

Escritos e Escritas na EJA:

Produções
acadêmicas do Curso
de Pedagogia da
UFRGS



EXPEDIENTE

Escritos e Escritas na EJA: produções acadêmicas do Curso de Pedagogia da UFRGS

N. 14, ANUAL (2022).

Publicação anual 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)

Diretora da Unidade (FACED): Liliane Ferrari Giordani

Organização: Rafael Arenhaldt, Juçara Benvenuti, Larisa da V. V. Bandeira e Aline Cunha

Revisão: Carlos Alessandro da Silveira, Juçara Benvenuti e Larisa da V. V. Bandeira

Capa e marca d'água: Kelly Bernardo Martinez

Diagramação: Cássio Fagundes da Silva e Carolina Soares de Souza

Páginas:

<https://www.ufrgs.br/alunopesquisador/escritosnaeja/>

<https://seer.ufrgs.br/index.php/escritosnaeja>

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

escritoseescritasnaeja@gmail.com

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Escritos e Escritas na EJA: produções acadêmicas do Curso de Pedagogia da UFRGS / Rafael Arenhaldt, Juçara Benvenuti, Larisa da Veiga Vieira Bandeira e Aline Cunha: organização e edição; Carlos Alessandro da Silveira, Juçara Benvenuti e Larisa da Veiga Vieira Bandeira: revisão; Kelly Bernardo Martinez: capa e marca d'água; Cássio Fagundes da Silva e Carolina Soares de Souza: diagramação. Porto Alegre: Faculdade de Educação/NIEPE-EJA/UFRGS, 2014 -

N.14 (2022)

Anual

ISSN: 2674-7367

1. Educação – Periódicos. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Produção acadêmica. 4. Pesquisa. 5. Formação de professor. 6. Prática pedagógica. 7. Estágio. 8. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. NIEPE-EJA. I. Arenhaldt, Rafael., II. Benvenuti, Juçara., III. Bandeira, Larisa da Veiga Vieira., IV. Cunha, Aline., V. Silveira, Carlos Alessandro da., VI. Martinez, Kelly Bernardo., VII. Fagundes da Silva, Cássio., VIII. Souza, Carolina Soares de.

Bibliotecária: Ana Gabriela Clipes Ferreira - CRB-10/1808

CDU: 374.7 (05)

Registro SABUFRGS: 1012037

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO

Rafael Arenhaldt, Aline Cunha, Juçara Benvenuti e Larisa da Veiga Vieira Bandeira 4

PRODUÇÕES E RELATOS DE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E DE PESQUISA NA EJA

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA EM TURMAS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: potencialidades e desafios

Debora Pinto Sartori 8

A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA PRESENTE NO COTIDIANO DA EJA: experiências de uma professora em formação

Dyuliane Kaczan da Silva 23

A PRESENÇA DO IDOSO NA EJA

Margarete Chesini Mendes 34

RELATO REFLEXIVO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE EM TOTALIDADES INICIAIS: o olhar docente sobre a EJA

Ynaê Costa Matias 45

O EU E O OUTRO: trabalhando identidade e pertencimento na Educação de Jovens e Adultos

Bruna Kindlein Muller 57

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS EM DOCÊNCIA COMPARTILHADA DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Maria Linda Daltoé 66

DOCÊNCIA COMPARTILHADA: uma Experiência no Estágio Curricular

Fernanda de Lima Jaques Flores 80

APRESENTAÇÃO

Educação de Jovens e Adultos: Reflexões e Práticas no Estágio em Pedagogia

Estimados(as) leitores(as),

É com alegria que apresentamos o número 14 da Revista, dedicada à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), reunindo sete textos que resultam de relatos de experiências de estudantes de Pedagogia em estágio curricular obrigatório. Os artigos aqui sistematizados refletem os desafios e as potencialidades da EJA, como também as inquietações e aprendizagens de futuros(as) educadores(as) que se debruçaram sobre essa modalidade de ensino específica, concebidos como registros sensíveis e afetivos do encontro de professoras em formação com a escolarização de jovens e adultos trabalhadores, marcada por lutas sociais e políticas. Igualmente, estes escritos e escritas pontuam como a garantia do direito à educação precisa ser constantemente defendida, conforme Freire, na gênese de uma Educação Libertadora, afirma: “não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito ao direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser” (2002, p.193).

A EJA é um campo caracterizado pela diversidade de sujeitos, histórias e demandas, exigindo dos(as) educadores(as) sensibilidade e amorosidade, criatividade e compromisso ético-político com uma educação socialmente referenciada e crítica, diversa e inclusiva. Nesta edição, os artigos trazem reflexões amparadas em práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas públicas municipais de Porto Alegre (CMET Paulo Freire e EMEF Vereador Antônio Giúdice), parceiras da Faculdade de Educação no acolhimento de estagiários(as) da EJA, evidenciando a diversidade de experiências que surgem, quando teoria e prática se entrelaçam.

Para guiar a leitura, organizamos os artigos numa sequência que parte de questões mais gerais - como a perspectiva da *diferenciação pedagógica* e o *perfil dos sujeitos da EJA* -

passando por abordagens específicas como *violência doméstica, identidade e metodologias ativas*, até chegar a reflexões sobre *planejamento e docência compartilhada*. Acreditamos que essa estruturação e sequência dos textos permitirá ao leitor uma inserção mediada no cenário da EJA, conectando discussões teóricas às vivências práticas.

O texto "Diferenciação Pedagógica em Turmas de Alfabetização de Jovens e Adultos: potencialidades e desafios", de autoria de Débora Pinto Sartori, abre a revista com uma questão fundamental: como adequar o ensino à heterogeneidade da EJA, garantindo equidade na aprendizagem? O segundo texto, "A Violência Doméstica no Cotidiano da EJA: experiências de uma professora em formação", de autoria de Dyuliane Kaczan da Silva, traz um relato sensível sobre como questões sociais atravessam a sala de aula e demandam abordagens pedagógicas engajadas. O artigo "A Presença do Idoso na EJA", de Margarete Chesini Mendes, destaca a importância de reconhecer os estudantes idosos como sujeitos ativos no processo educativo, desconstruindo estereótipos sobre envelhecimento e aprendizagem. Já o quarto texto, "Relato Reflexivo sobre a Prática Docente em Totalidades Iniciais: o olhar docente sobre a EJA", de Ynaê Costa Matias, problematiza quem são os sujeitos da EJA e como o planejamento deve considerar suas trajetórias e interesses. O artigo "O Eu e o Outro: trabalhando identidade e pertencimento na Educação de Jovens e Adultos", de Bruna Kindlein Muller, mostra como questões de identidade e diversidade podem ser eixos estruturantes do trabalho pedagógico. No artigo "Relatos de Experiências em Docência Compartilhada de Estágio na Educação de Jovens e Adultos", Maria Linda Daltoé, discute as vantagens e os desafios do trabalho colaborativo entre estagiários na EJA. E, por fim, o texto "Docência Compartilhada: uma experiência no estágio curricular", de Fernanda de Lima Jaques Flores, reforça a importância da parceria na prática docente, especialmente em contextos complexos como a EJA.

Antes de iniciar a leitura dos textos que compõem esta edição, é necessário colocar em pauta o significado e a importância da manutenção de uma revista, para uma Faculdade de Educação em uma Universidade Pública, que prioriza a publicação de textos para os (as) estudantes da licenciatura. As experiências, as vivências, os planejamentos, os desvios nos percursos didáticos e nos percursos de aprendizagens, os registros e os estágios são oportunidades de experimentação, de imersão, de aprofundamento no fazer-se professor(a). Estes registros não falam apenas das complexidades pedagógicas da EJA, mas a cada número

da revista percebemos que ao longo destes anos de publicação, os textos falam também das mudanças, das conquistas, dos impactos e dos desafios da formação de professores(as) para a EJA. Os relatos são a expressão dos tempos vividos pelos(as) professores(as) em formação, são o cruzamento das vidas, das lacunas, da suspensão, dos desejos deles(as) com as vidas de jovens e adultos que frequentam as salas de aulas. Os textos falam da mão dupla entre o que se ensina e o que se aprende nas escolas parceiras, o que constitui a escolha e ser escolhido por esta modalidade de Ensino. “Se estamos falando da docência, isso diz respeito a ocuparmos um determinado lugar no mundo e desse ponto, partilhá-lo” (Munhoz, 2022), e é dessa partilha de escolhas, que se trata esta revista, desse lugar no mundo que se ocupa ao publicar os registros de professores(as) que se comprometem, se desconstroem e se constituem na experiência fundante e transformadora de ocupar e ser ocupado por uma sala da EJA. Trazer a cada ano, uma mostra de olhares convocados para os que lutam para persistir e resistir, a cada ano trazer outros e novos olhares, dirigidos aos que querem seguir aprendendo, por meio dos registros das experiências e das percepções sensíveis, políticas e sociais. Talvez, seja esta a função da Revista Escritos & Escritas na EJA, publicar o que foi registrado nos estágios, para movimentar o que pode parecer natural e quieto, e para que não seja facilmente esquecido, desmontado e precarizado. Aqui registramos e publicamos, justamente para manter vivas as inquietudes constantes, as alegrias imprescindíveis, as forças e as fraquezas de um currículo, e as lutas que fazem parte da docência em formação para a Educação de Jovens e Adultos.

Convidamos a leitura destes relatos reflexivos, que documentam experiências e apontam caminhos para uma Educação de Jovens e Adultos mais dialógica e diversa, inclusiva e transformadora. Que estes escritos e escritas inspirem novas reflexões e práticas, fortalecendo o compromisso com a EJA como um direito humano fundamental.

Boa leitura!

Rafael Arenhaldt, Aline Cunha, Juçara Benvenuti e Larisa da Veiga Vieira Bandeira

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2000.

MUNHOZ, A. V. Um modo de existir na docência. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236124421vs01>. Acesso em: 1 ago. 2025.

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA EM TURMAS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: potencialidades e desafios

Débora Pinto Sartori

debora.sartori@educar.poa.br

RESUMO: O presente artigo é uma reflexão sobre a diferenciação pedagógica na Educação de Jovens e Adultos (EJA) pensando sua importância, suas potencialidades e os desafios à sua implementação prática dentro da modalidade, partindo de pesquisas, leituras e experiência de prática pedagógica. Neste trabalho relato algumas atividades e práticas de ensino, pensando a diferenciação pedagógica, que foram realizadas durante período de estágio curricular obrigatório acontecido em uma escola pública municipal de Porto Alegre, em uma turma de alfabetização de jovens e adultos. A diferenciação pedagógica se faz necessária ao se considerar a diversidade e heterogeneidade presentes no coletivo de educandos em qualquer espaço educacional e, especialmente na EJA, aparece como possibilitadora da equidade dentro desse particular contexto. Apesar da escassa conversa sobre diferenciação pedagógica nos cursos de formação de professores, é urgente entender esse movimento como fundamental para promover uma educação de qualidade e com êxito para todos os educandos dentro de uma turma de alfabetização de jovens e adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Alfabetização. Diferenciação pedagógica.

INTRODUÇÃO

Qualquer turma de educandos num contexto educacional será um grupo de pessoas composto por uma diversidade de existências e vivências e por uma heterogeneidade de conhecimentos já construídos, de maneiras de aprender e de áreas de interesse. Dessa forma, entendendo que o papel do professor é ensinar a todos e não só aqueles que se aproximam do padrão de aluno idealizado pela instituição escolar, torna-se importante pensar estratégias que possam oportunizar avanços e vencer desafios no processo de ensino de cada educando de uma turma.

Para contemplar diferentes sujeitos e, por conseguinte, diferentes processos de aprendizagem, se torna necessário diferenciar o ensino de forma que a prática pedagógica alcance todos dentro da sala de aula. Neste artigo, busco entender mais sobre a diferenciação pedagógica, pensando-a em uma turma de alfabetização inicial da modalidade da Educação de Jovens e Adultos e objetivando refletir sobre a sua importância e urgência dentro deste contexto. Dessa forma, procuro responder o questionamento: *Qual a importância e a potencialidade de pensar a diferenciação pedagógica em turmas de alfabetização de jovens e adultos?*

Para exemplificar e trazer mais questionamentos para essa conversa, trago relatos e reflexões de uma prática docente em uma turma de alfabetização inicial na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, somando trabalhos científicos sobre o tema. Entendo ser muito valioso trazer exemplos práticos e situações reais sobre a diferenciação do ensino de forma a mostrar que pequenas ações docentes podem ser um passo para começar a colocar esse princípio pedagógico em prática na sala de aula.

A conversa e o ensino sobre diferenciação pedagógica nos cursos de formação de professores é ainda extremamente escassa e, por vezes, inexistente. Apesar desse grande desafio, primeiramente falta o entendimento de que esse é um aspecto fundamental da prática docente e que deveria ser ponto de debate e de estudos durante a formação de novos educadores no ensino superior, como também na formação contínua desses mesmos agentes do espaço escolar.

Por que diferenciar na Educação de Jovens e Adultos?

A Educação de Jovens e Adultos enfrenta diversos desafios atualmente no cenário brasileiro. Um desses desafios é o alto número de evasão registrado entre os educandos da EJA que, não conseguindo permanecer na escola, não enxergam outra possibilidade a não ser abandonar seus estudos.

Uma grande parte desse grupo de pessoas teve percursos educacionais marcados por fracassos, exclusão e violências; outros dentro desse mesmo grupo nem sequer conseguiram acessar a escolaridade obrigatória na idade recomendada devido a diversos motivos, mas que, muito provavelmente, se concentram em aspectos de ordem social e econômica. A EJA é, por muitas vezes, a última tentativa dos educandos de estar num ambiente escolar e de concluir seus estudos.

Pensando nos motivos que podem levar um educando a desistir de frequentar a Educação de Jovens e Adultos, podemos supor que a percepção de (e de reais) falta de avanços na sua aprendizagem pode ser um desses fatores. Esse elemento pode despertar sentimentos muito negativos nos educandos da EJA, fazendo-os acreditar que não conseguem ter sucesso dentro de uma instituição escolar porque aquele não é *o seu lugar* e porque não *levam jeito para os estudos*. Os educandos da modalidade da Educação de Jovens e Adultos

Enfrentam ao chegar na escola uma situação desconhecida, povoada pelas lembranças vividas na escola e pela expectativa do novo. As experiências escolares anteriores, em sua grande maioria, são desestimulantes e cheias de histórias de fracasso. São frequentes os relatos de cursos desorganizados, intermitentes, com professores "bravos e sem paciência" que recorriam a castigos físicos e humilhações. Não é pequeno o número daqueles que se consideram de "cabeça dura" e que "não dão pro estudo", a partir da incorporação do fracasso (HARA, 1988, p.32).

Dessa forma, considerando a diferenciação pedagógica como uma ferramenta para assegurar progressão nos percursos de aprendizagem de todos os educandos dentro de uma turma, podemos entender que esta é uma prática potencialmente vantajosa para diminuir a evasão dos educandos da EJA. Na perspectiva dos estudantes da EJA, visualizar que o tempo passado na escola está se concretizando em reais avanços e aprendizados, pode tornar mais distante o pensamento de

desistir.

Muitos educandos podem não avançar em suas hipóteses de escrita - pensando em turmas de alfabetização - porque não se encontram na mesma etapa de construção de conhecimento da maior parte da turma, porque necessitam intervenções diferenciadas, porque aprendem de outra forma que não é oferecida pela ação docente e/ou porque não se sentem desafiados e instigados pelas atividades propostas em sala de aula. Assim, é preciso pensar o ensino docente a partir e para os educandos que compõem cada grupo, procurando conhecê-los e saber seus conhecimentos já construídos para assim planejar como será a prática pedagógica.

A diferenciação pedagógica, para além de oportunizar que diferentes níveis de aprendizagem sejam contemplados pela ação docente, pode ser um instrumento que permite aproveitar as vivências e saberes plurais presentes na sala de aula para enriquecer o trabalho pedagógico. Ter diferentes fases da vida dentro de uma mesma sala de aula é uma particularidade marcante da modalidade da Educação de Jovens e Adultos e é também um chamado para a potencialidade de diferenciar o trabalho educativo e aprender com as experiências de vida dos sujeitos que se encontram na posição de educandos.

Diferenciação pedagógica em turmas de alfabetização da EJA

Pensando no processo de alfabetização, dentro de uma turma escolar sempre haverá diferentes hipóteses e entendimentos sobre o Sistema de Escrita Alfabético (SEA). Entendendo a alfabetização de acordo com Emília Ferreiro e Ana Teberosky em seu trabalho *A Psicogênese da Língua Escrita* (1986), como sendo uma aquisição conceitual, um processo - não de decodificação de um código - mas sim de apropriação e reconstrução interna de um sistema de escrita, é preciso proporcionar a todos os educandos momentos de confronto e de reformulação de suas hipóteses para que eles possam repensar o seu entendimento anterior e progredir no seu caminho para se alfabetizar.

Os educandos da EJA, jovens, adultos e idosos, nos seus processos de

alfabetização, passam pelos mesmos níveis de entendimento e de hipóteses sobre o SEA que as crianças, como investigado e comprovado por Emília Ferreiro (1983). Isso demonstra que não é possível pular etapas no processo de alfabetização: há uma certa ordem de construções a serem feitas sobre o objeto de estudo e essa ordem deve ser respeitada para uma aprendizagem com êxito.

Pensando nisso tudo, o educador não pode pautar o trabalho docente apenas sobre os conhecimentos já atingidos pela maioria da turma: ao fazer isso ele ensinará para apenas alguns e não para todos. Nessa conjuntura, aqueles educandos que se encontram com uma hipótese diferente sobre a escrita do que a maioria da turma, mais inicial, não serão contemplados pela prática pedagógica, sendo deixados à própria sorte de se alfabetizar apesar de não ser oferecida uma educação pensada para eles. As intervenções e falas do educador chegarão até esses estudantes como informações sem sentido e significado porque não possuem ainda o entendimento necessário para que elas sejam assimiladas, aumentando ainda as dificuldades desses educandos em conseguir se alfabetizarem.

Assim, diferenciar o ensino é valorizar a diversidade presente nas turmas de EJA e afirmar que

A grande heterogeneidade que existe nas classes de alfabetização de adultos deixa de ser problema quando conseguimos trabalhar com propostas individuais, porque o que se coletiviza são estratégias e conhecimentos de todos e não passos e ritmos dados de fora do grupo (HARA, 1988, p. 51).

Além disso, é preciso pensar a diferenciação pedagógica a partir das necessidades e desejos dos educandos relacionados à habilidade de ler e escrever, pois são as motivações e as necessidades desses sujeitos que dão sentido e significado aos conhecimentos construídos. Dessa forma, propostas de escrita que centralizam os desejos e sonhos dos estudantes com a escrita são fundamentais para alimentar a motivação e resultar em alfabetização bem-sucedida demonstrando que “O ato de escrever é indissociável da função expressiva e comunicativa da escrita, e, portanto, das coisas do mundo, do que há para expressar e comunicar na vida” (HARA, 1988, p. 28).

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA COMO POSSIBILITADORA DA EQUIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR

A diferenciação pedagógica pode ser uma ferramenta muito significativa para garantir a inclusão no ambiente escolar da EJA, quando pensamos no seu sentido mais abrangente de garantir uma escolarização para todos em sua diversidade de existências. Nesse entendimento, a equidade também tem grande papel: o entendimento que para alcançar a justiça é preciso considerar as diferenças já existentes e agir de acordo com elas para que todos cheguem ao mesmo ponto.

De acordo com Sousa:

Reconhecer a heterogeneidade das turmas é o primeiro passo para repensar o mito da homogeneidade. Essa heterogeneidade sempre existiu nas escolas, não é algo novo, pois as turmas são formadas por alunos com diferentes níveis de conhecimento, necessidades, características e ritmos de aprendizagem. E é a escola que deverá adaptar-se às especificidades dos alunos, e não o contrário (2018, p. 34).

A equidade não nega a diversidade: ao contrário, sua atuação a leva em consideração para que todos possam ser incluídos, entendendo que por sermos sujeitos diferentes, não partimos do mesmo ponto e trilhamos caminhos diferentes uns dos outros. É isso que precisa ser feito num contexto educacional. Ensinar um grupo de diversas pessoas da mesma maneira é negar as diferenças e a diversidade presente desde sempre naquele grupo. A diferenciação pedagógica aparece como possibilitadora da equidade no ambiente escolar sendo uma ferramenta que poderá nos deixar mais perto de garantir uma educação de sucesso para todos, pois

[...] se praticamos a indiferença às diferenças, exceto no momento da avaliação, então o ensino é elitista. Favorece os favorecidos, reproduz as desigualdades. Ao contrário, se o ensino é diferenciado, se cada um tem o tempo e os meios de se apropriar da cultura escolar, o elitismo dos programas não é agravado pela pedagogia (PERRENOUD, 2001, p.59).

É preciso que a diferenciação pedagógica esteja presente no ambiente escolar da EJA para contemplar os diferentes níveis de conhecimento, para valorizar o que os educandos já sabem e para promover avanços para todos em seus processos de aprendizagem fazendo com que os educandos se sintam desafiados e experienciem aprendizagens que tenham significado para eles. A diferenciação pedagógica é um ato de educar para a diversidade, mostrando aos educandos que esse é um elemento que

faz parte da vida humana e que não há um único tipo de estudante e uma única forma e ritmo de aprendizagem. Assim, temos que

Atender à diversidade de conhecimentos dos aprendizes em sala de aula pressupõe ajustar o ensino às diferentes necessidades de aprendizagem da turma. Essa complexa tarefa docente envolve a proposição não apenas de atividades únicas e padronizadas, que são realizadas simultaneamente por todos os alunos, mas, também, de atividades diferenciadas ou que podem ser respondidas de modos distintos por alunos com diferentes níveis de conhecimento (BRASIL, 2012, p. 11).

Ao mesmo tempo que a diferenciação pedagógica é composta pela individualização de diferentes aspectos do ensino docente, o grupo-classe¹ é elemento importante e fundamental da vivência dentro da instituição escolar. Assim, é preciso destacar que

[...] que todas as estratégias deverão evidenciar a comunicação entre os alunos, em um espaço que favoreça a troca de experiências, para que ocorra uma aprendizagem significativa partindo do contexto de vida que cada um traz do seu cotidiano (SOUSA, 2018, p. 35).

Não é possível e nem mesmo desejado que o educador faça uma atividade diferenciada para cada aluno da turma; pois, além de não ser viável devido ao insuficiente tempo de planejamento docente, tal prática acabaria apagando e menosprezando a potencialidade do grupo-classe da escola. Dessa forma, não “[...] é preciso escolher entre a individualização e a mediação do grupo. Os dois procedimentos são complementares a diferenciação necessita de ambos.” (PERRENOUD, 2001, p. 34).

Apesar dos obstáculos à diferenciação pedagógica serem bastante reais no ambiente escolar atual, isso não significa que a diferenciação seja impraticável. A diferenciação existe, mesmo que de modo inconsciente e não planejado, porque

[...] nenhum professor, por menos que se preocupe com a diferenciação, pode oferecer um ensino totalmente uniforme: ele não tem o mesmo relacionamento com todos os alunos, não intervém com cada um pelos mesmos motivos, de uma maneira idêntica, com iguais exigências e humor, dedicando a todos exatamente o mesmo tempo, a mesma atenção, o mesmo valor (PERRENOUD, 2001, p.49).

O que proponho que pode ser feito é pensar e explicitar essa diferenciação no

¹ Grupo de pessoas com características semelhantes. Nesse caso, estudantes de uma mesma turma, de uma mesma etapa educacional.

planejamento e na ação docente, de modo a torná-la mais consciente e, assim, mais voltada para uma educação que possibilite a equidade, considerando os sujeitos, sua diversidade e seus processos singulares de aprendizagem. Assim será possível que os educadores possam focar mais esforços e tempo em auxiliar os educandos com maiores dificuldades a chegarem ao mesmo ponto que os educandos com conhecimentos mais avançados da turma no final da mesma etapa escolar.

Experiência em uma turma de alfabetização inicial da EJA

Trago aqui relatos e reflexões sobre uma prática pedagógica vivenciada em uma turma de alfabetização inicial na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – contando com 5 educandos assíduos nas aulas - durante o período de Estágio obrigatório curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia (UFRGS) realizado em docência compartilhada numa escola municipal da cidade de Porto Alegre. Destaco aqui como, durante este período, a diferenciação pedagógica foi colocada em prática e como foram percebidos os resultados dessa ação.

A percepção de que era preciso um trabalho diferenciado com os alunos para que eles pudessem realmente ter avanços em seus aprendizados começou a ser formada quando era proposta uma escrita coletiva com a turma - atividade recorrente durante o Estágio. Foi sendo percebido que nos momentos em que algum questionamento era feito à turma - sobre a escrita - eram sempre os mesmos alunos, com as hipóteses mais avançadas da turma, que o respondiam e que, de alguma forma, realizavam um trabalho de reflexão e de construção cognitiva.

Dessa forma, percebi que era importante atentar para que aqueles educandos que estão mais avançados nos seus processos de alfabetização não fossem os únicos a responder, quando feito algum questionamento. Aí, foi pensada uma possibilidade baseada na diferenciação pedagógica e na inclusão de todos da turma: questionar coisas diferentes diretamente para cada educando, objetivando que todos possam ter espaço para contribuir com a atividade coletiva e para que todos sejam desafiados em suas hipóteses sobre o SEA tendo avanços em suas hipóteses de escrita.

A partir daí, a diferenciação pedagógica se fez muito presente em momentos

de escrita coletiva com a turma. Nesses momentos eram questionadas coisas diferentes para educandos diferentes, considerando as hipóteses individuais e fazendo intervenções com o propósito de destacar aspectos distintos do SEA que precisavam ser apropriados pelos educandos.

Pegamos o exemplo da palavra *segunda-feira* que era uma palavra recorrente quando escrevíamos a data com a turma. Para um aluno com hipótese alfabética, eu posso questionar “Qual é a primeira letra que eu uso para escrever *segunda*?” - abordando o conhecimento ortográfico de que a palavra começa com a letra S e não C, sendo algo mais provável de ser desafiador e mais adequado aos conhecimentos que esse educando ainda precisa construir no seu processo de alfabetização.

Se esse mesmo questionamento for feito para um educando com uma hipótese oscilante entre pré-silábica e silábica, como presente na turma relatada aqui, ele muito provavelmente não saberá responder. Dessa forma, não há ganho para a aprendizagem desse educando e nem sentido este questionamento para ele. Entretanto, se for questionado para esse educando “Qual a letra que acompanha o ‘S’ para fazer a sílaba ‘SE’ na palavra *segunda*?” haverá mais possibilidades de ele saber responder. Com o intuito de auxiliar esse educando a chegar a uma resposta, é possível ir fazendo intervenções para que ele raciocine opções prováveis como dizer que é a letra é uma vogal, lembrar quais são as vogais, falar palavras que começam com essa letra ou a mesma sílaba que está sendo buscada, entre outras mediações docentes possíveis.

É igualmente importante que não limitemos a perguntar para os educandos apenas sobre aquilo que já sabem, mas procurar trazer desafios e trabalhar aquilo que conseguem atingir ainda com a ajuda docente até o momento que não a necessitem mais. Momentos de escrita coletiva, como a escrita da data, do roteiro, de correção de uma escrita de ditado e diferentes momentos da rotina diária da turma, são especialmente propícios para essa intervenção oral diferenciada da professora com os educandos da turma.

A diferenciação pedagógica pode acontecer até quando a mesma atividade é

oferecida a todos os educandos da turma, pois

[...] o fato de utilizar atividades iguais para todos, não sugere na total indiferença às singularidades dos alunos uma vez que, nesses momentos, atendimentos individuais aos educandos possam ser proporcionados àqueles que apresentam dificuldades na realização da proposta (SOUSA, 2018. p. 36).

A presença de desafios de forma a incentivar os educandos em aula é bem observada na situação relatada a seguir. Uma educanda adolescente - que aqui chamaremos de Joana - chegava às aulas com muito cansaço e sonolência causados por sua rotina em casa cuidando dos afazeres domésticos e de seus familiares. Joana apresentava uma hipótese alfabética de escrita - mais avançada do que os outros colegas que compunham uma turma pequena de 5 educandos.

Ao propor a construção escrita da data no quadro com a participação dos estudantes, atividade a ser feita todos os dias, percebia que aquilo não era desafiador ou interessante para Joana que terminava muito mais rápido que o restante da turma e, nesses momentos, baixava a cabeça sobre a classe sendo dominada pelo sono e pelo tédio. Num dos dias, resolvi desafiá-la a ir ao quadro escrever a data, à medida que os outros educandos iam dizendo as letras a serem escritas na construção da frase no quadro.

Esse simples movimento de dar uma função diferenciada à educanda numa atividade coletiva impulsionou mudanças significativas no modo de estar em sala de aula por parte dessa mesma pessoa. Naquele momento, Joana se mostrou mais alegre e disposta em aula, buscando auxiliar os colegas quando estes pediam por ajuda e querendo ir novamente no quadro em outras ocasiões.

Uma diferenciação pedagógica importante no trabalho desenvolvido com a turma foi a presença de *Alfabetos individuais* para cada educando com palavras do universo vocabular de cada um e escolhidas por eles. Esse recurso pedagógico era frequentemente usado nos momentos de escrita, coletiva e individual, de modo a promover reflexões sobre diferentes palavras: os alunos sempre lembravam de tal palavra que estava no seu alfabeto e ela estava lá porque era a que eles sempre lembravam.

O maior intuito dos *Alfabetos individuais*, assim como o *Alfabeto da turma* que ficava numa parede da sala de aula, foi a construção de palavras estáveis e de repertório. Enquanto no *Alfabeto da turma*, temos a palavra *melancia* para a letra *M*, nos *Alfabetos individuais*, apareceram *Maria* (nome de uma amiga da educanda), *martelo* (instrumento de trabalho de outro educando) e *macaco* (para uma educanda que lembrava de muitas letras com nomes de espécies de animais).

Essa diferenciação possibilitou avanços nas aprendizagens dos educandos ao individualizar as palavras que eram lembradas de cada sujeito e, ao mesmo tempo, trazer uma diversidade de palavras a serem conhecidas pela turma. A individualização faz parte da diferenciação pedagógica, sem excluir ou diminuir o grupo-classe, mas sim enriquecendo o trabalho feito na turma como coletivo.

O crescimento do interesse dos educandos nas aulas foi notável quando usavam os alfabetos individuais para responder algum questionamento da educadora ou para dar algum exemplo de palavra. Nesse quesito, a autoestima e a autonomia dos educandos também foram aparecendo mais ao passo que iam utilizando as palavras presentes nos seus alfabetos, e comumente lembradas por eles, como parte presente da aula: suas vivências e interesses habitavam o espaço escolar e tinham proveito nos seus processos de aprendizagem.

Em outro momento do Estágio, foram construídos textos sobre as vivências dos educandos. O texto foi escrito com cada um de forma diferenciada e, aproveitando que em turmas de alfabetização da EJA há poucos educandos, foi possível fazer um trabalho mais próximo e individual de escrita contando com as intervenções docentes. Diferentes escritas foram esperadas de cada educando - de acordo com sua hipótese de escrita e diferentes informações foram escritas a partir das experiências de vida individuais. Entretanto, apesar da diferenciação, a mesma atividade e a mesma temática foram solicitadas para cada um: a unidade do trabalho com a turma foi mantida.

Durante o período de Estágio, foram feitas diversas escritas espontâneas com os educandos para que pudéssemos perceber suas hipóteses, aquilo que já fora

construído por eles, para assim planejar o trabalho pedagógico a ser realizado. Partindo dessas escritas espontâneas, foi realizada uma reconstrução intervindo de maneiras diferentes e esperando escritas distintas de cada educando.

É importante sublinhar que “[...] o respeito à diversidade de percursos de aprendizagem dos alunos não significa a ausência de metas em relação à alfabetização” (BRASIL, 2012, p. 10). Isto é, a diferenciação pedagógica, ou esperar coisas diferentes de educandos com hipóteses diferentes para uma mesma atividade, não significa dizer que é esperado e aceito que alguns educandos não deverão atingir os objetivos mínimos para aquela etapa letiva: não! A diferenciação é entender que pessoas distintas terão ritmos e percursos distintos para chegar ao mesmo ponto e que é responsabilidade docente garantir que todos aprendam e atinjam as aprendizagens necessárias durante esse processo.

A diferenciação pedagógica pode ser feita de diferentes formas. De acordo com Perrenoud:

Diferenciar o ensino pode ser individualizar:

- as informações e as explicações dadas pelo professor;
- as atividades e o trabalho dos alunos, em sala de aula e em casa;
- a observação e a avaliação (2001, p.33).

Dessa forma, a diferenciação pode ser feita em grupo, duplas ou mais educandos, com diferentes funções para cada um, com atividades diferenciadas ou até mesmo com formas de avaliar distintas. Ao propor uma atividade em grupo, o critério de agrupamento pode ser por hipótese de escrita ou nível de conhecimento semelhante, mas outras vezes, pode-se juntar diferentes níveis para que um possa auxiliar o outro no fazer da atividade proposta.

Pensando a avaliação dos educandos a partir da visão da diferenciação pedagógica, entendo que esta deveria acontecer em comparativo do sujeito com ele mesmo e com os objetivos a serem atingidos naquela etapa de ensino. É preciso construir e pensar com o coletivo pedagógico maneiras de realizar a avaliação dos educandos de forma que eles possam visualizar os seus avanços sobre si mesmos, sem que sejam sempre comparados com outros colegas, o que levaria a estabelecer

uma hierarquia entre os sujeitos dentro do grupo-classe.

Avaliação deve ser feita sobre o progresso dos educandos sobre si mesmos, mas também deve ser feita sobre o trabalho pedagógico desenvolvido em sala pelos educadores. Assim, é preciso planejar intervenções e ações pedagógicas diferenciadas a partir da avaliação diagnóstica, para conhecer os educandos e identificar seus saberes já consolidados, e continuar esse trabalho com uma avaliação contínua das respostas dos educandos às ações docentes para orientar e repensar o trabalho do educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destaco que percebi que os educandos da turma em que realizei a prática docente no período de Estágio tiveram avanços significativos quando o trabalho com a diferenciação pedagógica começou a ser planejado e colocado em prática pelas educadoras da turma. Diferenciar o ensino é reconhecer que, se temos educandos que aprendem de formas diferentes e com percursos diferentes na mesma sala de aula, o ensino do professor não pode ser único.

Entendo que atualmente há grandes obstáculos à diferenciação pedagógica, entretanto, mesmo que o sistema escolar atual não ofereça as condições necessárias para um trabalho pedagógico diferenciado de qualidade, “[...] também podemos considerar que a evolução do sistema passa pela multiplicação das tentativas individuais” (PERRENOUD, 2001, p.47). O primeiro passo é nos conscientizar da importância e das potencialidades do trabalho pedagógico diferenciado para começar esse movimento de mudança educacional.

É preciso reconhecer que a diferenciação pedagógica deve ter como objetivo auxiliar aqueles com maiores dificuldades dentro do ambiente escolar e que

[...] portanto, com o mesmo ensino, não podem adquirir ao mesmo tempo as mesmas aprendizagens: para prevenir o fracasso escolar, para não agravar ainda mais as desigualdades iniciais, é preciso diferenciar o ensino, dedicar mais tempo e mais recursos para ajudar os menos favorecidos (PERRENOUD, 2001, p. 49)

É também preciso saber equilibrar a individualização dentro do ensino

diferenciado, pois a “demasia de individualização na sala de aula poderá gerar a exclusão interna de alguns alunos, em especial daqueles possuem maiores dificuldades, o ideal é mesclar as formas como são desenvolvidas as atividades” (SOUSA, 2018, p. 38). Saber trabalhar com diferenciação pedagógica em turmas é uma aprendizagem que acontece por um processo gradual e que depende em grande parte do interesse e da percepção docente da importância desse movimento para proporcionar uma educação de qualidade e com êxito para os seus educandos.

Por fim, destaco que o papel de olhar para a diferenciação pedagógica como um movimento necessário para uma boa educação não deve ficar apenas sobre os educadores titulares, mas sim deve ser um ato compartilhado por toda a equipe de uma instituição educacional. Dessa forma,

[...] é importante destacar o papel da equipe pedagógica na orientação ao trabalhar com a heterogeneidade de conhecimentos. A ela compete acompanhar e intervir no processo pedagógico da escola como um todo, priorizando a aprendizagem de todos os alunos e o auxílio às professoras acerca desse processo (SOUSA, 2018, p. 38).

Diferenciar no meio escolar é urgente e é um ato de abraçar a diversidade na escola e enxergá-la como algo positivo e como potência de outras aprendizagens que nem sempre são consideradas pelo ambiente escolar, mas que são importantes para a vida em sociedade. Planejar e colocar em prática a diferenciação pedagógica é aceitar a vida e toda a sua riqueza em sala de aula, enriquecer os processos de aprendizagem de todos dentro de uma grupo-classe e acolher os educandos como pessoas únicas e complexas.

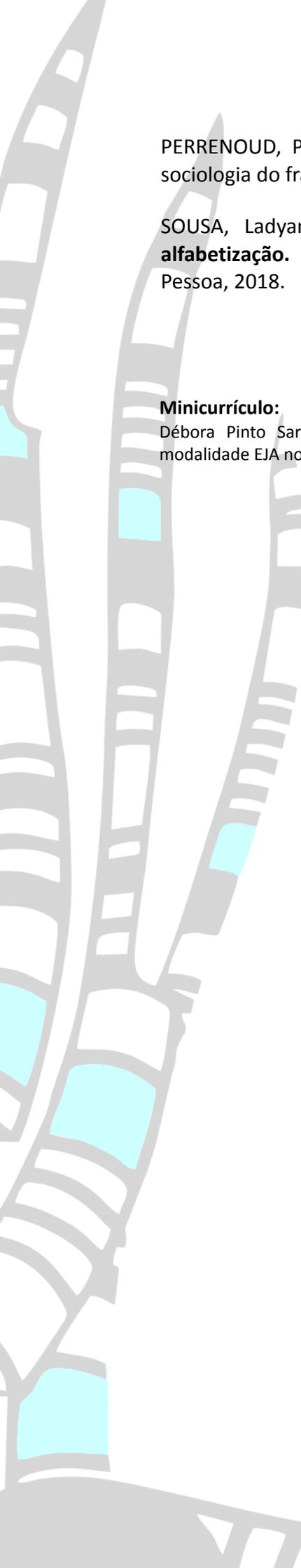
REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a heterogeneidade em sala de aula e a diversificação de atividades: ano 03, unidade 07.** Brasília: MEC, SEB, 2012.

FERREIRO, Emília. **Los adultos no alfabetizados y sus conceptualizaciones dei sistema de escritura.** México, Centro de Investigación y Estudios Avanzados de INP, 1983.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.

HARA, Regina. **Alfabetização de adultos: ainda um desafio.** São Paulo: Cedi, 1988.



PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na Escola das Diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed, p.34-60, 2001.

SOUSA, Ladyana Rufino de. **Heterogeneidade de conhecimento em turmas de alfabetização**. Trabalho de Conclusão de Curso - Licenciatura de Pedagogia. João Pessoa, 2018.

Minicurrículo:

Débora Pinto Sartori. Licenciada em Pedagogia na FACED/UFRGS. Realizou estágio obrigatório na modalidade EJA no CMET Paulo Freire em Porto Alegre.

A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NO COTIDIANO DA EJA: experiências de uma professora em formação

Dyuliane Kaczan da Silva

dkaczan@hotmail.com

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo evidenciar a presença da violência doméstica no cotidiano de estudantes mulheres inseridas na Educação de Jovens e Adultos de uma escola municipal da cidade de Porto Alegre. As situações aqui descritas foram vivenciadas durante o segundo estágio obrigatório do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e surge a partir de relatos de violência doméstica de estudantes e de estratégias utilizadas para abordar o assunto em sala de aula. Para fundamentar a proposta foram citados o conceito de violência doméstica, a legislação correspondente e feitas discussões sobre estatísticas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Gênero. Violência Doméstica.

INTRODUÇÃO

Cada ser humano possui em sua composição vivências, memórias e sentimentos que formam sua subjetividade e influenciam em todas as áreas de sua vida. Como professores, trabalhamos diretamente com o humano e todas as suas multiplicidades e suas singularidades, fazendo com que suas histórias cheguem até nós. Elas podem aparecer como um pedido de ajuda, como recordações de luta, como lembranças de momentos bons. Os casamentos, a fé, as doenças e as curas, o colo e o abraço: tudo isso perpassa o ambiente da sala de aula. Na Educação de Jovens e Adultos, esse espaço se torna ainda mais desafiador, enriquecido por anos de vivências que os levaram até a decisão de retomar os estudos.

Só uma história de vida permite captar o modo como cada pessoa, permanecendo ela mesma, se transforma. Só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com os seus contextos (MOITA, 1992, p. 116).

Ao ingressar nesse universo como aluna-docente, me deparei com diversas realidades e as histórias chegaram até mim; boa parte delas com uma bagagem dolorosa. Em uma turma noturna com mais de vinte alunos matriculados, apenas sete frequentavam as aulas, sendo quatro mulheres. Todas tinham filhos adultos, algumas já estavam aposentadas e outras com sonhos profissionais em processo de conquista. Minhas inquietações surgiram a partir do momento em que o planejamento ganhava novos rumos, conforme os diálogos apareciam e cresciam entre as atividades propostas. Ocupei a posição de ouvinte atenta a cada fato novo que as alunas traziam de suas recordações e decidi criar estratégias para abordar esses assuntos profundamente. Decidi criar um espaço seguro, no qual elas pudessem expor seus sentimentos, suas percepções a respeito da violência que sofriam, seus medos e projeções futuras. O coletivo foi essencial para o diálogo de conscientização a respeito do tema de violência contra a mulher.

Violência doméstica: definição do conceito e análise de estatísticas

A violência contra a mulher, principalmente no âmbito doméstico, obteve espaço na legislação a partir de uma série de movimentos femininos nacionais

iniciados na década de 90. Com um crescente debate de garantias em prol da dignidade humana, a partir do processo de redemocratização do Brasil e a criação da Constituição Federal de 1988, as pautas emergentes de grupos vulneráveis e minoritários no âmbito legal começaram a tomar seu espaço na perspectiva jurídica do país. A partir dos anos 2000, a necessidade de criação de políticas públicas que visassem coibir a violência contra a mulher cresceu e foi conquistando seu espaço (PASINATO, 2015). Em 2006, a violência doméstica é conceituada a partir da aprovação da Lei nº 11.340, conhecida popularmente como Lei Maria da Penha, que visa a criação de ferramentas legais para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Para Pasinato

A entrada em vigor dessa legislação representa um marco político nas lutas pelos direitos das mulheres no Brasil e no reconhecimento da violência contra as mulheres como problema de políticas públicas. É também um importante divisor de águas na abordagem jurídica da violência baseada no gênero, uma vez que estabelece novos patamares para o enfrentamento da violência contra as mulheres no país (2015, p. 534).

Com o principal objetivo de proteger a integridade física e outros bens jurídicos tutelados da mulher, e punir criminalmente seus agressores, a lei define a violência doméstica e familiar contra a mulher como:

qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial:

I - no âmbito da unidade doméstica, compreendida como o espaço de convívio permanente de pessoas, com ou sem vínculo familiar, inclusive as esporadicamente agregadas;

II - no âmbito da família, compreendida como a comunidade formada por indivíduos que são ou se consideram aparentados, unidos por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa;

III - em qualquer relação íntima de afeto, na qual o agressor conviva ou tenha convivido com a ofendida, independentemente de coabitação (BRASIL, 2006).

De forma didática, a mesma lei categoriza os tipos de violência que podem estar inseridos nesse conceito geral. É interessante também analisarmos o conceito de violência doméstica que é descrito na *Declaração sobre a Eliminação da Violência Contra a Mulher*, realizada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1998:

Todo ato de violência baseado em gênero, que tem como resultado, possível ou real, um dano físico, sexual ou psicológico, incluídas as ameaças, a coerção ou a privação arbitrária da liberdade, seja a que aconteça na vida pública ou privada. Abrange, sem caráter limitativo, a violência física, sexual

e psicológica na família, incluídos os golpes, o abuso sexual às meninas, a violação relacionada à herança, o estupro pelo marido, a mutilação genital e outras práticas tradicionais que atentem contra mulher, a violência exercida por outras pessoas que não o marido - e a violência relacionada com a exploração física, sexual e psicológica e ao trabalho, em instituições educacionais e em outros âmbitos, o tráfico de mulheres e a prostituição forçada e a violência física, sexual e psicológica perpetrada ou tolerada pelo Estado, onde quer que ocorra (OMS, 1998, p.7).

Porém é inviável moldar a violência de gênero em um conceito único: ela é multifatorial, um entrelaçamento de agressões realizadas principalmente no âmbito familiar, que envolvem relações de poder dentro de relacionamentos opressores e abusivos. Para além desta definição legal, podemos entender que a violência doméstica faz parte de um processo histórico e cultural, que estabelece uma hierarquia em relação ao gênero masculino e feminino. É uma construção de séculos que sobreviveu a impactantes transformações sociais, tendo declínio com a ascensão do movimento feminista ao redor do mundo. Segundo Albernaz e Longhi:

É nesse ponto que os estudos sobre cultura são fundamentais [...]. Por meio da comparação das diferentes sociedades é possível afirmar que o comportamento humano é decorrente da cultura, do arranjo de valores que o guiam, e não por intermédio de uma determinação biológica. Sendo assim, a explicação das diferenças entre homens e mulheres também decorre da cultura. A biologia, portanto, não determina os comportamentos humanos, o que os homens e as mulheres fazem decorre principalmente da leitura cultural sobre seus corpos. Se estas leituras são uma criação humana, então nós podemos fazer novas escolhas e alterar o que é tido como imutável no comportamento humano (2009, p. 82).

É importante visualizar também a existência dentro da delimitação de gênero de marcadores sociais que potencializam a violação física, psíquica e patrimonial e que carregam consigo certa fragilidade em relação a garantia de direitos, como raça, cor, etnia, classe social, entre outros. Durante anos, as práticas de violência permaneceram invisíveis principalmente por serem realizadas no âmbito privado. Hoje a violência contra a mulher se caracteriza no ordenamento jurídico brasileiro, como uma forma de violação dos direitos humanos e é assunto de segurança e saúde pública, podendo o Estado intervir a partir da denúncia da mulher violentada.

A mulher no contexto educacional da EJA

No contexto escolar, se realizarmos o recorte de gênero em relação a índices educacionais como a matrícula e continuidade e analisarmos os números a respeito da

inserção de mulheres na modalidade EJA no ano de 2021, há um total de 1.547.580 mulheres matriculadas no território nacional. Segundo dados do Censo Escolar, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021), deste número total de estudantes, somente no estado do Rio Grande do Sul foram 47.358 matrículas. Em 2021 eram 10.296 estudantes mulheres incluídas na faixa etária de 40 anos ou mais, inseridas em sua maioria nas totalidades iniciais da EJA, que correspondem à fase inicial do ensino fundamental.

Quando recebi a oportunidade de exercer docência na EJA, me deparei com uma turma majoritariamente feminina, na faixa etária dos 50 anos, trabalhadoras e com filhos adultos. Indagadas sobre seus maiores objetivos, a principal resposta vinha da possibilidade de conclusão de algo que sempre foi colocado de lado em suas vidas pela necessidade de sobreviver. Ao trocar relatos e experiências e também nas conversas informais de intervalo, percebi que diálogos dolorosos eram frequentes, acompanhados de choro, abraços e conselhos entre as próprias alunas.

A experiência

A ideia do professor que apenas transmite um único e inquestionável conhecimento é, atualmente, retrógrada nos campos da pesquisa em educação. O professor deve estar disposto a compreender o processo como uma via de mão dupla: enquanto ensina, aprende, constantemente avaliando a si mesmo em suas práticas e na eficiência do alcance de seus objetivos de comprometimento com seus alunos. O diálogo é a base da construção de um ambiente fértil para a conscientização e criticidade e gera uma identificação mútua, não necessariamente em relações pessoais, mas em empatia e respeito com a história e caminhada de todos. Para Paulo Freire, o diálogo é uma peça fundamental na relação educador-educando, definindo esse processo como:

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

A confiança foi uma das conquistas que obtive em sala de aula. As primeiras vezes que presenciei situações de vulnerabilidade emocional, não estabeleci conexões imediatas para conversar sobre o assunto. Foi uma caminhada paciente, na qual aos poucos as ouvia, sempre respeitando os seus limites pessoais e emocionais. Com a convivência, chegamos em um ponto em que conversávamos sobre tudo: contávamos sobre nossas famílias, organizações de rotina, alimentação, empregos e debatíamos as notícias em um contexto geral. Não podemos deixar de afirmar que o sentimento de coletividade criado pelos alunos fortalece a criação de espaços seguros de compartilhamento e discussões de ideias. Quanto mais alunos frequentavam as aulas, mais olhares diferenciados eram colocados para a reflexão, algumas vezes em concordância com o grupo e, em outras, não. Essa diversidade é importante porque:

O que torna a aprendizagem humana singular não é a assimilação direta da realidade, mas o contato e a troca com outras consciências e sensibilidades. A escola se afirma como o espaço e tempo dos encontros entre os muitos sujeitos culturais que a fazem existir; assim, como educadores, faz parte de nossa tarefa levarmos em conta fundamentalmente aqueles que pretendemos educar (CARRANO, 2005).

A prática do estágio foi marcada por duas situações importantes relacionadas ao tema *violência contra a mulher* e por causa delas esta reflexão existe. A primeira, ocorrida nas semanas iniciais do estágio, surgiu a partir da ausência de uma semana de uma das alunas mais assíduas da turma. Essa aluna é uma mulher na faixa dos 50 anos de idade, nordestina, que mora sozinha com sua filha universitária. Ela veio para o interior do Rio Grande do Sul acompanhando o ex-marido, pai de sua filha e seu agressor. Em um relacionamento de idas e vindas, ela sofreu por diversas vezes violências físicas, patrimoniais e psicológicas, até que conseguiu se desvincular e vir para a capital.

Ao voltar a frequentar as aulas, descobrimos que ela havia passado uma semana isolada em sua casa por recomendação da Delegacia de Atendimento à Mulher (DEAM). Em meio ao clima tenso de medo e impotência, ela contou em lágrimas que seu ex-marido, que já possui outra família, a procurou e a ameaçou de morte, portando arma de fogo, exigindo que não seguisse adiante com o processo do divórcio. Uma de suas falas marcantes foi que por muito tempo ela fugia e se escondia, mas que naquele momento ela iria enfrentar, pois não tinha medo de morrer.

O segundo momento ocorreu durante a semana de aniversário da escola. No intervalo de uma dinâmica realizada no salão principal, uma das alunas veio ao meu encontro, dizendo que tinha novidades para contar e relatou que tinha se separado de seu marido. Quando comecei a indagar sobre os motivos da separação, ela me contou detalhes do seu relacionamento e disse que o motivo da separação foram os ciúmes exagerados que ele sentia. Ela passou a semana pedindo ajuda dos colegas com o material escolar, pois fugiu de casa após a briga e não levou nada para a casa da filha, onde estava abrigada. Aos poucos fui conhecendo sua história: uma mulher adulta, também na faixa dos 50 anos, natural do interior do estado e que se envolveu muito cedo em um relacionamento abusivo e violento para não se sentir sozinha no mundo. Superou duas tentativas de abuso sexual, e permaneceu em um relacionamento por 32 anos, com um homem que já ingressou no sistema prisional por tentativa de homicídio com emprego de arma branca, sendo a própria aluna o alvo deste homem.

A partir destes acontecimentos, resolvi trazer em uma atividade de Língua Portuguesa um texto informativo a respeito da Lei Maria da Penha, além de alguns trechos da própria lei. Não era um conhecimento novo, pois elas já sabiam da sua existência e até desacreditavam da sua eficácia, mas meu objetivo era debater as questões com o grande grupo, refletir sobre os relatos e pensar nos gestos e sinais de violências, que ocorrem rotineiramente com cada um, seja presenciando-as ou executando-as. A atividade foi elaborada a partir da leitura de alguns artigos da Lei nº 11.340/06 e da história da Maria da Penha, mulher ativista que representa a luta contra a violência feminina. Também, para completar, algumas atividades de interpretação, charges e ditados populares foram englobadas dentro do conteúdo de Língua Portuguesa.

Após a leitura dos textos principais, alguns alunos homens se manifestaram mostrando sua incredulidade no potencial ofensivo que certas situações ali descritas poderiam ter. Um aluno em específico trouxe informações falsas que tinha recebido através das redes sociais, sobre a história da Maria da Penha. Essa fala gerou indignação nas alunas mulheres, sendo as mais envolvidas na discussão as alunas destacadas anteriormente. Elas optaram por relatar sobre seu sofrimento psicológico e

contar em detalhes as agressões físicas que sofreram. Comentaram ainda sobre a dificuldade de viver essa situação com seus filhos.

Com muita emoção, o acolhimento se tornou parte da aula. Ao final senti a necessidade de abraçá-las, simbolizando o encontro de duas gerações que sofrem com os mesmos anseios e angústias de viver em uma sociedade que ainda invisibiliza a violência que ocorre pelo simples fato de sermos mulheres. Poder escutar e valorizar os relatos daquelas mulheres gerou uma reflexão profunda sobre as relações de poder exercidas dentro de relacionamentos familiares e conjugais. Sobre os dois casos citados, a escola estava ciente de suas situações e se fez presente, oferecendo todo o apoio e suporte para tudo que precisassem. Elas se sentiam seguras na escola e muitas vezes repetiam que o acolhimento que encontraram ali jamais encontrariam em outro lugar.

Em seus relatos, os dispositivos legais criados eram ineficazes em sua realidade, e a atuação da polícia e a efetividade das medidas restritivas são constantemente questionadas. Também desconheciam a existência de abrigos institucionais de acolhimento. Segundo Pougy:

Os entes do sistema de Justiça Criminal, em especial os Juizados da Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, enfrentam o cotidiano de impotência na resolução dos conflitos imbuídos do dever de aplicar a lei, o que avalio fundamental, dado que medidas de punição e proteção são necessárias. Esse sentimento toma de assalto todas/os as/os profissionais envolvidos com a política, nos diferentes espaços da rede de atendimento. O fundamento material da impotência tem origem na compreensão da violência de gênero como fenômeno da ordem da cultura e/ou da família, como se as mesmas não integrassem à sociedade como produto e como processo de densas relações de poder (2010, p. 81).

Portanto, a criação de legislações específicas e a criação de centros de acolhimento é um passo importantíssimo no combate à violência contra a mulher, mas não o único. Em uma sociedade estruturada em moldes patriarcais e com uma longa caminhada em relações de poder desiguais em gênero, outro passo necessário é a conscientização dessas mulheres do ciclo de violência em que estão inseridas e a transparência dos demais instrumentos estatais da rede de assistência jurídica e social. A conscientização da população sobre temas sensíveis ocorre por meio da educação e não deve encontrar obstáculos de idade e gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo este breve relato com indagações sobre o preparo do educador para lidar com situações que extrapolam o currículo, mas que influenciam diretamente na forma com que aquele aluno chega até a escola. A ausência de formação de professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos é um problema de profundo impacto no processo de aprendizado desses alunos. A insuficiência de metodologias pedagógicas voltadas especificamente para esse público se une com a falta de preparo para lidar com temas que fogem do conteúdo escolar. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental nos anos iniciais, na Apresentação dos Temas Transversais Ética, encontra-se o mesmo pensamento:

(...) o trabalho com questões sociais exige que os educadores estejam preparados para lidar com as ocorrências inesperadas do cotidiano. Existem situações escolares não programáveis, emergentes, às quais devem responder, e, para tanto, necessitam ter clareza e articular sua ação pontual ao que é sistematicamente desenvolvido com os alunos (BRASIL, 1997, p.39).

Não há construção sem a integralidade de cooperação entre os sujeitos presentes em sala de aula. Durante o tempo de estágio, ao refletir sobre todas as vivências, potencializei o meu lugar de professora-aluna, assumi o papel de ensinar e aprendi muito mais com cada um deles. Segundo Maurício:

(...) a escola é um espaço oportuno para promover a abordagem transdisciplinar sobre a violência de gênero, especificamente, a violência doméstica e familiar, propagar um discurso político buscando sensibilizar o educando acerca da igualdade e simetria dos gêneros, desmistificar os padrões culturais patriarcais que influenciam a segregação do gênero feminino, conscientizar que a violência contra mulher constitui uma violação dos direitos humanos e trabalhar a valorização e o respeito dos direitos das mulheres (2020, p. 60).

Conheci mulheres fortes que me mostraram que a batalha é grande e que não será vencida sem a cooperação de todos. Mesmo que seja utópica a ideia da existência de uma sociedade sem nenhum traço de violência, é essa utopia que nos move para uma evolução da forma de compreender o próximo e o mundo. A escola é um dos espaços onde essa mobilização pode acontecer e quanto mais engajamento dos professores e funcionários em transformar os padrões sociais em que vivemos, maior a mudança que será efetiva através das novas gerações.

REFERÊNCIAS

ALBERNAZ, Lady Selma Ferreira; LONGHI, Márcia. Para Compreender Gênero: uma ponte para relações igualitárias entre homens e mulheres. In: SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion Teodósio de (Orgs.). **Gênero, diversidade e desigualdades na educação**: interpretações e reflexões para formação docente Recife: EDUFPE, 2009. p. 75-96.

BRASIL. Lei 11.340, de 07 de agosto de 2006. **Dispõe sobre mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Identidades Juvenis e Escola. In.: **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

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

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (org.). **Censo Escolar**. Brasil: Inepdata, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/estatisticas-censo-escolar>. Acesso em: 15 out. 2022.

MAURÍCIO, Cristyeneadjerfferssa Luciana Vasconcelos. **Violência contra as mulheres**: da Lei Maria da Penha à educação como instrumento de prevenção. Paraíba, 2020.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Ed., 1992.

OMS. Organização Mundial de Saúde. Organização Pan-Americana de Saúde. La unidad de salud de la mujer de la OMS (WHD). **Violencia contra la mujer**: un tema de salud prioritario. Ginebra, 1998. (Sexta Sesión Plenaria, 25 de mayo de 1996. Junio 1998 - A 49-vr-6).

PASINATO, W. **Oito anos de Lei Maria da Penha**. Revista Estudos Feministas, v. 23, n. 2, p. 533–545, maio 2015.

POUGY, L. G. **Desafios políticos em tempos de Lei Maria da Penha**. Revista Katálysis, v. 13, n. 1, p. 76–85, jan. 2010.



Minicurrículo:

Dyuliane Kaczan da Silva, Pedagoga e Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pós-graduanda em Direitos Humanos, Responsabilidade Social e Cidadania Global pela PUCRS.

A PRESENÇA DO IDOSO NA EJA

Margarete Chesini Mendes

margacmendes@hotmail.com

RESUMO: Este trabalho apresenta alguns tópicos centrais sobre a presença das pessoas idosas na Educação dos Jovens e Adultos (EJA), em que ficam evidenciados eixos de padrões de comportamento destes educandos. Foi observado, durante o meu estágio de docência II, que estes sujeitos superam o estigma que os rondam, rotulados como pessoas incapazes de aprender, como são vistos os alunos idosos. Outro aspecto abordado, são as lembranças destas pessoas idosas, que emergem constantemente na sala de aula, se transformando em um recurso pedagógico, durante as aprendizagens. Assim, o artigo expõe o quanto esses educandos, são assíduos, dedicados, interessados e sabem o que desejam aprender, numa dimensão de fazer da EJA um espaço de vivências visíveis. Este artigo apoia-se nas contribuições de vários autores, sendo: Meire Cachioni et al (2015); Ecléa Bosi (1994); Juarez Dayrell (1999); Johannes Doll et al (2015); Marta Kohl de Oliveira (1999); Paul B. Baltes e Jacqui Smith (2006); Susana Schwartz (2013).

PALAVRAS-CHAVE: EJA. Idosos. Lembranças. Estágio obrigatório.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como tema norteador a presença ativa do discente idoso na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas lembranças. Apresento algumas reflexões a partir da minha experiência durante o meu estágio de docência II, do curso de Pedagogia¹ da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O referido estágio aconteceu em forma de docência compartilhada², em uma escola pública de ensino fundamental do município de Porto Alegre, com uma turma da Totalidade (T3)³.

Com base nas reflexões advindas das semanas de observação dos alunos, escolhemos trabalhar a temática “identidade social e cidadania”, no planejamento semestral. Desse modo, enquanto educadoras, criamos atividades com as diversas experiências sociais e que atendessem às necessidades dos alunos enquanto cidadãos.

A turma T3 em questão estava constituída de, em média, oito alunos frequentes, com idade entre os dezesseis e os setenta e cinco anos de idade. E, ao contrário dos jovens, os idosos eram comprometidos e compareciam diariamente às aulas. Os jovens que nem sempre comparecem às aulas são carinhosamente chamados de *turistas* por alguns idosos.

Nessa escola, onde foi realizado o estágio, pode-se observar muitos idosos matriculados, e em outros contextos, que não somente a sala de aula, tive oportunidade de participar de diversas ações com estes alunos.

Contextualizando a EJA

Faz-se necessário inicialmente apresentar o contexto da EJA e identificar quem são os discentes da educação básica nesta modalidade.

A EJA é uma conquista de um direito da educação escolar pública e garantida pela constituição de 1988. Na LDB nº 9.394/96, o art.37 contempla esta modalidade da educação básica, enfatizando que ela é destinada “àqueles que não tiveram acesso ou

¹ Estágio curricular do curso de Pedagogia sob orientação do Prof. Dr. Rafael Arenhaldt.

² Docência compartilhada com Maria Linda Daltoé, graduada em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nossos relatos produzidos, devido à experiência no estágio, abordam temas diferentes.

³ As totalidades iniciais 1, 2, e 3 correspondem ao processo de alfabetização.

continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Sendo assim, é um reparo de um débito na vida de tantas pessoas, portanto, a EJA é a educação dos direitos e da igualdade.

O Parecer CEB nº 11 aprovado em 10 de maio de 2000, regulamentou as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. O parecer preconiza que a EJA não possui mais a única função de suprir a escolaridade perdida, mas também as funções reparadora, qualificadora e equalizadora.

Para Oliveira (1999), os alunos que estão na EJA não são:

o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização, ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música, por exemplo (p. 59).

Os discentes que frequentam a EJA, em sua grande maioria, são trabalhadores; desta forma, o desafio de fazer um curso regular é imensurável, pois não é fácil enfrentar um turno de estudos após ter trabalhado o dia ou a noite inteira. Na minha turma de estágio, um aluno, em idade madura, relata um pouco das suas vivências durante um diálogo: - *Não é fácil. Fazer o quê? É a vida, não tenho como fazer nenhuma atividade após a aula, pois vou direto para casa e durmo e depois vou trabalhar durante à noite.*

Indagado se não havia uma forma de realizar alguma atividade da escola quando está no trabalho, ele declara: - *Já avisaram, as câmeras estão ligadas, se nos veem fazendo algum estudo... “já sabem o caminho”!* Sendo assim, é perceptível o esforço que os alunos da EJA fazem para se manterem estudando e não evadir da escola.

No estágio, observei inúmeros jovens, desde os quinze anos ou mais. Me pergunto: onde o ensino regular fracassou com esses indivíduos. Porém, há que se fazer uma ressalva, principalmente após a experiência da docência, as pessoas idosas também estão ocupando os bancos escolares na EJA e são em grande número. Com sua marcha lenta ao caminhar, o idoso tem um objetivo: estudar. É interessante perceber que o estudante idoso, quando está em um ambiente escolar que o estimula, demonstra o desejo de alcançar sempre patamares ainda maiores de estudo e qualificação. Ouvi um aluno idoso, de outra turma, se referindo a conclusão do ensino

fundamental, repetindo: - *Eu chego lá, prof.* E eu respondi: - *A educação é direito de todos!*

Idoso com envelhecimento saudável

A Lei nº 10.741 em seu Art. 1º anuncia que “É instituído o Estatuto da Pessoa Idosa, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos” (BRASIL, 2003). Esta faixa etária é a que mais cresce no país, pois os baixos índices de natalidade e mortalidade, bem como a estabilidade de uma população idosa, indicam que o Brasil está se transformando vertiginosamente. Johannes Doll, Anne Carolina Ramos e Caroline Stumpf Buaes, na Seção Temática - Educação e Envelhecimento - sintetizam que “após 2030, o grupo dos idosos será maior que o grupo de crianças com até 14 anos e, em 2055, haverá mais idosos do que crianças e jovens com até 29 anos” (2015, p. 9). Sendo estes índices, resultados de um investimento no campo da saúde e no social, ou seja, se está investindo em um panorama positivo do envelhecimento saudável das pessoas na atualidade brasileira.

Baltes e Smith, em seus estudos, concebem uma indagação:

Futuros estudos e discussões deverão focalizar uma questão crítica: será que continuar investindo na extensão do ciclo de vida até a Quarta Idade, na verdade, não reduzirá a chance de viver e morrer com dignidade para um número cada vez maior de idosos? (2006, p.8).

Considero que seja necessário continuar a investir na extensão do ciclo de vida até a quarta idade (acima dos oitenta anos), haja visto a grande quantidade de idosos que são ativos e têm uma velhice repleta de dinamismo, por conta, não de investimentos do Estado em suas vidas na fase adulta, mas consequência de uma determinação individual de ter sempre uma atitude otimista diante da existência. E me respaldo, na experiência do estágio, para fazer tal afirmação, já que constatei inúmeras pessoas idosas que se encontram na escola resgatando sonhos e querendo aprender mais, usufruindo do direito à educação permanente.

Inclusive, penso que deveria haver investimentos que abrangessem a ideia de uma prática comportamental positiva e dinâmica para as pessoas, tendo como resultado o aumento da autoestima, melhorando assim, a qualidade de vida durante a jornada para o envelhecimento.

A presença do idoso na EJA

Ao contrário do estigma que ronda os idosos, rotulados como pessoas incapazes de aprender, Jesús Palacios (1995 *apud* Oliveira, 1999, p. 60) afirma que “as pessoas humanas mantêm um bom nível de competência cognitiva até uma idade avançada (desde logo, acima dos 75 anos)”. Assim, o idoso que é considerado pelo senso comum, como alguém sem raciocínio e utilidade, ultrapassado em suas ideias, não o encontrei na turma da T3 ou em outras andanças na escola. Por isso, a importância da educação permanente na vida dos idosos, pois reflito com Doll et al, que a respeito deste assunto, os autores declaram: “O trabalho educativo pode desconstruir o estereótipo da velhice como algo necessariamente vinculado à fragilidade, à pobreza e à vulnerabilidade, produzindo novas imagens e novos saberes em relação aos velhos” (2015, p. 11). E eu concordo, pois eu presenciei durante o meu estágio obrigatório, exatamente isso, é visível a motivação das pessoas idosas, durante as atividades pedagógicas, na sala de aula e a competência em realizá-las. A motivação dos idosos é maior que a percebida nos grupos de jovens.

Uma grande maioria dos jovens na escola está sempre cansada, pois invariavelmente, estão em vigília, num ato voluntário, porque passam em claro até a madrugada jogando videogame, e quando estão na escola, o foco é no celular.

O uso do celular, também é realizado pelos idosos, porém o fazem nas áreas de lazer, ou para registrarem alguma atividade. A presença ativa do idoso na sala de aula, é por inteiro. Estão na escola, porque escolheram estarem ali, pertencem, vivificam o momento. Quando possível, exortam o ato de estudar aos mais jovens.

Durante o estágio, conversei com meus alunos idosos sobre os motivos da ausência da educação escolar nas vidas deles e as explicações são na grande maioria: a falta de oportunidade por causa do trabalho infantil e a desvalorização da escola pela família, principalmente para as mulheres. Cito uma fala de uma das minhas alunas idosas: “- Não estudei, não porque não queria, mas porque meu pai era muito rigoroso, filha mulher não precisava estudar...”

Ao longo do estágio, também ouvi relatos de que a busca para o retorno aos estudos se faz a partir de um momento específico ou algum objetivo na vida, como: incentivar um filho a voltar a estudar, na aposentadoria, portanto, podem dedicar seu tempo, não para trabalhar, mas para estudar, realizando os seus sonhos e a tentativa de fazerem parte da sociedade letrada, como se assim não fossem. Segundo Dayrell (1999, p. 2), “Independente do sexo, da idade, da origem social, das experiências vivenciadas, todos são considerados igualmente alunos, procuram a escola com as mesmas expectativas e necessidades”. Ou seja, os idosos buscam o seu direito à educação permanente e desta forma devem ser tratados igualmente, independentemente de sua faixa etária.

As aprendizagens dos idosos

Os idosos são alunos com grande potencial e carregam seus saberes de fora da escola, experiências e aprendizagens de vida. A turma de alunos da T3, com a qual ocorreu o estágio, tem dois interesses em comum, sabem o que querem aprender: a escrita e a matemática. Por este motivo, contemplamos no planejamento semanal estas atividades, com regularidade, o que abrange a todas as idades, em que unimos a teoria e a prática com o material concreto durante os cálculos, sempre que possível.

Em um primeiro momento do estágio, foi distribuído aos alunos, para colarem no caderno um alfabeto e uma tabela da tabuada, para uma consulta acessível a eles, caso necessário. Paulatinamente, o uso da tabuada durante as aulas, foi se fazendo necessário, sendo um apoio para que fossem construídas as aprendizagens, já que os alunos a cada dia se mostravam mais interessados e queriam exercitar a matemática.

De acordo com os estudos de Cachioni *et al.*

Uma das razões pelas quais os adultos continuam aprendendo com eficácia é que concentram sua aprendizagem nas áreas de experiência de seu interesse. Portanto, impulsiona-se uma motivação fundamental - a vontade de aprender - como principal auxiliar da aprendizagem (2015, p. 85).

O exposto acima vem ao encontro da realidade que encontramos nesta sala de aula, pois uma das características mais fortes desta turma é o desejo de aprender.

Em uma atividade de matemática, uma estudante que estava com dificuldades nos cálculos, pediu auxílio. A aluna idosa expressou o desejo de voltar a fazer o que ela mesma chamou de *tabuada com os palitos*, pois havia começado a aprender assim e me relatou que no dia anterior, no domingo, em sua casa ela tentou usar a tabuada sozinha, mas não tinha conseguido. A aluna guardou a folha estruturada que ganhou nesse dia e ao constatar a sua escolha, no que precisava e queria aprender, acolhi a sua decisão.

Refletindo com Susana Schwartz

Cada um aprende de uma maneira, produzindo pensamentos, fazendo o que quer, transformando esta experiência em material de reflexão para descobrir, explicar, entender, compreender e elaborar as normas e atitudes que este conhecimento demanda (2013, p. 41).

Portanto, a aluna buscou autonomamente a sua aprendizagem da tabuada com o material concreto, pois fez as suas reflexões através dele e entendeu que havia uma maneira de compreender melhor e que não seria sozinha em casa, mas com a ajuda da professora naquele momento.

A cada acerto da aluna, eu elogiava, ela ficava ruborizada, e me dizia: “- Para com isso prof, eu agora que estou entendendo, não sei ainda tão bem como tu que está na faculdade e sabe tudo...”. Eu, porém, lhe disse, que às vezes também usava a tabela da tabuada, quando esquecia algo. “- Jura prof?” Eu respondi: “-Claro!” Voltei a elogiá-la e falei a respeito do seu potencial de aprendizado. A aluna ficou novamente emocionada e feliz, somente repetindo com um sorriso no rosto: “- Para com isso prof!! Para com isso...”

Quando elogiados, após cada acerto nas atividades, os idosos se envergonham e manifestam a baixa autoestima que é uma característica desses sujeitos, que não acreditam em seu potencial e não estão acostumados aos elogios, eles não se enxergam como sujeitos com capacidades. Há um fator que contribui, notadamente, são considerados os excluídos da escola regular. Desse modo, carregam uma culpa por não terem frequentado a escola, ou se o fizeram se responsabilizam por inúmeras repetências e por terem evadido dos bancos escolares, mesmo sabendo que a vida não lhes deu outra escolha além desta.

As lembranças que emergem na sala de aula

É frequente durante as atividades, a explosão de lembranças que emergem e ecoam na sala de aula, o idoso que sempre tem uma história para contar: um caso, uma experiência vivida sua ou do coletivo familiar. E o papel do professor neste momento é ter a escuta atenta, acolhendo-o, como sendo o relato de um aprendizado de vida. E a minha experiência enquanto educadora neste momento de acolhimento foi significativa, pois neste estágio, neste espaço da escola, havia estudantes idosos e uma professora idosa, que é o meu caso. E eu me reconheço de alguma forma, durante o relato do aluno, é a vida que pede passagem, como sendo, muitas vezes, a minha própria vida.

Eu relaciono o desenvolvimento das propostas pedagógicas a um tear, pois sempre sabemos como os diálogos serão iniciados durante as atividades, em que há uma linha condutora: o planejamento da aula, porém não há como prever as tessituras que serão realizadas, a partir do diálogo, durante esta trama de ideias que se abrem: as lembranças das pessoas idosas, como num leque de possibilidades.

Partindo de “Lembranças de Velhos”: “É do presente que parte o chamado ao qual a lembrança responde (BERGSON, 1959 *apud* BOSI, 1994, p. 48), sendo essa uma constante na sala de aula, as recordações dos idosos vão emergindo e uma grande colcha de retalhos, multicolor, surge. Após algumas reflexões que os alunos realizam, já há outras histórias vivas, que vão surgindo e se entrelaçando com outras e criando assim, materialidade. Cada idoso com seu passado.

No planejamento semestral do estágio, houve uma atividade regular, em folha estruturada própria, o *Diário de Bordo* escolar, na qual o aluno tem a oportunidade de tomar nota, fazer conexões com as aprendizagens realizadas semanalmente. Também, consta um espaço destinado para que o aluno possa exprimir seus sentimentos, emoções, que suscitaram durante as aprendizagens da semana, desenhos ou qualquer outra forma de expressão que remete à memória daquelas ações.

No *Diário de Bordo* da segunda semana de estágio em que a linha condutora do planejamento foi o *Folclore*, um aluno idoso, compartilhou uma lembrança, que lhe

surgiu, após a atividade da lenda *do Negrinho do Pastoreio*. Escreveu o aluno idoso no seu *Diário de Bordo* “A lenda do Negrinho do Pastoreio lembra a minha infância” (vide foto).

Em seus estudos Bergson declara que “A lembrança é a sobrevivência do passado. O passado, conservando-se no espírito de cada ser humano, aflora à consciência na forma de imagens-lembrança” (1959 apud BOSI, 1994, p. 53). Portanto, pondero sobre os alunos idosos, estarem em sua totalidade em sala de aula, achando-se envolvidos plenamente nas atividades, acionando estas lembranças que estavam vivas no âmago do ser, pronta para elevar-se e assim, a partir da oralidade, são compartilhadas com os colegas e se fazem presentes, ajudando na compreensão da atividade pedagógica.

Figura 1 - Foto do Diário de Bordo de um aluno idoso

O CONTEÚDO FEZ COM QUE VOCÊ TIVESSE UMA IDEIA OU REFLEXÃO?
QUER COMPARTILHAR UMA LEMBRANÇA OU ALGUMA EMOÇÃO?

A LENDA DO NEGRINHO DO PASTOREIO
LEMBRA A MINHA INFÂNCIA

Fonte: arquivo pessoal da autora.

Atribuo a estas lembranças a caracterização de recurso pedagógico intencional nas aprendizagens.

E para contribuir com a concretude deste capítulo, trago outro relato sobre lembranças de idosos, que emergiram durante as atividades. Durante uma atividade de matemática, sobre a operação da divisão, em que havia dificuldade de compreensão por parte dos alunos, uma aluna idosa, lembrou que em certa ocasião, recebeu um pedido de cortar um tecido em quadrados de vinte centímetros. Foi indagado para a aluna como resolveu este problema: a aluna respondeu que fez um molde do tamanho que ela precisava e foi marcando o tecido e depois cortou. A solução adotada é eficiente e baseada no cálculo mental, fruto da sua profissão exercida, sendo uma costureira. Em seguida, a aluna pediu para que fosse ensinado como se monta uma

conta de divisão, palavras da aluna, pois não sabe como fazê-lo. A operação de divisão foi explicada na lousa para todos os alunos.

Após a explicação a aluna idosa declara: “- Isso mesmo... era isso que eu precisava aprender.”

Logo, dar espaço de fala e acolher os alunos durante as atividades é de suma importância, pois assim, podemos esclarecer e sanar suas dúvidas, sem que com isso o aluno fique apreensivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este artigo, considero o quanto foi importante escrever as minhas reflexões sobre a prática docente durante o estágio obrigatório na EJA, pois me permitiu neste momento, acessar alguns episódios que transcorreram na sala de aula e que compuseram esta escrita. Desenvolvi meu relato neste artigo a partir do meu exame da experiência com os discentes idosos na EJA, pois estes alunos fazem da escola, um espaço de vivências, constituindo-se protagonistas de suas aprendizagens. E só é possível esta circunstância, porque nessa instituição escolar, na qual realizei meu estágio, há o foco em efetivar uma educação emancipadora para os educandos, com a qual é possível os estudantes escolherem os rumos das suas aprendizagens, a partir dos temas geradores.

Ter tido momentos de diálogos com os alunos na sala aula, foi de suma importância e só foi possível fazê-lo, pois houve o vínculo e o desenvolvimento afetivo entre a educadora e os educandos, no qual priorizei a escuta atenta de suas histórias de vidas e do emergir de suas lembranças, tão avivado durante as atividades.

Compreendo que o aluno da EJA é um sujeito inserido na sociedade e carrega com ele suas vivências e suas aprendizagens, portanto ao trabalhar com jovens, adultos e idosos, houve a sensibilidade de não infantilizar a prática docente e sempre manter a horizontalidade, no convívio entre a educadora e os educandos.

REFERÊNCIAS

BALTES, Paul B.; SMITH, Jacqui. Novas Fronteiras para o Futuro do Envelhecimento: da Velhice Bem Sucedida do Idoso Jovem aos Dilemas da Quarta Idade. **A Terceira Idade**. São Paulo: SESC, vol. 17, nº 36, p. 7-31, 2006.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Lei. No. 10.741, de 1 de outubro de 2003. Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm . Acesso em: 19 set. 2022.

BRASIL. Lei. No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei nº 5692 de 11.08.71, capítulo IV, Mec, Brasília, 1974. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> . Acesso em: 18 set. 2022.

BRASIL. PARECER CNE/CEB nº 11/2000-Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf Acesso em: 18 set. 2022

CACHIONI, Meire et al. Metodologias e Estratégias Pedagógicas utilizadas por Educadores de uma Universidade Aberta à Terceira Idade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n1, p. 81-103, jan. /mar. 2015.

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

DOLL, Johannes, Ramos, Anne Carolina e Buaes, Caroline Stumpf Apresentação - Educação e Envelhecimento. **Educação & Realidade** [online]. 2015, v. 40, n. 1 Acesso em: 19 Setembro 2022, pp. 9-15. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623652407>.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. Set/Out/Nov/Dez 1999 Nº 12 p. 59-73.

SCHWARTZ, Susana. **Alfabetização de Jovens e Adultos: Teoria e Prática**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Minicurriculo

Margarete Chesini Mendes. Formação acadêmica: graduada em Pedagogia. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

RELATO REFLEXIVO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE EM TOTALIDADES INICIAIS: O OLHAR DOCENTE SOBRE A EJA

Ynaê Costa Matias

ynaecm@gmail.com

RESUMO: Meu objetivo com este artigo é refletir sobre as questões que surgiram ao longo do estágio obrigatório na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A principal questão que pretendo abordar se refere às minhas reflexões sobre a prática docente e quem são os sujeitos da EJA? Essa pergunta me trouxe inquietações que me fizeram pensar quais atividades eram do interesse dos alunos, mas também colaborassem com o processo de aprendizagem. Como referencial teórico utilizei Freire, entre outros autores que estudei, para fundamentar minha prática. O estágio foi realizado durante o 1º semestre de 2022, em uma escola municipal de Porto Alegre. A docência foi realizada de forma individual em uma turma com as Totalidades 1, 2 e 3, que equivale aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O texto apresentado busca entender os sujeitos dentro e fora de sala, o papel da escola e do professor no processo de permanência na escola e aprendizagem do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Sujeitos da EJA. Permanência na escola. Estágio Curricular.

INTRODUÇÃO: O OLHAR DOCENTE SOBRE A EJA

O meu estágio obrigatório do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi realizado em uma escola pública, municipal, localizada na zona norte de Porto Alegre, no bairro Humaitá, em uma turma com as Totalidades Iniciais (T 1, 2 e 3), que equivale aos anos iniciais do Ensino Fundamental (do primeiro ao quinto ano).

Meu encantamento pela EJA se deu através das disciplinas que tive durante o curso de Pedagogia com o professor Rafael Arenhaldt, que atualmente é meu orientador de estágio e foi uma das pessoas que fiz questão de convidar para a banca do meu trabalho de conclusão de curso, que também teve como tema a EJA. A escola na qual realizei meu estágio obrigatório fez parte da minha trajetória, enquanto estudante no ensino fundamental. Optei por realizar 4 das 5 observações durante o curso nesta escola. Acompanhei sempre a luta da escola pela permanência da EJA e o empenho dos professores em buscar recursos e formas de aproximar os alunos cada vez mais da escola.

Durante minha primeira experiência na escola, me deparei com uma aluna da classe especial, que frequentava EJA desde o início, era conhecida por todos na escola e no bairro, se mostrava sempre sorridente, acolhedora e determinada a aprender, mesmo demonstrando dificuldade cognitiva e física. No período das observações do estágio, essa aluna sempre esteve presente, me fazendo refletir sobre quem eram os alunos que frequentam essa escola, quais os desafios e conquistas alcançados por eles, a importância de professores qualificados para lidar com esse público de estudantes, principalmente da educação especial e inclusiva¹. Essas reflexões me levaram a realizar entrevistas com ex-estagiárias da EJA do curso de Pedagogia da UFRGS e focar o meu TCC nesta área.

¹ Educação especial e inclusiva: termo modificado, conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

No período das observações a totalidade inicial era dividida em 3 turmas, porém ao retornar para a docência do estágio, me deparei com as 3 turmas aglutinadas, em uma única sala, o que se tornou um desafio para o professor que tem como objetivo alfabetizar e lidar com diferentes hipóteses de aprendizagem no mesmo lugar. Me senti segura mesmo sabendo do desafio de ter que organizar aulas que fossem do interesse de todos os alunos, e, principalmente, que atingissem a todos eles da mesma forma. As turmas que originalmente tinham 20 alunos inscritos em cada totalidade (totalidade 1, totalidade 2, totalidade 3), naquele momento estava com 10 alunos assíduos, na mesma sala.

Busquei compreender por que cada aluno teve que abandonar os estudos durante o ensino regular, suas histórias, também os seus objetivos ao retornar para a escola. Procurei ser acolhedora, compreendendo que nem sempre eles estariam ali todos os dias e tentei criar uma relação de confiança que me pareceu fundamental para aqueles alunos.

Professores da EJA

Tendo em vista o trabalho de minha autoria A formação docente e a modalidade EJA: reflexões de ex-estagiárias (COSTA, 2022), no qual busquei analisar e pesquisar a importância do curso de pedagogia criar um currículo com mais disciplinas voltadas à modalidade EJA, tive como inspiração todas as observações que realizei durante o curso, e principalmente as falas de colegas sobre suas angústias e medos de não se sentirem aptas e preparadas para EJA.

Com o estágio, pude analisar os professores da EJA na prática, suas dificuldades de contemplar todos os alunos, suas frustrações por atividades que não davam certo, devido em grande parte pela infrequência dos estudantes. Pude compreender que na EJA, não podemos criar atividades para serem finalizadas no dia seguinte, podemos ter cada dia um grupo diversificado de alunos; a aula na EJA, é naquele momento, o amanhã já é um dia novo em que diferentes alunos formarão o grupo. É necessário que os professores saibam entender isso, que organizem suas atividades de acordo com a turma e os objetivos que os estudantes devem alcançar,

não somente com o que o professor espera deles.

Sujeitos da EJA

Os sujeitos da EJA são jovens e adultos, trabalhadores, muitos ajudam no sustento de suas famílias ou são os responsáveis por isto, alguns estudantes abandonaram a escola durante o ensino regular, devido a motivos únicos e pessoais. São estudantes que chegam na aula exaustos de um dia de trabalho, que ainda acreditam no seu futuro, que buscam na escola uma oportunidade de conquistar um emprego melhor ou um cargo melhor através do diploma escolar. São muitas vidas e histórias de luta.

Alguns alunos têm na escola a sua única refeição do dia, muitos alunos têm filhos, e necessitam do apoio de outras pessoas para ficarem com as crianças durante seu horário de aula. Os sujeitos da EJA buscam na escola uma aprendizagem mais significativa, algo que tenha mais a ver com o seu cotidiano, para criar relações entre a escola e sua rotina. Cada estudante tem objetivos diversos para o seu retorno aos estudos, a necessidade de o professor compreender isto é fundamental, para que esse estudante dê seguimento aos estudos, alcance a conclusão: saber ouvir, buscar formas mais adultas para ensinar os conteúdos, trazendo para a vivência.

Vejo como uma alternativa para manter alunos mais presentes e motivados, buscar fazer aulas que tragam e abordem de diferentes modos o ensino dos conteúdos, aulas atrativas e motivadoras. Pude vivenciar histórias diversas dentro da EJA, no contexto geral da escola, não somente na turma que pratiquei estágio e pude ver que muitas vezes um abraço e uma palavra de carinho é o combustível para a permanência daquele estudante na escola. Importante levar em conta que todos temos nossas lutas de vida, mas recomeçar muitas vezes não é fácil.

A escola

A escola sempre busca recursos, atividades e propostas que tragam tranquilidade para os estudantes, pensam em formas de aprendizagens fora de sala de aula. Mas, infelizmente, muitos alunos precisam pegar ônibus, por isso seus

horários de saída são diferenciados, dificultando muitas vezes na realização das atividades. O bairro, localizado perto da Arena do Grêmio, possui história de assaltos, a escola está numa área em que residem pessoas em situação de vulnerabilidade social. No entanto, também há prédios e condomínios de pessoas de classe média, o que constitui diversidade de classes dentro do mesmo bairro, e os alunos são oriundos desse meio. As aulas acontecem de segunda-feira a quinta-feira das 18h30 às 23h, na sexta-feira é feita uma reunião pedagógica para discutir pautas que os professores e a coordenação entendem por necessário.

A escola não tem enfoque único nas aprendizagens dos conteúdos, mas também no desenvolvimento e participação de cada educando e na forma como demonstram suas aprendizagens. Assim como justifica em seu PPP “se aprende de forma interdisciplinar, por se construir conhecimento a partir da relação com o outro e com o objeto a ser conhecido” (PPP, 2011, p.8).

“O que ensinar na EJA? De que forma ensinar? Que tipos de atividades planejar?”. Essas foram perguntas que me fiz durante os dias de prática nas totalidades iniciais. Posso afirmar que ter uma boa relação com a professora titular da turma, torna nossa prática mais leve e tranquila. A professora titular Kátia, foi minha professora durante o ensino fundamental, nossa relação foi *super acolhedora* e maravilhosa desde o primeiro dia, tivemos muitas trocas de aprendizagens, ela me deixou à vontade para abordar os conteúdos da forma que eu me sentisse melhor. A escola tem uma proposta de seguir todos o mesmo planejamento, no mês de agosto o tema era *folclore brasileiro*. Para não deixar algo infantilizado, trouxe versões das lendas mais elaboradas e procurei através do folclore, abordar temas do convívio dos estudantes, possibilitando debates e trocas durante as aulas; trouxe assuntos como: violência física, verbal, desmatamento, setembro amarelo, outubro rosa e eleições, sempre trazendo os conteúdos e o dia a dia interligados.

A escola tem uma proposta criada pelos alunos da EJA: o CARTEJA, um caixa de cartas que passa nas salas com intuito de criar uma relação entre os alunos e funcionários, através da escrita, a pessoa que envia a carta coloca o nome de quem deve receber e na outra semana a outra pessoa responde. Durante a mostra científica

da escola o CARTEJA ganhou o primeiro lugar, competindo com trabalhos de todas as turmas da escola. A partir da educação a sociedade pode se transformar e começa nos pequenos passos que a escola oportuniza. Como aprendemos com Freire:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é proporcionar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos... (1996, p. 18-19).

Outra atividade desenvolvida na escola é o projeto *Adote um Autor*, que investe no incentivo à leitura dos educandos das escolas públicas do município. Este ano os professores com a ideia de trazer os alunos para mais perto das suas realidades, optou por uma escritora negra de uma vila de Porto Alegre, Elisabete Nascimento, que mostra sua realidade nos livros e poemas. Um dos seus livros mais famosos foi “Exu no paço imperial”, promovendo a educação antirracista e o combate a intolerância religiosa.

Prática docente

Tendo em vista toda a reflexão e exploração sobre a escola, trago a vivência que tive em sala de aula. A escola na modalidade EJA realiza aprendizagem e ensino de forma coletiva, com isto, muitas vezes, foi necessário a alteração do planejamento semanal. Este fato, não é negativo no meu entendimento, pois a EJA é construída de forma coletiva e por diálogos de vivências dos estudantes, a escola busca com palestras sobre diferentes temáticas, formar cidadãos críticos, reflexivos, sujeitos com oportunidades na vida.

Tive oportunidades incríveis durante a minha vivência na escola como estagiária, pude contribuir com minhas opiniões, foi-me permitido um espaço de fala, de compartilhamento, com os professores da escola, durante as reuniões pedagógicas nas sextas-feiras, que era o momento de organização dos professores, direção e coordenação. Nestas reuniões se realizam planejamentos coletivos entre todas as totalidades, para criar um vínculo de ensino e aprendizagem entre todos, buscando seguir a linha pedagógica da escola. Assim, procurei encaixar nos meus

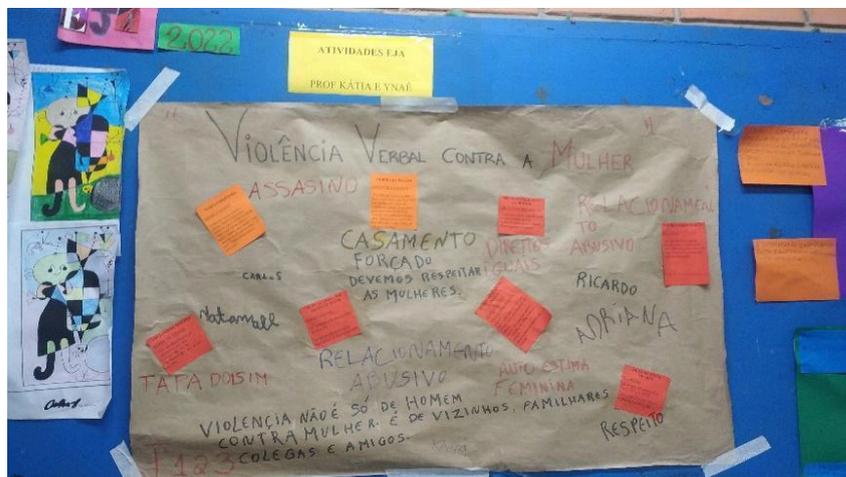
planejamentos todas as temáticas abordadas, procurando o melhor planejamento para as aulas.

Durante a minha prática passei por poucos desafios, acredito que o mais relevante se refere aos diferentes níveis de aprendizagens dentro de uma única turma, já que a Totalidade em que atuei reunia as três totalidades iniciais. Tive que buscar sempre diferentes atividades dentro da mesma temática, dar conta de saciar as dúvidas de todos os estudantes e sempre ter uma *carta na manga*, que seriam atividades extras para que nenhum estudante fosse desvalorizado. Isto se tornou um desafio durante as semanas que estive em sala, mas como a turma era muito unida, muitas vezes, o meu medo de não dar conta, era resolvido pela própria turma que se auxiliava.

Duas atividades realizadas foram de extrema importância para os estudantes e vejo que geraram oportunidades de fala para os alunos, que os fez se sentirem pertencentes àquele lugar.

A primeira foi a atividade intitulada *Violência contra a Mulher*, que tinha como proposta a escolha de uma palavra que representasse o sentimento do coletivo sobre a letra de uma música, baseada na temática violência física e verbal contra a mulher. Essa atividade oportunizou momentos de troca entre a turma e pensamento reflexivo coletivo.

Figura 1 – Diário de classe

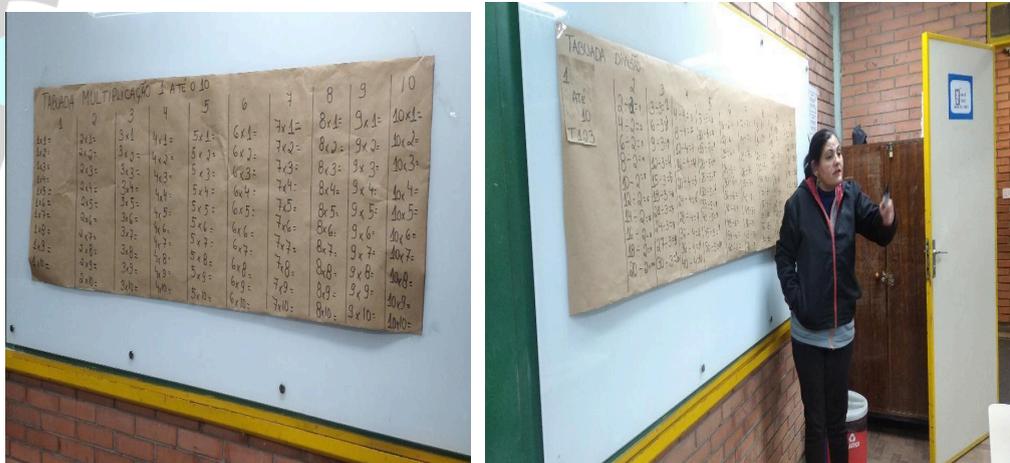


Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Esta atividade foi de grande proveito pedagógico, pois foi explorada a escrita e leitura, mas também contribui para a roda de conversa entre a turma sobre a temática trabalhada.

Outra atividade muito relevante teve como disparador as falas dos estudantes nas semanas de observação. A dificuldade com a matemática e o grande interesse em aprender e compreender os cálculos. Busquei iniciar com cálculos de subtração e adição, trazendo recursos e formas diferentes de ensinar, facilitando o uso da matemática no seu dia a dia. Já, durante as semanas de prática, conversando com a professora titular Kátia, percebemos a necessidade de introduzir a multiplicação e a divisão. Os alunos apresentaram uma pequena dificuldade inicial de compreensão da tabuada e decidimos confeccionar uma tabuada com eles e deixar exposta na sala, para auxiliar futuramente nas aulas.

Figura 2 – Diário de classe



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

As tabuadas foram sendo montadas pelos estudantes durante as semanas de prática. Procurei recursos para facilitar a compreensão dos cálculos e o escolhido foi o uso de tampinhas e pratinhos. Os cálculos foram realizados de forma individual e coletiva.

Figura 3 – Diário de classe



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Os estudantes apresentavam medo de julgamentos perante a atividade proposta, mas com a passagem das aulas, esse medo foi trocado por liberdade de expressão, os próprios estudantes se ofereciam para realizar os cálculos de forma coletiva ou individual.

Durante a minha prática sempre procurei respeitar os estudantes com suas dificuldades, modos de vida e principalmente o seu lugar como protagonista da sua aprendizagem, deixando que tudo acontecesse no tempo deles, não trazendo a escola como uma obrigação, mas sim o lugar deles, nos momentos deles.

Busquei atividades que pudessem ser realizadas no coletivo, para que ocorressem trocas entre eles, criando uma força maior e liberdade de aprendizagem. Procurar recursos que possibilitem o estudante da EJA se sentir pertencente ao grupo, acredito que é um dos maiores desafios e mais gratificantes dos professores desta modalidade.

Reflexões pessoais e teóricas

Com a minha prática, observei que uma turma de EJA se torna diferente de duas em duas semanas, pois alguns alunos passam pelo processo de troca de totalidades e outros iniciam, enquanto outros permanecem. Por isso é necessário estar disposta a conhecer alunos novos sempre, é saber como lidar com alguém novo e manter sempre o vínculo com quem fica. A EJA, no meu ponto de vista, é uma das modalidades de ensino mais desafiadoras da educação! O que eu pude notar foi a grande diferença entre ser observadora e ser docente. É preciso ter o olhar atento para cada detalhe, para cada ideia, para cada estudante, sempre estar pronta para mudanças e recomeços diários.

Em relação à escola, observei que é um espaço que se preocupa com a formação crítica, reflexiva dos estudantes, fortalecendo por meio de atividades coletivas a libertação dos alunos. Paulo Freire nos ajuda a refletir sobre isso:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca: pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (1987, p.17).

Durante as reuniões era visível a preocupação dos professores, em buscar temáticas e conteúdo, que contribuíssem para a vivência daqueles estudantes fora da escola. As reuniões eram um espaço para reformular pensamentos, trocar ideias, fazer críticas, pensando sempre nas demandas sociais. A escola reflete um lugar de educação que se preocupa com a educação e a transformação da vida social dos estudantes, seguindo o seu PPP:

Precisamos focar nossa metodologia na construção de uma reflexão da prática social desses sujeitos (...) sendo referenciado pela experiência de vida desses jovens e adultos no mundo do trabalho, e pelos conteúdos formais que explicam essa realidade por eles vivida. Que considere esse educando como produtor de conhecimento e hipóteses explicativas sobre a realidade que os cerca (p.20).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo este artigo, trazendo meu pensamento sobre a necessidade de repensar a EJA, perceber a necessidade de professores qualificados para essa modalidade. Saliento a importância do vínculo professor-aluno para a permanência

do mesmo em sala de aula. Na minha prática pude perceber a luta dos professores, em diversos momentos, pela permanência dos estudantes, sem contar com o apoio dos órgãos responsáveis pela educação. Há desvalorização do aluno e do professor de EJA. Vivenciei, muitas vezes, a falta de jantar na escola, desencadeando a ausência dos estudantes, que contam com essa refeição, pois trabalham o dia todo.

Aprender com os professores, com os educandos, poder contribuir com ideias e ter meu lugar de fala dentro da escola, foi de suma importância para minha formação. Afirmo que retornar à escola, onde estudei, agora como professora foi uma sensação indescritível. Cresci, amadureci e pude ter certeza de que meu papel foi feito com muito carinho durante o tempo que estive lá.

Agradeço a toda equipe da escola pela confiança no meu trabalho e por me oportunizar muitos momentos de aprendizagem e trocas com todos os professores. Tive uma rede de apoio muito forte e linda durante o tempo que estive como estagiária, sendo respeitada e valorizada. Agradeço, principalmente, a professora Kátia por confiar seus alunos a mim, tendo sido ela minha professora nos anos iniciais, tivemos um reencontro muito especial. Também agradeço aos alunos das Totalidades Iniciais, pela acolhida, confiança e trocas que tivemos durante todo tempo de estágio.

Nas considerações de Paulo Freire:

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr [sic pormos] sua força a serviço de nossos sonhos (1995, p. 126).

REFERÊNCIAS

COSTA, Ynaê, Matias **A formação docente e a modalidade EJA: reflexões de ex-estagiária**. 2022. Trabalho de conclusão de Curso. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/242093>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio

de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. À sombra desta mangueira. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE. **Projeto Político**

Pedagógico: Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Antônio Giudice. Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 2011.

Minicurrículo:

Ynae Costa é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com formação em Psicopedagogia e Especialização em Autismo, Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Educação Especial. Atua como contadora de histórias, coordenadora de Educação Infantil e educadora social, com ampla experiência na inclusão e no desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à primeira infância e à diversidade.

O EU E O OUTRO: trabalhando identidade e pertencimento na Educação de Jovens e Adultos

Bruna Kindlein Muller

bruna.ananke@gmail.com

RESUMO: O presente artigo apresenta um relato reflexivo acerca do estágio obrigatório do Curso de Pedagogia, o qual ocorreu em dez semanas: duas de observação e oito de regência de classe. É importante ressaltar que foi docência compartilhada com outra estagiária do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Com a finalidade de organizar a escrita, o texto se encontra dividido em duas partes: a primeira consiste em um breve relato de como foi abordada a questão da identidade e do pertencimento (e diversidade), a partir do tema *O Eu e o Outro*, com uma turma de totalidades iniciais de uma escola que oferece a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, localizada em Porto Alegre (RS). Na segunda parte, serão apresentados o desenvolvimento e a contextualização da importância de um planejamento condizente com esta modalidade, articulando-o com os principais objetivos elencados para o trabalho e com os desafios encontrados durante esta vivência pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. EJA. Planejamento. Identidades. Pertencimento.

INTRODUÇÃO: Estágio na Educação de Jovens e Adultos

Desde muito cedo 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, 1987).

Conhecemos a turma que nos foi designada para o estágio, durante o período inicial de observação, que ocorreu nas duas primeiras semanas de agosto (de 08 até 19) do ano de 2022. A turma era de totalidades iniciais, T1 e T2, com nove estudantes (duas do gênero feminino e sete do gênero masculino), com idades entre dezessete e setenta e oito anos, sendo seis pessoas com deficiência intelectual e uma com baixa audição e visão, além de dois alunos novos na escola, que fomos tomando ciência de seus conhecimentos prévios ao longo de nosso tempo juntos. Durante o período de observações, nos deparamos com os temas *Eu Sou e Eu Quero Ser* e *Sonhos* que estavam sendo trabalhados pela professora regente. O tema gerador foi pensado através das próprias falas dos alunos, a partir de diversas inseguranças e depoimentos que manifestaram. Citamos algumas: *Quero aprender a ler e escrever para ser alguém na vida; que esperança eu, com setenta e cinco anos, tenho de estudar se eu não vou trabalhar mais?*

Nas semanas I e II, de regência obrigatória, demos início ao tema central *O Eu e o Outro*, trabalhando o *alter* e o *ego* (originárias do latim, o outro e o eu, respectivamente), para dar continuidade ao que vinha sendo abordado anteriormente com a turma. Para as propostas pedagógicas, primeiramente, procuramos estudar o conceito de memória, principalmente nos aprofundando, nos momentos felizes experienciados durante a vida. Sondando o estudo da memória, sugerimos também a criação de uma cápsula do tempo, a ser utilizada ao longo de todo o estágio obrigatório, a qual ampliamos e incrementamos com fotos, documentos, folders dos locais visitados, atividades desenvolvidas, entre outros. Nos momentos seguintes, exploramos o corpo humano *de dentro para fora*. Para essa atividade, nos observamos no espelho, anotamos nossas características e propomos um desenho do nosso *ego* utilizando lápis com diferentes tons de pele. A partir deste, surgiram muitas dúvidas, quanto a sermos diferentes por dentro também, então

utilizamos modelos, disponibilizados na sala de ciências da instituição, desmistificando esse pensamento.

Ao longo do planejamento, nas semanas III e IV, expandimos também para o nosso *ethos* (do latim, costumes sociais, coletividade, época ou região); procuramos desenvolver o pensamento pessoal e social, individual e coletivo dos alunos. Pesquisamos sobre raças, etnias e o tema *O que me rodeia*, explorando nosso entorno, a cidade em que moramos, as ruas e pontos de referência, monumentos e procuramos integrar tudo isso com *Lendas e Histórias de onde moro*, trabalhando tanto a identidade pessoal quanto à cultural dos educandos.

Ainda nas mesmas semanas procuramos trazer a questão das rotinas e atividades praticadas diariamente ou semanalmente. A criação escrita das rotinas nos permitiu conhecermos melhor a nós mesmos e, ao compartilhar com as dos demais colegas, o outro. Em adição, também pudemos conhecer um pouco mais da cultura Mbyá Guarani e das demais atividades praticadas em uma aldeia tradicional, a partir das aulas ministradas pela estagiária indígena, com a qual tive a honra de compartilhar esta docência.

Dando sequência, nas semanas V e VII, respectivamente, foi marcada com uma saída de campo para conhecer o Centro Histórico de Porto Alegre e os museus que acolhem as obras da 13ª Bienal do Mercosul, *Trauma, Sonho e Fuga*, que combinou perfeitamente com o tema explorado em sala de aula. Como não poderíamos ir em todas os locais de exposição, escolhemos o Farol Santander, o Memorial do Rio Grande do Sul, o Museu de Artes do Rio Grande do Sul (MARGS), a Casa de Cultura Mário Quintana e o Paço Municipal de Porto Alegre, proporcionando aos alunos conhecerem um pouco da cidade onde vivem e dos *berços culturais*, aos quais podemos ter acesso gratuito de terça a domingo, localizados em nossa cidade.

Figura 1: Saída de Campo Semana V



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Paralelamente, nas semanas VI, VII e VIII, desenvolvemos propostas artísticas com diferentes materiais, inspirados em nossas visitas aos museus e baseadas no nosso tema central de *alter, ego* e *ethos*, através de fotografias de si e dos demais colegas, composições fotográficas, esculturas e pinturas. Acredito ser de suma importância ressaltar que apenas dois dos alunos já haviam tido contato anteriormente com esses materiais, principalmente durante atividades extras oferecidas pela instituição de ensino em turno inverso. Porém mesmo que a escola os disponibilize, são poucos os professores que os incluem em seus planejamentos, pois preferem dar ênfase à escrita e à matemática.

Como um todo, nossos momentos juntos foram marcados por grandes descobertas, tivemos tanto a aprender com os educandos, quanto eles conosco. Apesar de alguns desafios encontrados durante nosso processo de estágio de docência, fomos bem acolhidos por todos os alunos - e claro, pelos demais funcionários da escola - que executaram todas as propostas com muito entusiasmo. Com certeza, toda a energia contagiante deles foi essencial para nos dar forças e pensar com muito carinho em cada uma de nossas atividades.

Quanto ao planejamento pedagógico na modalidade

Tendo em vista os relatos das semanas em que estivemos junto com a turma, são muitas as dúvidas ocorridas acerca do planejamento pedagógico, sendo as

principais a serem desenvolvidas acerca da escrita deste artigo: “A quem se destina? Quais questões importantes a serem levantadas e demais objetivos durante a produção do mesmo?” e chegando, por fim, na questão de saber o porquê é tão importante trabalhar a identidade e o pertencimento nesta modalidade.

A primeira questão levantada foi logo respondida durante o período de observação, em que tivemos o primeiro contato com a turma em questão. O planejamento, então, se destinou aos nove alunos, dos quais a maioria é de inclusão. Em termos gerais, na fala de Moraes (2007), devemos pensar em uma turma da Educação de Jovens e Adultos como um berço de diversidades, afinal, “em EJA trabalha-se com os excluídos, com as minorias, com os diferentes e as diferenças”. As turmas da EJA são compostas por jovens e adultos que tiveram o acesso restrito à educação na idade convencional - consequência dos mais diversos motivos. E muitas vezes, são marcados pelo sofrimento. Esses alunos têm sido representados negativamente ao longo dos anos, recebendo diversos preconceitos, que foram *sendo fabricado(s), em diferentes instâncias sociais, ao longo da história brasileira*” (GALVÃO, 2012, p. 53). Tendo isso em vista, foi imprescindível acolher todos os sentimentos dos alunos quanto às nossas propostas.

Para o planejamento, assim como Schwartz (2013), nós educadores, devemos pensar nesses alunos como pessoas *inteligentes, que desenvolveram estratégias de sobrevivência em uma cultura escrita sem estar adequadamente instrumentalizados*, ou seja, são sujeitos já inseridos no mundo letrado, com múltiplas vivências e experiências. Devemos considerar a realidade desses alunos no planejamento didático, tal qual, o meio em que está inserido. Portanto,

pensar o planejamento e a avaliação em EJA é pensar com os educandos a sua vida, suas necessidades, desejos e aspirações articulados com a realidade social e cultural em que vivem e redesenhá-la num processo conjunto em que o ver, o ouvir e o agir estão interligados (LOCH, 2009, p.18).

A partir disso, percebemos a importância de as propostas serem articuladas e condizentes a partir do conhecimento dos alunos e com o que o professor está propondo, sempre tendo em vista que o processo de aprendizagem é diferente para

cada sujeito, já que *ninguém aprende de uma mesma forma, porque os conhecimentos prévios e os pontos de partida de cada um são diferentes*" (SCHWARTZ, 2013, p.55). E transformar esses conhecimentos prévios em conteúdo é essencial para o processo ensino-aprendizagem, uma vez que o conhecimento não pode ser reduzido apenas à transmissão de saberes. Como a turma em questão é multisseriada, unindo as totalidades 1 e 2 e do ingresso de dois alunos novos, é evidente que os diferentes ritmos e métodos de aprendizagem devem ser também adequados para eles, a partir da ideia de que nenhum sujeito aprende da mesma forma.

Ao final de nossa primeira semana de regência já havia ficado evidente as inseguranças de todos os alunos perante as propostas. Além disso, por ser uma turma, de certa forma, mista e com alunos novos, neste momento, um dos desafios encontrados foi acolher aqueles que estavam no nível silábico e silábico-alfabético, sem deixar de lado os que estavam mais avançados e já produziam pequenas frases. Outro dos grandes desafios que enfrentamos consistiu nas propostas pedagógicas para a Educação de Jovens e Adultos, pois nos deparamos com a falta de material adequado para sua efetivação, ou seja, *'o mesmo sistema de folhinhas com exercícios genéricos e infantis, muitas vezes os mesmos usados em anos iniciais'* (COMERLATO, s/d, p. 3).

As estratégias de ensino utilizadas pelos professores alfabetizadores têm sido diversificadas tanto em relação às concepções como ao estilo pessoal de cada docente. Mas apesar das novas ideias, um grande número de professores continua seguindo e desenvolvendo métodos ultrapassados (SCHWARTZ, 2013, p. 57).

Juntando esse fato com a elaboração do planejamento, uma das dificuldades que encontramos foi quanto ao tempo em que acontece cada proposta pedagógica, uma vez que cada educando possui seu próprio ritmo para o desenvolvimento de cada atividade. Por vezes, nos faltava tempo ou sobrava, o que levou a mudanças repentinas durante as aulas. Percebemos, a partir daí, também, a importância da proatividade de um professor perante situações inusitadas cotidianas.

Durante todos os dias letivos do estágio de docência, os educandos trouxeram

muitas dúvidas e estranhezas referentes às propostas pedagógicas diferentes daquelas habituais. Portanto, para fugir das atividades destituídas de significado, as folhas prontas foram substituídas por folhas A4 brancas para escritas livres referente ao tema da aula. Além de leituras de poemas, textos literários e reportagens, sempre acompanhados pela numeração das linhas, já aproveitando a sequência numérica. Afinal,

A leitura, o ato de ler, é um processo que se constitui através de seu exercício: aprende-se a ler, lendo, aprende-se a gostar de ler com textos de qualidade literária. Tais afirmativas podem parecer óbvias, mas estabelecem a diferença entre o aprender a ler e o aprender a decifrar um código linguístico (CHRISTOFOLI, 2009, p. 82).

Essas leituras e escritas foram escolhidas *a dedo* para proporcionar o debate e sondar o tema central “O Eu e o Outro”, além de propor uma análise crítica-reflexiva de identidade que se constrói e reconstrói diariamente a partir de nossas vivências, histórias e memórias. Para Galeano, *“somos, enfim, o que fazemos para transformar o que somos. Identidade não é uma peça de museu, quietinha na vitrine, mas sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia”* (1991, p. 123).

REFLEXÕES FINAIS

Sintetizando as ideias até aqui apresentadas e, com base no livro “EJA: Planejamento, Metodologias e Avaliação”, a partir das nossas propostas, procuramos possibilitar aos educandos uma reflexão sobre si mesmos e suas demais relações como seres sociais. Como dito anteriormente, foi através de conversações com os alunos, produções escritas diárias, leituras introdutórias ao tema e demais atividades sobre *alter, ego* e *ethos* que fomentamos a criticidade, proporcionando a valorização de suas histórias de vida, fortalecendo suas identidades pessoais de classe, gênero, raça e etnia.

Um dos principais intuitos ao trabalharmos identidade e pertencimento na Educação de Jovens e Adultos consiste em trazer e instigar a criticidade dos educandos, perante sua realidade e sua atuação sobre ela. Na EJA, muitas vezes esses sujeitos não alcançam o que desejam pois

[...] os conteúdos trabalhados são vazios de significado para eles, distantes das suas realidades e necessidades. A EJA deve constituir-se, assim, em um espaço acolhedor, instigando-lhes a criticidade e não visando apenas à sua formação técnica/profissionalizante. Justifica-se, assim, o tema escolhido por ser condizente à realidade dos educandos, e pretender favorecer-lhes o acesso ao conhecimento e à cultura (LOCH, 2009, p.25).

A avaliação aconteceu ao longo do estágio obrigatório, a partir das observações anteriores, durante e após as atividades com os alunos. Ou seja, de forma contínua, cumulativa e sistemática com o objetivo de diagnosticar a situação da aprendizagem de cada discente. Para tanto, constituímos como critérios avaliativos: a capacidade de análise/interpretação e síntese; pensamento crítico-reflexivo; ampliação do universo vocabular e de referência; criação e aplicação de conhecimentos; desenvolvimento da escrita e da oralidade.

Importante destacar também sobre como a docência compartilhada é, por vezes, desafiadora. Imagine juntar duas pessoas completamente distintas, com vivências e até culturas diferentes, para executar a mesma tarefa, é evidente que cada uma terá seus próprios métodos para alcançar os objetivos e que isso trará diversas divergências no planejamento de aula. Porém, ao mesmo tempo, é uma experiência única, como se fosse uma via dupla, temos tanto a aprender quanto a ensinar.

REFERÊNCIAS

COMERLATO, Denise M. **Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos**. Arquivo S/D.

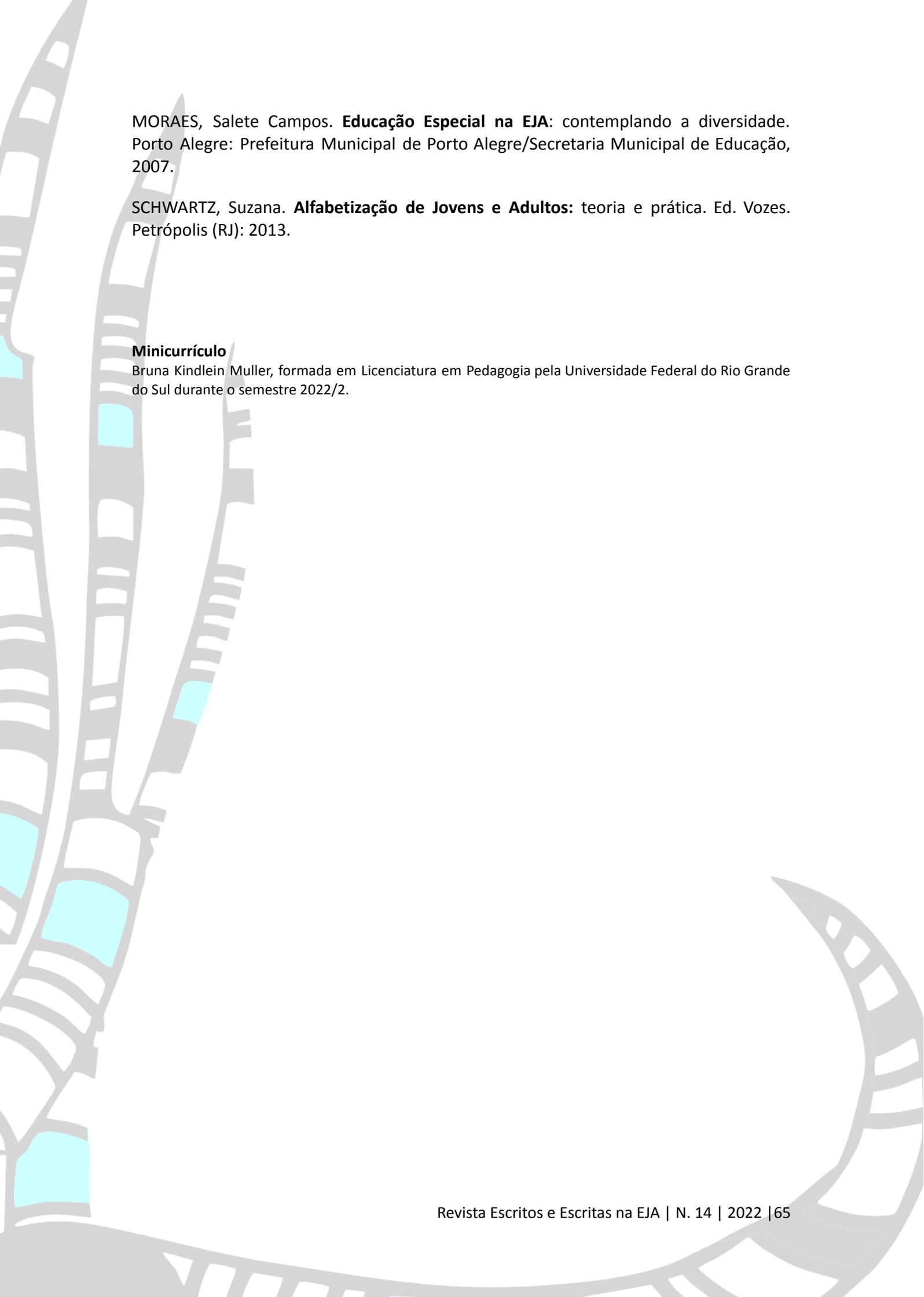
CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon. As possibilidades de leitura na EJA. In: LOCH, Jussara Margareth de Paula [et al.]. (Org.). **EJA: planejamento, metodologias e avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 73-87.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

GALEANO, Eduardo. **O Livro dos Abraços**. Porto Alegre: L&PM, 1991.

GALVÃO, A.M.; DI PIERRO, M.C. **Preconceito contra o analfabeto**. 2 ed. São Paulo: Ed. Cortez. 2012.

LOCH, Jussara Margareth de Paula; BINS, Katuscha Lara Genro; CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon; VITÓRIA, Maria Inês Côrte, MORAES, Salete Campos de; HUERGA, Susana. **EJA: planejamento, metodologias e avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2009.



MORAES, Salete Campos. **Educação Especial na EJA**: contemplando a diversidade. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre/Secretaria Municipal de Educação, 2007.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos**: teoria e prática. Ed. Vozes. Petrópolis (RJ): 2013.

Minicurrículo

Bruna Kindlein Muller, formada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul durante o semestre 2022/2.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS EM DOCÊNCIA COMPARTILHADA DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Maria Linda Daltoé

m.lindadm@gmail.com

RESUMO: O presente trabalho refere-se ao relato das minhas experiências durante o estágio de docência na Educação de Jovens e Adultos, atividade curricular obrigatória no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O referido estágio foi realizado em uma escola pública municipal na cidade de Porto Alegre. As atividades desenvolvidas durante o estágio estão descritas ao longo do trabalho e as reflexões fundamentadas em referenciais teóricos. O planejamento foi elaborado, considerando-se as características dos alunos: idade, gênero, intencionalidade, experiências de vida entre outras e, por consequência, as características da turma.

PALAVRAS CHAVE: Estágio Curricular. Educação de Jovens e Adultos. Planejamentos.

INTRODUÇÃO:

O presente trabalho refere-se ao relato das minhas experiências durante o estágio em docência compartilhada¹ na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola municipal de Porto Alegre/RS, sendo esse um requisito obrigatório da grade curricular do curso de graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O referido estágio² teve uma carga horária de 300 horas, mas considerando o calendário atípico entre a Universidade e as Escolas das redes públicas de educação básica, foi necessário ajustar e compatibilizar as atividades de observação e de regência. O Calendário Escolar da UFRGS para o Ano Acadêmico de 2022 foi definido da seguinte forma: primeiro semestre entre 13 de junho e 20 de outubro de 2022, e o segundo semestre entre 17 de novembro de 2022 e 19 de abril de 2023, com recesso escolar entre 26 de dezembro e 15 de janeiro.

Assim sendo, o Estágio de docência II foi distribuído da seguinte forma: cem horas voltadas aos Estudos Dirigidos, quarenta horas de observação no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e cento e sessenta horas de prática docente, distribuídas em oito semanas de atividades presenciais, ocorridas no período de 15/08/2022 a 07/10/2022.

O local onde foi realizada a prática pedagógica atende jovens a partir dos 15 anos e sem limite de idade para os adultos, oriundos de vários bairros de Porto Alegre e cidades vizinhas. Os alunos pertencem à classe trabalhadora e alguns possuem comprometimentos em áreas físicas e/ou cognitivas. Em virtude dessa diversidade, a Educação de Jovens e Adultos se caracteriza pelos espaços e tempos diferenciados de construção de conhecimentos em todas as atividades. A escola oferece um currículo adaptado e adequado à EJA, incluindo as áreas de conhecimento, oficinas e cursos profissionalizantes.

¹ Docência compartilhada com Margarete Chesini Mendes, acadêmica e graduanda do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

² Estágio curricular do curso de Pedagogia sob orientação do Prof. Rafael Arenhaldt.

O currículo escolar modalidade EJA divide-se em Totalidades Iniciais³ que correspondem às T1, T2 e T3 e Totalidades Finais correspondentes às T4, T5 e T6.

O estágio foi realizado em uma turma da EJA com alunos da Totalidade 3, com idades entre 16 a 84 anos, sendo em sua grande maioria constituída por pessoas acima dos 50 anos de idade.

Durante o período de estágio, foi possível observar e analisar as múltiplas diversidades que compõem uma sala de aula, os comportamentos, comprometimentos e interesses entre os discentes com mais de 50 anos em relação aos mais jovens, bem como as habilidades adquiridas no campo da linguagem, escritas e principalmente as dificuldades para desenvolver as atividades em sala de aula.

Essa experiência proporcionou uma reflexão sobre os desafios enfrentados pelos docentes ao elaborar planejamentos para a prática pedagógica com atividades no campo da linguagem e escrita que contemplem os diversos interesses e saberes dos discentes.

A turma

O estágio foi realizado em uma turma da Totalidade 3. Na lista de chamada constavam os nomes de vinte e três (23) discentes, porém durante o estágio, doze (12) nunca compareceram, um progrediu para a Totalidade 4 no primeiro dia da nossa docência compartilhada, um só compareceu em três aulas e oito (8) eram frequentadores assíduos, sendo três homens e cinco mulheres.

Durante o período de observação percebemos que estávamos diante de uma turma heterogênea, quieta, onde poucos manifestavam suas opiniões ou participavam das aulas e que não eram incentivados a interagir com seus pares. Foi possível observar também que os estudantes estavam em níveis diferentes de alfabetização.

O nosso desafio era grande, pois nosso objetivo era possibilitar aos educandos

³ As totalidades iniciais 1, 2 e 3 correspondem ao processo de alfabetização.

espaços para o diálogo e a interação de conhecimentos e saberes, uma vez que o aprendizado humano é essencialmente social e se processa na interação com os outros, desse modo, o sujeito constrói conhecimentos e constitui-se por meio das relações interpessoais (VYGOTSKY, 2008).

O diálogo, para Freire, “impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens” (FREIRE, 1980). Ainda de acordo com o educador, o diálogo:

é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p. 82).

Através do diálogo os sujeitos desenvolvem suas potencialidades de comunicar, interagir, construir seu conhecimento, refletir e, juntos, transformar o mundo. Já nas primeiras semanas de docência, percebemos pequenas modificações, eles já não permaneciam em silêncio e começavam a expor suas opiniões e dúvidas. Com o passar dos dias e conforme percebíamos que eles demonstravam estar mais à vontade, solicitamos maior participação e colaboração na execução das atividades e de maneira especial nas leituras individuais e coletivas em voz alta.

A turma possui uma característica específica, que é a necessidade de registrar os conhecimentos (aprendizados). Atividades dialogadas não despertavam muito interesse, os educandos valorizavam muito a escrita, afirmavam que estavam na escola para aprender a ler e escrever e fazer contas. Desta forma, procuramos atender suas necessidades com atividades de leitura, escritas em folhas estruturadas e nos cadernos e com cálculos matemáticos.

Quem são os estudantes da EJA

Na EJA temos alunos de diversas idades, temos jovens a partir dos 15 anos, adultos e idosos. A EJA é a modalidade de ensino que tem como público alvo os cidadãos que, por algum motivo, não tiveram acesso ou a continuidade de estudos na

idade adequada, nos Ensinos Fundamental e Médio. Caracteriza-se principalmente pela diversidade do público que atende, em sua grande maioria, pessoas que trabalham, participam da sociedade, têm uma vida social e um ciclo de amizades. Quando este aluno chega na escola, como dizia Freire, já tem a leitura do mundo que precede a leitura da palavra. O educador afirmava que “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1981, p. 79).

Os sujeitos procuram a escola de maneira espontânea, seja por necessidade ou por escolha própria. Chegam pela necessidade de aprender a ler e escrever para ler a Bíblia, receitas, compreender as placas de ônibus, aprender a calcular as despesas do cotidiano, ou seja, para obter liberdade e autonomia. Muitos retornam aos estudos, conforme seus relatos de vida, pela expectativa de conseguir um emprego melhor ou mesmo a inserção no mercado de trabalho, estabilidade financeira, desejo de elevação da autoestima, independência, estímulo e exemplo para os filhos, aproveitar de forma útil e prazerosa a aposentadoria, enfim cada qual chega com uma necessidade específica.

Os estudantes da EJA possuem o seguinte perfil, de acordo com Paiva:

São homens e mulheres, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego; filhos, pais e mães; moradores urbanos de periferias e moradores rurais. São sujeitos sociais e culturalmente marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura. Vivem no mundo urbano, industrializado, burocratizado e escolarizado, em geral trabalhando em ocupações não qualificadas. Portanto, trazem consigo o histórico da exclusão social. São, ainda, excluídos do sistema de ensino, e apresentam em geral um tempo maior de escolaridade devido a repetências acumuladas e interrupções na vida escolar. Muitos nunca foram à escola, ou dela tiveram que se afastar, quando crianças, em função da entrada precoce no mercado de trabalho, ou mesmo por falta de escolas (PAIVA, 1983, p. 19).

Os jovens e adultos analfabetos e/ou pouco escolarizados são sujeitos com conhecimentos e experiências acumulados ao longo da vida, capazes de construir conhecimentos e aprendizados que necessitam de intervenções de instituições culturais para desenvolver suas potencialidades. Por sua vez, os sistemas de ensino

devem assegurar oportunidades educacionais apropriadas considerando-se as características, interesses, condições de vida e trabalho dos alunos. Muitos estudantes da EJA não têm consciência de que são portadores e produtores de cultura e são construtores de conhecimentos.

O aluno da EJA é uma pessoa com experiência de vida que precisa ser acolhido, respeitado e valorizado. Ele precisa sentir que é bem-vindo na sala de aula, que suas experiências são valorizadas e podem contribuir na formação dos demais. Os sujeitos da EJA precisam ser vistos como geralmente são, pessoas

inteligentes, que desenvolvem estratégias de sobrevivência em uma cultura escrita sem estar adequadamente instrumentalizados para isso, resolvendo problemas vivendo, trabalhando e amando (SCHWARTZ, 2013, p. 63).

Portanto, o modo como os estudantes são acolhidos pela instituição é uma forma de perceber o ambiente, demonstra pertencimento e respeito mútuo, que irá se refletir em seus comportamentos. Onde há respeito, o convívio se torna positivo, e as atividades são feitas de forma prazerosa e com satisfação, favorecendo a convivência num ambiente harmonioso.

A educação faz parte dos direitos sociais assegurados pela Constituição Federal (CF) de 1988, que declarou o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo. Portanto,

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 205 CF).

O direito à educação básica obrigatória e gratuita está assegurado inclusive para os que não tiveram oportunidade de cursá-la ou concluí-la na idade própria. A garantia de acesso dos jovens e adultos ao ensino fundamental e ao ensino médio, em cursos definidos conforme o estabelecido no art. n. 208, inciso VI, da Constituição Federal de 1988, foi reiterado pelo Inciso VI, do art. 4º das Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

[...] oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência escolar (Lei n. 9394/1996).

Desta forma, é preciso considerar as singularidades dos discentes, bem como suas trajetórias de vida e saberes, pois estão em constante socialização e aprendizado com a comunidade escolar. Freire afirmava que

[...] a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade (FREIRE, 1989, p.5).

Atualmente, o acesso da população à escola pública é grande, mas é preciso garantir a permanência e o aprendizado de todos os estudantes, melhorando sua qualidade e promovendo medidas efetivas para reduzir as desigualdades.

Planejamento

O Planejamento didático pedagógico está inserido no cotidiano do corpo discente, indo da alfabetização à construção de conhecimentos mais específicos como forma de objetivos futuros. O mesmo deve contemplar aprendizagens significativas relacionadas ao desenvolvimento e valorização das Identidades, de modo a proporcionar aos estudantes a integração e o sentimento de pertencimento.

Ele foi elaborado, pensando no sujeito que deve ser acolhido e ser reconhecido em seu desenvolvimento pleno, na sua singularidade e diversidade, nas atividades que devem promover aprendizagens sintonizadas com as necessidades, possibilidades e os interesses dos estudantes, também, com os desafios da sociedade contemporânea.

O planejamento é de vital relevância para nortear as práticas deste grupo, ele explicita as intenções do processo educativo e nele estão inseridas as intenções do docente em cada atividade proposta. Para a educadora Schwartz,

[...] o planejamento constitui a proposta de trabalho, através dele o professor tenta antecipar os recursos necessários para trabalhar a construção do conhecimento que deseja ensinar, como potencializará a interação, a participação de todos, que tipo de atividades proporá (SCHWARTZ, 2013, p. 144).

O planejamento do estágio foi elaborado respeitando-se o currículo da EJA que tem o compromisso com o desenvolvimento dos estudantes, promovendo aprendizagens que possibilitem a formação de sujeitos críticos, capazes de intervir na realidade para a sua transformação. O mesmo respeitou as identidades e os tempos dos educandos de modo a favorecer o acesso, a permanência, a trajetória e a aprendizagem.

Portanto o planejamento teve como foco a interdisciplinaridade e a valorização das aprendizagens significativas, considerando os conhecimentos prévios dos discentes e da turma, de acordo com os princípios orientadores da EJA, que defendem uma educação que valorize o ser humano, incentivando a autoestima, criatividade e autonomia. Durante as observações, constatamos que os educandos sabem muito da vida e do mundo letrado, porém eles afirmam que o que lhes falta é a prática da leitura e da escrita.

Durante a elaboração do planejamento didático-pedagógico, decidiu-se fazer a chamada dos discentes por um elogio, sendo que o mesmo deveria iniciar com a mesma letra do nome do estudante.

Faziam parte do grupo o amigável, o gentil, o corajoso, a legal, a amorosa, a maravilhosa, a sensacional, mas é possível afirmar que todos eram merecedores de todos os elogios descritos anteriormente.

Como foi mencionado numa manhã chuvosa e fria de inverno, após uma noite de tempestade que provocou muitos estragos materiais na capital e região metropolitana, lá estavam os corajosos estudantes para mais um dia de novos aprendizados.

O relacionamento entre todos, docente e discentes, entre os próprios discentes e discentes com a equipe diretiva da escola, sempre foi de muito respeito e

cordialidade. Portanto, todos são merecedores dos elogios acima descritos. Conforme Freire,

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

As atividades por nós planejadas, com objetivos claros, visavam atender as demandas dos discentes. Os interesses que predominavam na turma, estavam relacionados aos cálculos matemáticos, à leitura e escrita. Observamos a necessidade dos discentes em fazer anotações nos próprios cadernos dos aprendizados em sala de aula.

As práticas pedagógicas foram planejadas a partir dos saberes dos estudantes, considerando-se a realidade e compreendendo os diferentes contextos para melhor aprendizagem dos mesmos, pois o currículo deve assegurar uma série de características da escolarização, como atender as necessidades de aprendizagens dos educandos, considerando-se as particularidades dos mesmos. De acordo com a afirmação de Hernández (1998):

[...] procura-se transgredir a visão do currículo escolar centrada nas disciplinas, entendidas como fragmentos empacotados em compartimentos fechados, que oferecem ao aluno algumas formas de conhecimento que pouco tem a ver com os problemas dos saberes fora da escola (HERNÁNDEZ, 1998, p. 12).

Assim sendo, as práticas pedagógicas foram planejadas considerando-se as condições locais, culturais e reais dos discentes, como também seus anseios, de modo a despertar o interesse e a participação dos mesmos na busca pelo conhecimento.

Na elaboração do planejamento pedagógico, a avaliação foi pensada como

uma proposta para qualificar a aprendizagem e para refletirmos sobre a nossa prática docente. Dentre os critérios avaliativos que designamos importantes durante a prática pedagógica compartilhada estão: a participação dos discentes, interesse e engajamento dos estudantes, interpretação de informações, fatos e opiniões sobre a temática, os objetivos por eles alcançados e a evolução da aprendizagem.

A avaliação é o processo que ocorre durante a construção da aprendizagem e se dá de forma contínua e permanente. Nas observações e conversas com os discentes durante o estágio, foi possível acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos mesmos.

Docência compartilhada

A docência compartilhada permite uma abordagem mais ampla dos temas a serem trabalhados, uma vez que envolve conhecimentos, vivências, saberes e princípios das duas pessoas envolvidas para a elaboração de um único planejamento pedagógico. A docência foi também compartilhada pela professora titular em todos os momentos do estágio, que sempre contribuiu com seus conhecimentos e experiências.

As atividades foram planejadas, elaboradas e executadas visando o desenvolvimento integral de pessoas pertencentes a um grupo social. Portanto o nosso objetivo era contribuir para que os discentes se sentissem valorizados como pessoas únicas, participantes e atuantes da sociedade.

Ao pensar sobre a temática a ser trabalhada com os educandos de maneira interdisciplinar, decidiu-se pela cidadania e identidade dos sujeitos. A partir disso, traçamos um mapa mental, onde seria abordado a identidade do sujeito, cidadania, mobilidade urbana, atividade laboral e saberes adquiridos, de forma a valorizar as aprendizagens significativas.

Na primeira semana de docência compartilhada exploramos as identidades das pessoas, com destaque especial para a importância do nome, que pelo sobrenome é possível descobrir como se deu a formação e a história dos

antepassados. E como forma de contextualizar os aprendizados, cada estudante desenhou em uma folha de ofício sua árvore genealógica. Outra atividade bastante explorada foi sobre atividades laborais. Trabalhamos com anúncios de empregos nos classificados, leis que asseguram os direitos trabalhistas, benefícios, qualificação pessoal e profissional e exploração do trabalho humano.

No quesito localização, utilizamos mapas da cidade para melhor compreensão de localização e deslocamento entre habitação, local de estudo e trabalho. Esta atividade despertou o interesse dos estudantes, inclusive interagindo com os colegas que não conseguiam localizar seu bairro no mapa da cidade.

Além de trabalhar a mobilidade urbana, esta atividade visava a interpretação e compreensão da visão e localização espacial.

Logo na primeira semana de prática, percebemos que a turma tinha prioridade pela escrita e problemas matemáticos, porém apresentavam grande dificuldade de interpretação.

Na segunda semana de docência, foram trabalhados temas relacionados ao folclore brasileiro, com destaque para duas lendas do sul: Lenda da Erva-mate e Lenda do Negrinho do Pastoreio, que resultou em uma visita ao Palácio Piratini, onde os estudantes conheceram as pinturas de grandes dimensões de Aldo Locatelli, como: a Formação Etnográfica do Estado do Rio Grande do Sul em seus diferentes períodos e os dezoito murais do Negrinho do Pastoreio.

Na terceira semana de docência, trabalhamos com os estudantes temas relacionados à educação financeira, como sistema monetário e planejamento financeiro familiar.

Apresentamos o Sistema Monetário Brasileiro com moedas e cédulas que circulam atualmente em nosso país. Para melhor compreensão dos estudantes sobre frações, trabalhamos com as moedas de um real, cinquenta, vinte e cinco, dez e cinco centavos e a moeda de um centavo, já com pouca circulação.

Foram apresentadas cédulas de dólares dos Estados Unidos que são diferenciadas do dólar Canadense, notas de Euro e da Libra esterlina. Os estudantes ficaram impressionados com a oportunidade de conhecer cédulas das moedas estrangeiras e pediram para fotografar para recordação.

Figura 1 - Cartaz com moedas de Real e com cédulas estrangeiras



Fonte: Autora (2022)

Abordamos algumas estratégias usadas em publicidade para atrair o consumidor, com anúncios de produtos que induzem ao consumo, assim como as formas de pagamentos e os valores atribuídos.

Os estudantes foram convidados a fazer o planejamento de um almoço para quatro pessoas adultas, sendo que no mesmo deveria constar o cardápio, produtos utilizados no preparo e os cálculos dos valores gastos na elaboração da refeição. Essa atividade foi muito elogiada pelas professoras porque todos os planejamentos se mantiveram dentro do valor previamente estipulado. Outros temas trabalhados com os estudantes foram o bicentenário da Independência do Brasil, calendários, biografias e a trajetória do educador Paulo Freire.

Para o fechamento do estágio, optamos por um tema de suma importância: Educação Ambiental visando uma educação de transformação social no exercício da cidadania. A Educação Ambiental (EA), de acordo com a Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, é um componente essencial e permanente na educação, e deve estar presente de forma articulada em todos os níveis e modalidades de ensino como parte do processo educativo. A proposta educativa defendida por Oliveira e Santos (2009) deve envolver a visão do mundo como um todo e não ser abordada apenas em uma disciplina ou programa específico.

A EA deve ser trabalhada de forma transdisciplinar por meio de projetos escolares visando a criatividade e raciocínio dos estudantes, através de atividades que unem teoria à prática, respeitando-se as particularidades e experiências de vida dos sujeitos. Seguindo as palavras de Freire,

porque não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e córregos e os baixos níveis de bem-estar da população, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das pessoas (FREIRE, 1996, p.33).

Assim sendo, a questão ambiental foi inserida no planejamento de modo a divulgar os princípios e práticas da Educação Ambiental, como também, fomentar reflexões que fazem parte da construção da própria comunidade e do reconhecimento dos saberes de seus sujeitos, frente a realidade que os cerca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Posso concluir, após a elaboração do planejamento e da prática pedagógica, que foi muito válida a experiência, pois promoveu aprendizagens significativas de acordo com os relatos diários dos estudantes. Foi possível constatar que os estudantes enfrentaram muitos obstáculos durante suas vivências e novos desafios surgiram com o retorno aos estudos. Para atingir os objetivos é importante um planejamento flexível com atividades que despertem e promovam o interesse dos alunos, valorizando e respeitando os estudantes da EJA como possuidores de conhecimentos.

Durante as práticas pedagógicas agi de acordo com os meus princípios, valores e objetivos, procurando sempre respeitar as histórias, experiências e conhecimentos dos estudantes. Foi possível vivenciar momentos significativos de trocas de conhecimentos e experiências. Os alunos permitiram a nossa aproximação durante o estágio, que possibilitou a criação de um vínculo de admiração mútua, terreno fértil para um aprendizado seguro.

Fui com o intuito de ensinar um pouco do que aprendi na academia, mas tinha muito a aprender. Os alunos me ensinaram que apesar de todas as dificuldades e obstáculos que aparecem pelo caminho, é possível acreditar que podemos ir em

frente e que podemos sempre melhorar. Conclui o estágio agradecida pelo respeito e carinho recebido e por ter vivenciado momentos significativos com pessoas que admiro muito.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. LEI Nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999. Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em 01 de out de 2022.

_____. Constituição do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 85/2015 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.

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

HERNÁNDEZ, Fernando. Sobre Limites, Intenções, Transgressões e Desafios. In: **Transgressão e Mudanças**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 9-14, 1998.

OLIVEIRA, Vagner de Melo Oliveira; SANTOS, Maria Elizabete Pereira. **A prática da Educação Ambiental no Ensino de Jovens e Adultos (EJA)**. IX Jornada de Ensino, Pesquisa e Extensão. Jepex 2009.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 2. ed. São Paulo : Loyola, 1983.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos**: teoria e prática. 3.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008

Minicurriculo

Maria Linda Daltoé - Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Docência Compartilhada: Uma Experiência no Estágio Curricular

Fernanda de Lima Jaques Flores

fe.limaj@gmail.com

RESUMO: O presente artigo é uma produção reflexiva acerca da prática de docência compartilhada no Estágio Curricular Obrigatório do curso de Pedagogia na Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A Proposta deste trabalho é discutir e apresentar relatos com base nas experiências vividas no estágio, bem como apresentar relatos reais e empíricos dos educandos da Educação de Jovens e Adultos da Instituição escolhida para a prática docente. Neste artigo relato algumas atividades que foram desenvolvidas com os alunos, e como a docência compartilhada teve influência nas práticas, bem como a importância da docência compartilhada em uma turma de jovens e adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Docência compartilhada. Estágio Curricular.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho desenvolvi alguns apontamentos acerca da experiência de docência compartilhada do Estágio Curricular II, a qual foi realizada em conjunto com uma colega de faculdade. O estágio foi realizado na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola da rede Municipal de Porto Alegre, o Centro Municipal dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET Paulo Freire). O trabalho foi realizado em uma turma de totalidade 3, denominada T3 (turma 305), que equivale ao 4ª e 5ª ano do ensino fundamental. A turma é composta por 8 alunos que frequentemente estão em sala de aula, mesclado entre homens e mulheres, que têm entre 22 e 65 anos de idade. O estágio curricular teve duração de 15 semanas, sendo dividido em: 5 semanas de estudos dirigidos, 2 semanas de observação em sala de aula e 8 semanas de práticas, totalizando assim, 300 horas de estágio.

Quando iniciamos as preparações para matrículas do estágio, já sabíamos que o estágio na EJA é organizado na forma de docência compartilhada, o que de certa forma causa um certo desconforto inicial. Pensando que, duas pessoas diferentes teriam que trabalhar em conjunto, planejar juntas e preparar atividade. Levando em consideração também que, retornamos ao ensino presencial após dois anos fora do ambiente acadêmico, ou seja, muitos nem conheciam os colegas que trabalhavam juntos.

O estágio da EJA, apesar de já ter crescido muito em número de estagiários por semestre, continua sendo a modalidade menos ocupada dentro da UFRGS, se comparado ao estágio nos anos iniciais e educação infantil. Quando entramos em uma sala de aula de seminário de estágio da EJA nos deparamos com no máximo 8-10 alunos por sala, enquanto em turmas de educação infantil e anos iniciais o número duplica ou triplica. Com isso, é ainda mais necessário a experiência de docência compartilhada, pensando que se torna confortante a prática em dupla, tendo em vista o compartilhamento de saberes e experiências, ainda mais quando falamos em trabalhar com um público tão diverso quanto jovens e adultos.

No decorrer do curso de pedagogia, muito falamos sobre a prática docente, mas somos muito direcionados para a educação infantil e aos anos iniciais, e é o lado que os futuros professores tendem a “pender”. Normalmente alunos que escolhem a EJA sabem do grande desafio que os espera, tendo em vista a saída da “zona de conforto” que somos colocados durante o curso acadêmico.

Sendo assim, discorrerei ao longo do texto sobre a minha prática e experiências com a docência compartilhada dentro da sala de aula em uma turma de EJA.

"Mas vocês são duas?"

Nos primeiros dias de estágio, realizamos nossa apresentação à equipe escolar e à professora responsável pela turma. O início do processo de integração apresentou alguns desafios, inicialmente em relação ao entrosamento com a dinâmica já estabelecida na sala. A professora compartilhou que já havia vivenciado a experiência com estagiários anteriormente e que possuía uma forma própria de conduzir o trabalho pedagógico, especialmente por conta do vínculo estabelecido com os alunos, o que ficou tranquilo depois, com os combinados que fizemos. Com o tempo, conseguimos nos adaptar à rotina da turma e fomos gradualmente acolhidas pelos alunos e equipe, o que contribuiu para o desenvolvimento de uma vivência enriquecedora.

A docência compartilhada caiu como “uma luva” nessa situação, tendo em vista o apoio que tivemos que dar uma à outra diante desse cenário inicial dentro da escola. Logo entramos em sala de aula para o período de observações e os alunos também se espantaram quando viram nós duas. Relataram que no semestre anterior tinham “só” uma professora, mas que adoraram a ideia de sermos duas, pelo fato que poderíamos auxiliar mais de perto cada um deles. A prática compartilhada faz isso, nos permite dar uma atenção à complexidade que a modalidade nos traz, levando em consideração que os sujeitos que ali estão, também são muito diferentes, a vivência de duas professoras em sala de aula, faz com que contribua para o trabalho em conjunto deles também.

A docência compartilhada tem suas particularidades, levando em consideração que é necessário ouvir o outro, planejar e construir coletivamente, buscando objetivos em comum. Trata-se de uma experiência de ser docente, que é acompanhada pelo fato que “um aprende com o outro”, como Traversini explica:

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

A docência compartilhada pode ser resumida em uma palavra: complementar. A todo momento durante a prática do estágio nós nos complementamos. Toda semana de planejamento foi entrelaçada entre ideias de uma e outra, mas tudo com o intuito de chegar em um consenso. O debate, discussão e troca de experiências marcou a prática pedagógica, trazendo de suas vivências individuais o coletivo, onde juntas construímos as atividades em comum, o que gerava um entusiasmo nos alunos, que percebiam o nosso engajamento e acabavam unindo-se entre si também. Moura explica a complexidade da prática compartilhada na docência:

[...] pois atuam duas pessoas diferentes em seus modos de pensar e propor as ações pedagógicas na mesma sala de aula. São pessoas que se conhecem por trabalhar na mesma escola, mas no cotidiano da sala de aula é preciso “aparar arestas”, negociar posições sobre a própria docência. (2009, p.23 *apud* ROSA, 2012, p.25).

O planejamento e a prática compartilhada

Iniciamos a observação com o intuito de conhecer um pouco mais sobre aquela turma, observar cada detalhe e traçar juntas o melhor cenário possível. A turma era pequena e acolhedora, mas tivemos alguns desafios pela frente e precisamos adequar o nosso planejamento conforme as necessidades dos alunos.

De primeira, nossa ideia era trabalhar de forma prática a cidadania e identidade, mas os alunos demandam leitura, escrita e matemática. Todos os dias surgiram perguntas como:

“Professora, hoje temos matemática?”

“Professora, o que vamos aprender hoje? Tem português?”

“Vamos aprender a usar os pontos? tipo a vírgula?”

Nossa ideia prática de trabalhar com coisas mais “palpáveis” teve que ficar um pouco de lado. Aqueles alunos precisavam exercitar as operações matemáticas. Eles necessitavam e “gritavam” pelo pedido de ajuda na leitura, e assim, juntas, nós como uma dupla, tivemos que readequar o nosso planejamento.

Ao longo do estágio trabalhamos atividades teóricas com esses alunos, mas também não deixamos de lado a nossa ideia inicial, de trabalhar com cidadania e identidade, só que de outra forma, adequando conforme a necessidade daqueles sujeitos. Como diz Freire em *Pedagogia da Autonomia*, “Ensinar exige disponibilidade para o diálogo”. Ou seja, como dar andamento a uma aula, ignorando as necessidades dos alunos? Muitas vezes, os alunos queriam ser ouvidos, abordavam questões difíceis de lidar, mas parávamos a aula e escutávamos, porque na verdade, eles só queriam ser ouvidos. Para “construir-se professor da EJA” é necessário ter olhar sensível e escuta acolhedora, como Moll (2011) diz:

Fazer-se professor de adultos implica disposição para aproximações que permanentemente transitam entre saberes constituídos e legitimados no campo das ciências, das culturas e das artes e saberes vivenciais que podem ser legitimados no reencontro com o espaço escolar. No equilíbrio entre os dois, à escola possível para adultos (MOLL, 2011, p.15).

A parceria da dupla de estágio é crucial, levando em consideração alguns pequenos “apuros” que passamos ao longo da prática. Na nossa experiência tivemos desafios tanto com a professora regente da turma, quanto com um aluno em especial.

A adaptação à rotina da escola e à dinâmica da turma demandou um olhar sensível e proativo, especialmente diante de situações em que o acompanhamento da professora regente nem sempre foi possível. Esses desafios nos impulsionaram a desenvolver maior autonomia, iniciativa e colaboração. Trabalhar em dupla foi, sem dúvida, um ponto de apoio fundamental: juntas, conseguimos nos fortalecer, trocar experiências e manter o foco no que nos motivava diariamente, contribuir com o

processo de aprendizagem dos alunos, com dedicação e responsabilidade.

Durante as aulas, um aluno necessitava de mais ajuda e ele era acolhido todas as noites por nós. Esse aluno demandava muito, pois era um aluno que não lia nem escrevia sozinho, ou seja, acabava se diferenciando dos outros, que já liam e escreviam sem ajuda. Em certo momento, esse aluno sentiu-se “desamparado”, pois não demos conta de ficar cem por cento do tempo com ele, em alguns momentos tínhamos que ajudar outros alunos que necessitavam da nossa ajuda. Esse aluno duas vezes levantou e foi embora, nós duas ficamos muito chateadas e fomos atrás dele, acontece que os próprios colegas desse aluno disseram que ele já havia feito isso outras vezes e, para nossa surpresa, não tivemos o apoio da professora regente, muito pelo contrário, ela ofereceu para o aluno aula na biblioteca, enquanto estivéssemos no estágio e sugeriu que ele só voltasse para sala de aula, quando ela retornasse. Nesse momento, foi crucial a docência compartilhada, pois não tivemos o apoio e a mediação de quem esperávamos e acabamos tendo que nos apoiar uma na outra, com o auxílio do nosso querido professor orientador, Rafael.

Tivemos muitos aprendizados durante a trajetória do estágio, conhecemos pessoas muito especiais, aprendemos como ser professoras de jovens e adultos, nem que seja só o comecinho, mas vivemos uma experiência e tanto. Ouvimos relatos impactantes, pessoas que sofreram muito e que apesar de tudo, estão ali, todas as noites, e nós, como professores, precisamos acolhê-los e tornar aquele lugar, um espaço de conforto e aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerro esse artigo sem querer encerrar, na verdade. É um trabalho que conta uma pequena parte do que foi a experiência do estágio curricular, cheio de esperança e fé na educação, que é o que nos move e inspira a continuar.

Ao longo desse semestre vivenciei diversas emoções, tive contato com alunos que irão marcar para sempre a minha trajetória profissional e pessoal e vivi de perto um pouco do que essas pessoas carregam de um governo que pouco os apoia. É difícil encerrar esse ciclo, mas verdadeiramente é necessário, pois precisamos seguir e lutar

pela educação. O CMET é uma escola conceito em Educação de Jovens e Adultos, e tenho certeza que ainda será palco para formar grandes profissionais.

A educação é política e todos nós somos seres políticos, por isso devemos lutar por ela, porque é de direito. Sei que esse estágio foi só um pequeno caminho perto de tudo que ainda está por vir, e espero contribuir para a formação de muitos indivíduos.

REFERÊNCIAS

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

MOLL, Jaqueline et al. **Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

TRAVERSINI, Clarice Salete. XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas. RODRIGUES, Maria Bernadette Castro. DALLA ZEN, Maria Isabel Habkcost. SOUZA, Nádia Geisa Silveira de. **Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.28. N.2, p.285-308, Junho 2012.

Mini currículo

Fernanda de Lima Jaques Flores, formada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, professora de educação infantil.