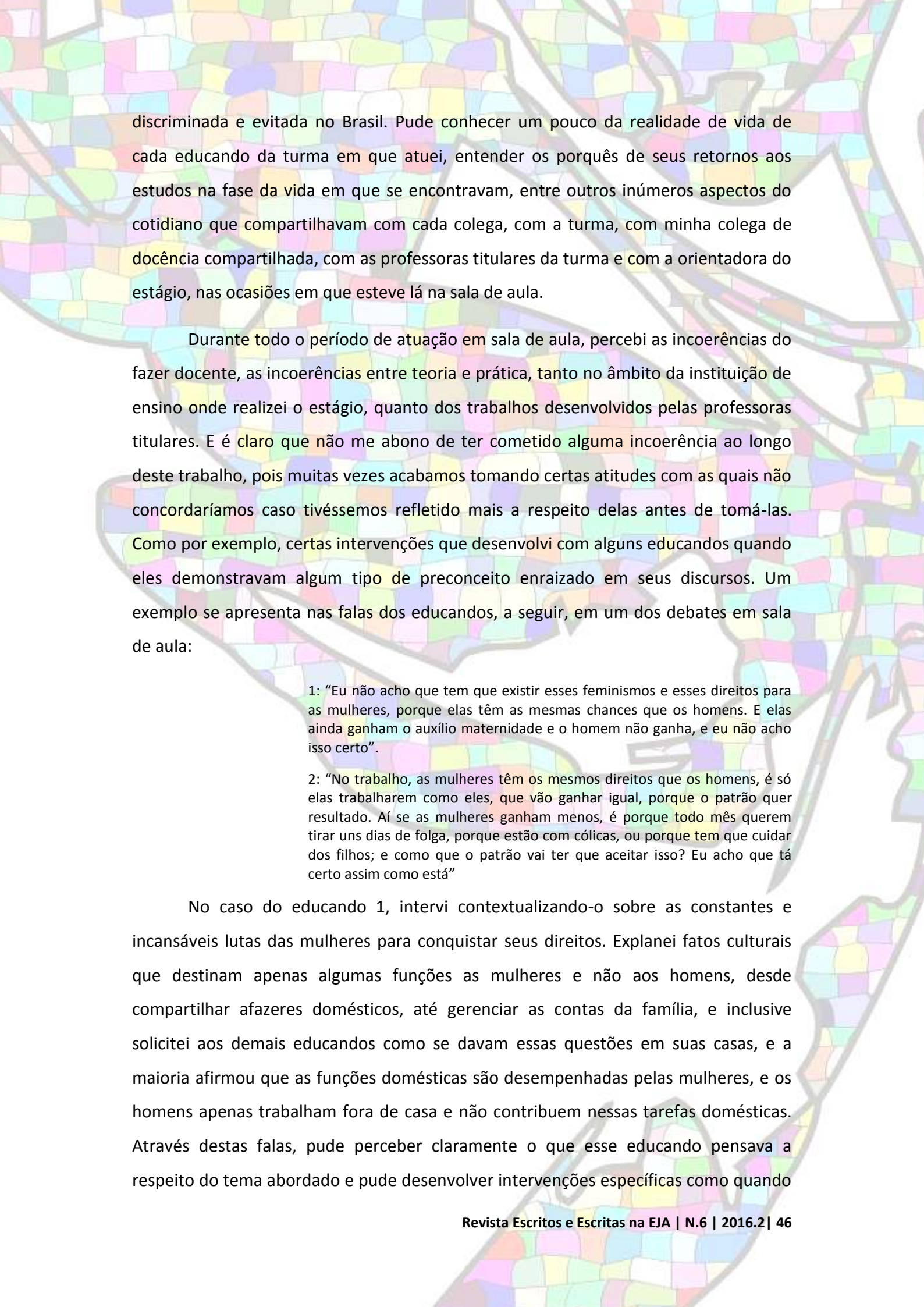
CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste artigo relato alguns eventos que, a partir de minhas observações no cotidiano escolar, subsidiaram o planejamento pedagógico. Este foi construído a partir da importância que dei para as experiências de vida das e dos educandos de uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), e serviram de base para problematizar e debater a respeito de seus próprios conflitos sobre o tema do machismo, que posteriormente instigaram uma reflexão coletiva. Estes conflitos serviram de recursos à seu próprio favor, propiciaram o desenvolvimento de sínteses e reflexões coletivas, oportunizaram que cada educando percebesse que o machismo se apresenta de diversas formas na sociedade, e para combatê-lo é preciso realizar um longo trabalho de conscientização da população, mas isso pode iniciar dentro de suas casas ou da própria sala de aula.

Nessa minha reflexão sobre a prática docente em uma turma das Totalidades iniciais (T1 e T2)⁴, busco explicar algumas vivências que surtiram efeito para aqueles sujeitos construtores de seus aprendizados. Muitos estavam extremamente empenhados em compreender e dominar o sistema de escrita, outros em concluir a “Educação Básica” a qual desejavam ter realizado há muito tempo, mas admitiam que as circunstâncias da vida não eram as mais favoráveis para a situação em que se encontravam, até retornarem para a escola. Havia também àqueles que buscavam naquela escola um local de vivências, trocas de experiências, de afeto, carinho, quase uma família. Assim posso definir as educandas e os educandos da turma na qual atuei como docente, juntamente com a Maria Helena, minha colega e parceira na docência compartilhada, durante o estágio obrigatório do curso de Pedagogia, no semestre 2016/2.

Ter realizado meu estágio obrigatório na EJA, foi algo surpreendente em minha vida, algo extremamente construtivo, formador do meu *Ser Professor*, foi onde me vi como professor de uma turma, exercendo aquilo que venho estudando ao longo de toda a graduação de Pedagogia. No decorrer dessa etapa, pude compreender inúmeras situações específicas dessa modalidade de ensino que ainda é tão

⁴ Equivalente ao 1º, 2º e 3º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.



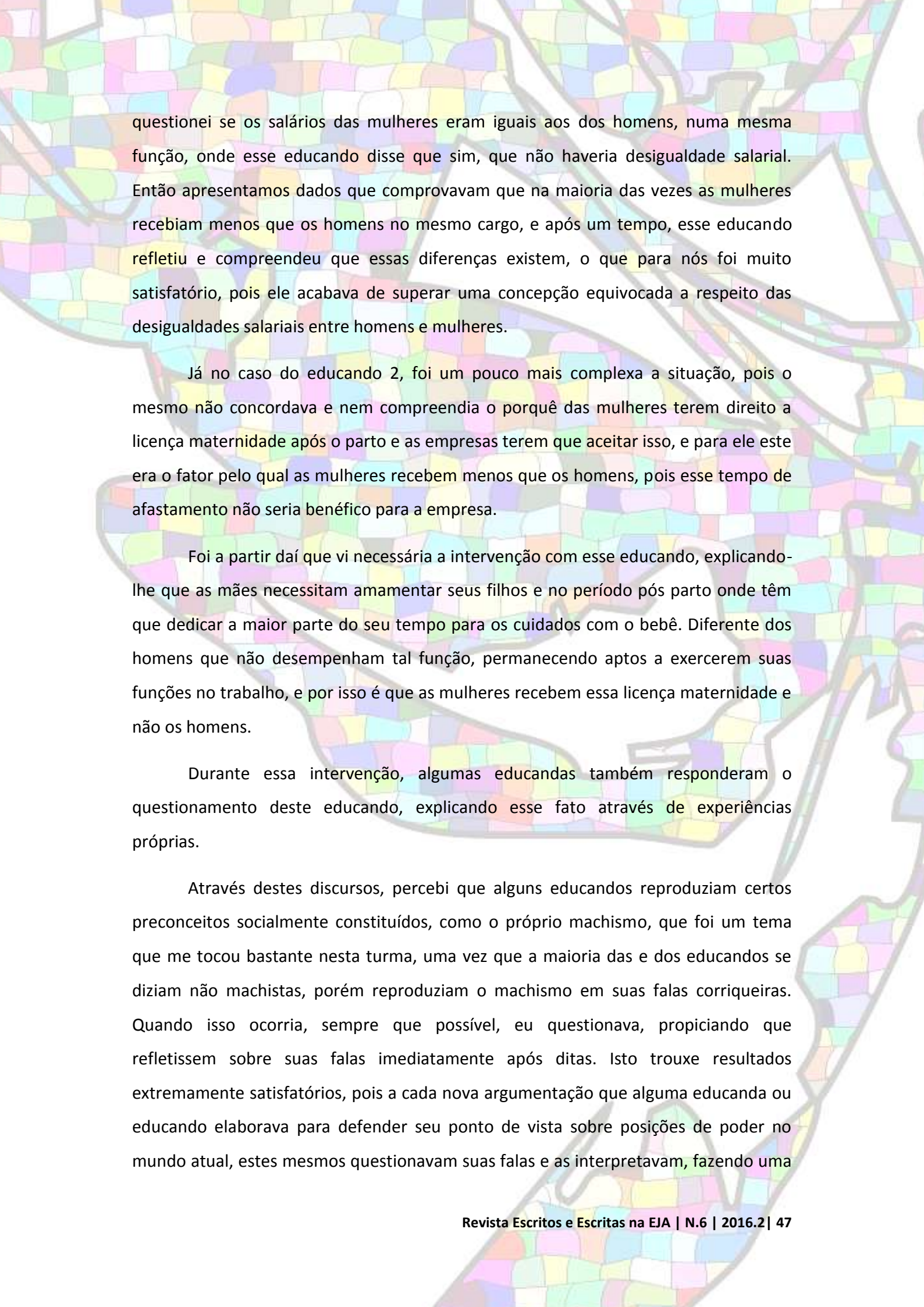
discriminada e evitada no Brasil. Pude conhecer um pouco da realidade de vida de cada educando da turma em que atuei, entender os porquês de seus retornos aos estudos na fase da vida em que se encontravam, entre outros inúmeros aspectos do cotidiano que compartilhavam com cada colega, com a turma, com minha colega de docência compartilhada, com as professoras titulares da turma e com a orientadora do estágio, nas ocasiões em que estive lá na sala de aula.

Durante todo o período de atuação em sala de aula, percebi as incoerências do fazer docente, as incoerências entre teoria e prática, tanto no âmbito da instituição de ensino onde realizei o estágio, quanto dos trabalhos desenvolvidos pelas professoras titulares. E é claro que não me abono de ter cometido alguma incoerência ao longo deste trabalho, pois muitas vezes acabamos tomando certas atitudes com as quais não concordaríamos caso tivéssemos refletido mais a respeito delas antes de tomá-las. Como por exemplo, certas intervenções que desenvolvi com alguns educandos quando eles demonstravam algum tipo de preconceito enraizado em seus discursos. Um exemplo se apresenta nas falas dos educandos, a seguir, em um dos debates em sala de aula:

1: “Eu não acho que tem que existir esses feminismos e esses direitos para as mulheres, porque elas têm as mesmas chances que os homens. E elas ainda ganham o auxílio maternidade e o homem não ganha, e eu não acho isso certo”.

2: “No trabalho, as mulheres têm os mesmos direitos que os homens, é só elas trabalharem como eles, que vão ganhar igual, porque o patrão quer resultado. Aí se as mulheres ganham menos, é porque todo mês querem tirar uns dias de folga, porque estão com cólicas, ou porque tem que cuidar dos filhos; e como que o patrão vai ter que aceitar isso? Eu acho que tá certo assim como está”

No caso do educando 1, intervi contextualizando-o sobre as constantes e incansáveis lutas das mulheres para conquistar seus direitos. Explorei fatos culturais que destinam apenas algumas funções as mulheres e não aos homens, desde compartilhar afazeres domésticos, até gerenciar as contas da família, e inclusive solicitei aos demais educandos como se davam essas questões em suas casas, e a maioria afirmou que as funções domésticas são desempenhadas pelas mulheres, e os homens apenas trabalham fora de casa e não contribuem nessas tarefas domésticas. Através destas falas, pude perceber claramente o que esse educando pensava a respeito do tema abordado e pude desenvolver intervenções específicas como quando



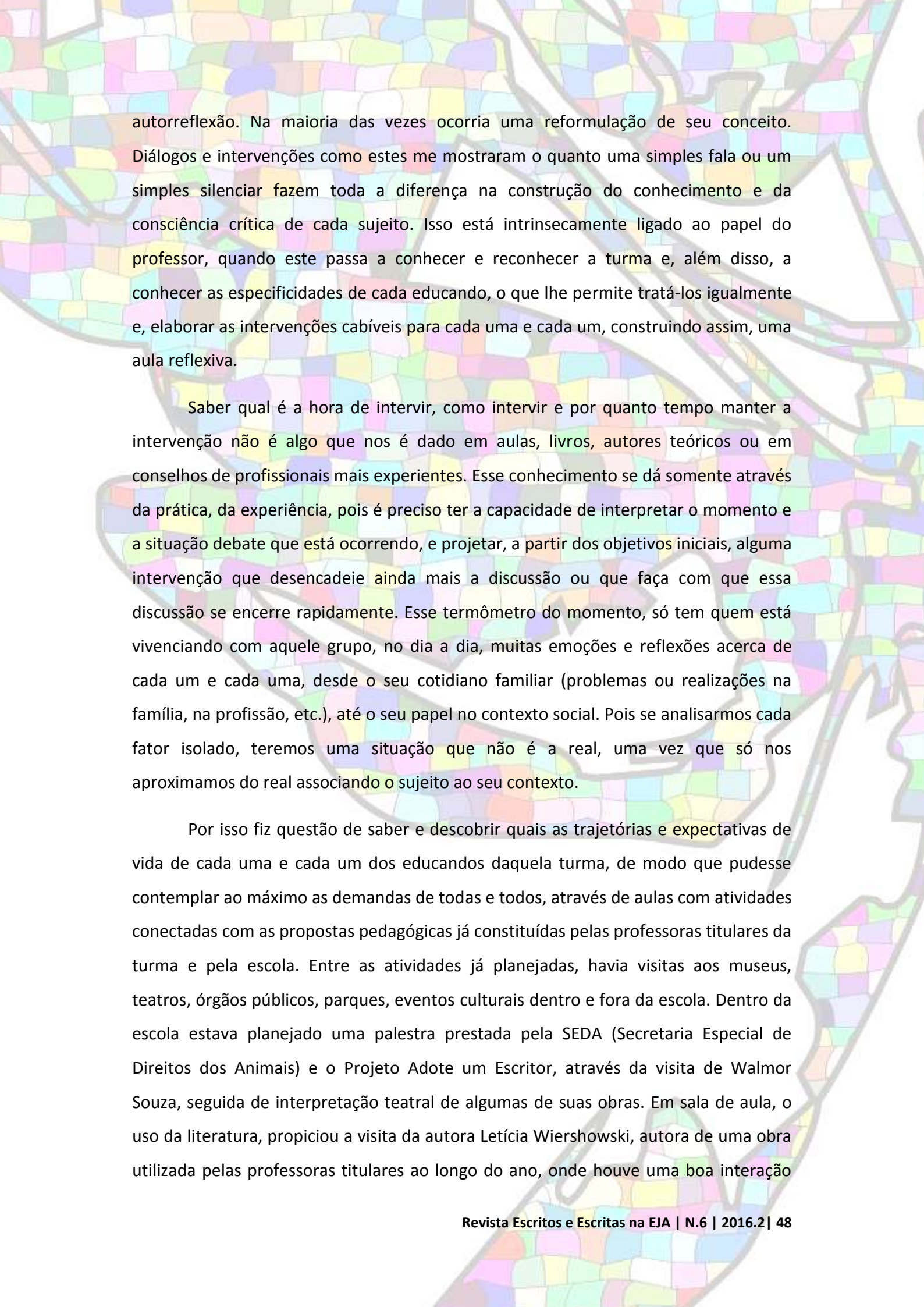
questionei se os salários das mulheres eram iguais aos dos homens, numa mesma função, onde esse educando disse que sim, que não haveria desigualdade salarial. Então apresentamos dados que comprovavam que na maioria das vezes as mulheres recebiam menos que os homens no mesmo cargo, e após um tempo, esse educando refletiu e compreendeu que essas diferenças existem, o que para nós foi muito satisfatório, pois ele acabava de superar uma concepção equivocada a respeito das desigualdades salariais entre homens e mulheres.

Já no caso do educando 2, foi um pouco mais complexa a situação, pois o mesmo não concordava e nem compreendia o porquê das mulheres terem direito a licença maternidade após o parto e as empresas terem que aceitar isso, e para ele este era o fator pelo qual as mulheres recebem menos que os homens, pois esse tempo de afastamento não seria benéfico para a empresa.

Foi a partir daí que vi necessária a intervenção com esse educando, explicando-lhe que as mães precisam amamentar seus filhos e no período pós parto onde têm que dedicar a maior parte do seu tempo para os cuidados com o bebê. Diferente dos homens que não desempenham tal função, permanecendo aptos a exercerem suas funções no trabalho, e por isso é que as mulheres recebem essa licença maternidade e não os homens.

Durante essa intervenção, algumas educandas também responderam o questionamento deste educando, explicando esse fato através de experiências próprias.

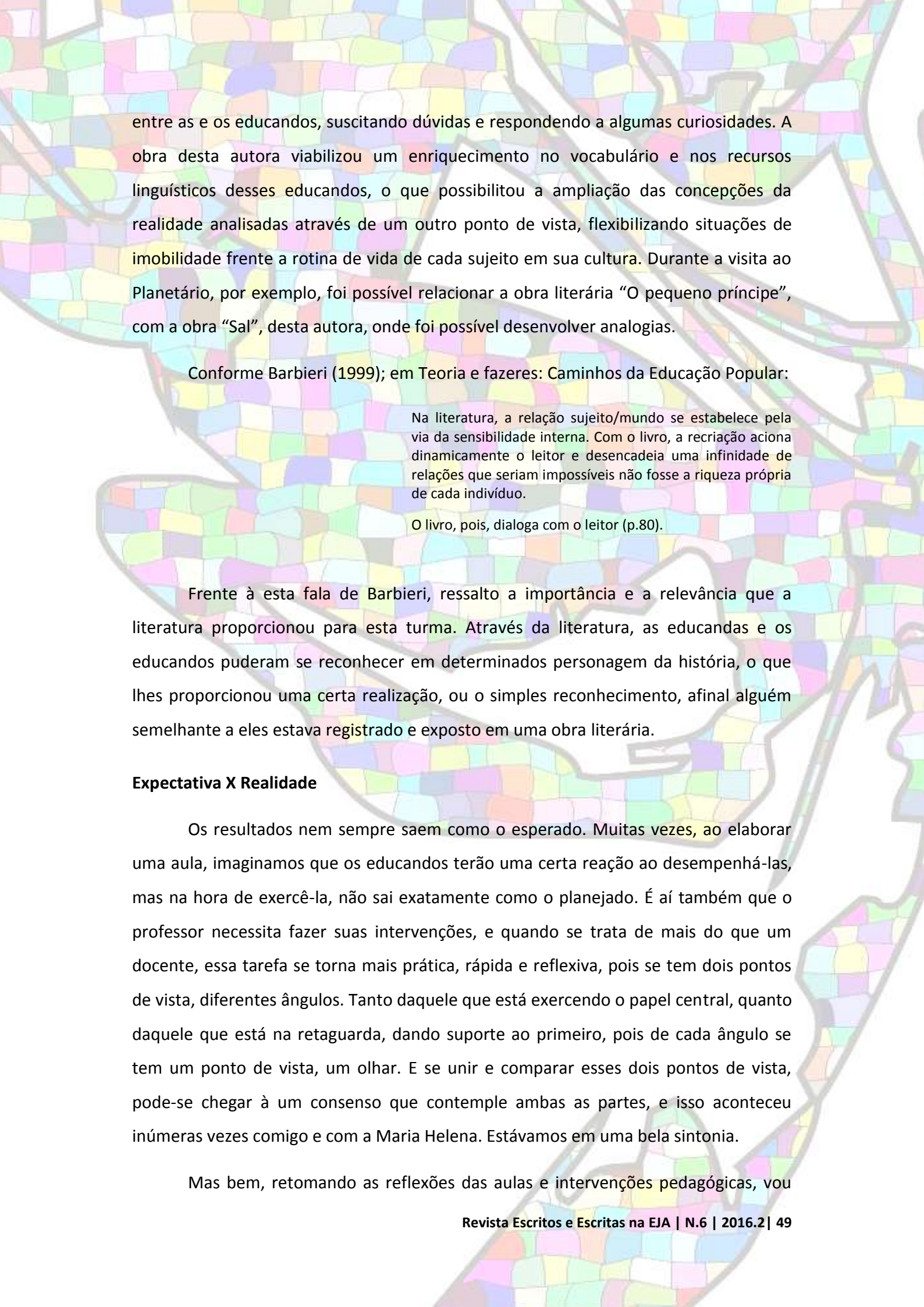
Através destes discursos, percebi que alguns educandos reproduziam certos preconceitos socialmente constituídos, como o próprio machismo, que foi um tema que me tocou bastante nesta turma, uma vez que a maioria das e dos educandos se diziam não machistas, porém reproduziam o machismo em suas falas corriqueiras. Quando isso ocorria, sempre que possível, eu questionava, propiciando que refletissem sobre suas falas imediatamente após ditas. Isto trouxe resultados extremamente satisfatórios, pois a cada nova argumentação que alguma educanda ou educando elaborava para defender seu ponto de vista sobre posições de poder no mundo atual, estes mesmos questionavam suas falas e as interpretavam, fazendo uma

The background of the page features a stylized illustration of a hand holding a globe. The globe is composed of many small, colorful squares in shades of blue, green, yellow, and pink, creating a mosaic effect. The hand is drawn with simple black outlines. The text is overlaid on this background.

autorreflexão. Na maioria das vezes ocorria uma reformulação de seu conceito. Diálogos e intervenções como estes me mostraram o quanto uma simples fala ou um simples silenciar fazem toda a diferença na construção do conhecimento e da consciência crítica de cada sujeito. Isso está intrinsecamente ligado ao papel do professor, quando este passa a conhecer e reconhecer a turma e, além disso, a conhecer as especificidades de cada educando, o que lhe permite tratá-los igualmente e, elaborar as intervenções cabíveis para cada uma e cada um, construindo assim, uma aula reflexiva.

Saber qual é a hora de intervir, como intervir e por quanto tempo manter a intervenção não é algo que nos é dado em aulas, livros, autores teóricos ou em conselhos de profissionais mais experientes. Esse conhecimento se dá somente através da prática, da experiência, pois é preciso ter a capacidade de interpretar o momento e a situação debate que está ocorrendo, e projetar, a partir dos objetivos iniciais, alguma intervenção que desencadeie ainda mais a discussão ou que faça com que essa discussão se encerre rapidamente. Esse termômetro do momento, só tem quem está vivenciando com aquele grupo, no dia a dia, muitas emoções e reflexões acerca de cada um e cada uma, desde o seu cotidiano familiar (problemas ou realizações na família, na profissão, etc.), até o seu papel no contexto social. Pois se analisarmos cada fator isolado, teremos uma situação que não é a real, uma vez que só nos aproximamos do real associando o sujeito ao seu contexto.

Por isso fiz questão de saber e descobrir quais as trajetórias e expectativas de vida de cada uma e cada um dos educandos daquela turma, de modo que pudesse contemplar ao máximo as demandas de todas e todos, através de aulas com atividades conectadas com as propostas pedagógicas já constituídas pelas professoras titulares da turma e pela escola. Entre as atividades já planejadas, havia visitas aos museus, teatros, órgãos públicos, parques, eventos culturais dentro e fora da escola. Dentro da escola estava planejado uma palestra prestada pela SEDA (Secretaria Especial de Direitos dos Animais) e o Projeto Adote um Escritor, através da visita de Walmor Souza, seguida de interpretação teatral de algumas de suas obras. Em sala de aula, o uso da literatura, propiciou a visita da autora Letícia Wiershowski, autora de uma obra utilizada pelas professoras titulares ao longo do ano, onde houve uma boa interação



entre as e os educandos, suscitando dúvidas e respondendo a algumas curiosidades. A obra desta autora viabilizou um enriquecimento no vocabulário e nos recursos linguísticos desses educandos, o que possibilitou a ampliação das concepções da realidade analisadas através de um outro ponto de vista, flexibilizando situações de imobilidade frente a rotina de vida de cada sujeito em sua cultura. Durante a visita ao Planetário, por exemplo, foi possível relacionar a obra literária “O pequeno príncipe”, com a obra “Sal”, desta autora, onde foi possível desenvolver analogias.

Conforme Barbieri (1999); em Teoria e fazeres: Caminhos da Educação Popular:

Na literatura, a relação sujeito/mundo se estabelece pela via da sensibilidade interna. Com o livro, a recriação aciona dinamicamente o leitor e desencadeia uma infinidade de relações que seriam impossíveis não fosse a riqueza própria de cada indivíduo.

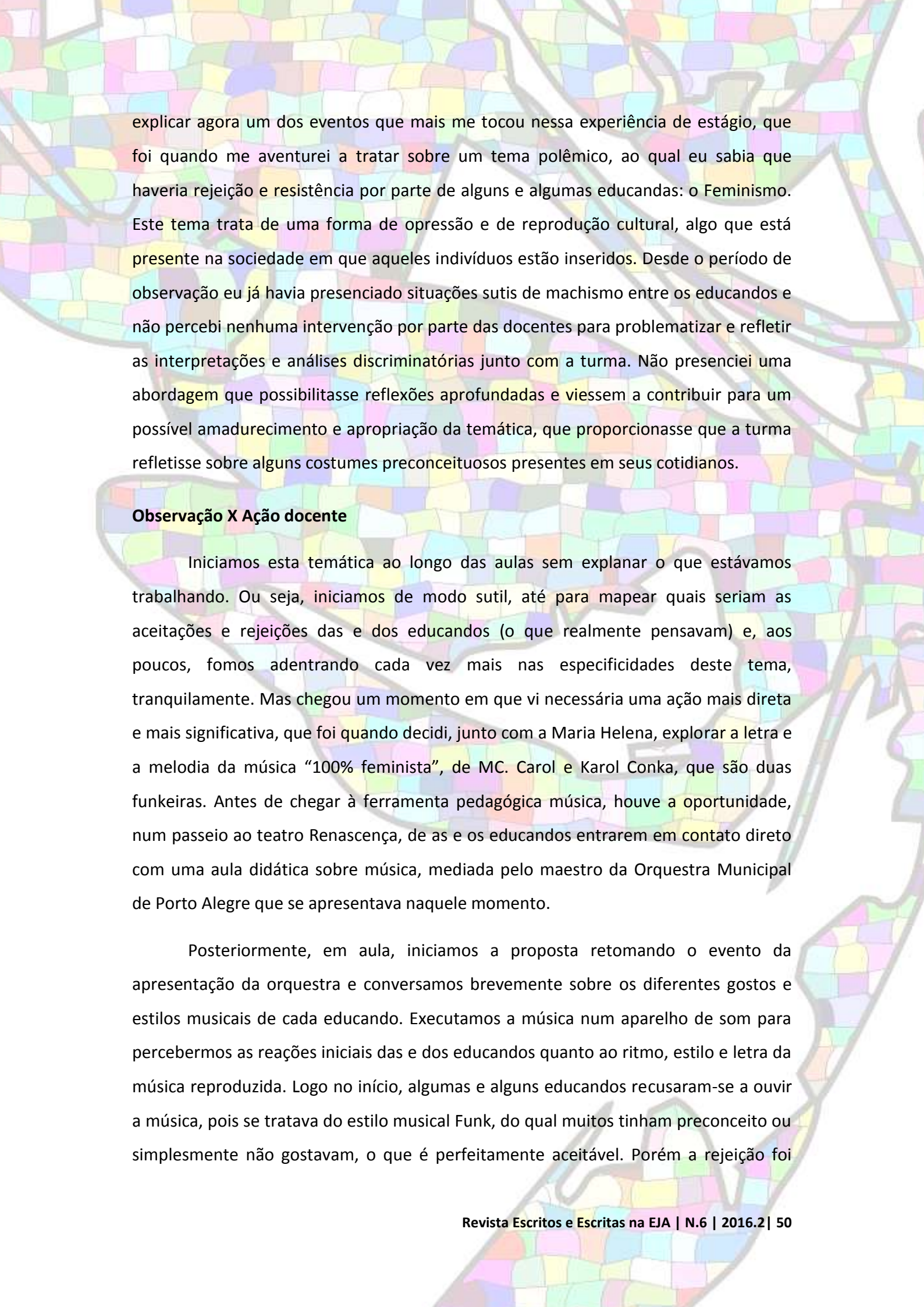
O livro, pois, dialoga com o leitor (p.80).

Frente à esta fala de Barbieri, ressalto a importância e a relevância que a literatura proporcionou para esta turma. Através da literatura, as educandas e os educandos puderam se reconhecer em determinados personagens da história, o que lhes proporcionou uma certa realização, ou o simples reconhecimento, afinal alguém semelhante a eles estava registrado e exposto em uma obra literária.

Expectativa X Realidade

Os resultados nem sempre saem como o esperado. Muitas vezes, ao elaborar uma aula, imaginamos que os educandos terão uma certa reação ao desempenhá-las, mas na hora de exercê-la, não sai exatamente como o planejado. É aí também que o professor necessita fazer suas intervenções, e quando se trata de mais do que um docente, essa tarefa se torna mais prática, rápida e reflexiva, pois se tem dois pontos de vista, diferentes ângulos. Tanto daquele que está exercendo o papel central, quanto daquele que está na retaguarda, dando suporte ao primeiro, pois de cada ângulo se tem um ponto de vista, um olhar. E se unir e comparar esses dois pontos de vista, pode-se chegar à um consenso que contemple ambas as partes, e isso aconteceu inúmeras vezes comigo e com a Maria Helena. Estávamos em uma bela sintonia.

Mas bem, retomando as reflexões das aulas e intervenções pedagógicas, vou

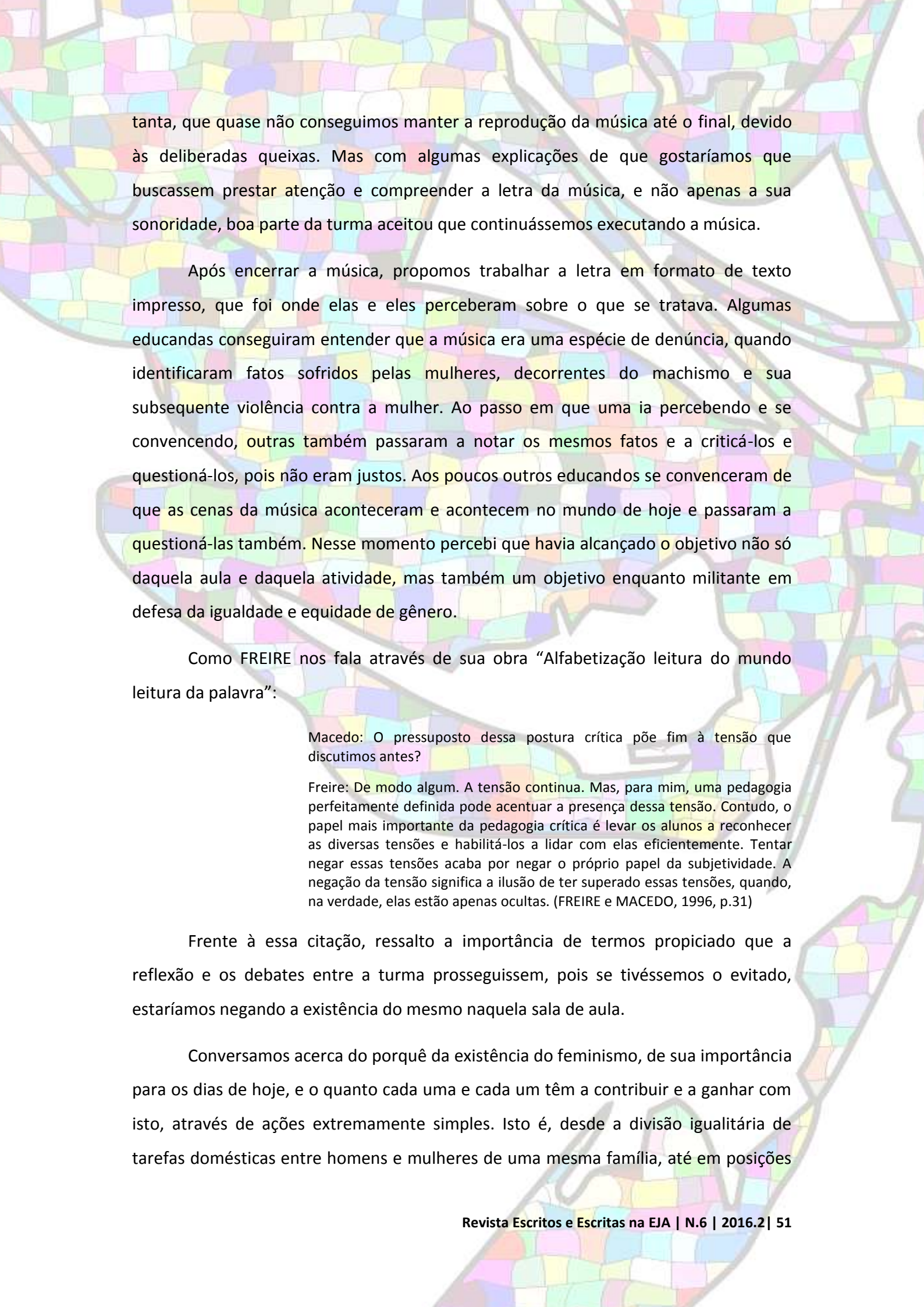


explicar agora um dos eventos que mais me tocou nessa experiência de estágio, que foi quando me aventurei a tratar sobre um tema polêmico, ao qual eu sabia que haveria rejeição e resistência por parte de alguns e algumas educandas: o Feminismo. Este tema trata de uma forma de opressão e de reprodução cultural, algo que está presente na sociedade em que aqueles indivíduos estão inseridos. Desde o período de observação eu já havia presenciado situações sutis de machismo entre os educandos e não percebi nenhuma intervenção por parte das docentes para problematizar e refletir as interpretações e análises discriminatórias junto com a turma. Não presenciei uma abordagem que possibilitasse reflexões aprofundadas e viessem a contribuir para um possível amadurecimento e apropriação da temática, que proporcionasse que a turma refletisse sobre alguns costumes preconceituosos presentes em seus cotidianos.

Observação X Ação docente

Iniciamos esta temática ao longo das aulas sem explanar o que estávamos trabalhando. Ou seja, iniciamos de modo sutil, até para mapear quais seriam as aceitações e rejeições das e dos educandos (o que realmente pensavam) e, aos poucos, fomos adentrando cada vez mais nas especificidades deste tema, tranquilamente. Mas chegou um momento em que vi necessária uma ação mais direta e mais significativa, que foi quando decidi, junto com a Maria Helena, explorar a letra e a melodia da música “100% feminista”, de MC. Carol e Karol Conka, que são duas funkeiras. Antes de chegar à ferramenta pedagógica música, houve a oportunidade, num passeio ao teatro Renascença, de as e os educandos entrarem em contato direto com uma aula didática sobre música, mediada pelo maestro da Orquestra Municipal de Porto Alegre que se apresentava naquele momento.

Posteriormente, em aula, iniciamos a proposta retomando o evento da apresentação da orquestra e conversamos brevemente sobre os diferentes gostos e estilos musicais de cada educando. Executamos a música num aparelho de som para percebermos as reações iniciais das e dos educandos quanto ao ritmo, estilo e letra da música reproduzida. Logo no início, algumas e alguns educandos recusaram-se a ouvir a música, pois se tratava do estilo musical Funk, do qual muitos tinham preconceito ou simplesmente não gostavam, o que é perfeitamente aceitável. Porém a rejeição foi



tanta, que quase não conseguimos manter a reprodução da música até o final, devido às deliberadas queixas. Mas com algumas explicações de que gostaríamos que buscassem prestar atenção e compreender a letra da música, e não apenas a sua sonoridade, boa parte da turma aceitou que continuássemos executando a música.

Após encerrar a música, propomos trabalhar a letra em formato de texto impresso, que foi onde elas e eles perceberam sobre o que se tratava. Algumas educandas conseguiram entender que a música era uma espécie de denúncia, quando identificaram fatos sofridos pelas mulheres, decorrentes do machismo e sua subsequente violência contra a mulher. Ao passo em que uma ia percebendo e se convencendo, outras também passaram a notar os mesmos fatos e a criticá-los e questioná-los, pois não eram justos. Aos poucos outros educandos se convenceram de que as cenas da música aconteceram e acontecem no mundo de hoje e passaram a questioná-las também. Nesse momento percebi que havia alcançado o objetivo não só daquela aula e daquela atividade, mas também um objetivo enquanto militante em defesa da igualdade e equidade de gênero.

Como FREIRE nos fala através de sua obra “Alfabetização leitura do mundo leitura da palavra”:

Macedo: O pressuposto dessa postura crítica põe fim à tensão que discutimos antes?

Freire: De modo algum. A tensão continua. Mas, para mim, uma pedagogia perfeitamente definida pode acentuar a presença dessa tensão. Contudo, o papel mais importante da pedagogia crítica é levar os alunos a reconhecer as diversas tensões e habilitá-los a lidar com elas eficientemente. Tentar negar essas tensões acaba por negar o próprio papel da subjetividade. A negação da tensão significa a ilusão de ter superado essas tensões, quando, na verdade, elas estão apenas ocultas. (FREIRE e MACEDO, 1996, p.31)

Frente à essa citação, ressalto a importância de termos propiciado que a reflexão e os debates entre a turma prosseguissem, pois se tivéssemos o evitado, estaríamos negando a existência do mesmo naquela sala de aula.

Conversamos acerca do porquê da existência do feminismo, de sua importância para os dias de hoje, e o quanto cada uma e cada um têm a contribuir e a ganhar com isto, através de ações extremamente simples. Isto é, desde a divisão igualitária de tarefas domésticas entre homens e mulheres de uma mesma família, até em posições

de poder do nosso sistema político, inclusive na baixa representação feminina nos cargos políticos de maior prestígio, tanto na esfera municipal, quanto estadual e nacional.

Neste aspecto, percebo que os dizeres de Freire se concretizam na prática, pois o professor precisa estar em total sintonia com os acontecimentos atuais e históricos da comunidade em que vive, assim como na comunidade em que cada educando está inserido. Ainda, segundo Freire (1996), na mesma obra:

Não é viável separar a alfabetização do processo produtivo da sociedade. O ideal é uma abordagem concomitante, em que a alfabetização evolua em diversos ambientes, tais como o local de trabalho. Porém, mesmo quando a alfabetização não pode ocorrer em diversos ambientes, julgo impossível dicotomizar o que ocorre no processo econômico do que se discute e se ensina aos alfabetizandos. (p.32)

Concluimos essa etapa ressaltando as conquistas históricas do feminismo e explicamos que, embora nem todas e todos concordassem com aquela temática proposta, a luta incessante das mulheres para conquistar seus direitos não é algo de hoje, ou do século passado. Conforme informação em um blog feminista, a respeito de sua origem:

O Movimento Feminista tem seu início na Revolução Francesa, o colapso na França que questionava o sistema político encorajou mulheres a se manifestarem contra a sujeição a quem eram submetidas das mais diversas modalidades: política, econômica, social, familiar, educacional, jurídica, entre outras. Nesse momento, a prioridade era a conquista civil através do direito a propriedade de si próprias, devido ao fato dos maridos se considerarem dono de suas mulheres e seus filhos, buscavam também o direito ao voto, surgindo assim, os movimentos como, o da Suffragette, elas começaram a participar ativamente da vida política francesa com diversos clubes ativistas.⁵

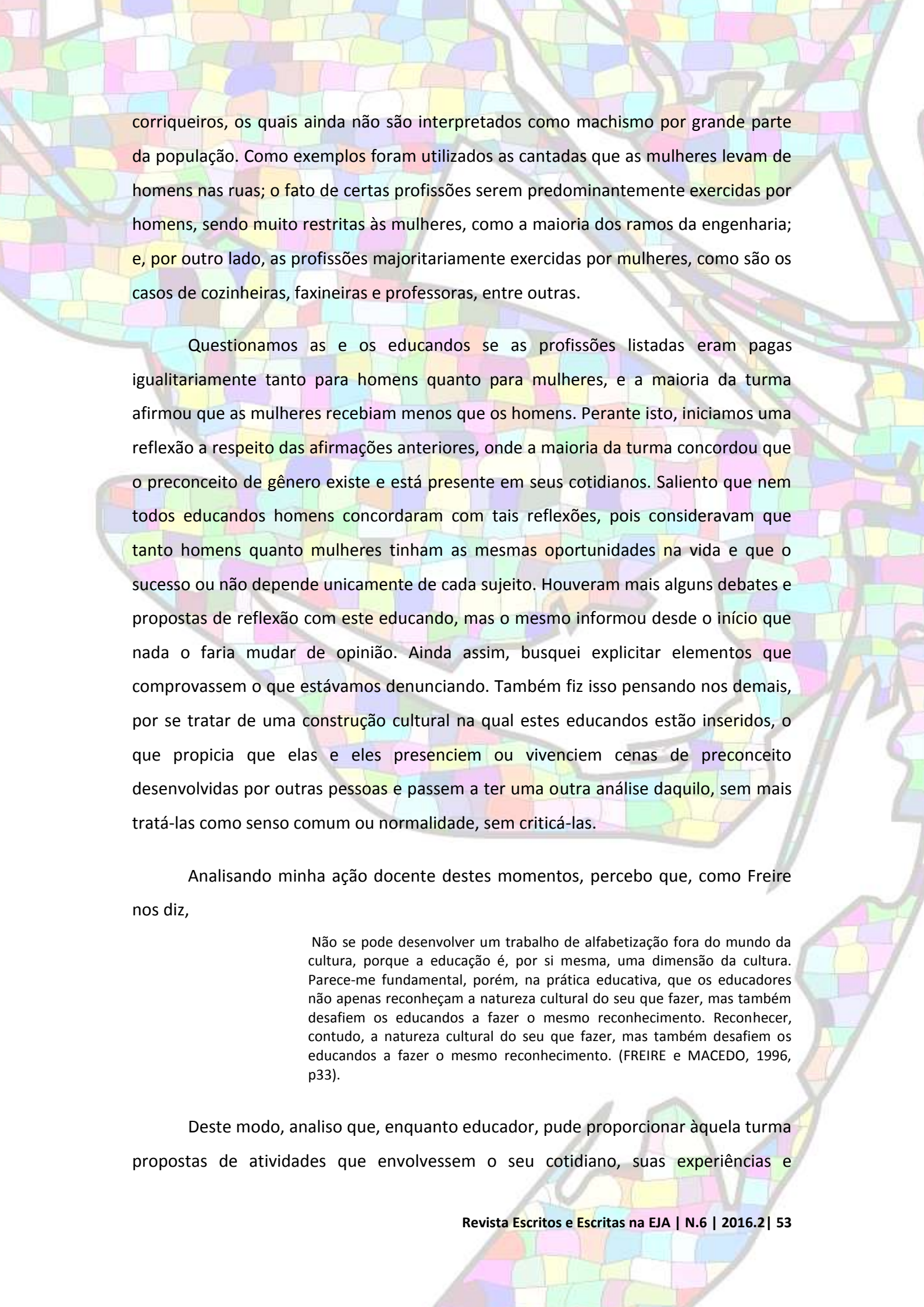
E de acordo com a citação a seguir, temos explicitado os resultados que o movimento feminista obteve, pouco tempo depois do seu surgimento, o que ressalta a importância de tal temática ser abordada mais frequentemente nas escolas:

Em 1848 as mulheres já não eram donas de casa, tinham seu emprego e participavam ativamente da renda familiar. As dificuldades das condições trabalhistas desencadearam na associação de movimentos feministas, com os movimentos de esquerda que estavam intimamente ligados as classes operárias que agora reivindicavam além do voto, a igualdade jurídica e a equiparação de salários.⁶

Durante a prática pedagógica, ressaltamos também alguns fatos atuais e

⁵http://luanagaspareti.blogspot.com.br/2010/09/o-movimento-feminista-no-mundo_07.html

⁶http://luanagaspareti.blogspot.com.br/2010/09/o-movimento-feminista-no-mundo_07.html



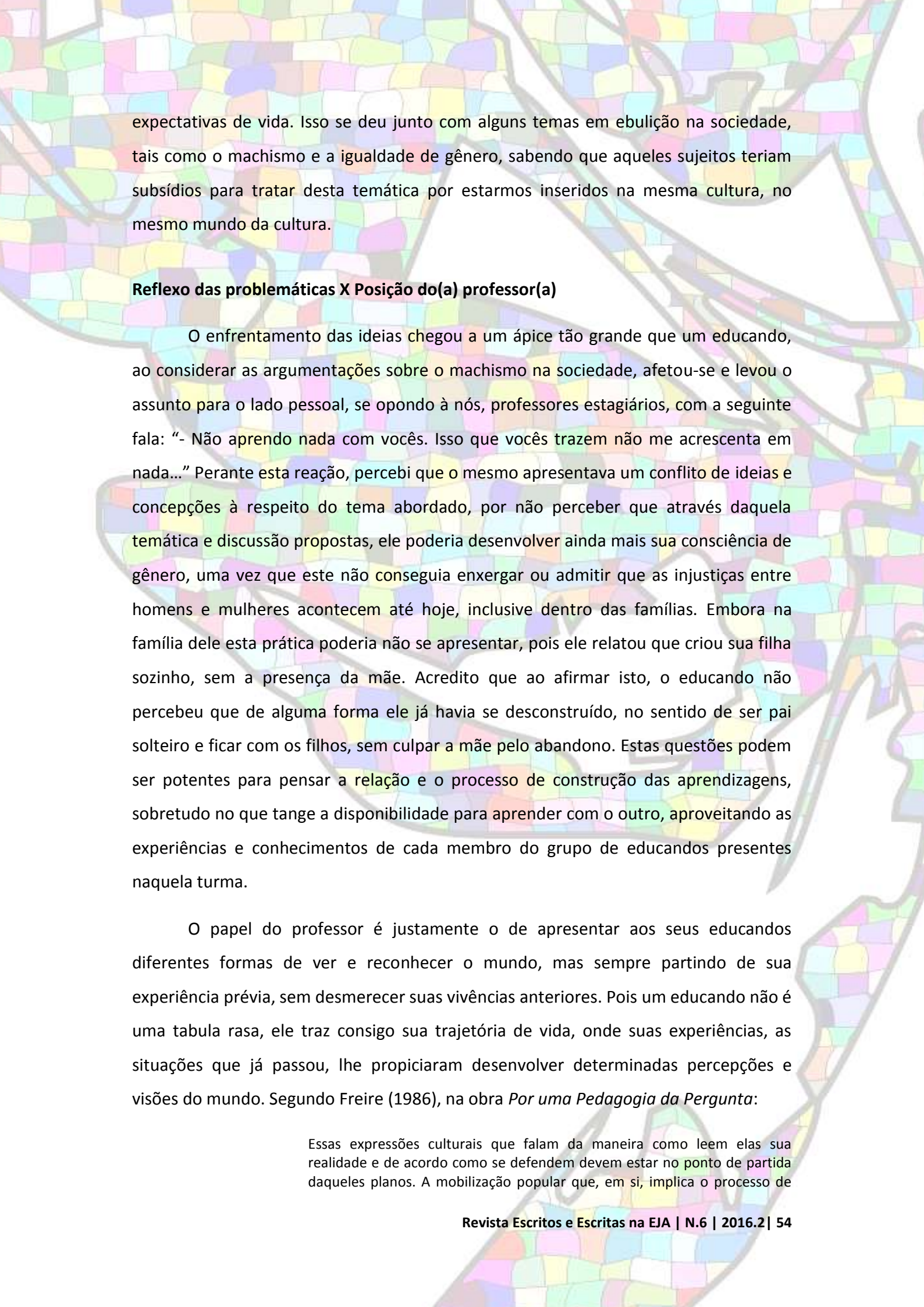
corriqueiros, os quais ainda não são interpretados como machismo por grande parte da população. Como exemplos foram utilizados as cantadas que as mulheres levam de homens nas ruas; o fato de certas profissões serem predominantemente exercidas por homens, sendo muito restritas às mulheres, como a maioria dos ramos da engenharia; e, por outro lado, as profissões majoritariamente exercidas por mulheres, como são os casos de cozinheiras, faxineiras e professoras, entre outras.

Questionamos as e os educandos se as profissões listadas eram pagas igualitariamente tanto para homens quanto para mulheres, e a maioria da turma afirmou que as mulheres recebiam menos que os homens. Perante isto, iniciamos uma reflexão a respeito das afirmações anteriores, onde a maioria da turma concordou que o preconceito de gênero existe e está presente em seus cotidianos. Saliento que nem todos educandos homens concordaram com tais reflexões, pois consideravam que tanto homens quanto mulheres tinham as mesmas oportunidades na vida e que o sucesso ou não depende unicamente de cada sujeito. Houveram mais alguns debates e propostas de reflexão com este educando, mas o mesmo informou desde o início que nada o faria mudar de opinião. Ainda assim, busquei explicitar elementos que comprovassem o que estávamos denunciando. Também fiz isso pensando nos demais, por se tratar de uma construção cultural na qual estes educandos estão inseridos, o que propicia que elas e eles presenciem ou vivenciem cenas de preconceito desenvolvidas por outras pessoas e passem a ter uma outra análise daquilo, sem mais tratá-las como senso comum ou normalidade, sem criticá-las.

Analisando minha ação docente destes momentos, percebo que, como Freire nos diz,

Não se pode desenvolver um trabalho de alfabetização fora do mundo da cultura, porque a educação é, por si mesma, uma dimensão da cultura. Parece-me fundamental, porém, na prática educativa, que os educadores não apenas reconheçam a natureza cultural do seu que fazer, mas também desafiem os educandos a fazer o mesmo reconhecimento. Reconhecer, contudo, a natureza cultural do seu que fazer, mas também desafiem os educandos a fazer o mesmo reconhecimento. (FREIRE e MACEDO, 1996, p33).

Deste modo, analiso que, enquanto educador, pude proporcionar àquela turma propostas de atividades que envolvessem o seu cotidiano, suas experiências e



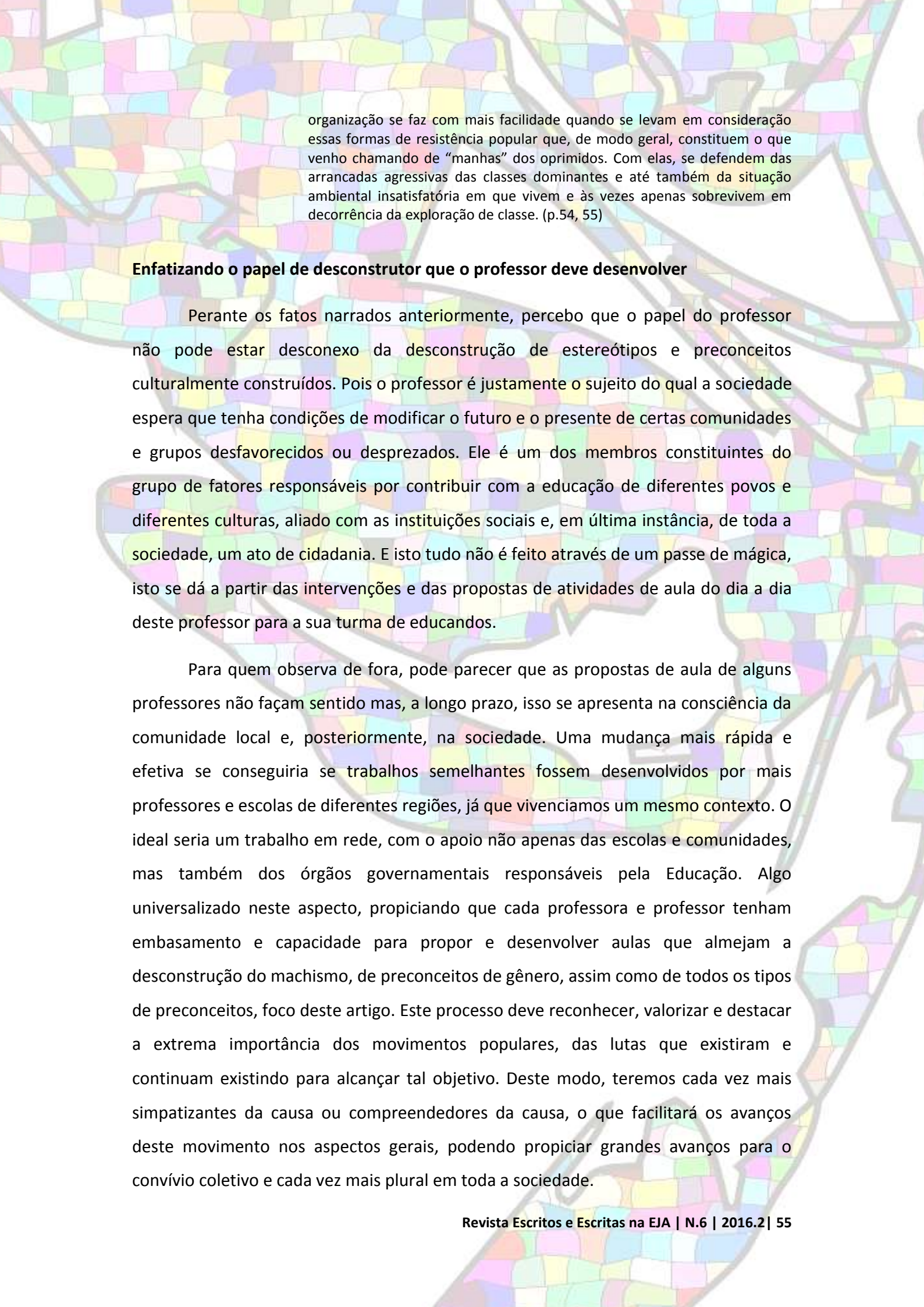
expectativas de vida. Isso se deu junto com alguns temas em ebulição na sociedade, tais como o machismo e a igualdade de gênero, sabendo que aqueles sujeitos teriam subsídios para tratar desta temática por estarmos inseridos na mesma cultura, no mesmo mundo da cultura.

Reflexo das problemáticas X Posição do(a) professor(a)

O enfrentamento das ideias chegou a um ápice tão grande que um educando, ao considerar as argumentações sobre o machismo na sociedade, afetou-se e levou o assunto para o lado pessoal, se opondo à nós, professores estagiários, com a seguinte fala: “- Não aprendo nada com vocês. Isso que vocês trazem não me acrescenta em nada...” Perante esta reação, percebi que o mesmo apresentava um conflito de ideias e concepções à respeito do tema abordado, por não perceber que através daquela temática e discussão propostas, ele poderia desenvolver ainda mais sua consciência de gênero, uma vez que este não conseguia enxergar ou admitir que as injustiças entre homens e mulheres acontecem até hoje, inclusive dentro das famílias. Embora na família dele esta prática poderia não se apresentar, pois ele relatou que criou sua filha sozinho, sem a presença da mãe. Acredito que ao afirmar isto, o educando não percebeu que de alguma forma ele já havia se desconstruído, no sentido de ser pai solteiro e ficar com os filhos, sem culpar a mãe pelo abandono. Estas questões podem ser potentes para pensar a relação e o processo de construção das aprendizagens, sobretudo no que tange a disponibilidade para aprender com o outro, aproveitando as experiências e conhecimentos de cada membro do grupo de educandos presentes naquela turma.

O papel do professor é justamente o de apresentar aos seus educandos diferentes formas de ver e reconhecer o mundo, mas sempre partindo de sua experiência prévia, sem desmerecer suas vivências anteriores. Pois um educando não é uma tabula rasa, ele traz consigo sua trajetória de vida, onde suas experiências, as situações que já passou, lhe propiciaram desenvolver determinadas percepções e visões do mundo. Segundo Freire (1986), na obra *Por uma Pedagogia da Pergunta*:

Essas expressões culturais que falam da maneira como leem elas sua realidade e de acordo como se defendem devem estar no ponto de partida daqueles planos. A mobilização popular que, em si, implica o processo de



organização se faz com mais facilidade quando se levam em consideração essas formas de resistência popular que, de modo geral, constituem o que venho chamando de “manhas” dos oprimidos. Com elas, se defendem das arrancadas agressivas das classes dominantes e até também da situação ambiental insatisfatória em que vivem e às vezes apenas sobrevivem em decorrência da exploração de classe. (p.54, 55)

Enfatizando o papel de desconstrutor que o professor deve desenvolver

Perante os fatos narrados anteriormente, percebo que o papel do professor não pode estar desconexo da desconstrução de estereótipos e preconceitos culturalmente construídos. Pois o professor é justamente o sujeito do qual a sociedade espera que tenha condições de modificar o futuro e o presente de certas comunidades e grupos desfavorecidos ou desprezados. Ele é um dos membros constituintes do grupo de fatores responsáveis por contribuir com a educação de diferentes povos e diferentes culturas, aliado com as instituições sociais e, em última instância, de toda a sociedade, um ato de cidadania. E isto tudo não é feito através de um passe de mágica, isto se dá a partir das intervenções e das propostas de atividades de aula do dia a dia deste professor para a sua turma de educandos.

Para quem observa de fora, pode parecer que as propostas de aula de alguns professores não façam sentido mas, a longo prazo, isso se apresenta na consciência da comunidade local e, posteriormente, na sociedade. Uma mudança mais rápida e efetiva se conseguiria se trabalhos semelhantes fossem desenvolvidos por mais professores e escolas de diferentes regiões, já que vivenciamos um mesmo contexto. O ideal seria um trabalho em rede, com o apoio não apenas das escolas e comunidades, mas também dos órgãos governamentais responsáveis pela Educação. Algo universalizado neste aspecto, propiciando que cada professora e professor tenham embasamento e capacidade para propor e desenvolver aulas que almejam a desconstrução do machismo, de preconceitos de gênero, assim como de todos os tipos de preconceitos, foco deste artigo. Este processo deve reconhecer, valorizar e destacar a extrema importância dos movimentos populares, das lutas que existiram e continuam existindo para alcançar tal objetivo. Deste modo, teremos cada vez mais simpatizantes da causa ou compreendedores da causa, o que facilitará os avanços deste movimento nos aspectos gerais, podendo propiciar grandes avanços para o convívio coletivo e cada vez mais plural em toda a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conseguimos, Maria Helena e eu, dar forma àquilo que nos parecia incerto e inseguro, ou impossível, através do apoio e confiança que desenvolvemos um com o outro. Isso se deu por conta do alinhamento ou proximidade de nossas concepções de educação, política, amizade, coleguismo ou parceria, enfim, aspectos que nos aproximaram e nos mantiveram unidos e fortes durante a docência compartilhada.

Através das propostas de debates e diálogos, foi onde pudemos proporcionar àquele grupo de educandas e educandos que refletissem sobre seus discursos e sentidos comuns utilizados em seus cotidianos, repensando seus modos de ser, suas ações, compreendendo a força e a significância que uma simples fala pode desencadear em outra pessoa. Com isto foi possível explorarmos e propiciar reflexões acerca de alguns aspectos culturais da sociedade na qual estamos inseridos, tais como as desigualdades de gênero, seguidas da importância do feminismo para a construção e avanço da sociedade, demonstrando àqueles educandos, que eles faziam parte das mudanças que gostariam que acontecessem na sociedade, pois todos fazemos parte nela.

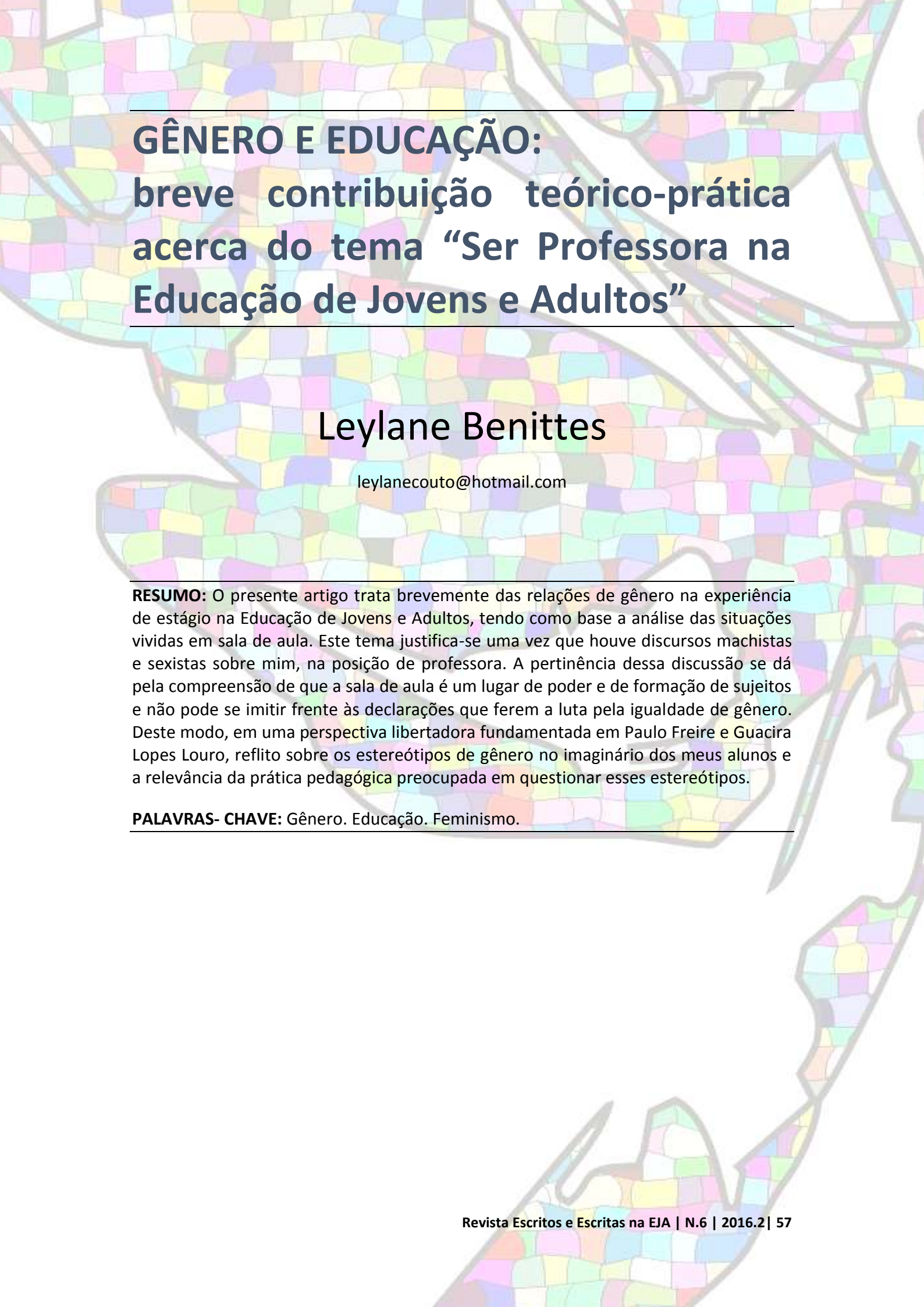
REFERÊNCIAS

BARBIERI, Maria Eunice. A literatura na escola e na vida, IN: **Teoria e Fazer: Caminhos da Educação Popular**. Gravataí, 1999.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. Por uma Pedagogia da Pergunta; **Paz e Terra Educação; 2a edição**, Rio de Janeiro, 1985.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo; Alfabetização leitura do mundo leitura da palavra; **Paz e Terra**, Rio de Janeiro, 1990.

http://luanagaspareti.blogspot.com.br/2010/09/o-movimento-feminista-no-mundo_07.html. Acesso em 14/02/2017.



GÊNERO E EDUCAÇÃO: breve contribuição teórico-prática acerca do tema “Ser Professora na Educação de Jovens e Adultos”

Leylane Benittes

leylanecouto@hotmail.com

RESUMO: O presente artigo trata brevemente das relações de gênero na experiência de estágio na Educação de Jovens e Adultos, tendo como base a análise das situações vividas em sala de aula. Este tema justifica-se uma vez que houve discursos machistas e sexistas sobre mim, na posição de professora. A pertinência dessa discussão se dá pela compreensão de que a sala de aula é um lugar de poder e de formação de sujeitos e não pode se imitar frente às declarações que ferem a luta pela igualdade de gênero. Deste modo, em uma perspectiva libertadora fundamentada em Paulo Freire e Guacira Lopes Louro, reflito sobre os estereótipos de gênero no imaginário dos meus alunos e a relevância da prática pedagógica preocupada em questionar esses estereótipos.

PALAVRAS- CHAVE: Gênero. Educação. Feminismo.

INTRODUÇÃO

Entendendo o gênero como a imagem que a sociedade constrói do masculino e feminino (SAFFIOTI, 2004) e que seus estereótipos foram sustentados e naturalizados por muito tempo, tendo o movimento feminista aberto oportunidade para a problematização desses estereótipos, me coloco na discussão, problematizando minha própria experiência como professora estagiária. Como mulher negra e acadêmica, inserida na parcela da população que mais discute e produz conhecimento formal a cerca desse assunto, não pude me calar quando me deparei com essas reproduções em sala de aula.

Já na reta final da graduação em Pedagogia, tendo plena consciência do poder político e transformador da educação, em processo de empoderamento, vivenciei algumas situações constrangedoras por ser mulher. Então senti “na ferida viva do meu coração” (BELCHIOR, 1998) o que é ser professora entre jovens e adultos e como nós mulheres somos facilmente silenciadas e desacreditadas no nosso meio de trabalho. E mais ainda, como, por vezes, mesmo em meio a resistência, precisamos de uma figura masculina para nos respaldar ou simplesmente legitimar nossa autoridade e credibilidade.

Por esses sentimentos e vivências escolhi esse tema tão denso, crítico e reflexivo que é gênero e educação, visando contribuir com o conhecimento neste campo, mesmo que brevemente, a partir das minhas experiências com a comunidade docente composta majoritariamente por mulheres. Pois se desejamos construir uma sociedade igualitária, precisamos de uma educação com espaço para o diálogo e reconstrução de ideias.

Experiências marcantes no estágio de docência no ano de 2016/2

Ao entrar na sala de aula da EJA, mesmo já conhecendo a particularidade da escola, que trabalha com o público em situação de rua, me deparei com questões de gênero estruturais e presentes em todos os seguimentos e ambientes que convivemos. São elas: fragilização da figura feminina, como ferramenta de opressão, abuso sexual, assédio e arquétipo docente, sobretudo com as mulheres que exercem a profissão.

Nesse artigo quero me deter ao assédio e ao arquétipo de gênero e suas manifestações em sala de aula. Para isso descrevo a seguir algumas situações marcantes da minha experiência no estágio.



Figura 1- Leylane em sala de aula
Arquivo pessoal

O beijo

Era segunda-feira, 10h00min, estávamos minha turma e eu na hora da informática livre. O aluno C⁷, mais jovem da turma, que carregava uma grande frustração de aos 16 anos ainda não saber ler, me pediu ajuda para digitar uma pesquisa no Youtube, uma música funk da qual não recordo o nome. Agachei-me ao lado da cadeira para ajudá-lo e coloquei minha mão esquerda na mesa. C pegou minha mão com delicadeza e começou a tirar meus anéis, até que entrelaçou seus dedos nos meus e em 20 segundos estávamos de mãos dadas. Tirei a mão o mais rápido que pude, enquanto olhava para o computador. Ouvi ao fundo o aluno A dizer “o bicho é ruim”, fazendo referência a sagacidade tátil que o C estava tento ao acariciar minha mão.

Assim que terminei a pesquisa, ainda abaixada, virei o rosto na direção de C e disse “É isso?” e enquanto aguardava resposta ele inclinou seu rosto para tentar me beijar na boca. Reagi no mesmo momento levantou e falou “O que tu ta pensando? Não é pra fazer isso, me respeita!” C em nenhum momento disse nada e A sussurrava rindo, para os outros colegas “esses guri são ruim, eles não para!”.

⁷ O nome dos estudantes será substituído por letras iniciais para preservar a identidade dos mesmos.

A guriazinha

Terça-feira. A professora titular teve um contratempo e não pode vir na aula. Na sala estávamos eu e 8 estudantes homens. Fiquei um pouco receosa, mas mantive o controle e dei início na aula. O tema da aula era eleições, eu tinha um planejamento lindo e imenso, para trabalhar sobre até o fim da semana! Já no início da aula a turma mostrou resistência com o tema, mas a rejeição se tornou violenta! Eles começaram a alterar a voz, dizer que aquilo não era aula, que não fariam as atividades, que todos os políticos são corruptos e que eu não podia mais FALAR sobre o assunto.

Eu insisti, dei continuidade às atividades e a turma já estava com os nervos à flor da pele. Quando comentei sobre os candidatos à prefeitura de Porto Alegre, o aluno T começou a bradar, enquanto salivava e gesticulava “O BIGODUDO TEM QUE VOLTAR! O ÚNICO PREFEITO BOM É O BIGODUDO! Ele ajudou nós.”. Perguntei quem era o bigodudo e ele disse: “O Olívio!”

Disse a eles que nem todos os candidatos eram corruptos, que era nossa responsabilidade votar e não deixar que pessoas mal-intencionadas chegassem na prefeitura de PoA. Então começaram a diminuir o valor das minhas palavras, dizendo: “Mas tu não sabe professora”, “Ela não sabe”. “Tu não sabe como são as coisas no mundo!”, “Tu tem muito que aprender ainda”, “ela é guriazinha”. Falavam com desprezo e por pouco não comecei a chorar.

Alguns minutos depois a sala já estava um caos, todos se negavam a realizar as atividades, riam das minhas tentativas de dar continuidade na aula e começaram a fazer um lanche dentro da sala, o que é proibido na escola. Pedi várias vezes que parassem de comer e foi inútil, até que tentei tirar da mão de um dos alunos a comida, e então ele se exaltou mais ainda comigo, dizendo: “tu não sabe o que é passar fome! Tu vai ver” (Curiosamente, esse aluno era um dos poucos que não era morador de rua e ainda era aposentado por invalidez e recebia dois salários do governo). Após o ocorrido a coordenação pedagógica da escola me confirmou que ele não passava fome).

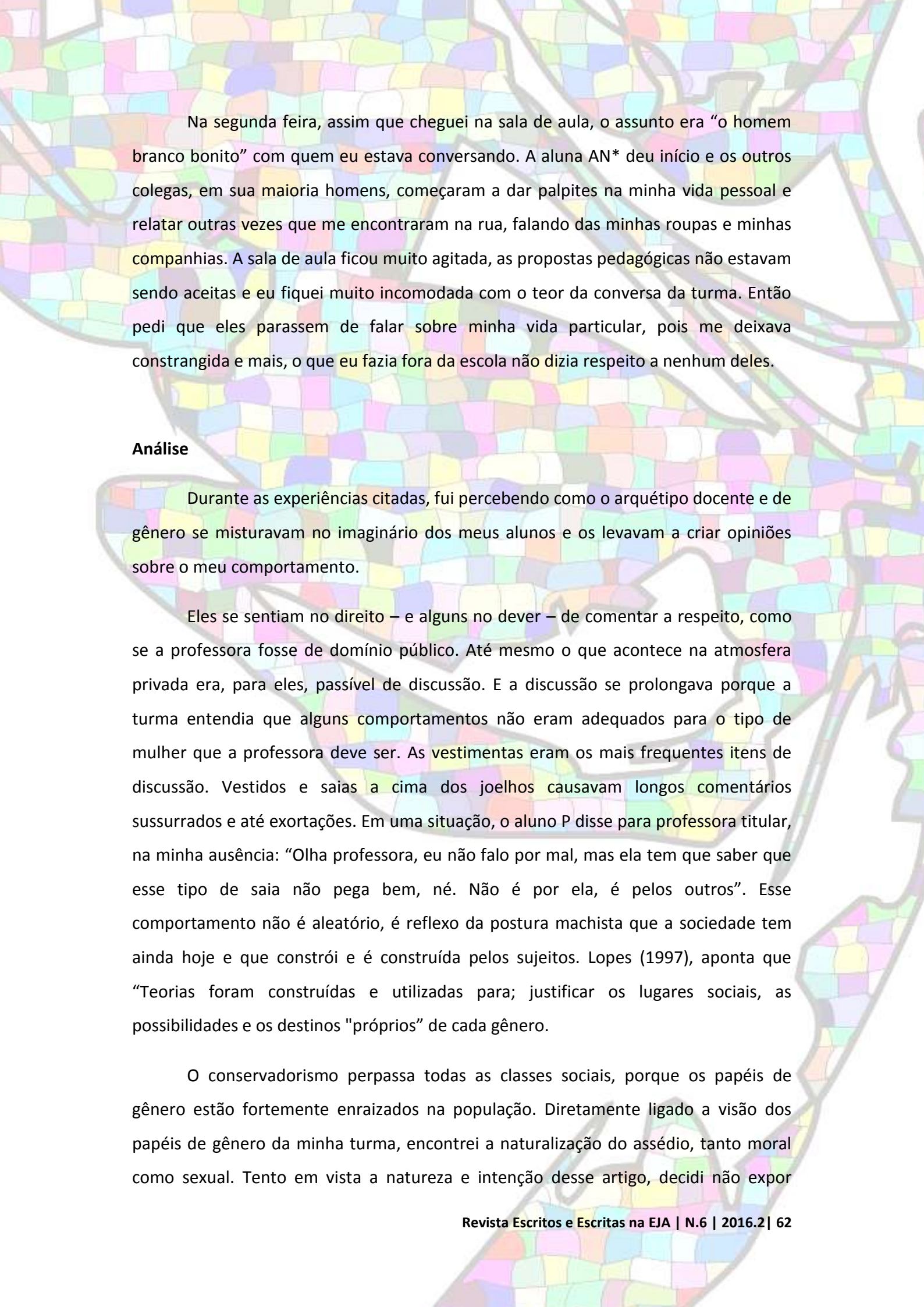
A mulher

Encontrei o aluno T na Cidade Baixa, bairro Boêmio de Porto Alegre, algumas vezes. Nos momentos do encontro ele era muito educado e breve. Já nas segundas-feiras que seguiam o encontro, iniciou-se uma frequente discussão sobre onde eu estava e como eu me vestia. Ele sempre me elogiava “a professora tava linda, como uma princesa” e seguia a fala com algum comentário sobre minha roupa, como “tava de sainha curta”. Ou o lugar onde eu estava: “Bem no meio da cidade baixa”. Esses comentários levavam a turma a comentar também: “foi arrumar namorado”, “a professora tava de piriguete?”.

A negra e o homem branco

Em uma quinta-feira a aluna AN* chegou na sala, após um mês e meio sem participar das aulas e estranhou minha presença, nesse tempo de ausência ela esqueceu de mim. Perguntou sobre a professora titular e eu expliquei que ela não pode vir aquele dia. AN* me olhou nos olhos e disse “eu não quero ter aula contigo”. Segui dando aula para a turma e ela dizia “não, tu não sabe dar aula” “Tu não pode ser minha professora” “Eu vou ter aula lá na T3”. Nesse momento não a impedi de sair da sala e, após a aula, conversando com o professor F, foram levantadas hipóteses de que a aluna AN* estava lidando com um conflito pessoal, uma vez que estava encarando uma mulher negra, da mesma faixa etária dela, em uma posição de autoridade sobre ela, o que ocasionou as inquietações na aluna.

Nos dias seguintes a aluna AN* não esteve presente em aula. No final de semana me encontrei com ela por acaso na rua João Alfredo, situada na Cidade Baixa, enquanto conversava com um amigo homem e caucasiano. Assim que a aluna me viu, começou a falar “Professora, vou contar pra todo mundo que tu tava falando com um branco bonito”. “Que ta fazendo aqui com ele sora?” “É teu namorado? Ta namorando com um branco. Vou contar pra todo mundo que tu tá namorando um homem branco bonito”.



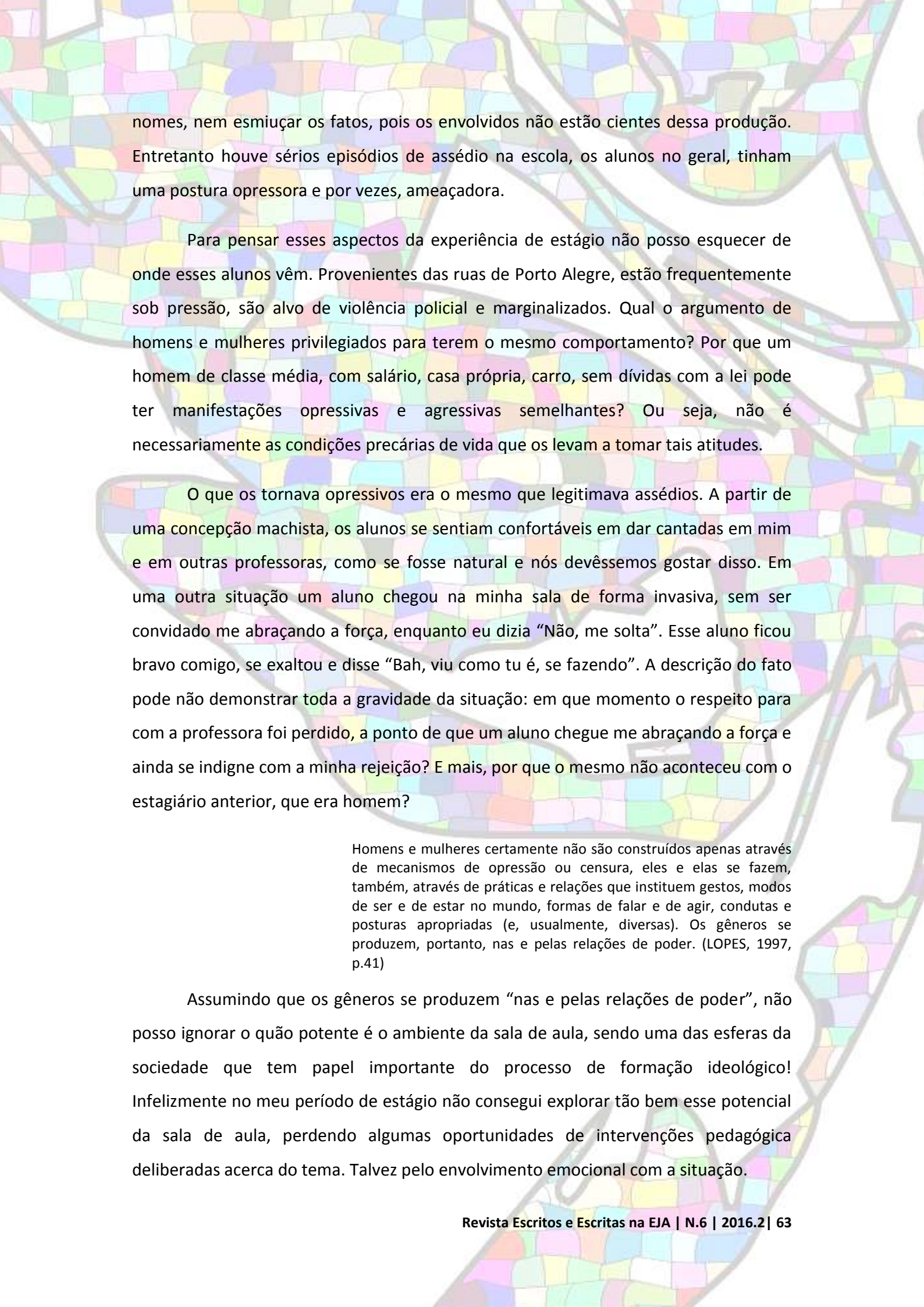
Na segunda feira, assim que cheguei na sala de aula, o assunto era “o homem branco bonito” com quem eu estava conversando. A aluna AN* deu início e os outros colegas, em sua maioria homens, começaram a dar palpites na minha vida pessoal e relatar outras vezes que me encontraram na rua, falando das minhas roupas e minhas companhias. A sala de aula ficou muito agitada, as propostas pedagógicas não estavam sendo aceitas e eu fiquei muito incomodada com o teor da conversa da turma. Então pedi que eles parassem de falar sobre minha vida particular, pois me deixava constrangida e mais, o que eu fazia fora da escola não dizia respeito a nenhum deles.

Análise

Durante as experiências citadas, fui percebendo como o arquétipo docente e de gênero se misturavam no imaginário dos meus alunos e os levavam a criar opiniões sobre o meu comportamento.

Eles se sentiam no direito – e alguns no dever – de comentar a respeito, como se a professora fosse de domínio público. Até mesmo o que acontece na atmosfera privada era, para eles, passível de discussão. E a discussão se prolongava porque a turma entendia que alguns comportamentos não eram adequados para o tipo de mulher que a professora deve ser. As vestimentas eram os mais frequentes itens de discussão. Vestidos e saias a cima dos joelhos causavam longos comentários sussurrados e até exortações. Em uma situação, o aluno P disse para professora titular, na minha ausência: “Olha professora, eu não falo por mal, mas ela tem que saber que esse tipo de saia não pega bem, né. Não é por ela, é pelos outros”. Esse comportamento não é aleatório, é reflexo da postura machista que a sociedade tem ainda hoje e que constrói e é construída pelos sujeitos. Lopes (1997), aponta que “Teorias foram construídas e utilizadas para; justificar os lugares sociais, as possibilidades e os destinos “próprios” de cada gênero.

O conservadorismo perpassa todas as classes sociais, porque os papéis de gênero estão fortemente enraizados na população. Diretamente ligado a visão dos papéis de gênero da minha turma, encontrei a naturalização do assédio, tanto moral como sexual. Tendo em vista a natureza e intenção desse artigo, decidi não expor



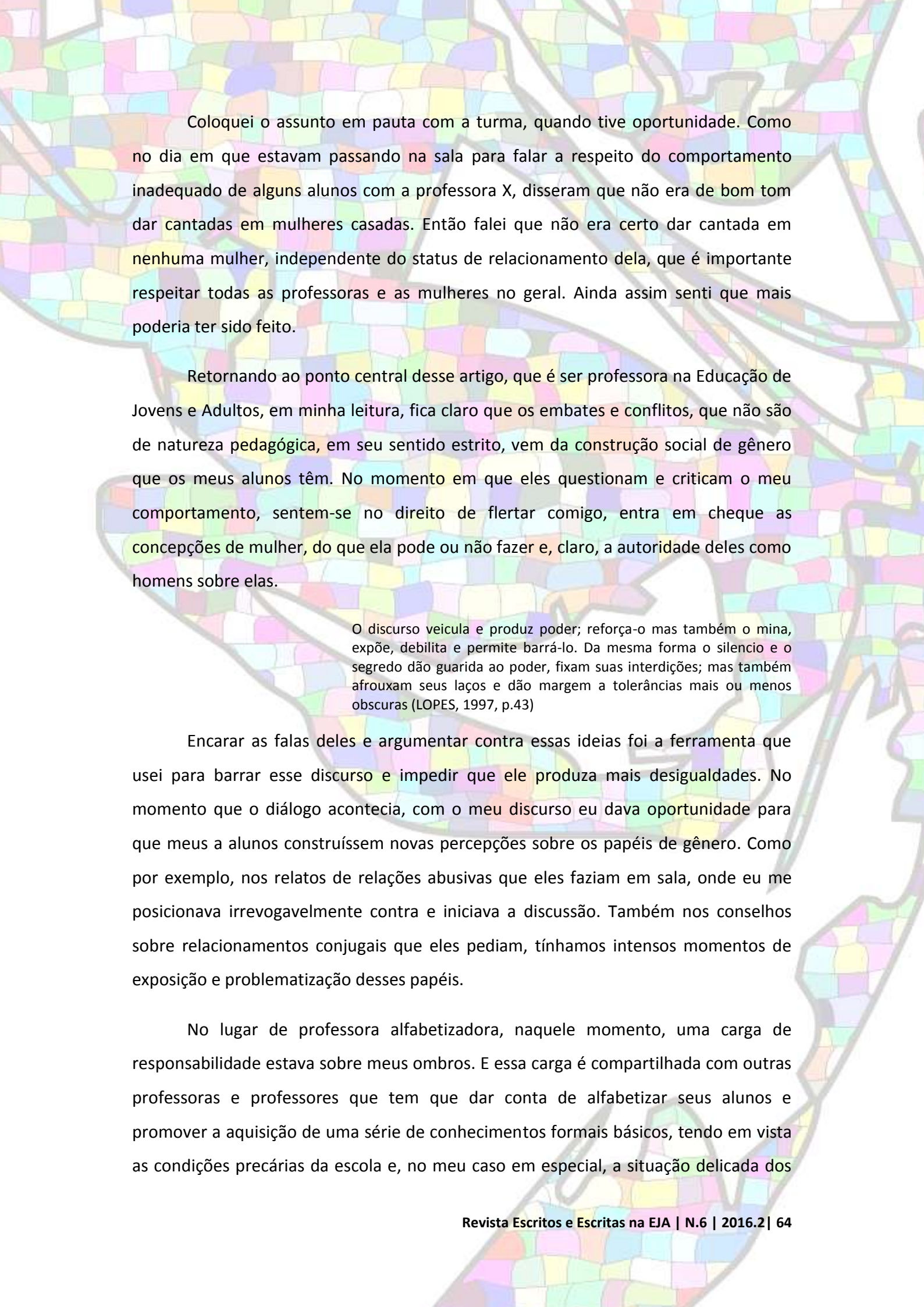
nomes, nem esmiuçar os fatos, pois os envolvidos não estão cientes dessa produção. Entretanto houve sérios episódios de assédio na escola, os alunos no geral, tinham uma postura opressora e por vezes, ameaçadora.

Para pensar esses aspectos da experiência de estágio não posso esquecer de onde esses alunos vêm. Provenientes das ruas de Porto Alegre, estão frequentemente sob pressão, são alvo de violência policial e marginalizados. Qual o argumento de homens e mulheres privilegiados para terem o mesmo comportamento? Por que um homem de classe média, com salário, casa própria, carro, sem dívidas com a lei pode ter manifestações opressivas e agressivas semelhantes? Ou seja, não é necessariamente as condições precárias de vida que os levam a tomar tais atitudes.

O que os tornava opressivos era o mesmo que legitimava assédios. A partir de uma concepção machista, os alunos se sentiam confortáveis em dar cantadas em mim e em outras professoras, como se fosse natural e nós devêssemos gostar disso. Em uma outra situação um aluno chegou na minha sala de forma invasiva, sem ser convidado me abraçando a força, enquanto eu dizia “Não, me solta”. Esse aluno ficou bravo comigo, se exaltou e disse “Bah, viu como tu é, se fazendo”. A descrição do fato pode não demonstrar toda a gravidade da situação: em que momento o respeito para com a professora foi perdido, a ponto de que um aluno chegue me abraçando a força e ainda se indigne com a minha rejeição? E mais, por que o mesmo não aconteceu com o estagiário anterior, que era homem?

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de opressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder. (LOPES, 1997, p.41)

Assumindo que os gêneros se produzem “nas e pelas relações de poder”, não posso ignorar o quão potente é o ambiente da sala de aula, sendo uma das esferas da sociedade que tem papel importante do processo de formação ideológico! Infelizmente no meu período de estágio não consegui explorar tão bem esse potencial da sala de aula, perdendo algumas oportunidades de intervenções pedagógicas deliberadas acerca do tema. Talvez pelo envolvimento emocional com a situação.



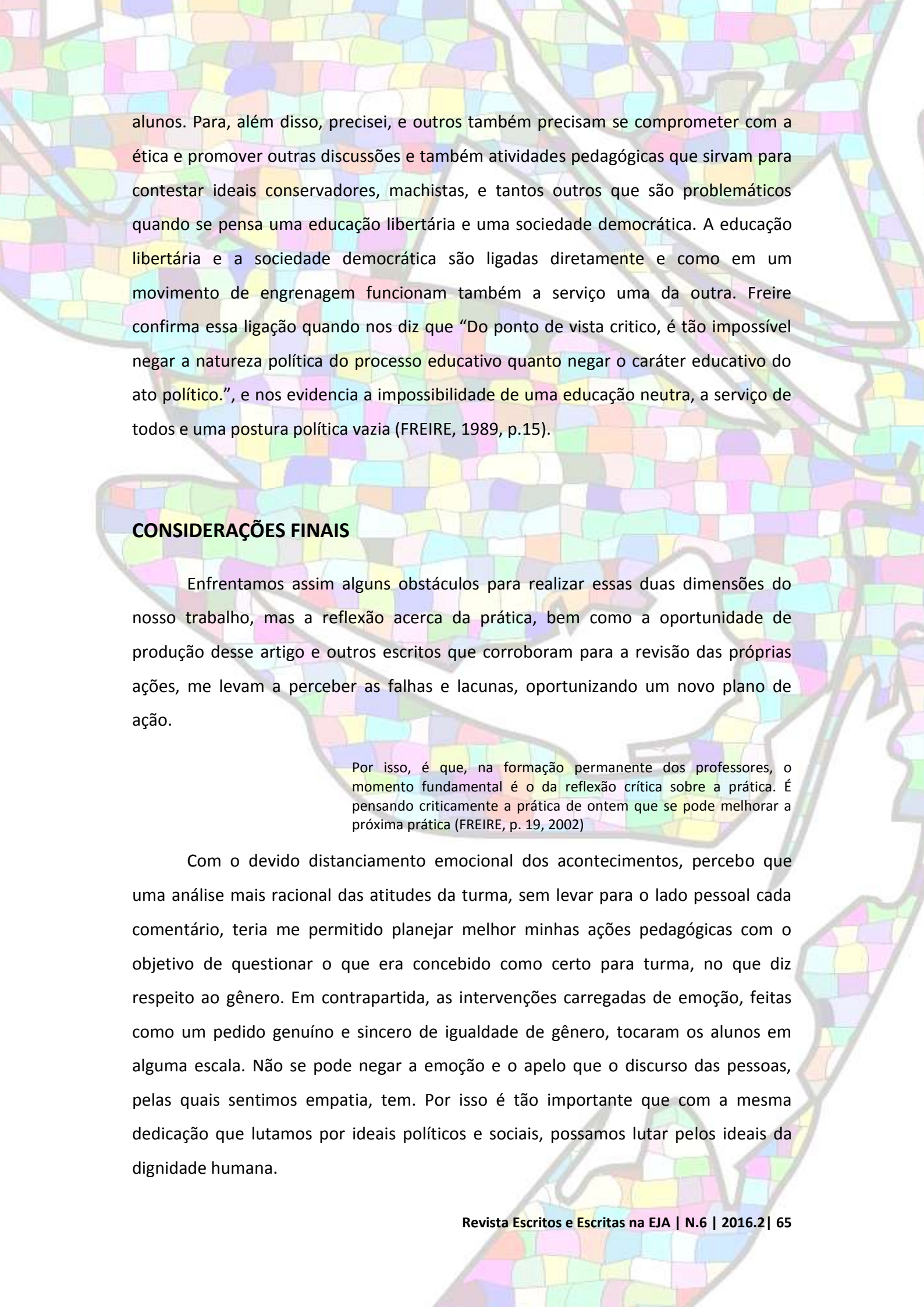
Coloquei o assunto em pauta com a turma, quando tive oportunidade. Como no dia em que estavam passando na sala para falar a respeito do comportamento inadequado de alguns alunos com a professora X, disseram que não era de bom tom dar cantadas em mulheres casadas. Então falei que não era certo dar cantada em nenhuma mulher, independente do status de relacionamento dela, que é importante respeitar todas as professoras e as mulheres no geral. Ainda assim senti que mais poderia ter sido feito.

Retornando ao ponto central desse artigo, que é ser professora na Educação de Jovens e Adultos, em minha leitura, fica claro que os embates e conflitos, que não são de natureza pedagógica, em seu sentido estrito, vem da construção social de gênero que os meus alunos têm. No momento em que eles questionam e criticam o meu comportamento, sentem-se no direito de flertar comigo, entra em cheque as concepções de mulher, do que ela pode ou não fazer e, claro, a autoridade deles como homens sobre elas.

O discurso veicula e produz poder; reforça-o mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo. Da mesma forma o silêncio e o segredo dão guarida ao poder, fixam suas interdições; mas também afrouxam seus laços e dão margem a tolerâncias mais ou menos obscuras (LOPES, 1997, p.43)

Encarar as falas deles e argumentar contra essas ideias foi a ferramenta que usei para barrar esse discurso e impedir que ele produza mais desigualdades. No momento que o diálogo acontecia, com o meu discurso eu dava oportunidade para que meus alunos construíssem novas percepções sobre os papéis de gênero. Como por exemplo, nos relatos de relações abusivas que eles faziam em sala, onde eu me posicionava irrevogavelmente contra e iniciava a discussão. Também nos conselhos sobre relacionamentos conjugais que eles pediam, tínhamos intensos momentos de exposição e problematização desses papéis.

No lugar de professora alfabetizadora, naquele momento, uma carga de responsabilidade estava sobre meus ombros. E essa carga é compartilhada com outras professoras e professores que tem que dar conta de alfabetizar seus alunos e promover a aquisição de uma série de conhecimentos formais básicos, tendo em vista as condições precárias da escola e, no meu caso em especial, a situação delicada dos



alunos. Para, além disso, precisei, e outros também precisam se comprometer com a ética e promover outras discussões e também atividades pedagógicas que sirvam para contestar ideais conservadores, machistas, e tantos outros que são problemáticos quando se pensa uma educação libertária e uma sociedade democrática. A educação libertária e a sociedade democrática são ligadas diretamente e como em um movimento de engrenagem funcionam também a serviço uma da outra. Freire confirma essa ligação quando nos diz que “Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político.”, e nos evidencia a impossibilidade de uma educação neutra, a serviço de todos e uma postura política vazia (FREIRE, 1989, p.15).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfrentamos assim alguns obstáculos para realizar essas duas dimensões do nosso trabalho, mas a reflexão acerca da prática, bem como a oportunidade de produção desse artigo e outros escritos que corroboram para a revisão das próprias ações, me levam a perceber as falhas e lacunas, oportunizando um novo plano de ação.

Por isso, é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, p. 19, 2002)

Com o devido distanciamento emocional dos acontecimentos, percebo que uma análise mais racional das atitudes da turma, sem levar para o lado pessoal cada comentário, teria me permitido planejar melhor minhas ações pedagógicas com o objetivo de questionar o que era concebido como certo para turma, no que diz respeito ao gênero. Em contrapartida, as intervenções carregadas de emoção, feitas como um pedido genuíno e sincero de igualdade de gênero, tocaram os alunos em alguma escala. Não se pode negar a emoção e o apelo que o discurso das pessoas, pelas quais sentimos empatia, tem. Por isso é tão importante que com a mesma dedicação que lutamos por ideais políticos e sociais, possamos lutar pelos ideais da dignidade humana.



REFERÊNCIAS

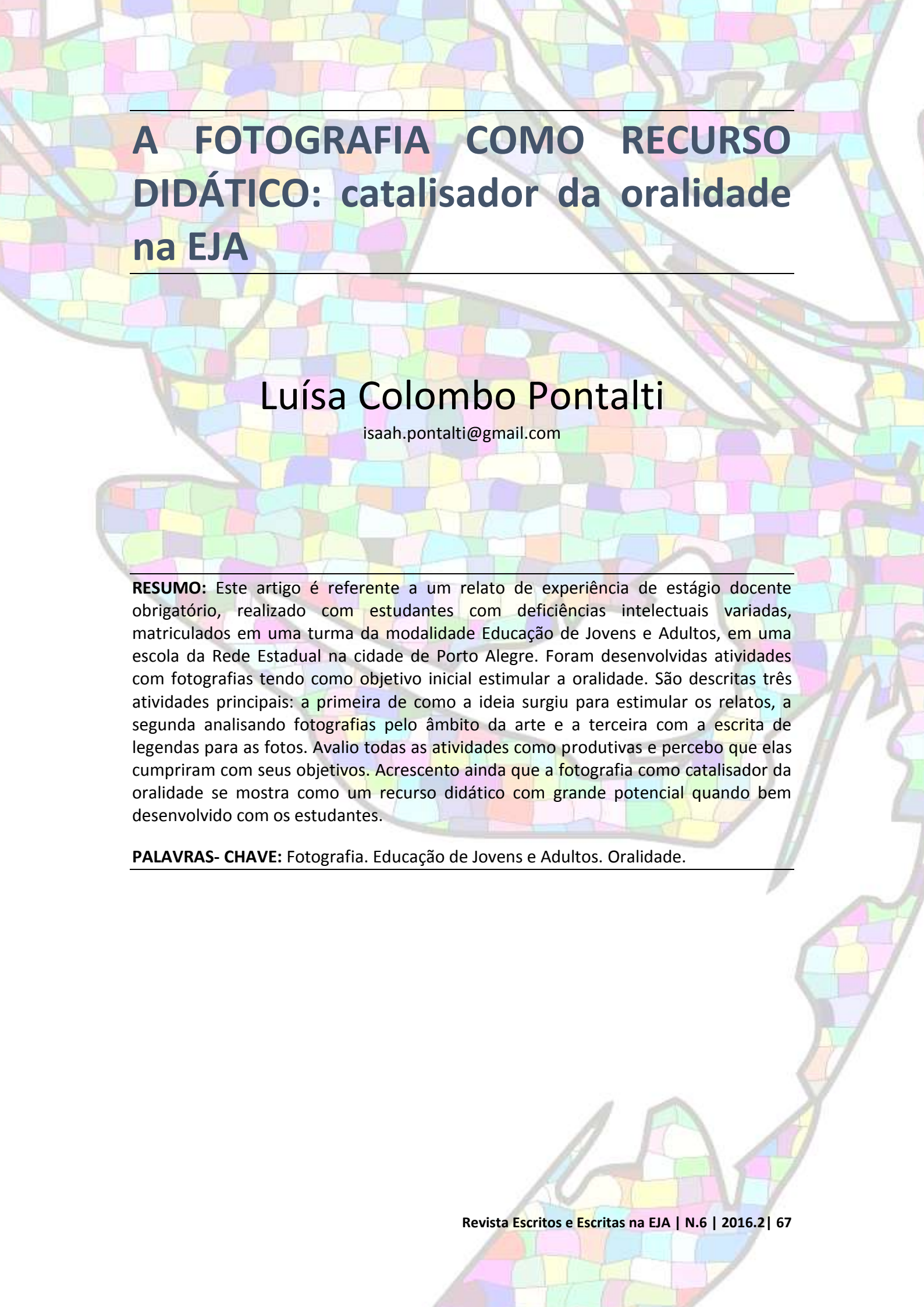
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. -. In: Uma perspectiva pós-estruturalista, Guacira Lopes Louro. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1990.

BELCHIOR, Antônio. **Alucinação**. Como nossos pais. Interpretado: Elis Regina. Polygram e Universal Studio. 1998 LP e CD.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 1ªed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, 151p



A FOTOGRAFIA COMO RECURSO DIDÁTICO: catalisador da oralidade na EJA

Luísa Colombo Pontalti

isaah.pontalti@gmail.com

RESUMO: Este artigo é referente a um relato de experiência de estágio docente obrigatório, realizado com estudantes com deficiências intelectuais variadas, matriculados em uma turma da modalidade Educação de Jovens e Adultos, em uma escola da Rede Estadual na cidade de Porto Alegre. Foram desenvolvidas atividades com fotografias tendo como objetivo inicial estimular a oralidade. São descritas três atividades principais: a primeira de como a ideia surgiu para estimular os relatos, a segunda analisando fotografias pelo âmbito da arte e a terceira com a escrita de legendas para as fotos. Avalio todas as atividades como produtivas e percebo que elas cumpriram com seus objetivos. Acrescento ainda que a fotografia como catalisador da oralidade se mostra como um recurso didático com grande potencial quando bem desenvolvido com os estudantes.

PALAVRAS- CHAVE: Fotografia. Educação de Jovens e Adultos. Oralidade.

RETRATO GERAL

O presente artigo consiste em um relato referente ao estágio docente na Educação de Jovens e Adultos, realizado no segundo semestre de 2016 em uma escola estadual de Porto Alegre. A partir da “Hora da Novidade”, realizo uma análise e reflexão do desenvolvimento desta atividade, e os meios criativos para estimular a oralidade dos estudantes.

O cenário

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de educação básica para as pessoas que não concluíram o ensino regular na idade apropriada. A EJA não se restringe apenas a alfabetizar ou ensinar as matérias curriculares, pois ultrapassa as ideias conteudistas tradicionais e se preocupa com a democratização do ensino aos sujeitos que, por diversos motivos, fora negado este direito, assim como proporcionar a socialização destes indivíduos que sofreram exclusão. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9394/ 1996):

a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

Assim como existem as leis nacionais para orientar a oferta da EJA, a UNESCO também se preocupa com as especificidades de uma educação para jovens e adultos e propõe quatro pilares para serem desenvolvidos com estes estudantes: aprender a ser, a viver juntos, a fazer e a conhecer. Neste sentido, as práticas se voltam para a formação integral dos sujeitos.

A escola onde foi realizada a prática docente pertence à rede estadual de ensino e localiza-se no bairro Mont’serrat, na cidade de Porto Alegre. As atividades foram desenvolvidas na turma EJA 2, com 6 alunos matriculados. A escola é inclusiva e todos os estudantes desta turma apresentam alguma deficiência intelectual. Assim, é apropriado pensar sobre a escola inclusiva, que objetiva transformar a escola regular em um espaço onde todos convivam e aprendam com a diversidade.

Foto da turma: conhecendo os estudantes e seus contextos

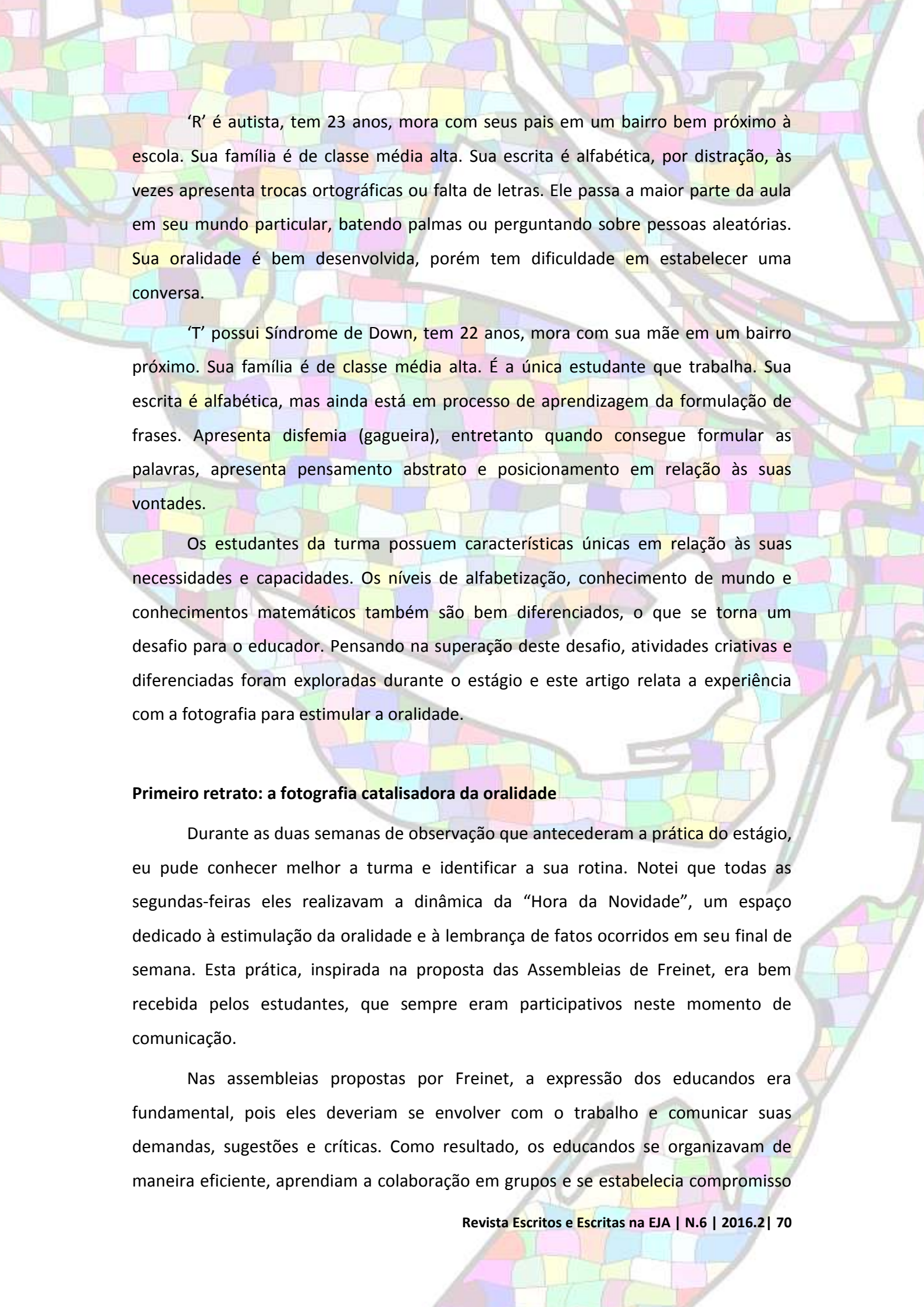
A turma é composta por 6 estudantes e destes, três são mulheres e três são homens. As idades variam entre 22 e 34 anos e todos possuem alguma deficiência intelectual, como já citado.

‘A’ foi adotada e mora com sua mãe e pai adotivos e sua avó, em um bairro próximo à escola. Ela tem 34 anos e possui deficiência intelectual. Sua família é de classe média alta. Ela está na escola há muitos anos e não quer avançar, pois gosta muito da professora titular da turma. Ela decorou a escrita alfabética de várias palavras, mas não consegue escrever sozinha, palavras diferentes. Tem uma fala bem peculiar e a comunicação se dá a partir de palavras-chave.

‘B’ tem 22 anos e tem Síndrome de Down. Mora apenas com sua mãe e tem mais 4 irmãos que gosta muito. Mora em um bairro mais afastado e depende da carona dos irmãos ou a disponibilidade da mãe de ficar na escola até a aula acabar. Sua família pertence à classe média. Ainda está aprendendo a copiar do quadro, por isso o faz bem lentamente e para escritas autônomas está em fase pré-silábica. Sua fala é bem peculiar, pois utiliza diversas gírias e é inábil na dicção de alguns fonemas, desta forma eu tive dificuldade na compreensão do que ela dizia. Suas conversas são especialmente sobre festas.

‘F’ tem 26 anos e estuda na escola há bastante tempo. Mora com seus pais em um bairro próximo à escola. Sua família é de classe média alta. Consegue copiar do quadro com bastante agilidade, às vezes há falta de letras na cópia, mas corrige quando a professora indica. Sua escrita autônoma é pré-silábica pois, apesar de utilizar letras, estas não possuem correspondência com o som. Sua oralidade é muito boa conseguindo estabelecer um diálogo.

‘J’ tem 31 anos, está na escola há mais tempo. Mora com seus pais em um bairro mais afastado da escola. Sua família é de classe média baixa e houve um tempo em que não conseguia pagar o transporte para ir à escola, mas no tempo do estágio ele não teve nenhuma falta. Sua escrita é silábico-alfabética, vindo a ser alfabética com as intervenções da professora. Sua oralidade é boa e ele conversa bastante, tem um grande desejo de aprender e gosta muito da escola.



‘R’ é autista, tem 23 anos, mora com seus pais em um bairro bem próximo à escola. Sua família é de classe média alta. Sua escrita é alfabética, por distração, às vezes apresenta trocas ortográficas ou falta de letras. Ele passa a maior parte da aula em seu mundo particular, batendo palmas ou perguntando sobre pessoas aleatórias. Sua oralidade é bem desenvolvida, porém tem dificuldade em estabelecer uma conversa.

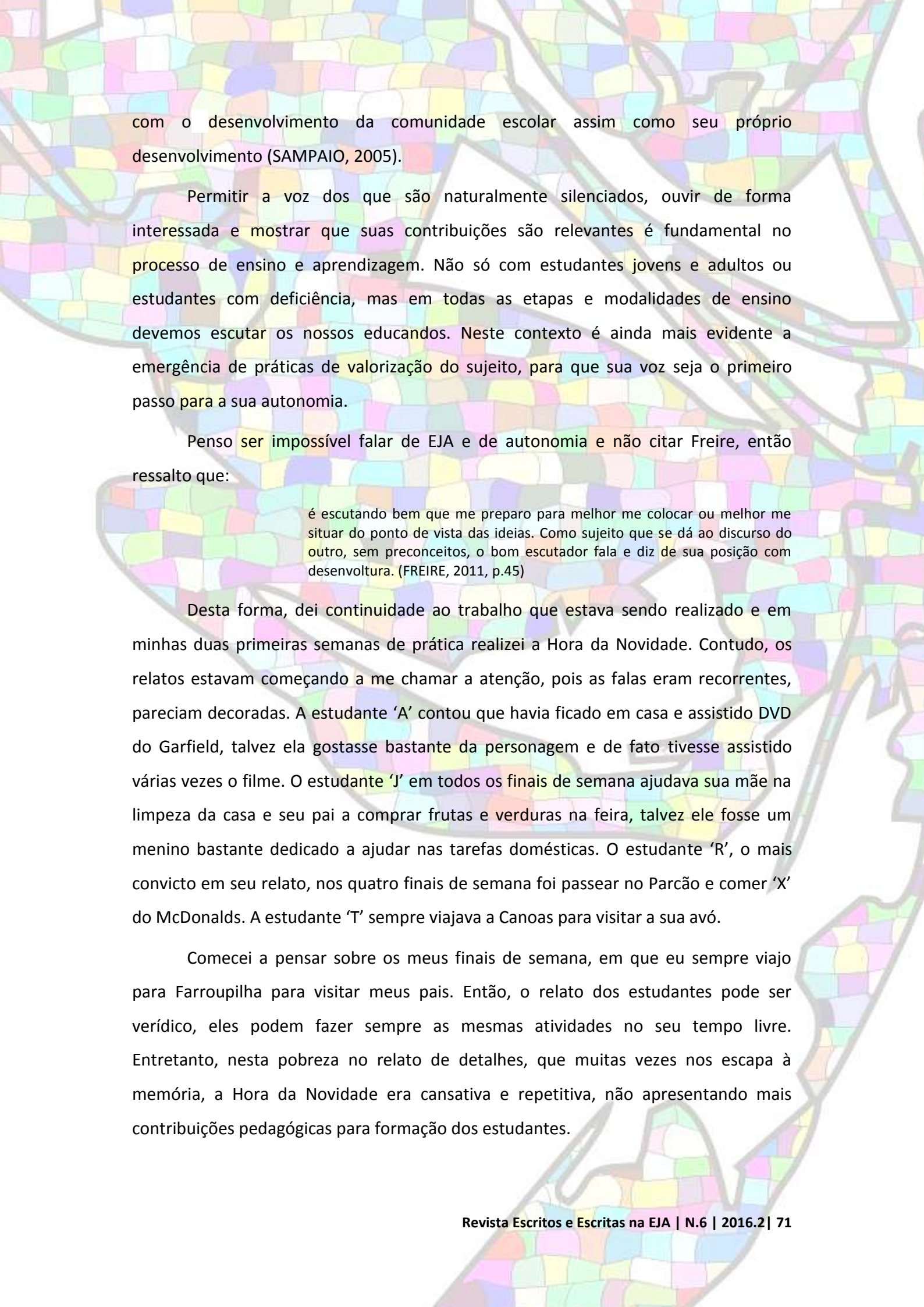
‘T’ possui Síndrome de Down, tem 22 anos, mora com sua mãe em um bairro próximo. Sua família é de classe média alta. É a única estudante que trabalha. Sua escrita é alfabética, mas ainda está em processo de aprendizagem da formulação de frases. Apresenta disfemia (gagueira), entretanto quando consegue formular as palavras, apresenta pensamento abstrato e posicionamento em relação às suas vontades.

Os estudantes da turma possuem características únicas em relação às suas necessidades e capacidades. Os níveis de alfabetização, conhecimento de mundo e conhecimentos matemáticos também são bem diferenciados, o que se torna um desafio para o educador. Pensando na superação deste desafio, atividades criativas e diferenciadas foram exploradas durante o estágio e este artigo relata a experiência com a fotografia para estimular a oralidade.

Primeiro retrato: a fotografia catalisadora da oralidade

Durante as duas semanas de observação que antecederam a prática do estágio, eu pude conhecer melhor a turma e identificar a sua rotina. Notei que todas as segundas-feiras eles realizavam a dinâmica da “Hora da Novidade”, um espaço dedicado à estimulação da oralidade e à lembrança de fatos ocorridos em seu final de semana. Esta prática, inspirada na proposta das Assembleias de Freinet, era bem recebida pelos estudantes, que sempre eram participativos neste momento de comunicação.

Nas assembleias propostas por Freinet, a expressão dos educandos era fundamental, pois eles deveriam se envolver com o trabalho e comunicar suas demandas, sugestões e críticas. Como resultado, os educandos se organizavam de maneira eficiente, aprendiam a colaboração em grupos e se estabelecia compromisso



com o desenvolvimento da comunidade escolar assim como seu próprio desenvolvimento (SAMPAIO, 2005).

Permitir a voz dos que são naturalmente silenciados, ouvir de forma interessada e mostrar que suas contribuições são relevantes é fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Não só com estudantes jovens e adultos ou estudantes com deficiência, mas em todas as etapas e modalidades de ensino devemos escutar os nossos educandos. Neste contexto é ainda mais evidente a emergência de práticas de valorização do sujeito, para que sua voz seja o primeiro passo para a sua autonomia.

Penso ser impossível falar de EJA e de autonomia e não citar Freire, então ressalto que:

é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. (FREIRE, 2011, p.45)

Desta forma, dei continuidade ao trabalho que estava sendo realizado e em minhas duas primeiras semanas de prática realizei a Hora da Novidade. Contudo, os relatos estavam começando a me chamar a atenção, pois as falas eram recorrentes, pareciam decoradas. A estudante 'A' contou que havia ficado em casa e assistido DVD do Garfield, talvez ela gostasse bastante da personagem e de fato tivesse assistido várias vezes o filme. O estudante 'J' em todos os finais de semana ajudava sua mãe na limpeza da casa e seu pai a comprar frutas e verduras na feira, talvez ele fosse um menino bastante dedicado a ajudar nas tarefas domésticas. O estudante 'R', o mais convicto em seu relato, nos quatro finais de semana foi passear no Parcão e comer 'X' do McDonalds. A estudante 'T' sempre viajava a Canoas para visitar a sua avó.

Comecei a pensar sobre os meus finais de semana, em que eu sempre viajo para Farroupilha para visitar meus pais. Então, o relato dos estudantes pode ser verídico, eles podem fazer sempre as mesmas atividades no seu tempo livre. Entretanto, nesta pobreza no relato de detalhes, que muitas vezes nos escapa à memória, a Hora da Novidade era cansativa e repetitiva, não apresentando mais contribuições pedagógicas para formação dos estudantes.

Reconhecendo a importância da Hora da Novidade, mas também este obstáculo pedagógico, iniciei uma busca por opções de atividades que pudessem qualificar o momento e assim nasceu a ideia de disponibilizar uma máquina fotográfica aos estudantes para que fosse feito um registro imagético do seu final de semana e, na hora da novidade, fariam seu relato com o auxílio das fotos. A fotografia veio como uma possibilidade e como afirma Souza:

a fotografia pode ser tomada como uma importante linguagem a ser explorada no processo de construção de conhecimento e narrativas, de busca de sentidos e significados. (SOUZA, 2002, p.68)

Organizamo-nos para que cada estudante levasse a máquina num final de semana, entregando-a para eles na sexta e eles traziam-na de volta na segunda-feira. A hora da novidade continuava com a mesma dinâmica para os colegas, com exceção do que levava as fotos, que tinha mais tempo para falar. A seguir, dois exemplos desta atividade⁸.

Fotos de 'J'



Figura 1: Acompanhando o pai na feira Figura 2: Passeando com a Mel
Fonte: Arquivo pessoal, Fotos de 'J'

Relato a partir da foto 1:

J: Aqui eu fui na feira com o pai, meu pai é esse aqui, escolhendo a fruta.

Luísa: Seu pai é este aqui? (aponte para o primeiro na foto)

J: Sim

F: Tu cortou a cabeça dele, não sabe tirar foto?

Luísa: Deve ser por que ele não queria aparecer na foto, né 'J'?

J: Sim, ele tem vergonha, não quis aparecer na foto.

⁸ Neste artigo temos somente exemplos de fotos de 'A' e de 'J', pois suas fotos não identificam os sujeitos e podem ser usadas sem a necessidade do termo de consentimento de uso de imagem.

Luísa: E o que vocês compraram?

J: O pai está escolhendo, hmm (olhou de novo para a foto) pimentão, mas também comprou outras frutas, para fazer salada de frutas, por que eu gosto muito de comer salada de frutas.

Relato a partir da foto 2:

J: Aqui é a Mel.... Mas ela tá fazendo coisa feia.

Luísa: Como assim coisa feia?

J: Sim, olha, ela tá fazendo cocô na rua.
(colegas deram risada)

Luísa: Mas como assim 'J' ela tá fazendo cocô na rua e você tirou foto dela?

J: Sim, Sora, aproveitei que estava passeando, aí ela parou para fazer cocô e eu tirei a foto.

A: Tá cocô (risadas)

F: ooo 'J' tu não tem vergonha de tirar uma foto assim?

J: Ela tá fazendo cocô, normal.

T: É o "J". Que feio.

J: Não, é normal.

Luísa: Tá, mas quero saber se depois tu recolheu o cocô dela.

J: Sim, sora, eu sai levar ela passear, aí ela fez cocô e eu recolhi sim.

Na primeira foto, 'J' acrescentou em seu discurso as frutas que comprou com seu pai na feira. Em relatos anteriores ele contava que ia para a feira, mas não sabia dizer o que havia comprado, nesta imagem aparece somente o pimentão, mas ele fala de outras frutas que comprou.

Na segunda foto eu destaco a fala dos colegas, pois desta atividade com as fotos, o estudante falava, mas não havia interlocutores, os colegas se dispersavam e, muitas vezes, não acompanhavam o que estava sendo falado. Com as imagens, a atenção dos colegas aumentou e assim contribuiu para o diálogo na sala.

Fotos de 'A'

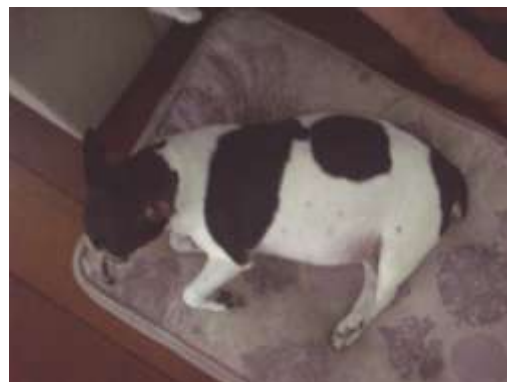


Figura 3: Foto Parcão

Figura 4: Lilica dormindo

Fonte: Arquivo pessoal, Fotos de 'A'

Relato a partir da foto 3:

A: Parcão.

Luísa: Ah sim, ali ao fundo é o Parcão. Que legal. Essa foto tu tirou de onde?

A: Casa

Luísa: Sim, mas de que parte da sua casa?

A: Quarto. Passear Parcão.

Luísa: Você foi passear no Parcão?

A: Sim

L: Foi legal? Tem fotos do passeio?

A: Não, esqueci. Medo.

L: Medo? Como assim?

A: Roubar Parcão.

L: Não levou a máquina porque tem medo de ser roubada no Parcão?

A: É, isso.

Relato a partir da foto 4:

A: Lilica, dormindo.

L: Que linda, essa então é a Lilica que você tanto fala.

A: Sim, Lilica querida, Florzinha braba.

L: E foto da Florzinha tu tem?

A: Não, esqueci

L: Poxa 'A' eu queria ver a foto dela.

A: Não, não deu.

L: Como assim não deu?

A: (mostrou a câmera) Ruim, pilha, não deu.

L: Acabou a bateria da câmera?

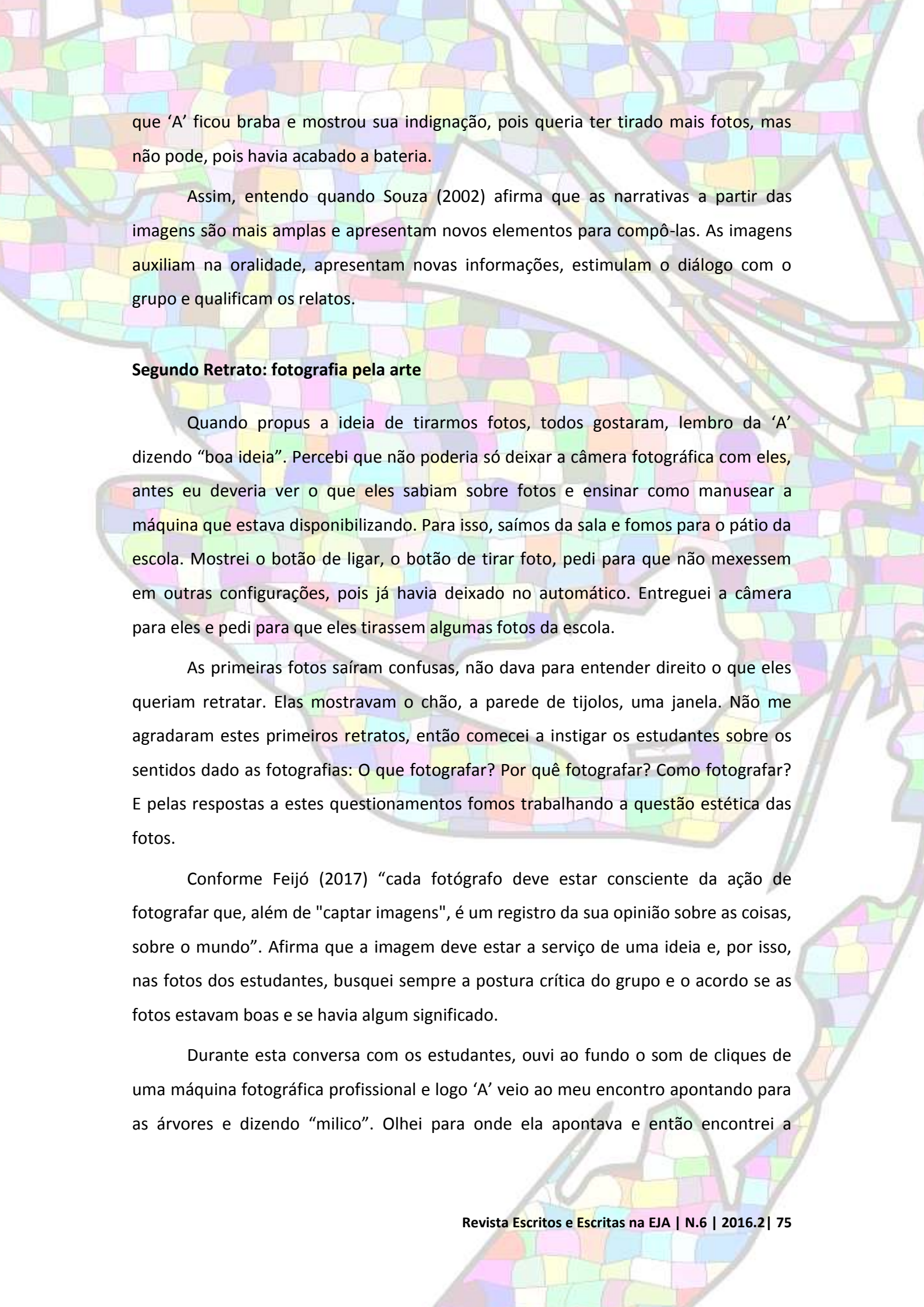
A: Não deu, mais foto, mais foto, não deu. (demonstrando indignação)

L: Calma 'A' você queria ter tirado mais fotos, mas não teve bateria?

A: Isso.

'A' tem seu modo peculiar de comunicação, não articula frases completas e não consegue pronunciar diversos fonemas. Apesar disto, ela sempre tenta se comunicar e gosta muito do momento da hora da novidade. Ficou muito feliz quando levou a câmera para tirar as fotos. Na primeira imagem vemos onde ela mora. Ela sempre conta que vai passear neste parque, pois é próximo à sua casa e, com esta foto, vimos que realmente é bem perto. Além disso, seguindo a conversa vemos sua criticidade em relação à segurança, pois não pode levar a máquina para o parque, por ter medo de ser assaltada.

Na segunda foto também conseguimos uma conversa mais elaborada, avançando em relação aos outros encontros. Na imagem, ela mostra sua cachorrinha Lilica e afirma que queria ter tirado foto da outra cachorra, a Florzinha. É interessante



que 'A' ficou braba e mostrou sua indignação, pois queria ter tirado mais fotos, mas não pode, pois havia acabado a bateria.

Assim, entendo quando Souza (2002) afirma que as narrativas a partir das imagens são mais amplas e apresentam novos elementos para compô-las. As imagens auxiliam na oralidade, apresentam novas informações, estimulam o diálogo com o grupo e qualificam os relatos.

Segundo Retrato: fotografia pela arte

Quando propus a ideia de tirarmos fotos, todos gostaram, lembro da 'A' dizendo "boa ideia". Percebi que não poderia só deixar a câmera fotográfica com eles, antes eu deveria ver o que eles sabiam sobre fotos e ensinar como manusear a máquina que estava disponibilizando. Para isso, saímos da sala e fomos para o pátio da escola. Mostrei o botão de ligar, o botão de tirar foto, pedi para que não mexessem em outras configurações, pois já havia deixado no automático. Entreguei a câmera para eles e pedi para que eles tirassem algumas fotos da escola.

As primeiras fotos saíram confusas, não dava para entender direito o que eles queriam retratar. Elas mostravam o chão, a parede de tijolos, uma janela. Não me agradaram estes primeiros retratos, então comecei a instigar os estudantes sobre os sentidos dado as fotografias: O que fotografar? Por quê fotografar? Como fotografar? E pelas respostas a estes questionamentos fomos trabalhando a questão estética das fotos.

Conforme Feijó (2017) "cada fotógrafo deve estar consciente da ação de fotografar que, além de "captar imagens", é um registro da sua opinião sobre as coisas, sobre o mundo". Afirma que a imagem deve estar a serviço de uma ideia e, por isso, nas fotos dos estudantes, busquei sempre a postura crítica do grupo e o acordo se as fotos estavam boas e se havia algum significado.

Durante esta conversa com os estudantes, ouvi ao fundo o som de cliques de uma máquina fotográfica profissional e logo 'A' veio ao meu encontro apontando para as árvores e dizendo "milico". Olhei para onde ela apontava e então encontrei a

origem daqueles cliques e um pouco incomodada fui descobrir quem estava fotografando a minha aula de fotografia.

R.A. é o PM⁹ residente da escola e fotógrafo profissional. Muito contribuiu nesta etapa do meu estágio. Mostrei as fotos dos estudantes para ele e pedi sua ajuda com sugestões de novas atividades e uma conversa para explicar sobre sua profissão de fotógrafo.

Assim pudemos fazer exercícios para pensar sobre o que fotografar e a oralidade antecedia a foto, além de exercícios de foco e enquadramento para fortalecer a atenção, bem como exercícios de composição visual para estimular a criatividade e a autoria.



Figura 5: Passarinhos
Fonte: Arquivo pessoal, Foto de 'A'

Relato a partir da foto 5:

- A: Passarinho
Luísa: Onde 'A'?
A: Ali
Luísa: Que bonito, quer tentar tirar foto?
A: Sim
Luísa: Mas cuida que tu tem que ir bem devagar pra não espantar eles.
A: Que bonitinho
Luísa: O que estão fazendo?
A: Comendo
Luísa: Vamos mostrar a foto para os colegas?
A: Boa ideia
J: Nossa 'A' que bonita essa foto
Luísa: Você gostou? Eu também gostei. Por que você gostou?
J: Tá amarelo, tem flor, tem passarinho
A: Tá bonita.
T: Tá sim, agora é a minha vez.

⁹ "PM Residente" é uma política pública, para as escolas da rede estadual do Rio Grande do Sul, de cessão de moradia para os servidores ativos da policial militar estadual dentro das escolas em resposta às demandas de arrombamentos e delitos dentro da escola e suas mediações (Moraes, 2012).

Esta imagem é da 14ª semana e, nessa semana, 'A' antecedeu sobre o que gostaria de tirar a foto. Ela viu os passarinhos, achou-os bonitos e então fotografou. O diálogo com os colegas mostra que eles também aprovaram a foto, o que a deixou feliz e também motivou os outros colegas a fotografarem.



Figura 6: Florzinhas
Fonte: Arquivo pessoal, Foto de 'J'

Relato a partir da foto 6:

- J: É tudo verde, não tem nada bonito.
L: Tem certeza? Eu acho a escola muito bonita.
J: Sim, é bonita
L: Vamos olhar com mais calma e ver se encontramos algo para fotografar
J: Aqui
L: Aqui o que?
J: Amarelo.
L: O que amarelo?
J: Florzinhas, que não são verde.

'J' costumava tirar as fotos sem pensar na imagem, tirava fotos do chão, foto sem enquadramento, reclamava que não havia opções. Nesta fotografia ele se destacou, pois teve um olhar bem atento ao detalhe em meio ao 'verde' todo que estava ao seu redor.

Nos dois exemplos, temos a antecipação do que será fotografado, contrariando o operacional automático que eles faziam antes. Também percebemos o enquadramento das fotos e o cuidado para ser algo por eles considerado bonito.

Da foto para a fala, da fala para a escrita: a criação de legendas para a exposição

Outra atividade significativa foi a criação de legendas para as fotos. Primeiro eles escolheram algumas fotos que mais gostaram e, no outro dia, com elas impressas, pensamos em legendas para explicar a quem fosse visitar a exposição, sobre o que eram as fotos.

Combinamos que a foto deveria ter o nome do autor e depois uma frase que explicasse a foto. Foi muito interessante, pois motivou os estudantes a escreverem. Eles queriam a exposição, queriam mostrar as suas fotos. E de acordo com 'T': "Tem que fazer a letra bonita e caprichada e também tem que escrever certo." Assim eles tinham a missão de fazer uma legenda clara, que explicasse o retrato e que os colegas de outras turmas conseguissem também entender.

Compreendo esta ação como uma atividade de letramento uma vez que, concordando com Kleiman (2012), ela emergiu de um interesse dos estudantes (fazer a exposição) e se relaciona com a vida real deles, já que eram suas fotos autorais. Também destaco que estes escritos foram lidos por outros colegas e professores da escola, valorizando a capacidade de cada um. Ainda destaco que os estudantes gostaram de escrever legendas, pois eram frases curtas e que faziam sentido junto com as imagens, pois possibilitaram o prazer ao escrever e ao compreender a escrita dos colegas.

ATO FINAL

Muitas foram as atividades desenvolvidas ao longo das 15 semanas de estágio. Minha escolha pelo relato das fotografias se deu justamente por ter sido uma iniciativa tímida de transformação, que acabou resultando em grandes avanços na oralidade dos estudantes. Sempre escrevemos nossos planos de aula pensando nos objetivos com a intenção de que se concretizem, porém não podemos ser ingênuos. Muito se planeja, porém pouco realmente conseguimos realizar. A escolha por esta atividade para o relato, se deu justamente por ir contra esta ideia.

No seu princípio, a atividade cumpriu muito bem com o objetivo de catalisar a oralidade, estimulando os estudantes na sua fala durante a Hora da Novidade. Contudo, para além da oralidade, a atividade com fotografias possibilitou outro meio expressivo, com os momentos de aprendizagem sobre estética e o estímulo para a escrita autônoma, servindo de contexto na criação de legendas.

Em meu planejamento o espaço destinado às fotografias era singelo e paralelo às outras atividades que considerava mais importantes, entretanto com o avançar das semanas, o projeto cresceu e se tornou a atividade principal. Avalio que a utilização da fotografia como recurso didático foi muito bem recebida pelos estudantes e com grande potencial para a elaboração de práticas inovadoras.

INSPIRAÇÕES (REFERÊNCIAS)

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

FEIJÓ, Cláudio. **Linguagem Fotográfica**. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/fotografia/wp-content/uploads/downloads-uteis-linguagem-fotografica.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

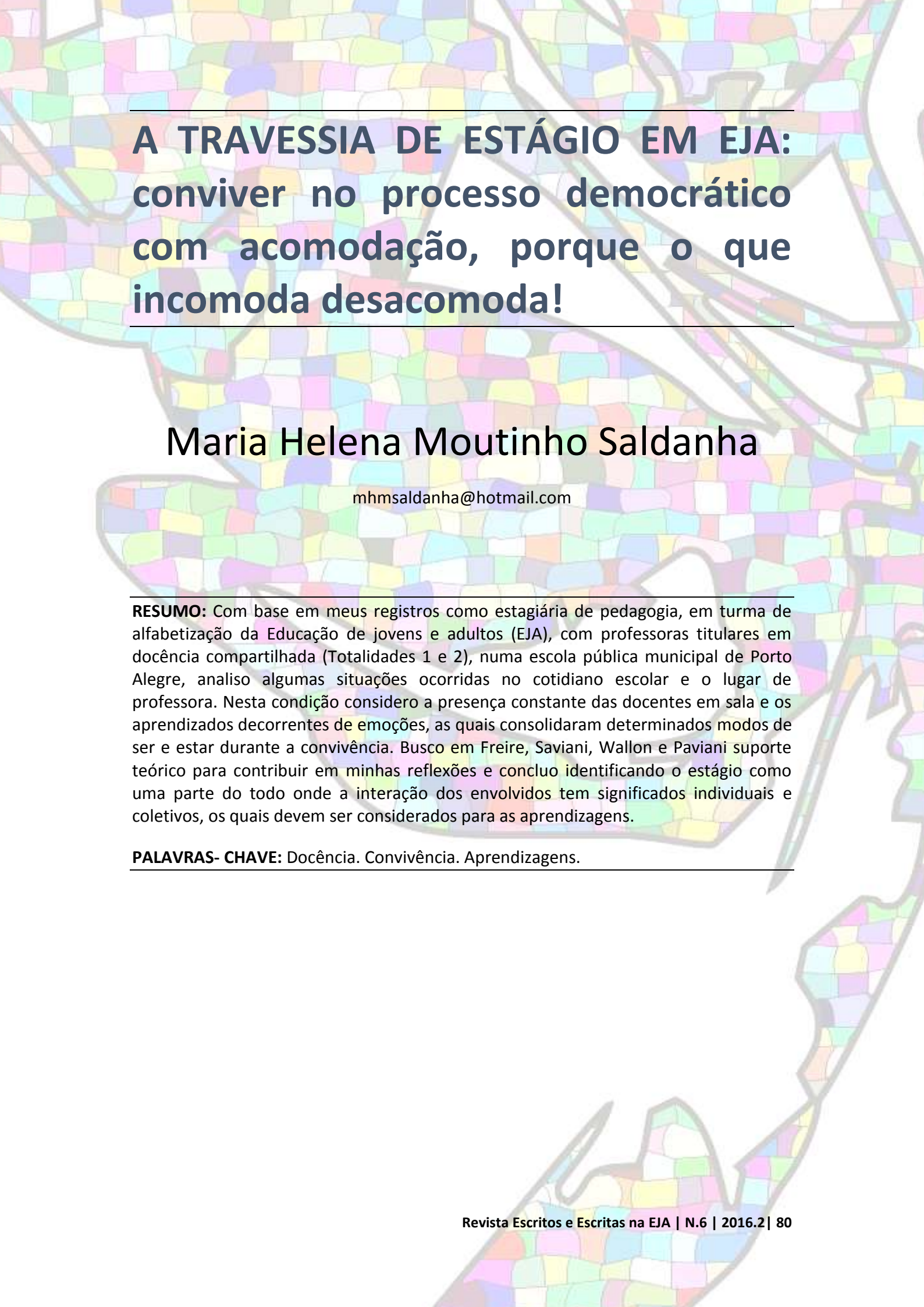
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. 143 p.

KLEIMAN, Ângela B.. **EJA e o ensino da língua materna**: relevância dos projetos de letramento. Eja em Debate, Florianópolis, v. 1, n. 1, p.23-38, 2012

MORAES, José Carlos Sturza de. **Polícia na Escola**: A política pública "PM residente" nas Escolas Estaduais Gaúchas. 2012. 26 f. Monografia (Especialização) - UFRGS, Porto Alegre, 2012.

SAMPAIO, Rosa M.W. **A aula das descobertas**: segundo Freinet. São Paulo, 2005.

SOUZA, Solange Jobim e; LOPES, Ana Elisabete. **Fotografar e Narrar**: A produção do conhecimento no contexto da escola. Cadernos de Pesquisa, São Luiz, n. 116, p.61-80, jul. 2002.



A TRAVESSIA DE ESTÁGIO EM EJA: conviver no processo democrático com acomodação, porque o que incomoda desacomoda!

Maria Helena Moutinho Saldanha

mhmsaldanha@hotmail.com

RESUMO: Com base em meus registros como estagiária de pedagogia, em turma de alfabetização da Educação de jovens e adultos (EJA), com professoras titulares em docência compartilhada (Totalidades 1 e 2), numa escola pública municipal de Porto Alegre, analiso algumas situações ocorridas no cotidiano escolar e o lugar de professora. Nesta condição considero a presença constante das docentes em sala e os aprendizados decorrentes de emoções, as quais consolidaram determinados modos de ser e estar durante a convivência. Busco em Freire, Saviani, Wallon e Paviani suporte teórico para contribuir em minhas reflexões e concluo identificando o estágio como uma parte do todo onde a interação dos envolvidos tem significados individuais e coletivos, os quais devem ser considerados para as aprendizagens.

PALAVRAS- CHAVE: Docência. Convivência. Aprendizagens.

PROCESSOS DO PSIQUISMO

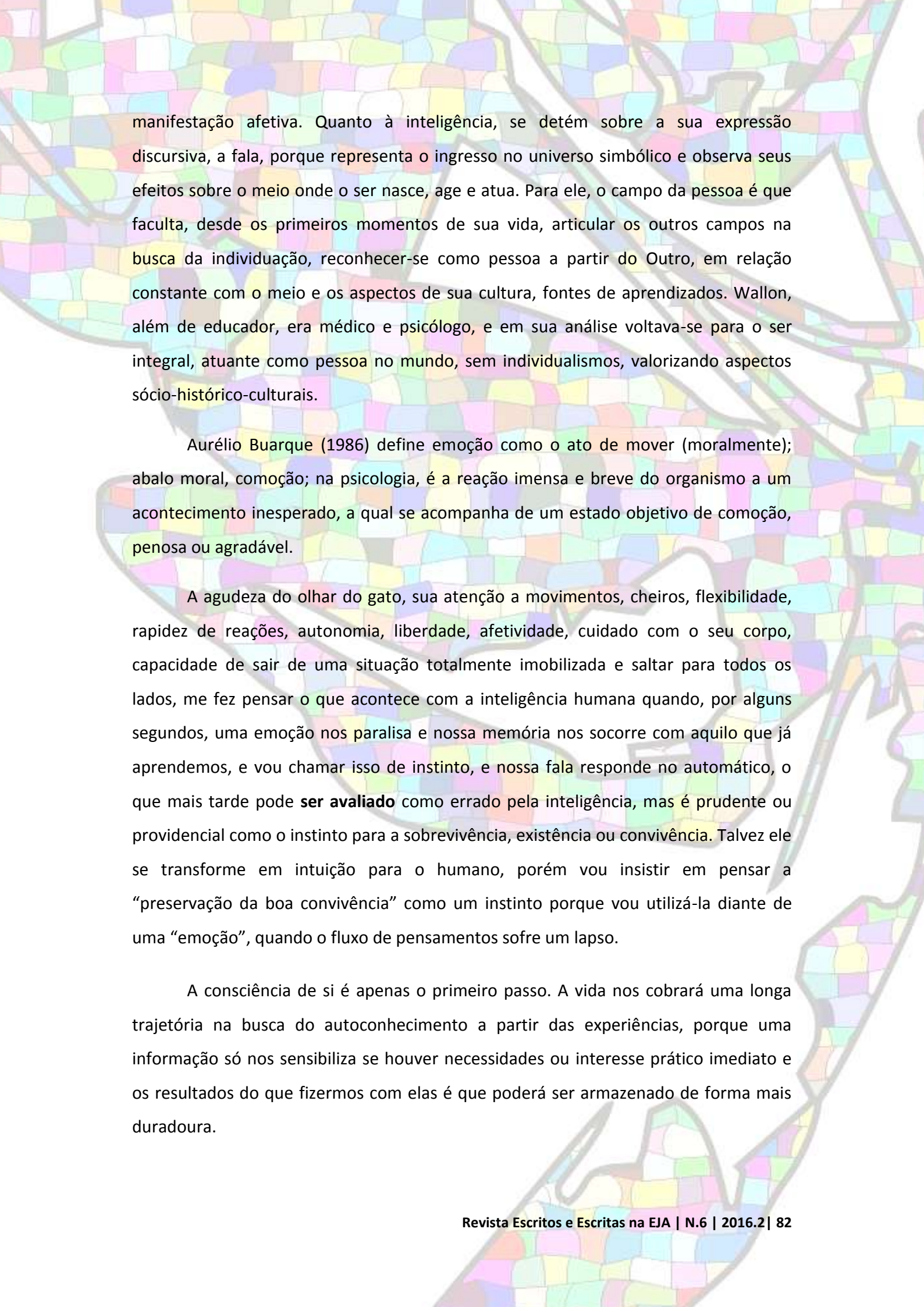
Um gato vive um pouco nas poltronas, no cimento ao sol, no telhado sob a lua. Vive também sobre a mesa do escritório, e o salto preciso que ele dá para atingi-la é mais do que impulso para a cultura. É o movimento civilizado de um organismo plenamente ajustado às leis físicas, e que não carece de suplemento de informação. Livros e papéis, beneficiam-se com a sua presteza austera. Mais do que a coruja, o gato é símbolo e guardião da vida intelectual.

Crônica de Carlos Drummond de Andrade

Quando meu gato, pela manhã, sem rolar em minhas pernas, porque entendeu que não me agrada, pára na frente da gaveta onde está sua ração e mia suavemente, comunica: me alimente! Construimos uma relação. Existem diferentes formas de linguagem: percebe meus movimentos, meus hábitos e expressões, o que me agrada ou desagrada, os tempos em que pode se aproximar de mim e como deve fazer isso. Observa o tempo todo. Conforme suas necessidades, adapta seus interesses em plena liberdade, porque se um bife estiver sobre a mesa não se constrangerá em resgatá-lo, se me fizer ausente. Nem sempre o respeito implica o senso ético, porque gato não faz juízo. Pode estar ligado a sobrevivência. E, nem sempre o respeito atende às necessidades do Outro.

Nos processos da existência, embora os animais permaneçam nas primeiras etapas, correspondentes a obtenção *de suas necessidades*, atendendo seus instintos, percebo que a afetividade constituída no cotidiano transforma hábitos de sua espécie para atender ao bom ânimo da convivência. No entanto, tento impor sobre ele *meus desejos*, ignorando suas *reais necessidades*. Afinal, enquanto pessoa, compreendo o universo simbólico.

Nos estudos de Wallon sobre a gênese dos processos que constituem o psiquismo humano este autor destaca quatro campos de análise para compreender como o sujeito adquire a consciência de si: *movimento; emoções; inteligência discursiva, ou seja, a fala; e a pessoa*. Considera o movimento em duas dimensões: aquela que independe do deslocamento necessariamente, porém se manifesta pela **expressão** que é a base das emoções; e a dimensão instrumental, a **ação** direta sobre o meio físico, o objeto, o contexto. Para ele as emoções são um tipo específico de



manifestação afetiva. Quanto à inteligência, se detém sobre a sua expressão discursiva, a fala, porque representa o ingresso no universo simbólico e observa seus efeitos sobre o meio onde o ser nasce, age e atua. Para ele, o campo da pessoa é que faculta, desde os primeiros momentos de sua vida, articular os outros campos na busca da individuação, reconhecer-se como pessoa a partir do Outro, em relação constante com o meio e os aspectos de sua cultura, fontes de aprendizados. Wallon, além de educador, era médico e psicólogo, e em sua análise voltava-se para o ser integral, atuante como pessoa no mundo, sem individualismos, valorizando aspectos sócio-histórico-culturais.

Aurélio Buarque (1986) define emoção como o ato de mover (moralmente); abalo moral, comoção; na psicologia, é a reação imensa e breve do organismo a um acontecimento inesperado, a qual se acompanha de um estado objetivo de comoção, penosa ou agradável.

A agudeza do olhar do gato, sua atenção a movimentos, cheiros, flexibilidade, rapidez de reações, autonomia, liberdade, afetividade, cuidado com o seu corpo, capacidade de sair de uma situação totalmente imobilizada e saltar para todos os lados, me fez pensar o que acontece com a inteligência humana quando, por alguns segundos, uma emoção nos paralisa e nossa memória nos socorre com aquilo que já aprendemos, e vou chamar isso de instinto, e nossa fala responde no automático, o que mais tarde pode **ser avaliado** como errado pela inteligência, mas é prudente ou providencial como o instinto para a sobrevivência, existência ou convivência. Talvez ele se transforme em intuição para o humano, porém vou insistir em pensar a “preservação da boa convivência” como um instinto porque vou utilizá-la diante de uma “emoção”, quando o fluxo de pensamentos sofre um lapso.

A consciência de si é apenas o primeiro passo. A vida nos cobrará uma longa trajetória na busca do autoconhecimento a partir das experiências, porque uma informação só nos sensibiliza se houver necessidades ou interesse prático imediato e os resultados do que fizemos com elas é que poderá ser armazenado de forma mais duradoura.

Estágio de docência

Revelou-se como expectativa, inquietude, responsabilidade, confiança no desempenho, curiosidade, muita leitura, observações diárias para o planejamento, escuta cautelosa, indagações pessoais sem respostas imediatas, busca e produção de materiais, estratégias de registro das aulas para visualização dos alunos, produção do diário de classe, compartilhamento de docência de estágio e planejamento pedagógico com Leonardo Magri: trabalho produtivo, reflexivo, que valorizou sempre o aprendizado, independente de situação vivenciada como resistência ou de dificuldade de espaço ou tempo para atuar, trazendo equilíbrio, sensibilidade e dinamismo.

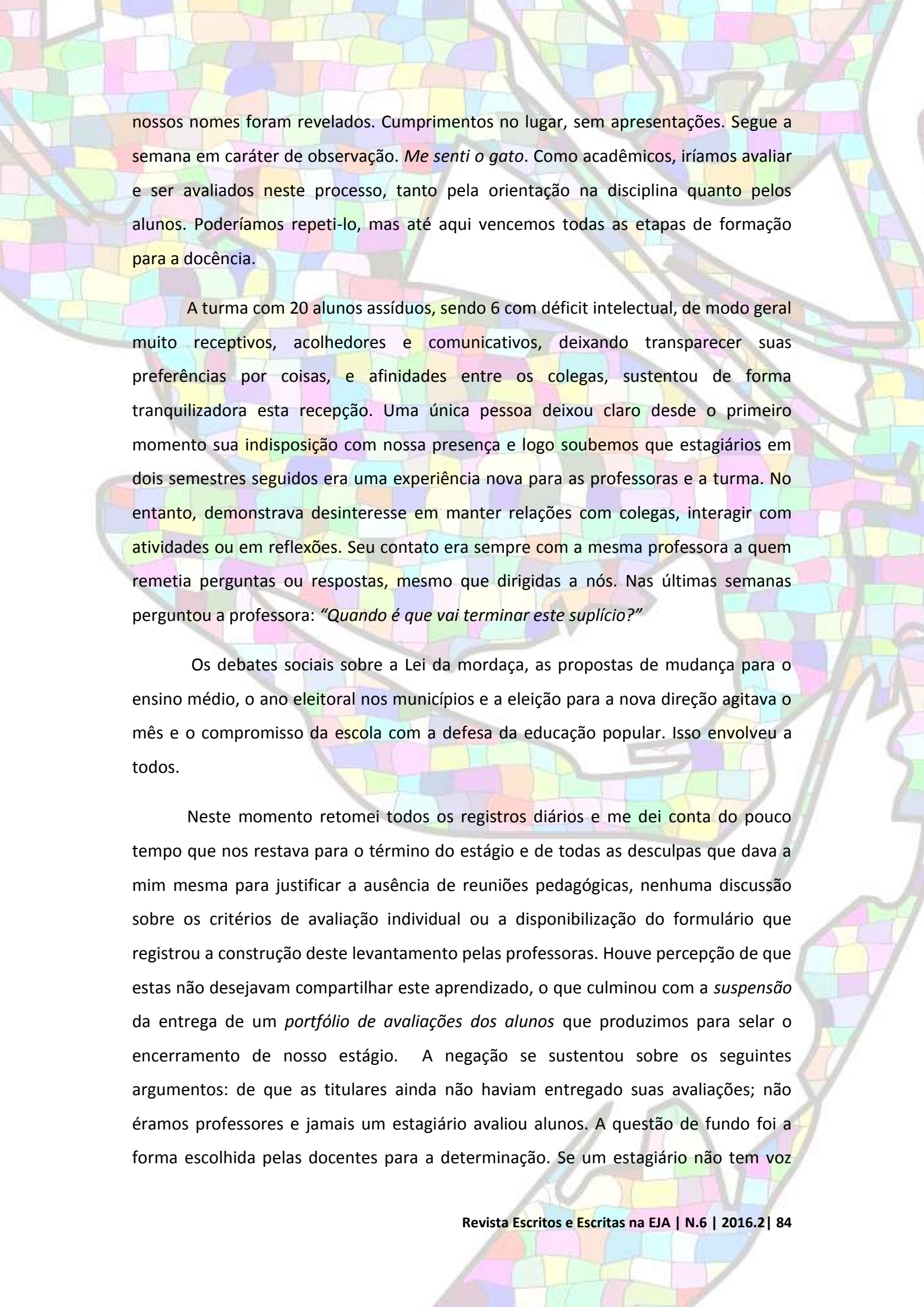
Processo de estágio como avaliação do curso de Pedagogia: trabalho acadêmico ou docente em sala de aula de estágio?

Como processo, chamo o estágio de **Travessia**: passar por um lugar necessário para se chegar a outro, porém sem atingir a transformação, própria de “um processo”, porque é finalizado sem uma avaliação docente e discente. No entanto, os princípios orientadores da **formação pedagógica** subsidiaram os encaminhamentos durante o estágio: *observo, escuto e proponho. Através do planejamento pedagógico avalio como minha formação até aqui transforma meus aprendizados teóricos na prática do cotidiano escolar, porém, o resultado obtido pela ação pedagógica – a avaliação - que é “um processo”, para mim e os discentes, é interrompido pela negação da entrega de portfólio de avaliação do trabalho realizado e de fala sobre o vivido.*

ENTÃO, QUÊ LUGAR É ESTE? Professor estagiário ou acadêmico estagiário?
Seremos professores quando fizermos a “Travessia” e estivermos formados?
E a formação continuada estabelece hierarquias entre docentes?

Neste momento situo um estado de chegada na turma para, posteriormente refletir sobre a condição de estagiária, segundo a direção da escola.

Inquietude para o primeiro dia de estágio, emoções prévias, idéias para uma fala de apresentação. Desnecessário. Duas classes, próximas à porta, nos aguardavam. Sala preparada com tapeçaria em processo de confecção e, após alguns informes,

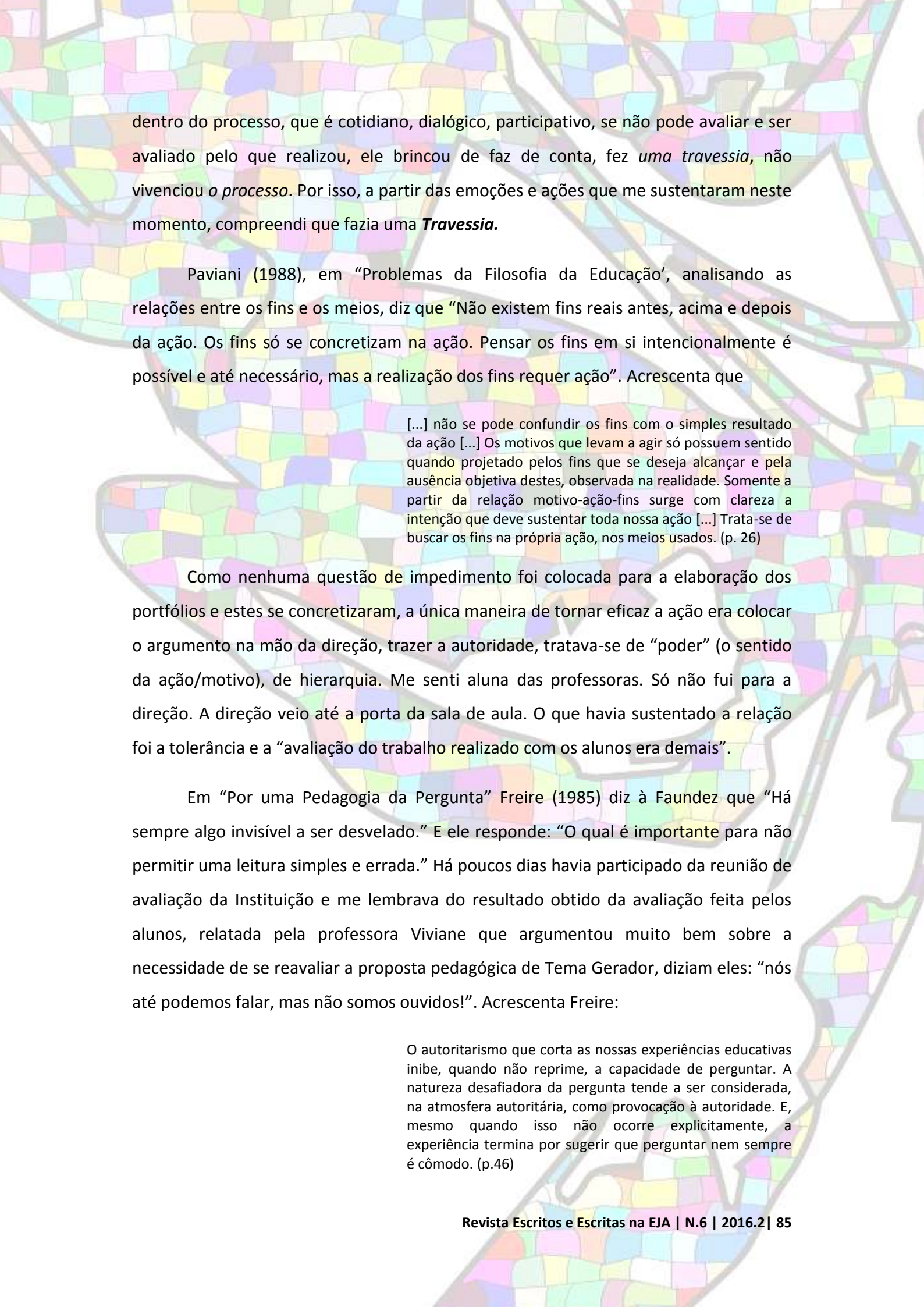


nossos nomes foram revelados. Cumprimentos no lugar, sem apresentações. Segue a semana em caráter de observação. *Me senti o gato*. Como acadêmicos, iríamos avaliar e ser avaliados neste processo, tanto pela orientação na disciplina quanto pelos alunos. Poderíamos repeti-lo, mas até aqui vencemos todas as etapas de formação para a docência.

A turma com 20 alunos assíduos, sendo 6 com déficit intelectual, de modo geral muito receptivos, acolhedores e comunicativos, deixando transparecer suas preferências por coisas, e afinidades entre os colegas, sustentou de forma tranquilizadora esta recepção. Uma única pessoa deixou claro desde o primeiro momento sua indisposição com nossa presença e logo soubemos que estagiários em dois semestres seguidos era uma experiência nova para as professoras e a turma. No entanto, demonstrava desinteresse em manter relações com colegas, interagir com atividades ou em reflexões. Seu contato era sempre com a mesma professora a quem remetia perguntas ou respostas, mesmo que dirigidas a nós. Nas últimas semanas perguntou a professora: “*Quando é que vai terminar este suplício?*”

Os debates sociais sobre a Lei da mordaza, as propostas de mudança para o ensino médio, o ano eleitoral nos municípios e a eleição para a nova direção agitava o mês e o compromisso da escola com a defesa da educação popular. Isso envolveu a todos.

Neste momento retomei todos os registros diários e me dei conta do pouco tempo que nos restava para o término do estágio e de todas as desculpas que dava a mim mesma para justificar a ausência de reuniões pedagógicas, nenhuma discussão sobre os critérios de avaliação individual ou a disponibilização do formulário que registrou a construção deste levantamento pelas professoras. Houve percepção de que estas não desejavam compartilhar este aprendizado, o que culminou com a *suspensão* da entrega de um *portfólio de avaliações dos alunos* que produzimos para selar o encerramento de nosso estágio. A negação se sustentou sobre os seguintes argumentos: de que as titulares ainda não haviam entregado suas avaliações; não éramos professores e jamais um estagiário avaliou alunos. A questão de fundo foi a forma escolhida pelas docentes para a determinação. Se um estagiário não tem voz

A background graphic featuring a stylized hand holding a globe. The globe is composed of a mosaic of small, colorful squares in shades of blue, green, yellow, and pink. The hand is drawn with simple black outlines. The text is overlaid on this graphic.

dentro do processo, que é cotidiano, dialógico, participativo, se não pode avaliar e ser avaliado pelo que realizou, ele brincou de faz de conta, fez *uma travessia*, não vivenciou *o processo*. Por isso, a partir das emoções e ações que me sustentaram neste momento, compreendi que fazia uma **Travessia**.

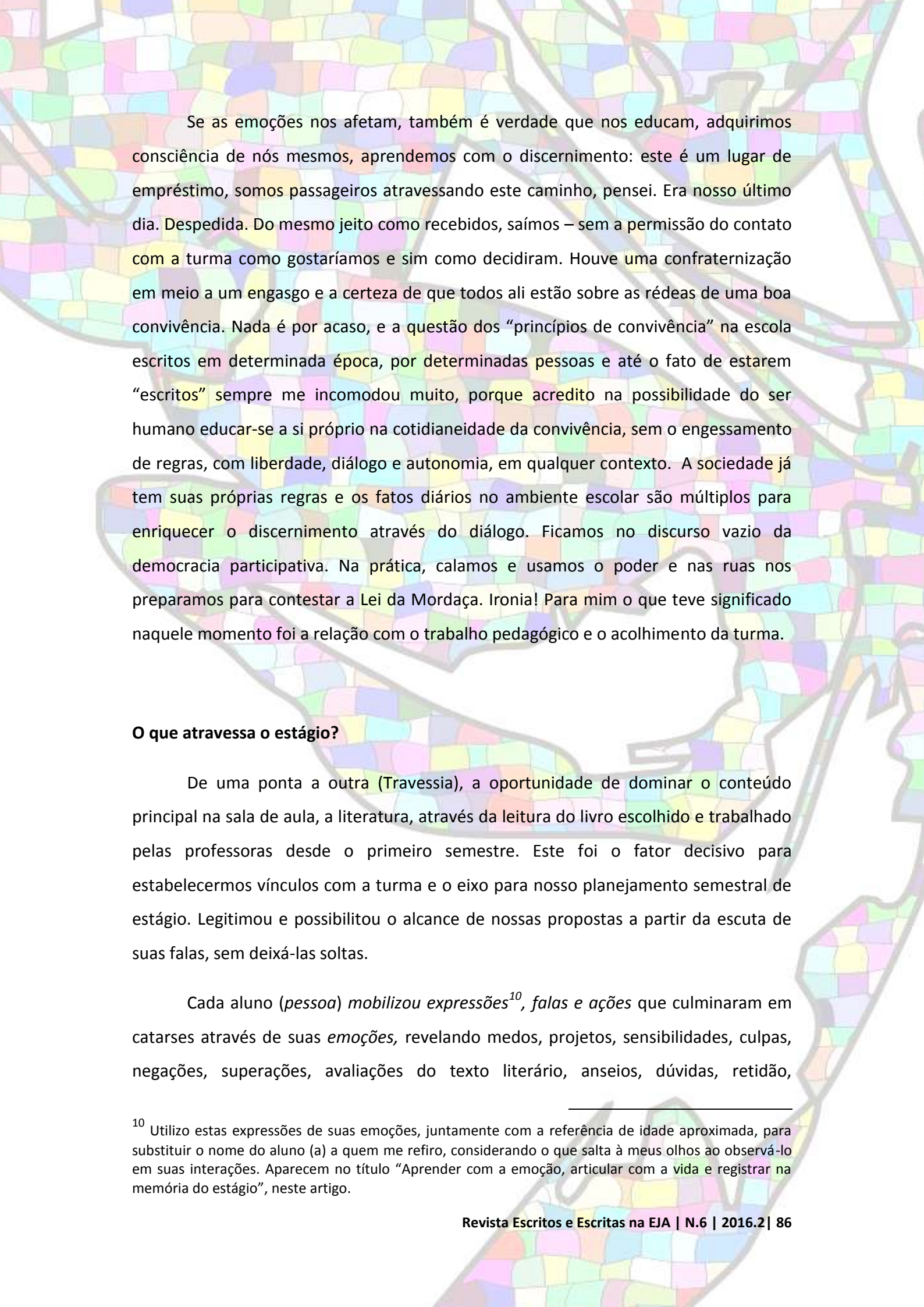
Paviani (1988), em “Problemas da Filosofia da Educação”, analisando as relações entre os fins e os meios, diz que “Não existem fins reais antes, acima e depois da ação. Os fins só se concretizam na ação. Pensar os fins em si intencionalmente é possível e até necessário, mas a realização dos fins requer ação”. Acrescenta que

[...] não se pode confundir os fins com o simples resultado da ação [...] Os motivos que levam a agir só possuem sentido quando projetado pelos fins que se deseja alcançar e pela ausência objetiva destes, observada na realidade. Somente a partir da relação motivo-ação-fins surge com clareza a intenção que deve sustentar toda nossa ação [...] Trata-se de buscar os fins na própria ação, nos meios usados. (p. 26)

Como nenhuma questão de impedimento foi colocada para a elaboração dos portfólios e estes se concretizaram, a única maneira de tornar eficaz a ação era colocar o argumento na mão da direção, trazer a autoridade, tratava-se de “poder” (o sentido da ação/motivo), de hierarquia. Me senti aluna das professoras. Só não fui para a direção. A direção veio até a porta da sala de aula. O que havia sustentado a relação foi a tolerância e a “avaliação do trabalho realizado com os alunos era demais”.

Em “Por uma Pedagogia da Pergunta” Freire (1985) diz à Faundez que “Há sempre algo invisível a ser desvelado.” E ele responde: “O qual é importante para não permitir uma leitura simples e errada.” Há poucos dias havia participado da reunião de avaliação da Instituição e me lembrava do resultado obtido da avaliação feita pelos alunos, relatada pela professora Viviane que argumentou muito bem sobre a necessidade de se reavaliar a proposta pedagógica de Tema Gerador, diziam eles: “nós até podemos falar, mas não somos ouvidos!”. Acrescenta Freire:

O autoritarismo que corta as nossas experiências educativas inibe, quando não reprime, a capacidade de perguntar. A natureza desafiadora da pergunta tende a ser considerada, na atmosfera autoritária, como provocação à autoridade. E, mesmo quando isso não ocorre explicitamente, a experiência termina por sugerir que perguntar nem sempre é cômodo. (p.46)



Se as emoções nos afetam, também é verdade que nos educam, adquirimos consciência de nós mesmos, aprendemos com o discernimento: este é um lugar de empréstimo, somos passageiros atravessando este caminho, pensei. Era nosso último dia. Despedida. Do mesmo jeito como recebidos, saímos – sem a permissão do contato com a turma como gostaríamos e sim como decidiram. Houve uma confraternização em meio a um engasgo e a certeza de que todos ali estão sobre as rédeas de uma boa convivência. Nada é por acaso, e a questão dos “princípios de convivência” na escola escritos em determinada época, por determinadas pessoas e até o fato de estarem “escritos” sempre me incomodou muito, porque acredito na possibilidade do ser humano educar-se a si próprio na cotidianidade da convivência, sem o engessamento de regras, com liberdade, diálogo e autonomia, em qualquer contexto. A sociedade já tem suas próprias regras e os fatos diários no ambiente escolar são múltiplos para enriquecer o discernimento através do diálogo. Ficamos no discurso vazio da democracia participativa. Na prática, calamos e usamos o poder e nas ruas nos preparamos para contestar a Lei da Mordalha. Ironia! Para mim o que teve significado naquele momento foi a relação com o trabalho pedagógico e o acolhimento da turma.

O que atravessa o estágio?

De uma ponta a outra (Travessia), a oportunidade de dominar o conteúdo principal na sala de aula, a literatura, através da leitura do livro escolhido e trabalhado pelas professoras desde o primeiro semestre. Este foi o fator decisivo para estabelecermos vínculos com a turma e o eixo para nosso planejamento semestral de estágio. Legitimou e possibilitou o alcance de nossas propostas a partir da escuta de suas falas, sem deixá-las soltas.

Cada aluno (*pessoa*) *mobilizou expressões*¹⁰, *falas e ações* que culminaram em catarses através de suas *emoções*, revelando medos, projetos, sensibilidades, culpas, negações, superações, avaliações do texto literário, anseios, dúvidas, retidão,

¹⁰ Utilizo estas expressões de suas emoções, juntamente com a referência de idade aproximada, para substituir o nome do aluno (a) a quem me refiro, considerando o que salta à meus olhos ao observá-lo em suas interações. Aparecem no título “Aprender com a emoção, articular com a vida e registrar na memória do estágio”, neste artigo.

enfrentamentos, o pensar no Outro, metas, afetividades, transformações, habilidades e coragem, que trouxeram histórias de vida, desabafos e poesia.

O trabalho das docentes se concentrou mais na leitura para a turma e escrita coletiva de resumo do perfil psicológico de cada personagem, enquanto nosso objetivo, *alcançado ao longo do período* era extrapolar os dramas da ficção e entrar na trama da vida real, utilizando o universo simbólico trazido pela analogia com os mitos na obra em questão. O recurso da seleção de parágrafos e de metáforas, contribuiu para a proposição de atividades de *intervenção mediadora*, conforme as necessidades individuais, possibilitando a interlocução para a ajuda mútua. Este processo culminou numa avaliação final na escrita de frases, sintetizando suas ideias pessoais após análise do perfil de um personagem que tivesse mobilizado reflexões, memórias ou análises significativas. Neste momento obtivemos falas objetivas de quatro alunos: -*“Não gostei de ninguém neste livro. Gosto é de mim mesma!”* (62 anos); -*“Não gosto das coisas contadas neste livro. É muita morte! Coisas ruins a gente não tem que pensar.”* (74 anos); -*“Ernesto era a pessoa mais importante naquela família e ele é que cuidava de todos eles. Não quero escrever nada sobre o Ernesto.”* (66 anos); -*“Professora, eu não gostei desta história porque lembra muita coisa ruim da minha vida, mas se a senhora me ajudar eu escrevo no cartaz.”* (42 anos).

Silva (1999) em um artigo para “Teoria e Fazeres, Caminhos para a Educação Popular”, intitulado “Literatura na escola, ainda? Sim, hoje e sempre!”, refere, comentando o descolamento da análise do texto feita durante o ensino tradicional moralista, sem possibilidades de questionamentos, para a atual, ética e dialógica:

O leitor acrescenta às suas experiências o desconhecido, o novo, decifrando-o através de sua capacidade intelectual. ... Assim, as aulas de literatura podem ser planejadas, tendo em vista a prática da leitura, complementadas pelas atividades que envolvem a análise e a interpretação dos textos. O aluno precisa perceber a valorização do ato da leitura como um momento de auto-conhecimento, e conhecimento do mundo e de conseqüente crescimento, exatamente pelo caráter de incompletude do texto literário (p.83).

As professoras titulares sempre estiveram em sala conosco, com eventual afastamento de uma delas. Durante as avaliações individuais de encerramento letivo,

que ambas realizaram entrevistando alunos individualmente, talvez os de sua própria turma, acompanhamos a pedagoga para a apresentação de um vídeo, ao restante da turma, sobre a história e organização escolar (síntese do Projeto Político Pedagógico) preparando-os pra os “avanços ou permanências” nas Totalidades da EJA. O objetivo era suporte para viabilizar os pareceres de avaliação. Teria sido um interessante aprendizado, principalmente pelas tantas dúvidas¹¹ que **imobilizaram** os presentes em reunião pedagógica no início letivo. Na ocasião abrimos mão desta necessidade como estagiários para respeitar o desejo das professoras, revelados pelas expressões e ações diárias que omitiam o detalhamento do processo.

A convivência sempre respeitosa entre todos teve poucos momentos de estremecimento. Houve uma situação em que encontrei uma aluna (55 anos) dando bons conselhos a uma colega (37 anos) magoada pela exposição a um constrangimento frente aos colegas. Tendo aceitado as desculpas da professora argumentava a mudança de conduta com ela dali em diante. Ao retornarem à sala de aula, a aluna que contemporizou a questão, ironicamente, foi vítima da grosseria de outra colega (63 anos) e a professora, na tentativa de mediar o conflito, ao invés de pedir que saíssem um pouco para conversarem, emudeceu a ambas quando se viram diante de olhares. Este fato resultou no afastamento da “amiga conselheira” por mais de mês. Como durante aquele período havíamos proposto um assunto sobre questão de gênero a partir da análise da letra de um Funk e esta senhora (55 anos), evangélica, criticou o preconceito sobre as religiões, achei que este pudesse ser o motivo de sua ausência. Esta aluna contou-me, certa ocasião que, por ser a filha mais velha e ter cuidado dos irmãos, foi a única que não se alfabetizou. Viveu sua vida sempre com independência, apesar disto. Porém, em dado momento, o banco passou a exigir a presença de sua filha para retirada de sua aposentadoria. Temendo a perda da autonomia decidiu buscar a escola, enfrentando a oposição da filha. Ao ver minha satisfação com o seu retorno, me relatou a situação e o modo como o abalo de suas

¹¹ Relato suas dúvidas no título “Travessia de Caronte”, neste artigo. O registro é resultado de minha escrita no “Diário de Classe”, produção solicitada pela orientação pedagógica do estágio para anotação de situações significativas que auxiliem reflexões posteriores como, por exemplo, a escrita deste artigo.

emoções sensibilizou a filha. Esta usou seus próprios argumentos para encorajá-la a retornar: -*“Não foi você que disse que não ia deixar ninguém impedir seus sonhos?”*

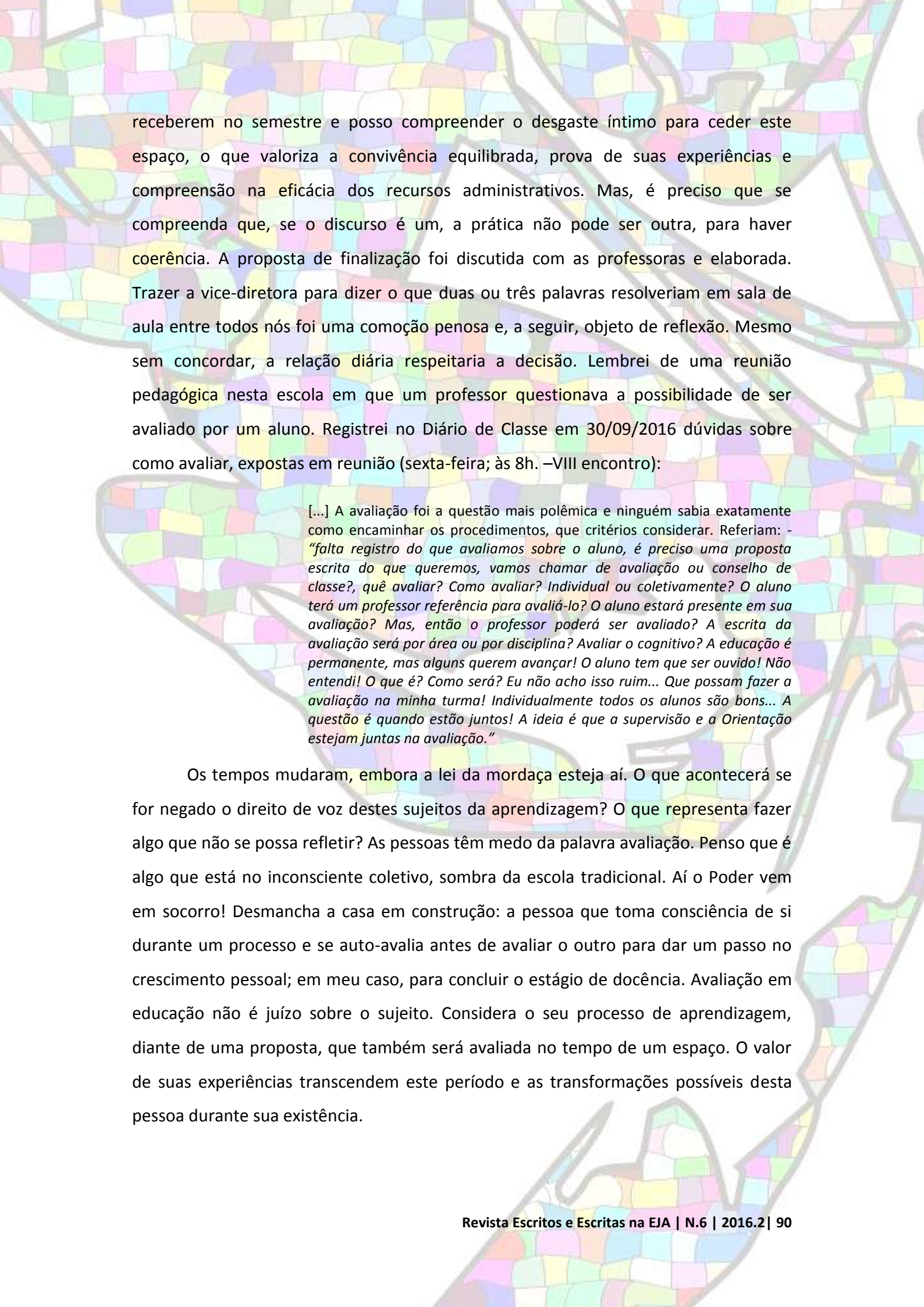
O recolhimento desta aluna deve ter propiciado reflexões para todos. A mim, tranquilizou e me dei conta que a colega que se indispôs com ela não faltava. Estava à mais tempo na turma, enquanto ela havia chegado neste semestre. Pensei no que ela teria que desbravar para se integrar, como ia ficando cada vez mais nítido a disposição em sala, os modos de ser de cada um, conforme as professoras de cada Totalidade. A questão das diferenças de idade não afetava as relações. Pedir silêncio para a cópia do quadro, por exemplo, partindo dos mais velhos, estava muito mais ligada ao entendimento de uma das professoras do que a uma necessidade da pessoa. Foram estas percepções que me levaram a enxergar a organização. O aluno (a) sempre buscava a sua professora referência. A diferenciação era provocada pelo professor e uma das docentes relata a dificuldade em ser aceita por alguns e sua afetação inicial, agora superada. Suas narrativas eram aprendizados encorajadores e sua sensibilidade contribuiu para a harmonia no cotidiano. Seus alunos não se apegavam a lugares, dirigiam-se tanto a ela quanto a nós de forma indiferenciada e buscavam companheiros de conversa, sendo mais autônomos. O outro grupo estava mais preso a hábitos, lugares, exigências para a realização das atividades, menos compartilhamento para resolver as dificuldades, sentavam-se sempre no mesmo lugar e todos respeitavam seus lugares, havendo trocas entre os da outra professora.

Travessia de Caronte

Caronte na mitologia grega é o barqueiro de Hades¹² que carrega as almas dos recém-mortos sobre as águas do Estige e Aqueronte que divide o mundo dos vivos dos mortos. Alguns como Psiquê conseguem viajar até o mundo inferior e retornar ainda vivos, trazidos pela barca de Caronte.

O que me pareceu uma convivência que fortalecia vínculos se fragilizou pela ausência de confiança no diálogo. No entanto, valorizei ainda mais o esforço de nos

¹² Hades: o invisível. O inferno dos gregos, lugar subterrâneo fechado pelo rio Estige., onde as almas dos mortos, privadas da luz do sol, passam uma estada melancólica. Na origem era uma entidade benfeitora, protetora das sementes, garantia de prosperidade agrícola. (Dicionário Rideel de Mitologia p.97, 2005).



receberem no semestre e posso compreender o desgaste íntimo para ceder este espaço, o que valoriza a convivência equilibrada, prova de suas experiências e compreensão na eficácia dos recursos administrativos. Mas, é preciso que se compreenda que, se o discurso é um, a prática não pode ser outra, para haver coerência. A proposta de finalização foi discutida com as professoras e elaborada. Trazer a vice-diretora para dizer o que duas ou três palavras resolveriam em sala de aula entre todos nós foi uma comoção penosa e, a seguir, objeto de reflexão. Mesmo sem concordar, a relação diária respeitaria a decisão. Lembrei de uma reunião pedagógica nesta escola em que um professor questionava a possibilidade de ser avaliado por um aluno. Registrei no Diário de Classe em 30/09/2016 dúvidas sobre como avaliar, expostas em reunião (sexta-feira; às 8h. –VIII encontro):

[...] A avaliação foi a questão mais polêmica e ninguém sabia exatamente como encaminhar os procedimentos, que critérios considerar. Referiam: - “falta registro do que avaliamos sobre o aluno, é preciso uma proposta escrita do que queremos, vamos chamar de avaliação ou conselho de classe?, quê avaliar? Como avaliar? Individual ou coletivamente? O aluno terá um professor referência para avaliá-lo? O aluno estará presente em sua avaliação? Mas, então o professor poderá ser avaliado? A escrita da avaliação será por área ou por disciplina? Avaliar o cognitivo? A educação é permanente, mas alguns querem avançar! O aluno tem que ser ouvido! Não entendi! O que é? Como será? Eu não acho isso ruim... Que possam fazer a avaliação na minha turma! Individualmente todos os alunos são bons... A questão é quando estão juntos! A ideia é que a supervisão e a Orientação estejam juntas na avaliação.”

Os tempos mudaram, embora a lei da mordida esteja aí. O que acontecerá se for negado o direito de voz destes sujeitos da aprendizagem? O que representa fazer algo que não se possa refletir? As pessoas têm medo da palavra avaliação. Penso que é algo que está no inconsciente coletivo, sombra da escola tradicional. Aí o Poder vem em socorro! Desmancha a casa em construção: a pessoa que toma consciência de si durante um processo e se auto-avalia antes de avaliar o outro para dar um passo no crescimento pessoal; em meu caso, para concluir o estágio de docência. Avaliação em educação não é juízo sobre o sujeito. Considera o seu processo de aprendizagem, diante de uma proposta, que também será avaliada no tempo de um espaço. O valor de suas experiências transcendem este período e as transformações possíveis desta pessoa durante sua existência.

Aprender com a emoção, articular com a vida e registrar na memória do estágio: avaliação “acadêmica!”

A visita da autora, em sala de aula, e sua resposta a uma pergunta questionando *o modo de ser de um dos personagens* foi providencial para amparar considerações, de alguns alunos, sobre *a fantasia se inspirar no mundo real*, viabilizando o reconhecimento do universo simbólico, das representações, quando respondeu: -**“Não sei, pergunte a ele!”** Estes alunos movimentaram o debate e fizeram registro de frases no dia de nosso encerramento de estágio, equilibrando o rumo dos acontecimentos naquele dia. Posso considerá-las avaliações pessoais de suas aprendizagens. Transcrevo a produção escrita, resultado da síntese de cada um, e registradas em um cartaz obtido pela reflexão da obra literária sobre o universo individual e debate coletivo. A docência compartilhada enriqueceu nossas aprendizagens e construiu um olhar sobre o educando (a), como diz Leonardo, o que nos possibilitou a construção de uma mensagem a cada um, inserida no Portfólio final. Incluo estas idéias. Tudo que se processou, de fato, constituiu a riqueza da convivência com as diferenças, *na medida em que movimentamos inteligências nas emoções que nos envolveram* e, cada um, teve a chance de se tornar Outro. De acadêmica a professora estagiária, formalizo estas aprendizagens de conclusão de estágio, compreendendo a avaliação como o processo de observação, escuta e diálogo que resulta em aprendizados mútuos. Indico a frase, daqueles que a produziram, em negrito e, a seguir, nosso consenso sobre o processo individual. Não utilizo nomes e me refiro a cada um em relação ao que percebo como avanço, diante das minhas primeiras percepções, aproximando-me de suas idades.

Medos (42 anos) - Compromisso e determinação em sala de aula. Vincula escola com amizades e trabalho. Seu desafio agora é acompanhar a escrita com a fala silenciosa. Letra legível, sem leitura autônoma. Aos poucos compreende que a fala não está atrelada a escrita e a capacidade de “dizer” rompe os medos rumo à participação ativa nas aulas e a reorganização de memórias de vida. Sem atrelamento à sua professora referência, mantém a mesma relação conosco.

Projetos (19 anos) - *“Tibérius olhava as estrelas e gostava da natureza e de andar a cavalo.”*

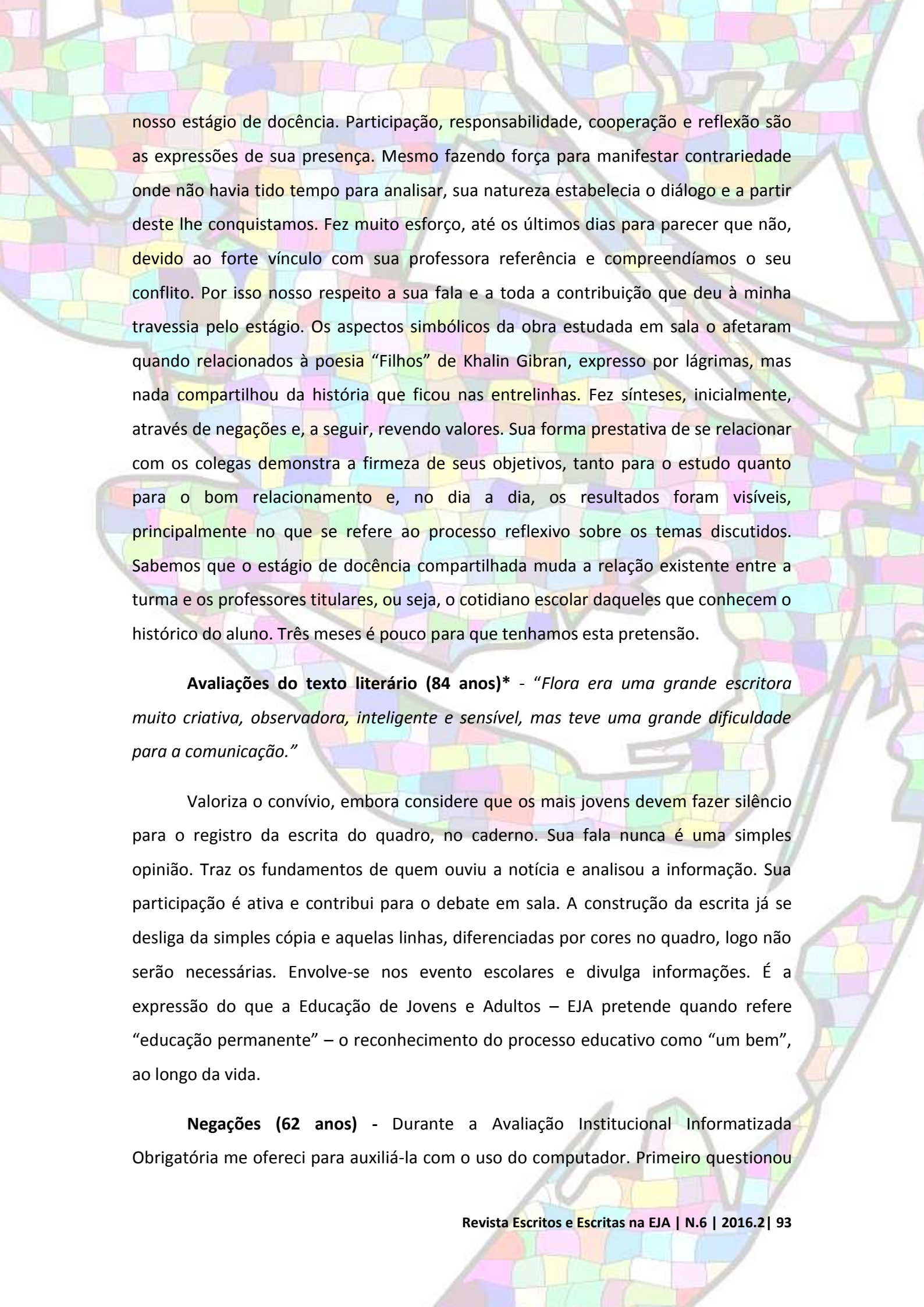
A melhora no processo de comunicação com a turma trouxe benefícios de encaminhamentos de educação para o trabalho. Passeios deram abertura para os colegas conhecerem suas preferências. Isto instiga provocações sadias que o libertam da timidez. Este fator possibilitou desafiar dúvidas na escrita. Se dispôs a sugerir outras letras na escrita da palavra, a questionar a escrita, a fazer associações com palavras do seu cotidiano, que preenchem suas preferências: cavalos, tradições gaúchas, utensílios desta cultura. Boas pistas para trabalhar a leitura e a escrita a partir destas dicas do seu cotidiano.

Sensibilidade (79 anos) - Sempre atenta ao quadro, ocupando o mesmo lugar, próxima a professora. Foco na aprendizagem da escrita e da leitura. Jeito meigo de tratar a todos, cativa quem dela se aproxima, mas não tem a iniciativa deste movimento de contato (zona de conforto onde ninguém a incomoda e não a motiva às relações). Estabelece diálogo conosco (estagiários) e com a outra professora.

Histórias de vida (54 anos) – *“Flora escrevia através daquilo que ela observava na família e misturou a realidade com a ficção.”*

Atenção e contribuição nas aulas, encaminhando vários momentos importantes, dando sentido às nossas proposições. Sensibilidade para usar as palavras e, ao mesmo tempo em que um assunto lhe tocava de modo particular, conseguia generalizar o aprendizado, compartilhando e transmitindo experiências. Domina a leitura, escrita e análise textual e desenvolve estratégias para a resolução de histórias matemáticas. Domina conceitos de quantidade e de valor. Não necessita do material concreto (dinheiro chinês) para operar com a adição e subtração. Seu caderno é organizado e sua grafia é clara. Autonomia para o desempenho de atividades. Desvincula-se de perguntas autorizativas. Compreende o universo simbólico na análise literária.

Culpas/Negações/superação (66 anos) - *“Desculpa qualquer coisa, professora. Sempre fui um homem grosseiro com as palavras!”*. Suas palavras no encerramento de

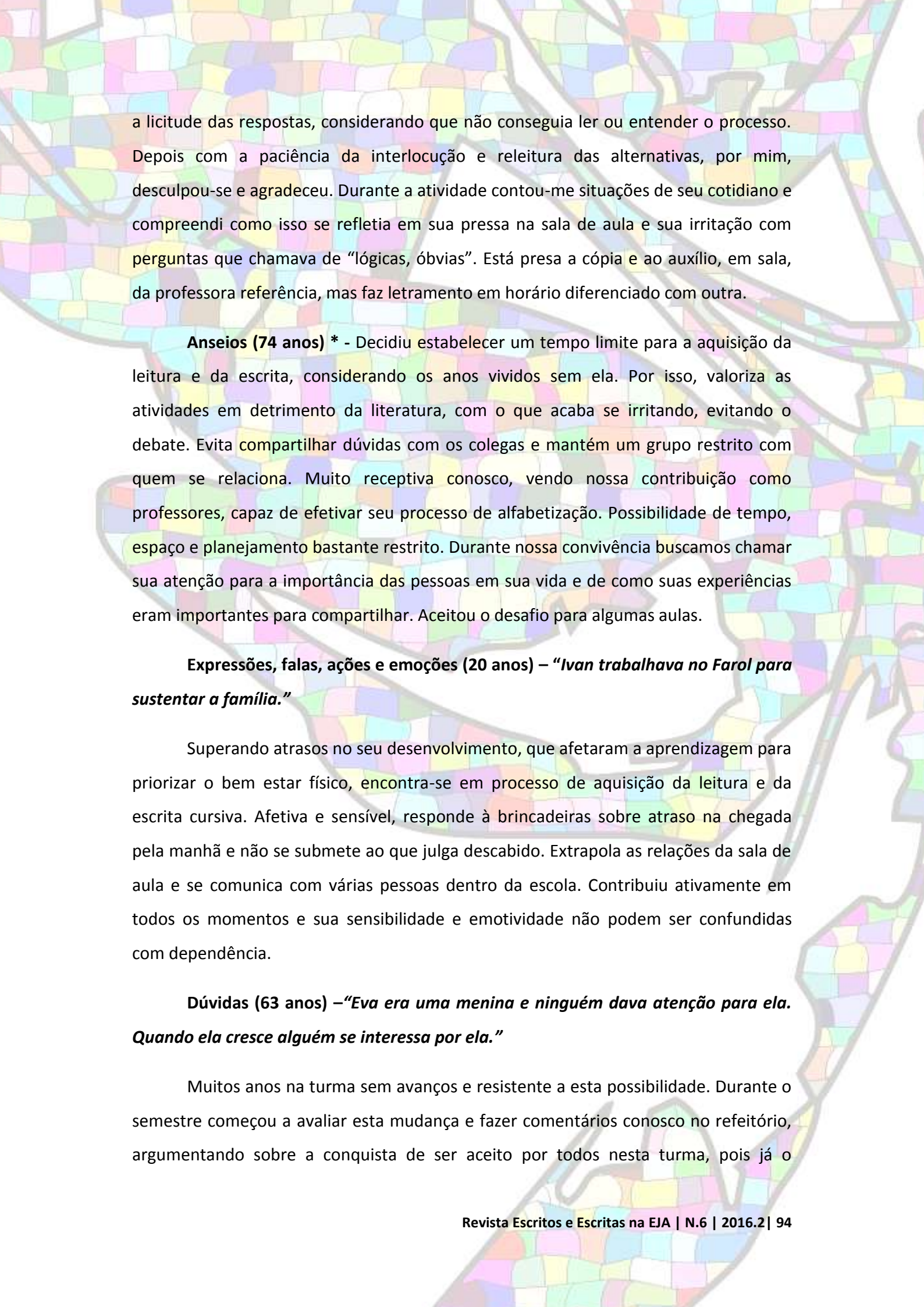


nosso estágio de docência. Participação, responsabilidade, cooperação e reflexão são as expressões de sua presença. Mesmo fazendo força para manifestar contrariedade onde não havia tido tempo para analisar, sua natureza estabelecia o diálogo e a partir deste lhe conquistamos. Fez muito esforço, até os últimos dias para parecer que não, devido ao forte vínculo com sua professora referência e compreendíamos o seu conflito. Por isso nosso respeito a sua fala e a toda a contribuição que deu à minha travessia pelo estágio. Os aspectos simbólicos da obra estudada em sala o afetaram quando relacionados à poesia “Filhos” de Khalin Gibran, expresso por lágrimas, mas nada compartilhou da história que ficou nas entrelinhas. Fez sínteses, inicialmente, através de negações e, a seguir, revendo valores. Sua forma prestativa de se relacionar com os colegas demonstra a firmeza de seus objetivos, tanto para o estudo quanto para o bom relacionamento e, no dia a dia, os resultados foram visíveis, principalmente no que se refere ao processo reflexivo sobre os temas discutidos. Sabemos que o estágio de docência compartilhada muda a relação existente entre a turma e os professores titulares, ou seja, o cotidiano escolar daqueles que conhecem o histórico do aluno. Três meses é pouco para que tenhamos esta pretensão.

Avaliações do texto literário (84 anos)* - *“Flora era uma grande escritora muito criativa, observadora, inteligente e sensível, mas teve uma grande dificuldade para a comunicação.”*

Valoriza o convívio, embora considere que os mais jovens devem fazer silêncio para o registro da escrita do quadro, no caderno. Sua fala nunca é uma simples opinião. Traz os fundamentos de quem ouviu a notícia e analisou a informação. Sua participação é ativa e contribui para o debate em sala. A construção da escrita já se desliga da simples cópia e aquelas linhas, diferenciadas por cores no quadro, logo não serão necessárias. Envolve-se nos eventos escolares e divulga informações. É a expressão do que a Educação de Jovens e Adultos – EJA pretende quando refere “educação permanente” – o reconhecimento do processo educativo como “um bem”, ao longo da vida.

Negações (62 anos) - Durante a Avaliação Institucional Informatizada Obrigatória me ofereci para auxiliá-la com o uso do computador. Primeiro questionou



a licitude das respostas, considerando que não conseguia ler ou entender o processo. Depois com a paciência da interlocução e releitura das alternativas, por mim, desculpou-se e agradeceu. Durante a atividade contou-me situações de seu cotidiano e compreendi como isso se refletia em sua pressa na sala de aula e sua irritação com perguntas que chamava de “lógicas, óbvias”. Está presa a cópia e ao auxílio, em sala, da professora referência, mas faz letramento em horário diferenciado com outra.

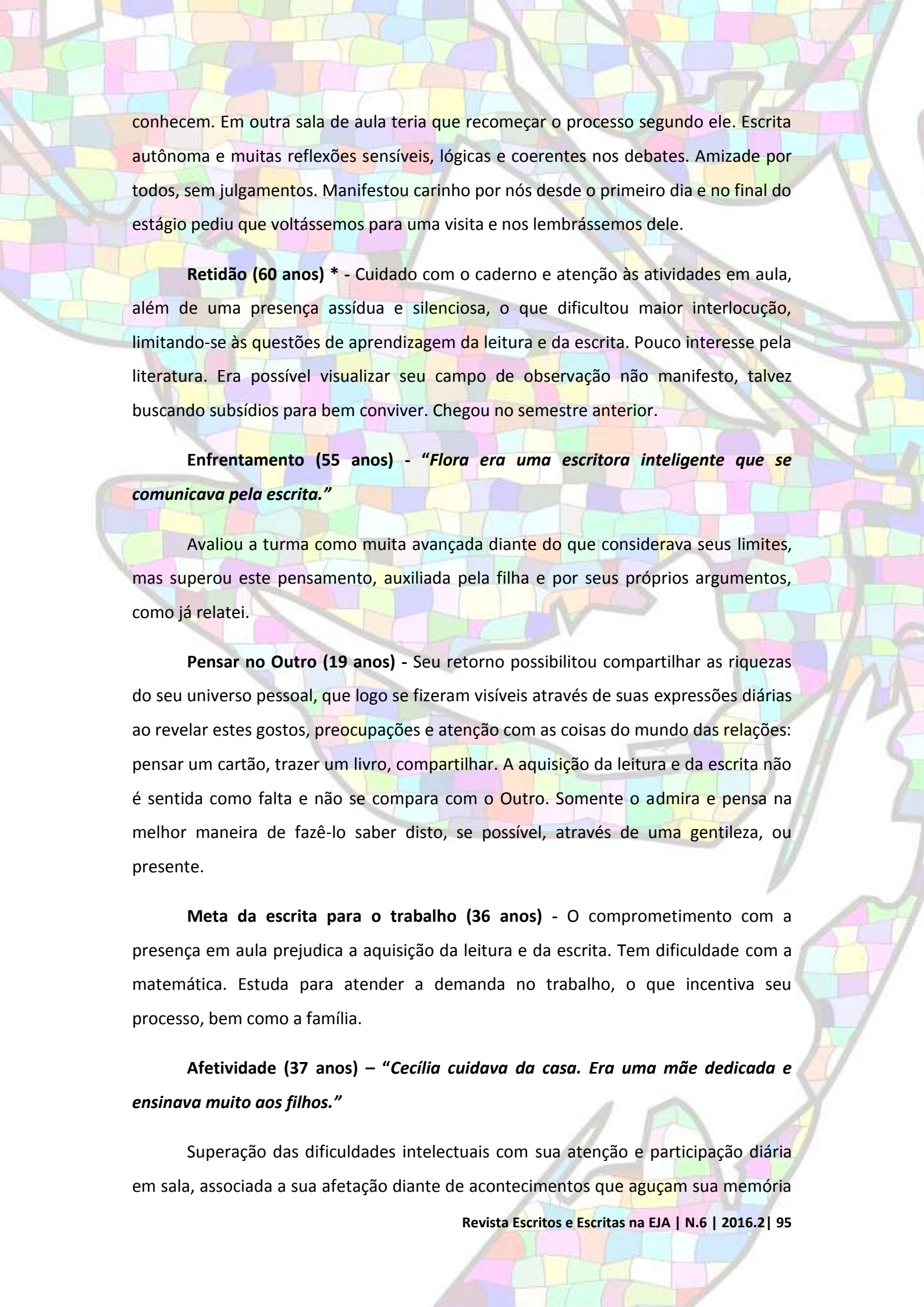
Anseios (74 anos) * - Decidiu estabelecer um tempo limite para a aquisição da leitura e da escrita, considerando os anos vividos sem ela. Por isso, valoriza as atividades em detrimento da literatura, com o que acaba se irritando, evitando o debate. Evita compartilhar dúvidas com os colegas e mantém um grupo restrito com quem se relaciona. Muito receptiva conosco, vendo nossa contribuição como professores, capaz de efetivar seu processo de alfabetização. Possibilidade de tempo, espaço e planejamento bastante restrito. Durante nossa convivência buscamos chamar sua atenção para a importância das pessoas em sua vida e de como suas experiências eram importantes para compartilhar. Aceitou o desafio para algumas aulas.

Expressões, falas, ações e emoções (20 anos) – “Ivan trabalhava no Farol para sustentar a família.”

Superando atrasos no seu desenvolvimento, que afetaram a aprendizagem para priorizar o bem estar físico, encontra-se em processo de aquisição da leitura e da escrita cursiva. Afetiva e sensível, responde à brincadeiras sobre atraso na chegada pela manhã e não se submete ao que julga descabido. Extrapola as relações da sala de aula e se comunica com várias pessoas dentro da escola. Contribuiu ativamente em todos os momentos e sua sensibilidade e emotividade não podem ser confundidas com dependência.

Dúvidas (63 anos) – “Eva era uma menina e ninguém dava atenção para ela. Quando ela cresce alguém se interessa por ela.”

Muitos anos na turma sem avanços e resistente a esta possibilidade. Durante o semestre começou a avaliar esta mudança e fazer comentários conosco no refeitório, argumentando sobre a conquista de ser aceito por todos nesta turma, pois já o



conhecem. Em outra sala de aula teria que recomeçar o processo segundo ele. Escrita autônoma e muitas reflexões sensíveis, lógicas e coerentes nos debates. Amizade por todos, sem julgamentos. Manifestou carinho por nós desde o primeiro dia e no final do estágio pediu que voltássemos para uma visita e nos lembrássemos dele.

Retidão (60 anos) * - Cuidado com o caderno e atenção às atividades em aula, além de uma presença assídua e silenciosa, o que dificultou maior interlocução, limitando-se às questões de aprendizagem da leitura e da escrita. Pouco interesse pela literatura. Era possível visualizar seu campo de observação não manifesto, talvez buscando subsídios para bem conviver. Chegou no semestre anterior.

Enfrentamento (55 anos) - *“Flora era uma escritora inteligente que se comunicava pela escrita.”*

Avaliou a turma como muita avançada diante do que considerava seus limites, mas superou este pensamento, auxiliada pela filha e por seus próprios argumentos, como já relatei.

Pensar no Outro (19 anos) - Seu retorno possibilitou compartilhar as riquezas do seu universo pessoal, que logo se fizeram visíveis através de suas expressões diárias ao revelar estes gostos, preocupações e atenção com as coisas do mundo das relações: pensar um cartão, trazer um livro, compartilhar. A aquisição da leitura e da escrita não é sentida como falta e não se compara com o Outro. Somente o admira e pensa na melhor maneira de fazê-lo saber disto, se possível, através de uma gentileza, ou presente.

Meta da escrita para o trabalho (36 anos) - O comprometimento com a presença em aula prejudica a aquisição da leitura e da escrita. Tem dificuldade com a matemática. Estuda para atender a demanda no trabalho, o que incentiva seu processo, bem como a família.

Afetividade (37 anos) – *“Cecília cuidava da casa. Era uma mãe dedicada e ensinava muito aos filhos.”*

Superação das dificuldades intelectuais com sua atenção e participação diária em sala, associada a sua afetação diante de acontecimentos que aguçam sua memória

na busca de soluções para aquilo que a inquieta. Esta inquietude a leva a diferentes caminhos, permitindo escolhas e tomando consciência de sua dependência da mãe. Desejo de emancipar-se.

Poeta (34 anos) - ... *Era uma Eva doce que adorava os homens! Eu to imaginando ela, caminhando na praia e a brisa em seu rosto... Toda de vestido branco... Quem pensa na beleza não tem certeza...*

A mente de Flora ia mais longe, embora se enraizasse fisicamente. A mente tem o poder de nos levar! Eu to lá na ilha: tímida, discreta e adorava ler e escrever... Sonhava ser escritora. O modo de se vingar de um escritor é escrever! Tem vingança boa e vingança má.

Reflexões feitas em 22 de agosto, durante período de minhas observações, quando Poeta ainda frequentava as aulas – ausentou-se o mês de outubro. Retornou apenas para a Avaliação Institucional obrigatória e se fez ausente, a seguir. Capacidade criativa, facilidade em estabelecer relações com outros contextos, ou o que deve parecer para alguns: capacidade de “descontextualizar” (isto é ótimo! À medida que havia saído do drama, ingressava no aspecto simbólico proposto na literatura – amplo, pertencente ao humano). Seu sonho: escrever um livro. Fez boas sínteses do livro escolhido pelas professoras para leitura em sala, demonstrando o seu potencial para a escrita e o valor deste recurso para incentivá-lo com sua própria produção e através de leitura coletiva com os colegas, incentivando-os a produção de ideias.

Transformações (56 anos) - *“Tibérius gostava de viajar para conhecer novos lugares.”*

Sua chegada neste semestre contribuiu para o avanço da turma nas discussões. Novas perspectivas para o trabalho. Expressa disposição, consciência, compromisso e responsabilidade com o grupo, acelerando o domínio da leitura e escrita.

Habilidades (63 anos) – *“Donha era uma mãe que queria o melhor para Ivan. Para mim ela não era má!”*

Acolhedora em nossa chegada, assídua e comprometida com a aprendizagem. Preza o bom relacionamento e se dedica a demonstrar gentilezas. Aprecia trabalhos



manuais e cultiva a convivência harmoniosa, sem levar avante assuntos embaraçosos. Boa síntese de pensamentos, avançando na leitura e escrita de frases.

Superação, Compartilhamento, Desabafo (50 anos) – “A personagem Cecília, “Grande mãe”, me sensibiliza pela ausência que tive de minha mãe.”

Domina a leitura e a escrita, contribuindo com ajuda aos colegas. Chegou neste semestre e, rapidamente, estabeleceu vínculos. Tem consciência de que compartilhar experiências em momentos adequados contribui para a reflexão coletiva e utilizou narrativa sobre o tema do suicídio, sem julgamentos, para enfatizar postura positiva, através de vivência pessoal (perda da mãe aos 6 anos): - “Me considero uma boa mãe!”

Coragem (60 anos) – “Tibérius era médium de transporte e por isso ele avisava antes o que ia acontecer.”

A escrita e a leitura são construídas diariamente, quando acompanha a produção textual de rotina todas as manhãs, sugerindo formas reduzidas e mais claras de elaboração das frases. Objetiva para tratar assuntos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando me proponho à reflexão entre a diferença de “processo” e “travessia” para considerar a importância da avaliação final do estágio de docência compartilhada, vejo o micro e o macro: as relações dentro da escola que podem nos levar a aprendizados coletivos mais rápidos e democráticos, com as pessoas exercitando o seu arbítrio e liberdade diante dos fatos, através da fala, do diálogo e da escuta, respeitando acordos tácitos de convivência e os interesses e pensamentos que atravessam estes momentos que trazem movimentos diversos, às vezes, indesejados para alguns dos sujeitos envolvidos, por razões de cada um, temendo o risco de serem expostos ou debatidos, por desacomodar determinados modos de conviver. Se dentro do nosso momento particular não concluímos o que seria um processo para um professor estagiário, com certeza as aprendizagens ocorram nesta travessia. Se não foi

compartilhada de forma coletiva, se instalou de forma individual. Nenhum de nós é o mesmo sujeito porque a convivência coletiva modificou a cada um.

Além disso, o nosso percurso foi limitado pelo tempo. Nosso tempo é o espaço onde estivemos. Não o conhecemos tanto quanto as professoras para julgarmos se o interesse defendido era coletivo ou pessoal. Em relação ao aprendizado, no entanto, ainda me pergunto: será a sala de aula um espaço onde os dramas pessoais podem ser compartilhados e discutidos para o crescimento coletivo, permitindo ao homem a visão de uma sociedade mais justa e menos voltada para si mesma?

Saviani (1992) refere que

... o processo educativo é passagem da desigualdade para à igualdade. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada. (p.87)

Para além da questão no micro, o próprio processo democrático defendido pela escola, pode ser questionado.

Milton Nascimento, revela que o inesperado emociona e o aprendizado traz autonomia para a existência.

Travessia

*Milton Nascimento
Quando você foi embora
Fez-se noite em meu viver
Forte eu sou mas não tem
jeito
Hoje eu tenho que chorar
Minha casa não é minha
E nem é meu este lugar
Estou só e não resisto*

*Muito tenho pra falar Solto
a voz nas estradas
Já não quero parar
Meu caminho é de pedra
Como posso sonhar
Sonho feito de brisa
Vento vem terminar
Vou fechar o meu pranto
Vou querer me matar*

*Vou seguindo pela vida
Me esquecendo de você
Eu não quero mais a morte
Tenho muito que viver
Vou querer amar de novo
E se não der não vou sofrer
Já não sonho, hoje faço
Com meu braço o meu
viver.*

REFERÊNCIAS

PAVIANI, Jaime. **Problemas de Filosofia da Educação**. Editora Vozes, Rio de Janeiro, 1988.

PAULO, Freire. FAUNDEZ, Antônio. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Editora Autores Associados, Coleção Polêmicas do nosso Tempo, Campinas, SP, 1992.

LIMA e SILVA, Márcia Ivone. **Literatura na Escola ainda? Sim, hoje e sempre!** IN: Teoria e Fazeres: Caminhos da Educação Popular. Secretaria de Educação e Cultura de Gravataí, RS, 1999.

NASCIMENTO, Milton. **Música Travessia**. IN: <https://www.youtube.com/watch?v=kDe3qOhrJLo>

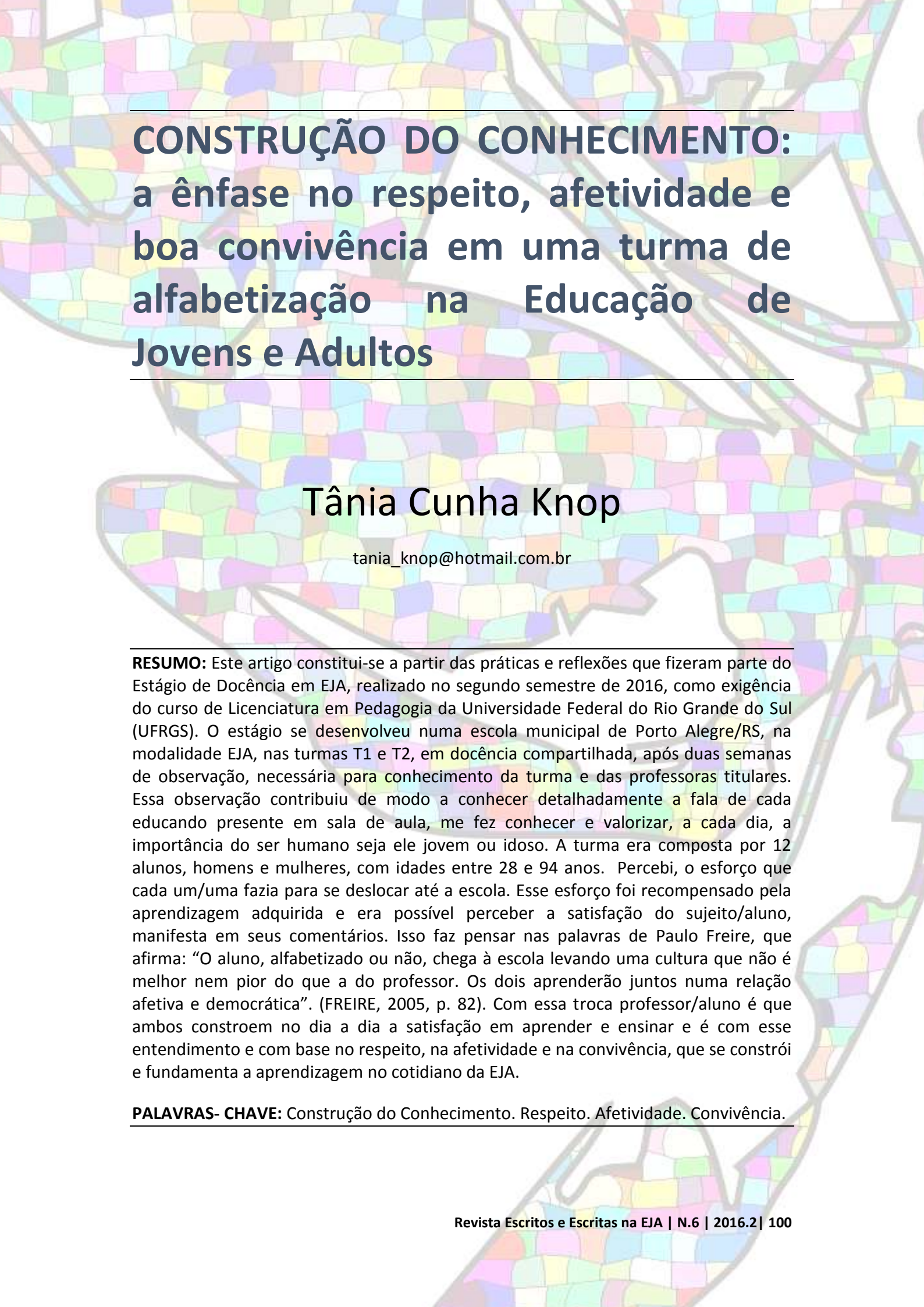
ANDRADE, Carlos Drummond. **Crônica: Perde o Gato**. IN: <https://gatinhosmania.blogspot.com.br/2010/03/cronicas-e-poemas-sobre-gatos.html>

JULIEN, Nadia. **Dicionário Riddel de Mitologia**. Editora Riddel, São Paulo, 2005.

WALLON, Henri Paul Hyacinthe. IN: https://pt.wikipedia.org/wiki/Henri_Paul_Hyacinthe_Wallon

WALLON, Henri Paul Hyacinthis. **Coleção Grandes Educadores**. Cedic, Belo Horizonte. WWW.cedicbrasil.com.br

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda e J.H.M.M. Editores LTDA. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Editora Nova Fronteira, RJ, 1986.



CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: a ênfase no respeito, afetividade e boa convivência em uma turma de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos

Tânia Cunha Knop

tania_knop@hotmail.com.br

RESUMO: Este artigo constitui-se a partir das práticas e reflexões que fizeram parte do Estágio de Docência em EJA, realizado no segundo semestre de 2016, como exigência do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O estágio se desenvolveu numa escola municipal de Porto Alegre/RS, na modalidade EJA, nas turmas T1 e T2, em docência compartilhada, após duas semanas de observação, necessária para conhecimento da turma e das professoras titulares. Essa observação contribuiu de modo a conhecer detalhadamente a fala de cada educando presente em sala de aula, me fez conhecer e valorizar, a cada dia, a importância do ser humano seja ele jovem ou idoso. A turma era composta por 12 alunos, homens e mulheres, com idades entre 28 e 94 anos. Percebi, o esforço que cada um/uma fazia para se deslocar até a escola. Esse esforço foi recompensado pela aprendizagem adquirida e era possível perceber a satisfação do sujeito/aluno, manifesta em seus comentários. Isso faz pensar nas palavras de Paulo Freire, que afirma: “O aluno, alfabetizado ou não, chega à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a do professor. Os dois aprenderão juntos numa relação afetiva e democrática”. (FREIRE, 2005, p. 82). Com essa troca professor/aluno é que ambos constroem no dia a dia a satisfação em aprender e ensinar e é com esse entendimento e com base no respeito, na afetividade e na convivência, que se constrói e fundamenta a aprendizagem no cotidiano da EJA.

PALAVRAS- CHAVE: Construção do Conhecimento. Respeito. Afetividade. Convivência.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta um relato reflexivo, a partir do período de estágio obrigatório de Docência em Educação de Jovens e Adultos, realizado no segundo semestre de 2016 em docência compartilhada. O estágio aconteceu em uma escola da rede Municipal de Porto Alegre/RS. Por ser uma escola de fácil acesso e onde a oferta de EJA ocorre nos três turnos, esta é frequentada por alunos-trabalhadores que se deslocam de diversos bairros e cidades vizinhas. Destaca-se também que, por ser uma escola inclusiva, há um expressivo número de alunos com deficiência visual e cadeirantes. Para efetivar essa articulação, a escola conta com espaços que possibilitem uma formação capaz de romper com as dicotomias educação/cultura e educação/trabalho, permitindo assim um campo de oportunidades que atenda às demandas da comunidade e garanta o direito à educação em uma sociedade multicultural sem esquecer-se da importância do mundo do trabalho, oferecendo, portanto, a possibilidade de experimentação e de formação profissional.

Conforme seu PPP¹³:

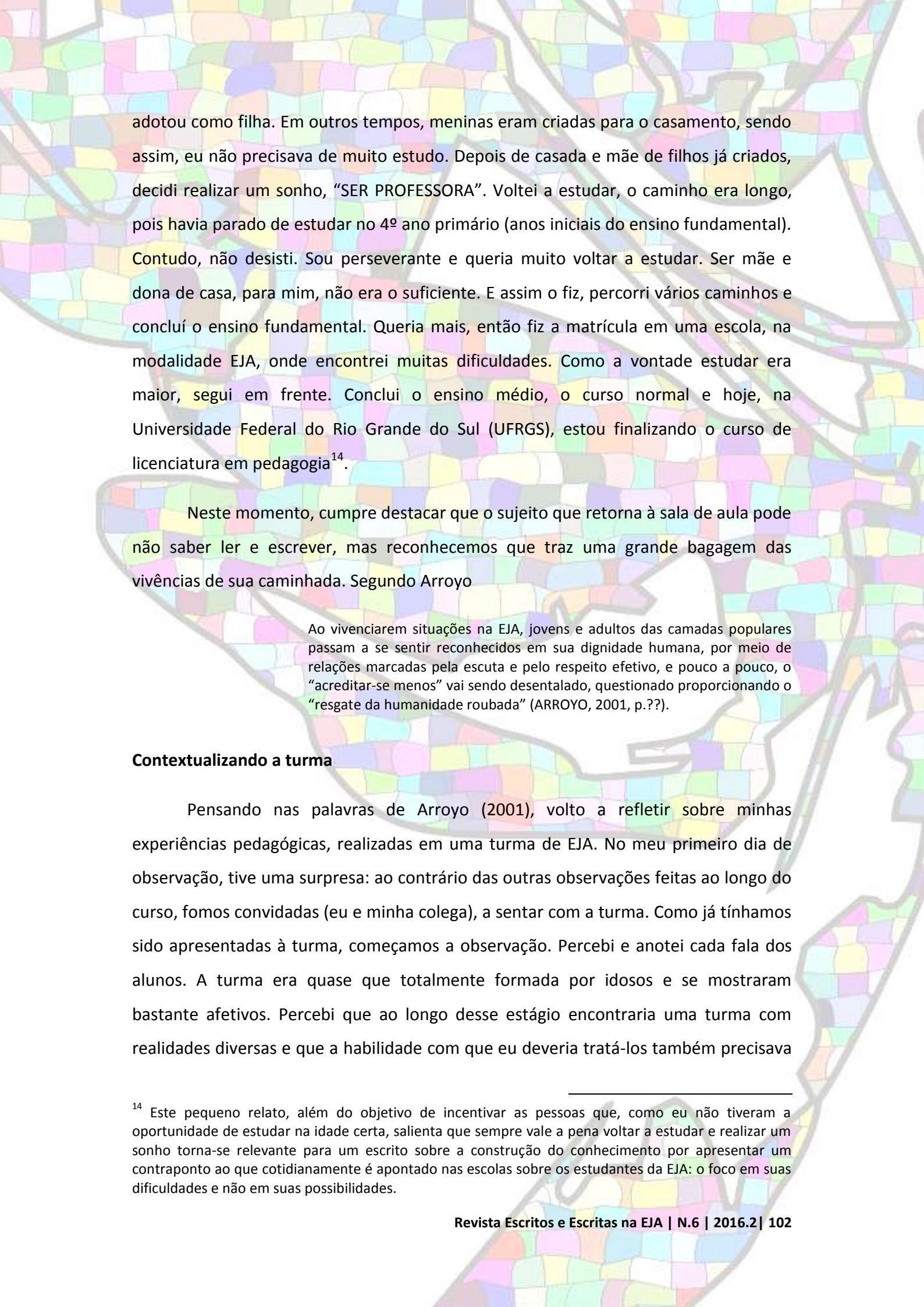
O currículo da escola, denominado Educação Permanente ao Longo da Vida, contempla os princípios e a estrutura da EJA, e as Totalidades de Conhecimento que são fundamentadas na construção de conceitos, na educação inclusiva e na avaliação emancipatória. (PPP, 2014, p.9)

O estágio foi compartilhado em uma turma de T1 e T2, frequentada por homens e mulheres, com idade entre 28 e 94 anos, os quais demonstravam muita vontade de aprender a ler e escrever. Assim, a principal característica da escola é o acolhimento geral de todos, oportunizando a construção de relações interpessoais e possibilitando, portanto, significativas aprendizagens sobre si e sobre o mundo.

Um pouquinho do meu eu

Antes de iniciar a escrita desse artigo relatando as práticas de estágio, gostaria de compartilhar o que me motivou a seguir por este caminho e realizar meus sonhos. Filha de pais separados andei muito até chegar a uma nova família, aquela que me

¹³ Projeto Político Pedagógico.



adotou como filha. Em outros tempos, meninas eram criadas para o casamento, sendo assim, eu não precisava de muito estudo. Depois de casada e mãe de filhos já criados, decidi realizar um sonho, “SER PROFESSORA”. Voltei a estudar, o caminho era longo, pois havia parado de estudar no 4º ano primário (anos iniciais do ensino fundamental). Contudo, não desisti. Sou perseverante e queria muito voltar a estudar. Ser mãe e dona de casa, para mim, não era o suficiente. E assim o fiz, percorri vários caminhos e concluí o ensino fundamental. Queria mais, então fiz a matrícula em uma escola, na modalidade EJA, onde encontrei muitas dificuldades. Como a vontade estudar era maior, segui em frente. Concluí o ensino médio, o curso normal e hoje, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), estou finalizando o curso de licenciatura em pedagogia¹⁴.

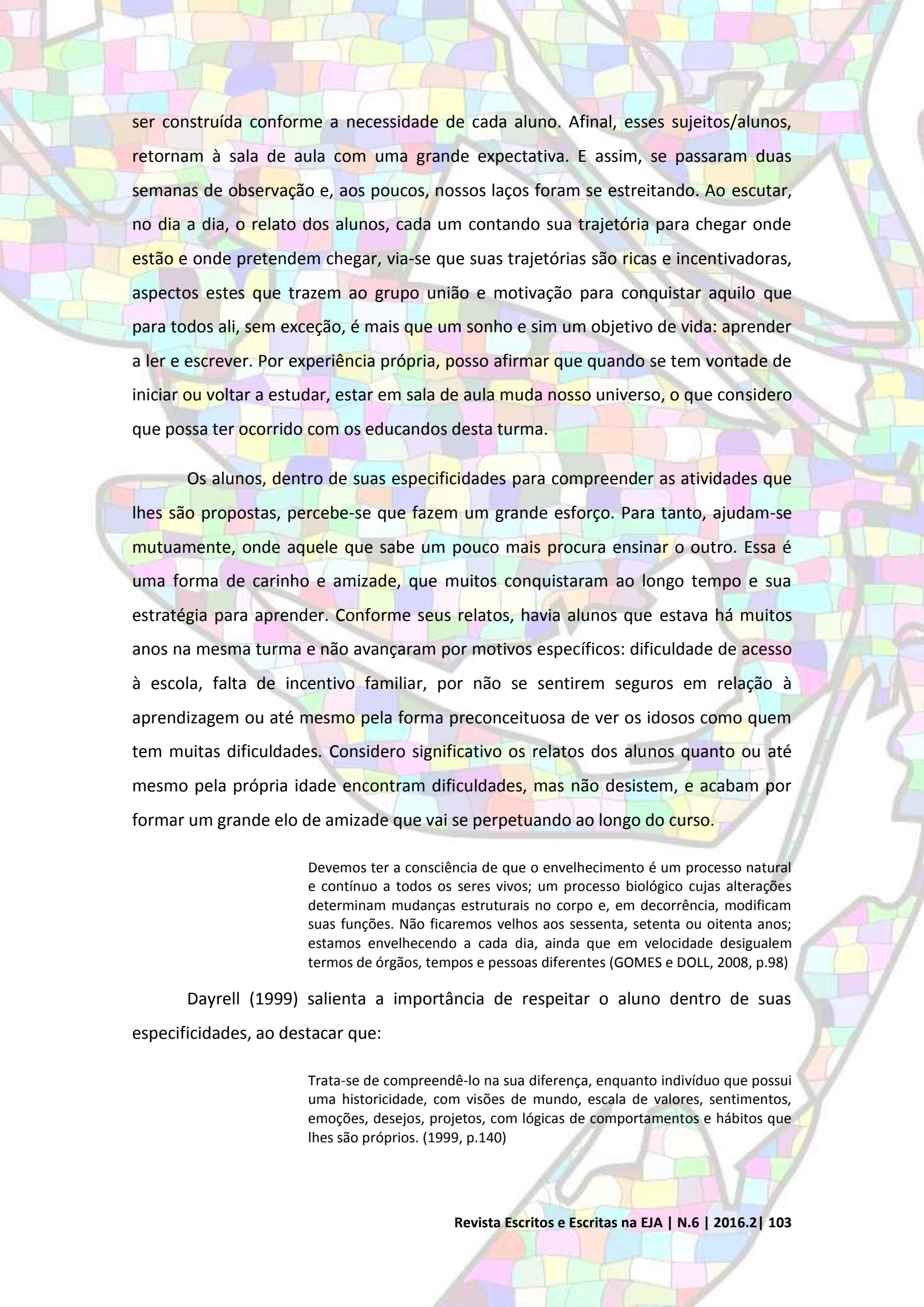
Neste momento, cumpre destacar que o sujeito que retorna à sala de aula pode não saber ler e escrever, mas reconhecemos que traz uma grande bagagem das vivências de sua caminhada. Segundo Arroyo

Ao vivenciarem situações na EJA, jovens e adultos das camadas populares passam a se sentir reconhecidos em sua dignidade humana, por meio de relações marcadas pela escuta e pelo respeito efetivo, e pouco a pouco, o “acreditar-se menos” vai sendo desentalado, questionado proporcionando o “resgate da humanidade roubada” (ARROYO, 2001, p.??).

Contextualizando a turma

Pensando nas palavras de Arroyo (2001), volto a refletir sobre minhas experiências pedagógicas, realizadas em uma turma de EJA. No meu primeiro dia de observação, tive uma surpresa: ao contrário das outras observações feitas ao longo do curso, fomos convidadas (eu e minha colega), a sentar com a turma. Como já tínhamos sido apresentadas à turma, começamos a observação. Percebi e anotei cada fala dos alunos. A turma era quase que totalmente formada por idosos e se mostraram bastante afetivos. Percebi que ao longo desse estágio encontraria uma turma com realidades diversas e que a habilidade com que eu deveria tratá-los também precisava

¹⁴ Este pequeno relato, além do objetivo de incentivar as pessoas que, como eu não tiveram a oportunidade de estudar na idade certa, salienta que sempre vale a pena voltar a estudar e realizar um sonho torna-se relevante para um escrito sobre a construção do conhecimento por apresentar um contraponto ao que cotidianamente é apontado nas escolas sobre os estudantes da EJA: o foco em suas dificuldades e não em suas possibilidades.



ser construída conforme a necessidade de cada aluno. Afinal, esses sujeitos/alunos, retornam à sala de aula com uma grande expectativa. E assim, se passaram duas semanas de observação e, aos poucos, nossos laços foram se estreitando. Ao escutar, no dia a dia, o relato dos alunos, cada um contando sua trajetória para chegar onde estão e onde pretendem chegar, via-se que suas trajetórias são ricas e incentivadoras, aspectos estes que trazem ao grupo união e motivação para conquistar aquilo que para todos ali, sem exceção, é mais que um sonho e sim um objetivo de vida: aprender a ler e escrever. Por experiência própria, posso afirmar que quando se tem vontade de iniciar ou voltar a estudar, estar em sala de aula muda nosso universo, o que considero que possa ter ocorrido com os educandos desta turma.

Os alunos, dentro de suas especificidades para compreender as atividades que lhes são propostas, percebe-se que fazem um grande esforço. Para tanto, ajudam-se mutuamente, onde aquele que sabe um pouco mais procura ensinar o outro. Essa é uma forma de carinho e amizade, que muitos conquistaram ao longo tempo e sua estratégia para aprender. Conforme seus relatos, havia alunos que estava há muitos anos na mesma turma e não avançaram por motivos específicos: dificuldade de acesso à escola, falta de incentivo familiar, por não se sentirem seguros em relação à aprendizagem ou até mesmo pela forma preconceituosa de ver os idosos como quem tem muitas dificuldades. Considero significativo os relatos dos alunos quanto ou até mesmo pela própria idade encontram dificuldades, mas não desistem, e acabam por formar um grande elo de amizade que vai se perpetuando ao longo do curso.

Devemos ter a consciência de que o envelhecimento é um processo natural e contínuo a todos os seres vivos; um processo biológico cujas alterações determinam mudanças estruturais no corpo e, em decorrência, modificam suas funções. Não ficaremos velhos aos sessenta, setenta ou oitenta anos; estamos envelhecendo a cada dia, ainda que em velocidade desigual em termos de órgãos, tempos e pessoas diferentes (GOMES e DOLL, 2008, p.98)

Dayrell (1999) salienta a importância de respeitar o aluno dentro de suas especificidades, ao destacar que:

Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escala de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhes são próprios. (1999, p.140)

Assim, perceber a necessidade de um aluno em seu processo de aprendizagem é um dos aspectos mais importantes para uma prática significativa. Buscar metodologias que auxiliem na aquisição do conhecimento exige um olhar observador que, muitas vezes, é negligenciado no exercício da docência, fazendo com que façamos sempre mais do mesmo.

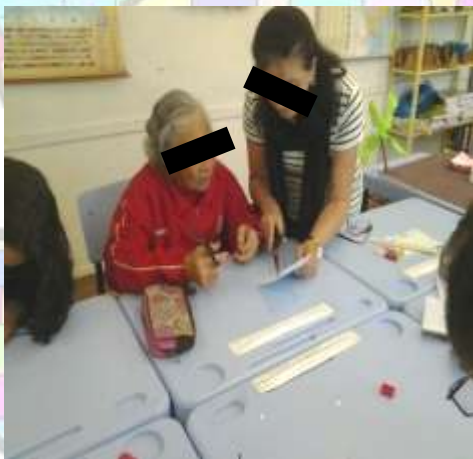


Figura 2 Momento de sala de aula



Figura 3 Ensinando e aprendendo braille

Arquivo pessoal

Refletindo sobre a prática

Antes de iniciarmos a prática de estágio, eu e a colega Jessica¹⁵, tínhamos um planejamento em construção, mas fomos informadas que a turma já estaria trabalhando em outro projeto. As professoras titulares nos orientaram a buscar temáticas que se adequassem ao contexto da turma e do projeto em andamento. Partindo deste pressuposto, tivemos que repensar uma temática sem sair do foco do projeto da turma: “TESOURO DAS MISSÕES”. Este projeto, segundo as professoras titulares, surgiu do interesse dos alunos em conhecer as Ruínas de São Miguel das Missões (RS). A culminância do projeto foi uma viagem ao local. Partindo deste contexto, considerando a relevância de um projeto idealizado pela turma, buscamos escolher uma temática que se adaptasse ao que o grupo estava trabalhando e, ao mesmo tempo pudesse contribuir e aprimorar o conhecimento da turma. Assim,

¹⁵ Graduanda no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com a qual partilhei o estágio.

abordamos a temática do projeto intercalando com outros temas que puderam ser explorados dentro de uma temática geral, a Diversidade Cultural, com ênfase no Estado do Rio Grande do Sul. Pensamos que, assim, contribuiríamos para a ampliação dos conhecimentos dos alunos, já que os princípios da nossa prática, bem como a escolha da temática, tornaram-se

Farias Filho (1999) destaca a importância da inserção dos elementos da cultura na escola, expressando que

Múltiplos podem ser os olhares sobre a cultura, o conhecimento, a escola, pois múltiplas foram as práticas humanas que os conformaram e lhes deram sentido. Esta saudável pluralidade cria, também, a necessidade de diferentes aproximações do mesmo objeto, possibilitando o diálogo interdisciplinar. (1999, p.127)

Assim, foram trabalhados, hábitos, costumes, crenças e aptidões do povo do Rio Grande do Sul analisando a cultura local, a partir de duas vertentes: o legado dos povos indígenas que habitavam o pampa e as consequências da influência Europeia, constituída por Portugueses e Espanhóis e negros.



Figura 4 - Trabalho em grupo.



Figura 3 - Auxiliando a colega na escrita

Arquivo pessoal

Relato reflexivo das atividades

Ao iniciarmos as práticas pedagógicas tivemos o cuidado de respeitar as particularidades e tempo de cada aluno, do mesmo modo, permitindo que existissem avanços na construção dos conhecimentos e que fossem desafiados. O professor/a precisa buscar uma sintonia com os alunos/as a fim de proporcionar uma

aprendizagem significativa. Tais avanços devem vir acompanhados de ações reflexivas, para que o processo de ensinar seja mútuo nos espaços educativos. Paulo Freire, afirma que quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender. Assim, buscamos que os alunos compreendessem que o desejo era de construir, com eles, um trabalho significativo e relevante em sala de aula. Também buscamos que, ao final de cada encontro pudessemos refletir sobre “nossa” aprendizagem. Iniciamos as aulas com a intenção de proporcionar aos alunos momentos agradáveis que permitissem descontração e autonomia em todas as atividades, ao longo da prática pedagógica. Durante as práticas foram trabalhados assuntos referentes à temática central como: a chegada dos Jesuítas ao Brasil, Catequização, Tipos de alimentação do povo indígena (questões históricas), Costumes etc. Trabalhamos os conteúdos dentro das áreas do conhecimento: Matemática, Linguagem, Ciências da Natureza e Ciências Sociais Históricas. Por fim, como culminância do nosso projeto, a turma construiu uma maquete das Reduções Jesuíticas e, com as professoras titulares, visitaram as Ruínas de São Miguel.



Figura 5 - Construindo a maquete

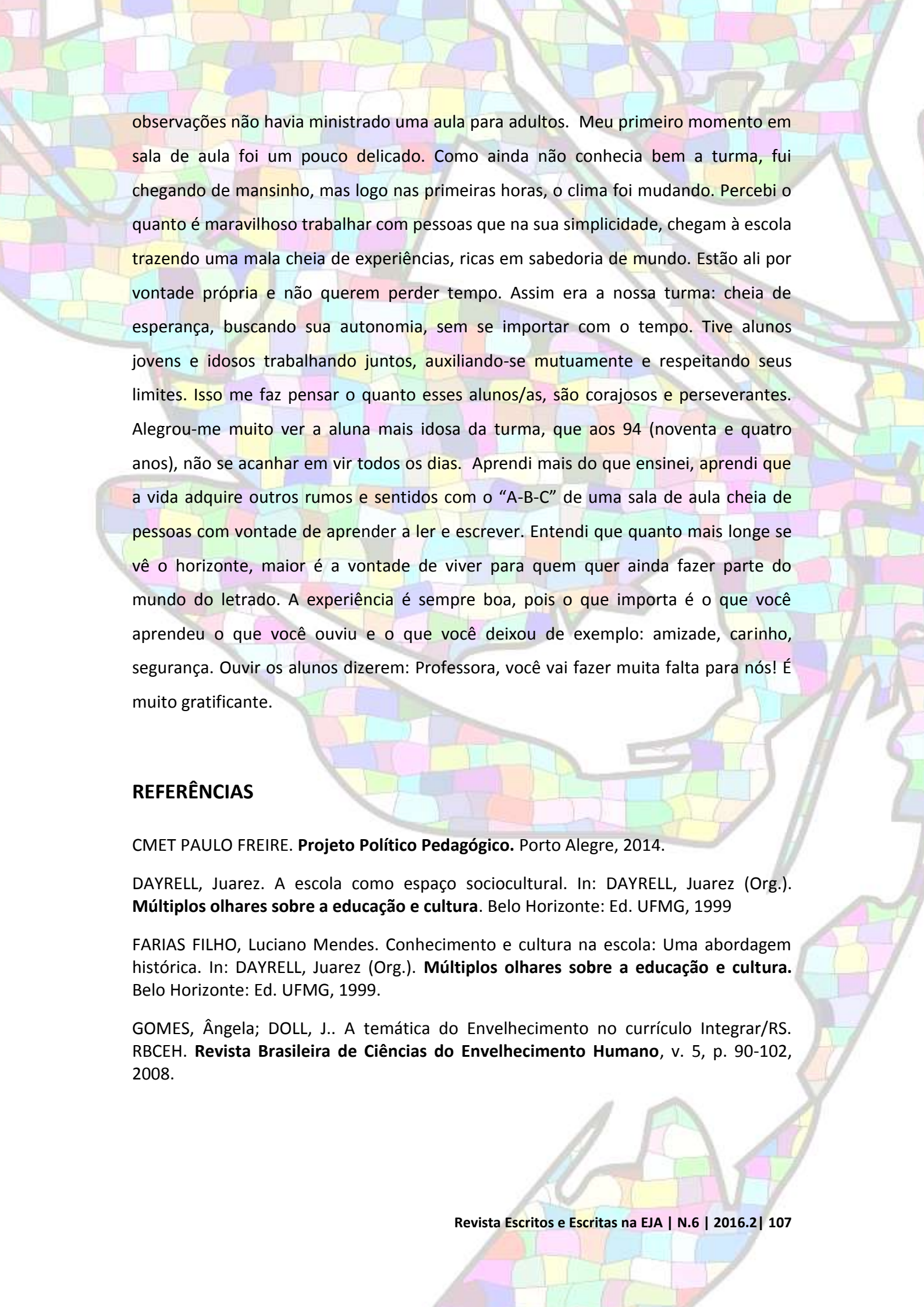


Figura 6 - Maquete finalizada

Arquivo pessoal

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a necessidade de uma formação qualificada, O estágio obrigatório foi de grande relevância, pois a experiência nos leva a refletir o quanto podemos aprender enquanto ensinamos. Quando fiz a escolha, de realizar a prática pedagógica em uma turma de EJA, fiquei um pouco apreensiva, afinal, além das



observações não havia ministrado uma aula para adultos. Meu primeiro momento em sala de aula foi um pouco delicado. Como ainda não conhecia bem a turma, fui chegando de mansinho, mas logo nas primeiras horas, o clima foi mudando. Percebi o quanto é maravilhoso trabalhar com pessoas que na sua simplicidade, chegam à escola trazendo uma mala cheia de experiências, ricas em sabedoria de mundo. Estão ali por vontade própria e não querem perder tempo. Assim era a nossa turma: cheia de esperança, buscando sua autonomia, sem se importar com o tempo. Tive alunos jovens e idosos trabalhando juntos, auxiliando-se mutuamente e respeitando seus limites. Isso me faz pensar o quanto esses alunos/as, são corajosos e perseverantes. Alegrou-me muito ver a aluna mais idosa da turma, que aos 94 (noventa e quatro anos), não se acanhar em vir todos os dias. Aprendi mais do que ensinei, aprendi que a vida adquire outros rumos e sentidos com o “A-B-C” de uma sala de aula cheia de pessoas com vontade de aprender a ler e escrever. Entendi que quanto mais longe se vê o horizonte, maior é a vontade de viver para quem quer ainda fazer parte do mundo do letrado. A experiência é sempre boa, pois o que importa é o que você aprendeu o que você ouviu e o que você deixou de exemplo: amizade, carinho, segurança. Ouvir os alunos dizerem: Professora, você vai fazer muita falta para nós! É muito gratificante.

REFERÊNCIAS

CMET PAULO FREIRE. **Projeto Político Pedagógico**. Porto Alegre, 2014.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999

FARIAS FILHO, Luciano Mendes. Conhecimento e cultura na escola: Uma abordagem histórica. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

GOMES, Ângela; DOLL, J.. A temática do Envelhecimento no currículo Integrar/RS. RBCEH. **Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, v. 5, p. 90-102, 2008.

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>