

# Vivências e Historicidades: tecendo o currículo na educação de jovens e adultos<sup>1</sup>

Denise de Melo Sotelo<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo pretende fazer uma análise histórica da Educação de Jovens e adultos, focando em seu contexto atual e considerando as especificidades dessa clientela, desde a heterogeneidade de faixa etária, diversidade cultural e motivação, bem como as suas necessidades em tempos de contemporaneidade. Faz também uma abordagem quanto à valorização das identidades, das vivências e histórias: de vida de cada indivíduo, como subsídios para a elaboração de um currículo diferenciado e para a *praxis* pedagógica, com vistas à inclusão e à inserção social. O artigo avalia ainda a importância do professor como mediador desse processo e o papel da formação continuada na construção de um perfil diferenciado do educador dessa modalidade de ensino.

**Palavras-chave:** EJA. Professor. Currículo.

**ABSTRACT:** This article intends to make a historical analysis of Youth and adults, focusing on their current context, considering the specifics of this clientele, from the heterogeneity of age, cultural diversity and motivation, and their needs in times of contemporary. It also makes an approach to valuation of identities, livelihoods and life histories of each individual, such as subsidies for the development of a differentiated curriculum and pedagogical practice, with a view to inclusion and social integration. The article evaluates the importance of the teacher as mediator of this process and the role of continuing education in building a distinctive profile of the teacher of this teaching modality.

**Keywords:** EJA. Teacher. Curriculum.

---

<sup>1</sup>Artigo orientado pela professora Carla Odete Balestro Silva, apresentado para conclusão do Curso de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade (Instituto Federal Sul-rio-grandense - *Campus* Charqueadas).

<sup>2</sup>Especialista em Educação e Contemporaneidade (IFSUL – *Campus* Charqueadas).

## 1 INTRODUÇÃO

Analisando historicamente a caminhada da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no país e em algumas áreas da América Latina, é possível constatar um processo de amadurecimento que veio a revolucionar a compreensão e o conceito formulado há algum tempo. É clara a evolução e a valorização que essa modalidade de ensino sofreu em tempos de contemporaneidade, percebidas a começar pelos avanços nas políticas públicas – que primam pela inclusão do jovem e do adulto nos bancos escolares, com vistas à inserção social, leitura de mundo e preparação para o trabalho – até a mudança no olhar dos educadores no interior das escolas.

Percebe-se inclusive que a Proposta Político-Pedagógica das escolas que possuem a EJA entre suas modalidades de ensino vem sendo construída e fundamentada pelos interesses desse público, fazendo um processo inverso ao que acontecia antigamente, quando os alunos da EJA é que tinham que adaptar-se aos princípios pedagógicos da instituição, fazendo com que o aluno se sentisse, por vezes, como um “peixe fora d’água”. Essa adaptação forçada acabava gerando dificuldades e desconfortos que culminavam com a evasão e a repetência, gerando o insucesso, a frustração e a baixa autoestima.

Felizmente o embasamento dado pelos projetos políticos pedagógicos e o enfoque das formações continuadas têm contribuído para essa mudança de olhar, para essa transformação significativa nos parâmetros que fundamentam a EJA, inclusive ao que se refere à construção do currículo, que não é mais visto como sinônimo de listagem de conteúdos, mas como recurso de valorização de realidades e identidades. Com base em todas essas constatações, resolvi investigar o que acontece no chão da sala de aula para acompanhar na prática o aproveitamento das vivências, das historicidades e da bagagem cultural que os alunos trazem para dentro dos muros escolares, contribuindo na efetivação do que chamamos de currículo vivo, de aprendizagens significativas, observando o resgate social desses alunos através do profissional da educação.

Nesse contexto, o professor da EJA passa a ter um papel de mediador entre a construção de saberes e a centralidade da pessoa, passando a contemplar a leitura crítica do mundo, porém sem descuidar-se da bagagem pessoal, subjetiva, cultural de cada ser, subsidiando sua praxis com as contribuições de seus alunos, com suas histórias de vida, seus centros de interesse, suas curiosidades e sua vontade de ler o mundo a partir de sua realidade. Essas investigações foram realizadas a partir de entrevistas com professores da EJA, além de observações de reuniões de formação continuada e de práticas pedagógicas realizadas com esse público alvo, em uma escola da Rede Municipal de Ensino do Município de Charqueadas.

Para elaborar esse artigo, parti do seguinte questionamento: de que forma as vivências, as diferentes histórias de vida, as diversas culturas dos alunos da EJA são aproveitadas na construção do currículo? E como os espaços de formação continuada estão contribuindo para delinear o perfil dos educadores, de maneira a efetivar o aproveitamento da bagagem pessoal do aluno em suas práticas pedagógicas?

Para responder essas questões, faz-se necessário identificar as contribuições que as bagagens culturais dos alunos de EJA trazem como subsídios para a construção de um currículo diferenciado e para o enriquecimento das práticas pedagógicas e elencar as ações que permeiam a formação dos educadores da EJA, colaborando na construção de um perfil diferenciado para esses profissionais. Pretendo também descrever práticas pedagógicas que ilustrem a efetiva aplicação desse currículo vivo no palco da sala de aula.

Considerando as especificidades da EJA, tanto no que se refere à heterogeneidade de faixa etária, diversidade cultural e motivação, esse trabalho pretende comprovar as ações diferenciadas que devem subsidiar o trabalho pedagógico. O trabalho demonstra que a construção do currículo deve fundamentar-se na historicidade dos alunos, valorizando a centralidade da pessoa, e que sua aplicação no dia-a-dia da escola precisa ser norteada por formações continuadas que permitam subsidiar a *praxis* do professor de maneira a garantir a valorização do indivíduo, a dialogicidade, a leitura e o desvelo de novos horizontes que remetam à inclusão e à inserção social.

## 2 OS DIFERENTES OLHARES NA EJA

Este artigo está embasado teoricamente na obra de alguns autores, tais como Isabel Alarcão, Paulo Freire, Moacyr Gadotti, Antônio Nóvoa e Edgar Morin, abordando a caminhada da EJA, no sentido da valorização das historicidades dos alunos, subsidiando a construção de um currículo significativo, bem como o papel da formação continuada dos educadores na transformação das práticas pedagógicas.

Segundo Alarcão (2002):

“As estratégias de formação referenciadas têm como objectivo tornar os professores mais competentes para analisarem as questões do seu quotidiano e para sobre elas agirem, não se quedando apenas pela resolução dos problemas imediatos, mas situando-os num horizonte mais abrangente que perspectiva a sua função e a da escola na sociedade em que vivemos.” (ALARCÃO, 2002, p. 58).

Os saberes escolares e a formação da cidadania têm uma relação íntima, relação essa que é especialmente reforçada pelas especificidades da EJA. É papel do educador colaborar para essa inserção social, oportunizando a promoção da autonomia, o crescimento pessoal e a cidadania, que é também função da escola.

Paulo Freire (1997, p. 25), aborda outra relação importante: a cumplicidade existente entre o ato de ensinar e aprender. Segundo ele, “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

O ato de educar é muito mais amplo que qualquer definição etimológica. Engloba os processos de ensinar e aprender, fenômeno que ocorre em toda e qualquer sociedade, garantindo uma transposição de saberes ao longo de gerações que contribuem amplamente para as questões culturais de ser, estar e

agir tão fundamentais para as relações de convivência e adaptação do indivíduo aos grupos sociais. Portanto, sem educação não há vida em sociedade, assim como não se constrói uma sociedade sem a educação.

O foco desse artigo é essa transposição de saberes que se efetiva significativamente na EJA. Fui motivada pelo encantamento com o trabalho que realizei com essa modalidade de ensino ao longo da minha vida profissional, pois, haja vista, muito do que me tornei como educadora adveio dessa experiência, embasada pelas contribuições culturais que meus alunos me traziam: relatos, vivências e histórias de vida que me levaram a apaixonar-me perdidamente pela modalidade de EJA. O período em que lecionei com turmas de trabalhadores de uma empresa local, profissionais da indústria siderúrgica, com uma larga experiência profissional, mas sem a escolaridade pretendida pela empresa, foi um momento de crescimento ímpar. Os alunos, em sua maioria senhores, afastados dos bancos escolares há bastante tempo e sem nenhuma credibilidade na sua capacidade de aprender, me oportunizaram a realização de um resgate social que jamais havia pretendido. Tive também experiências com turmas heterogêneas nas quais havia trabalhadores, jovens com histórico de repetência, donas de casa que interromperam seus estudos para casar e tomar conta dos filhos. Nesse contexto, além de ensinar português, construí amizades e ajudei a concretizar sonhos.

### **3 EDUCACAO E ESCOLA CONTEMPORÂNEA E OS SEUS DESAFIOS**

É importante pontuarmos algumas questões que podem fazer a diferença em busca de uma educação de qualidade. As necessidades dos alunos da contemporaneidade são outras. O movimento vem de fora das escolas, e a mudança se faz necessária e urgente para atender essas demandas. Não podemos ignorar a evolução do mundo, a mudança de comportamentos que afeta a maneira de viver e conviver das pessoas, solicitando uma transformação imediata nas práticas educativas, responsáveis pela construção e disseminação dos saberes. Para uma educação renovada e inovada é preciso uma transformação que inclua a reforma dos currículos, atendendo às expectativas dos alunos de maneira significativa e representativa da realidade em que estão inseridos. É preciso preparar nossos professores para criar experiências ricas em conhecimento e valores, implementar na estrutura educacional novas tecnologias que possam apoiar e enriquecer o trabalho pedagógico, contribuindo para a inclusão, oportunizando um leque de possibilidades que privilegiem a todos em busca de mudanças bem sucedidas nos resultados das aprendizagens.

Segundo Morin (2000):

“Como apoio das tecnologias, os pilares de uma educação inovadora se apoiam em um conjunto de propostas com alguns grandes eixos, que lhe servem de guia e de base: conhecimento integrador e inovador; desenvolvimento da auto-estima e do autoconhecimento (valorização de todos); formação de alunos empreendedores (criativos, com iniciativa); construção de alunos cidadãos (com valores individuais e sociais).” (MORIN, 2000, p.95)

Face a esses eixos norteadores, é importante repensar a escola e a educação como um todo, repensar os papéis de todos os envolvidos, rever as políticas públicas educacionais com maior seriedade e reorganizar a gestão em educação, procurando novos caminhos que possam redefinir a finalidade da educação. E que finalidade seria essa? Afinal o que é educação e para que ela serve? A educação é um processo formador e que tem como produto final transformar a sociedade. É dessa transformação social, dessa revolução, que nos fala Paulo Freire. Ele nos diz que a revolução é um processo político-pedagógico de transformação que requer reconstrução do poder em novas formas de relação. Para ele, “a revolução que deve ocorrer é uma grande ação cultural para a liberdade, realizada pelo povo” (FREIRE, 1977, p.25).

E em que contexto acontecerá essa revolução? Vivemos no mundo das informações e das comunicações, um mundo que se apresenta a cada dia mais sem fronteiras. Para tal, a escola, no seu papel de formadora, precisa promover a inclusão do indivíduo, tornando-o a cada dia mais cidadão do mundo e integrando uma sociedade multicultural, rica em diversidade. O conhecimento presente em todo o lugar e as múltiplas formas de aprender pressupõem uma revolução no papel da escola nesse século de informação. Então, o ato de educar está intimamente ligado com a promoção do saber pensar, pesquisar, selecionar informações e orientar para construir e reconstruir os saberes. A construção e a utilização desses saberes, a que me referi anteriormente, é que fará com que a escola deixe de ser mera transmissora de conteúdos, muitas vezes desnecessários para a vida, para tornar-se gestora de conhecimentos que sejam importantes e aplicáveis no dia-a-dia do aluno. Aos olhos de Freire, educar é substantivamente formar. Me atrevo a acrescentar que é formar para a construção, desconstrução ou reconstrução de uma sociedade melhor - sonho de Freire e de todos nós.

## **4 OS PROFESSORES, O CURRÍCULO E OS SABERES DA EJA**

Outra questão na educação, e que é pauta de discussões e reflexões por vários setores da sociedade, não apenas pelos educadores, é o alto índice de evasão e repetência escolar do país, que é um dos mais elevados da América Latina, especialmente na EJA. Considerando que o Brasil fortaleceu-se em tantos setores, nos últimos anos, inclusive em áreas como a economia, me parece um tanto vergonhoso que na educação ainda estejamos engrossando índices tão desastrosos, levando em conta as melhorias que já tivemos. Embora tenha citado os avanços significativos da EJA, ainda é preocupante o alto índice de abandono no ensino noturno, principalmente nas regiões brasileiras que são economicamente menos favorecidas, e onde a jornada de trabalho se torna um fator excludente. Aliás, sabemos que a evasão e repetência estão intimamente ligadas aos problemas sociais como a pobreza, ao trabalho, à violência doméstica (especialmente com as mulheres) e às drogas, dentre outras mazelas da sociedade contemporânea. Nesse contexto, como a prática educativa, tão criticada por sua escassa significância, ilustrada por tantas carências que já citei, poderá fazer um enfrentamento a essa realidade social, que parece, pelo menos a curto prazo, não ter solução?

Não existe um trabalho pedagógico com excelência se não houver um planejamento focado nas necessidades e nas diversidades dos alunos. Mas é impossível o educador que tem 40 ou 60 horas em sala de aula, por mais criativo que seja, “inventar” um tempo para planejar e para registrar a sua prática. Vejo também como prioridade não somente o investimento na capacitação dos professores, mas a necessidade desses estarem atentos a sua própria formação, que deve ser contínua, crescente, ininterrupta e, (porquê não?), perpétua, gerando a conscientização e despertando a responsabilidade de formar indivíduos capazes e aptos, que não se sintam alienados, e sim sejam conscientes do seu papel de transformadores sociais. Os professores devem ter a clareza de que é preciso buscar incansavelmente alcançar estágios que lhes proporcionem buscar outras metas e definir novos objetivos em benefício da sua própria formação e a de seus alunos.

Nesse parâmetro, é preciso levar em conta os avanços tecnológicos presentes no cotidiano dos jovens e adultos, muitas vezes assustadores para o professor, que não se sente capaz de utilizar essas ferramentas como recursos pedagógicos. Face às novas tendências ou desafios da educação do século XXI, a atuação do professor precisa ser modificada, repensada, “contemporaneizada”, abandonando a velha função de repassar os conteúdos e assumir o papel de agente organizador, dinamizador e orientador da construção do conhecimento, utilizando-se inclusive das ferramentas tecnológicas, valiosíssimas no ato de educar, que perpassa pelo conceito de ensinar e aprender. Costumo dizer que, nós professores, aprendemos com nossos alunos na mesma proporção que ensinamos. O professor deve ser um mediador do conhecimento (e não o detentor dele) diante do aluno, que é sujeito da sua própria formação. E deve ser o profissional capaz de fazer toda a diferença, não somente na vida desse sujeito, mas para toda essa sociedade que necessita da educação para existir. Penso que mesmo com “um giz e um quadro-negro” o professor ainda tem a capacidade e os valores necessários para ao menos tentar essa transformação social.

E que identidade tem o formador, esse profissional responsável por levar o encantamento às vidas, às vezes tão desencantadas, o responsável por resgatar socialmente indivíduos muitas vezes à margem, por restaurar histórias de vida que possam subsidiar o trabalho pedagógico, convertido em valorização pessoal? Os educadores em geral, e especialmente os educadores de EJA, não percebem a real dimensão da missão social que tem em suas mãos. Ele é o elemento central desse processo de resgate, auxiliado pela equipe gestora da escola, a qual oportunizará os espaços de formação continuada e de planejamento coletivo, a partir de uma investigação, uma pesquisa de interesses que irá direcionar a escolha dos temas geradores e nortear os projetos de trabalho.

A este respeito, orienta Moacir Gadotti (2007), que:

“Educar é sempre impregnar de sentido todos os atos de nossa vida cotidiana. É entender e transformar o mundo e a si mesmo. É compartilhar o mundo: compartilhar mais do que conhecimentos, ideias...compartilhar o coração. Numa sociedade violenta como a nossa é preciso educar para o entendimento. Educar é também desequilibrar, duvidar, suspeitar, lutar, tomar partido, estar presente no mundo. Educar é posicionar-se, não se omitir.” (GADOTTI, 2007, p. 42).



Entendo como palavras de ordem no ato educativo as palavras: “sentido”, “transformar” e “compartilhar”. Tudo o que fazemos em nossas vidas precisa estar carregado de significado. O trabalho pedagógico, a proposta do professor, face aos desafios que se tem em sala de aula, não pode fugir disso. Encontramos em nossa clientela uma diversidade incrível de situações-problema que vão desde questões sociais e culturais, vinculadas à violência que Gadotti (2007, p.42) se refere, até questões cognitivas de dificuldades de aprendizagem que limitam esse ser que está em nossas mãos, buscando escolarizar-se, na maioria das vezes por necessidades de trabalho e não por uma opção pessoal de melhorar sua qualificação. Já saímos então com desvantagem, pois se o aluno chega na sala de aula contrariado e com toda a sorte de problemas a resolver, o educador precisa significar ou ressignificar sua prática de modo a, tal como um alquimista transformar esse momento de dever em prazer.

E essa transformação não consiste apenas em proporcionar atividades agradáveis e significativas que façam com que o aluno esqueça seus problemas naquelas horas em que está ali, tornando o ato de aprender em um fardo menos pesado. Não é apenas isso. É uma transformação que permita com que o aluno perceba a real importância de estar inserido no processo educativo para o seu exercício de autonomia enquanto cidadão de uma sociedade que também precisa modificar-se e transformar-se pelo seu movimento. É um trabalho de valorização de papéis, de resgate de autoestima. Quando Gadotti (2007, p.42) diz que é necessário educar para o entendimento, percebo que é para alcançar inclusive essa consciência do grau de importância que cada ser tem dentro de uma sociedade que pretender ser bem organizada e funcional.

Quanto a compartilhar o mundo, diria que para esse público de EJA, que por fatores diversos precisou interromper sua escolarização, e que por exigências de uma sociedade pós-moderna necessitaram resgatá-la, esse compartilhamento de saberes, de ideias, de vivências é de um enriquecimento tal, que em nenhum outro espaço de convívio social teria o mesmo valor do que dentro dos muros escolares.

Considerando que a sociedade contemporânea exige cada vez mais uma qualificação profissional para ingressar ou permanecer no mercado de trabalho, e, haja vista que, nesse contexto a escolarização exerce um papel fundamental, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) oportunizou a inclusão desse cidadão que não teve o acesso e a permanência na escola garantidos em idade regular através da proposta de uma educação voltada aos interesses dos jovens e adultos, levando em conta as suas especificidades. Faixa etária, ausência dos bancos escolares por um longo período, jornada dupla, trabalhos em turnos alternados, descrédito em sua capacidade de aprender, baixa autoestima, falta de condições para estudar, entre outros fatores, levaram a uma grande demanda de alunos a buscar na EJA o resgate do tempo perdido.

A revolução de alguns conceitos que a sociedade pós-moderna trouxe, entre eles uma incerteza constante, uma mutabilidade no que se refere à instituição do casamento, emprego, e uma maior expectativa de vida, incentivou a abertura de novos horizontes, entre eles a escolarização deixada para trás. Nessa busca, o aluno não pode deparar-se com um simples “feijão com arroz” oferecido pelos professores. A clientela de EJA vem com o desejo de banquetear-se com um cardápio de novidades, de saberes e sabores que garantam não somente a permanência, mas o êxito nas aprendizagens, a vontade de querer ir além

e principalmente a valorização de sua historicidade, de sua cultura, de suas contribuições e aspirações. Face a essas colocações surgem duas questões importantes: o perfil do educador que irá receber esse aluno e o currículo a ser trabalhado por ele, a partir de suas práticas pedagógicas.

Diante dos desafios que envolvem o trabalho com a EJA, temos que repensar os tempos sociais, culturais, cognitivos e éticos dos educandos, propondo uma prática diferenciada. Essa prática está intimamente ligada às questões de currículo.

Conforme Forquim (1993):

“Currículo é o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) aprendidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é de tudo aquilo que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar.” (FORQUIM, 1993, p.62)

Dentro dessa definição poderíamos nos referir ao currículo real, aquele que de fato acontece na sala de aula, em decorrência do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e dos planos de ensino e ao currículo oculto que segundo Silva (2001):

“É constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes [...] o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações [...]” (SILVA, 2001, p.78)

Seriam aquelas influências que afetam as aprendizagens dos alunos e o trabalho dos professores, provenientes da experiência cultural, dos valores e dos significados trazidos do meio social, da origem e vivenciadas no ambiente escolar. Estamos aqui falando justamente do norte desse artigo: as experiências compartilhadas e bem aproveitadas pelos educadores em suas práticas. É chamado de oculto porque não se manifesta claramente, não é prescrito, não aparece no planejamento, embora constitua importante fator de aprendizagem.

O currículo escolar representa o cruzamento de culturas, constituindo espaço de síntese, uma vez que a cultura se articula com os conhecimentos e as experiências concretas dos alunos em seu meio social e com a cultura dos meios de comunicação, da cidade e de suas práticas sociais. Isso significa propiciar aos alunos conhecimentos e experiências diversificadas, integrando no currículo o multiculturalismo que perpassa a escola. Chamamos de currículo intercultural aquele que, com base comum de cultura geral para todos, acolhe a diversidade e a experiência particular dos diferentes grupos de alunos e propicia, dentro dos muros escolares, um espaço de diálogo e de comunicação entre seus pares. Um dos mais relevantes objetivos democráticos do ensino consiste em fazer da instituição escolar um lugar em que todos possam experimentar a própria forma de se realizar e de sucesso. Um adequado currículo ajuda a fortalecer a identidade pessoal, a subjetividade dos alunos. Trata não só de atender e de favorecer a diversidade entre o alunado, mas promover em cada aluno competências distintas que o torne mais pleno e autônomo em seu desenvolvimento pessoal, o que refletirá em todas as áreas de sua vida, inclusive na profissional.



Focalizando um pouco mais na formação continuada dos professores, é necessário termos a clareza da relevância desse processo para que o professor sinta-se mais seguro no desenvolvimento de seu trabalho e com isso obtenha êxito com seus alunos.

Segundo Nóvoa (1992):

“Todo o processo de formação deve ter como referencial o saber docente, o reconhecimento e valorização desse saber. Não é interessante se desenvolver formação continuada sem levar em consideração as etapas do desenvolvimento profissional do docente, ou seja, seus aspectos psicossociais. Existem grandes diferenças de anseios e necessidades entre o docente em fase inicial, o que já adquiriu uma considerável experiência pedagógica e o que se encaminha para a aposentadoria.” (NÓVOA, 1992, p.56).

A escola é o espaço privilegiado no qual se evidenciam os saberes e a experiência dos educadores. Para se constituir como um *locus* de formação continuada, faz-se necessária a promoção de experiências internas de formação, articuladas com o cotidiano escolar, explorando e valorizando o palco da escola, sem a necessidade de deslocar o professor para outros espaços formadores. “A prata da casa”, ou seja, os profissionais da própria escola, podem ser aproveitados como atores das reuniões de formação, revelando seus conhecimentos. Afinal é nesse cotidiano que os professores entrelaçam suas novas aprendizagens com o aperfeiçoamento de sua *praxis*, realizando descobertas que serão imprescindíveis para o amadurecimento profissional.

A valorização dos saberes da experiência docente deve ocorrer por parte de todos os segmentos envolvidos, inclusive por parte do próprio professor e da equipe gestora, em especial por parte da supervisão pedagógica, como promotora de espaços de reflexões e troca de saberes e experiências. Fundamental reforçar o papel do supervisor no processo de formação continuada dos professores, como o profissional que organiza uma rota, dá um norte a esse processo, organizando as pautas das formações direcionadas para temáticas ou problemas considerados relevantes ao grupo de professores.

Outro aspecto importante, dentro do processo de formação, é a consideração do ciclo de vida dos docentes. Por esse eixo perpassa o respeito aos diferentes níveis de amadurecimento dos profissionais da escola, e novamente entra o papel do supervisor como promotor de trocas de experiências, no sentido de contribuições significativas para o coletivo do grupo de professores. Não é apenas a troca pela troca, mas o enriquecimento que os diferentes estágios psicossociais do indivíduo podem acrescentar ao amadurecimento profissional de seus pares.

A preocupação com a cultura de formação contínua dos professores deve estar presente em todas as etapas da sua vida profissional, pois é a condução dessa formação que revelará o educador construído, maduro, aperfeiçoado, capacitado a buscar uma prática que resulte em uma educação de qualidade. É um caminho a ser trilhado pelos educadores que fazem parte da identidade daquela escola, numa parceria dialógica e democrática com as equipes gestoras. Torna-se relevante ressaltar que nesse processo de formação contínua o professor precisa exercitar o registro dos seus saberes, suas descobertas, suas práticas, seus sentimentos, seus sabores e dissabores, no sentido de garantir

a sua historicidade enquanto profissional da educação. Já que falamos tanto em valorizar as historicidades dos alunos da EJA, não podemos esquecer que os professores também têm suas histórias, suas vivências, suas contribuições pessoais e que essas também devem ser levadas em conta nos resultados do trabalho pedagógico, nosso alvo maior.

## **5 O PALCO DA SALA DE AULA**

A ferramenta utilizada para o levantamento de dados desse artigo foi entrevista fechada com um grupo de oito professores da escola X<sup>1</sup>. Os entrevistados, com faixa etária entre 25 e 44 anos e experiência profissional entre dois e 10 anos, atuam nas turmas de EJA da referida escola, foram convidados a responder às questões durante uma das reuniões de formação que ocorrem semanalmente. Foram elaboradas cinco perguntas para conduzir os professores a falarem sobre suas experiências com a EJA: I. Qual a sua experiência com a modalidade EJA? Por que optou trabalhar com essa clientela? II. Professor, você costuma abrir um espaço de escuta para o relato de vivências de seus alunos de EJA? Se sim, em que momentos esse espaço é proporcionado e de que forma é sistematizado? III. Na sua opinião, os espaços de formação continuada oportunizados pela escola e pela rede tem contribuído para o seu aperfeiçoamento profissional? Há um planejamento coletivo? IV. De que maneira você costuma abordar em sua prática as vivências, contribuições culturais ou temas que façam parte da linha de interesse dos alunos da EJA? V. Relate uma prática pedagógica que você realizou com seus alunos da EJA que tenha considerado interessante e de sucesso no sentido de valorizar as vivências de seus alunos?

Analisando as entrevistas, percebe-se que a maioria trabalha com essa modalidade de ensino por opção e por identificação com esse público. Considero esse primeiro ponto bastante satisfatório, haja vista que muitas vezes esses profissionais acabam tendo que trabalhar com EJA por ser no noturno, único turno de trabalho que lhe restou para comportar uma maior carga horária. No entanto, percebi que nesse grupo entrevistado, a opção foi uma questão de identidade profissional com essa modalidade de ensino, fato que me deixa feliz, haja vista o meu encantamento pela EJA, já citado anteriormente. Penso que a realização profissional contribui significativamente para o trabalho pedagógico e seus reflexos na aprendizagem, ou seja, o fato do professor estar atuando com turmas ou modalidades com as quais ele se identifica e não que lhe tenham sido impostas. É muito comum vermos profissionais de uma determinada área atuando em outra porque só havia aquela vaga, ou porque precisava fechar sua carga-horária e precisou dar conta de outras disciplinas que não têm nada a ver com sua formação.

Outro aspecto importante é o espaço de escuta para seus alunos. Perguntado aos professores se costumam oportunizar espaços para relatos de vivências, a maioria colocou que sim, que esse espaço se constrói naturalmente e que a maioria dos alunos gostam de relatar suas experiências bem como ouvir as de seus colegas, fazendo intervenções e enriquecendo com seus próprios relatos. Aqui nessas falas ilustro com Paulo Freire que contribuiu para o embasamento teórico desse artigo, com sua bandeira em defesa da causa da EJA. Porém, baseada nas respostas obtidas nas entrevistas, percebi que alguns professores

proporcionam mais do que outros esses espaços. Alguns mencionaram que os espaços de relatos “roubam” um pouco o tempo para desenvolver os conteúdos, sendo “prejudiciais” e que não raras vezes precisam intervir, e interromper para que não se estenda.

Os alunos da EJA, por terem uma trajetória pessoal maior em vivências e complexidades do que os alunos do ensino regular, nos trazem um cardápio de saberes próprios que vêm a contribuir e enriquecer os espaços pedagógicos. Seria uma falta imperdoável dos professores não aproveitar essa diversidade de culturas e de habilidades que perpassa no palco da sala de aula.

O filme “Minhas tardes com Marguerite”<sup>2</sup> aborda de forma muito interessante a questão dos diferentes saberes, e da valorização do ser humano com toda a sua gama de potencialidades, de competências, e de qualidades pessoais.

O professor, especialmente de EJA, precisa abrir em suas práticas um espaço de inserção e aproveitamento de toda essa cultura diversa, retratadas em suas historicidades, e que necessitam ser ouvidas, trocadas, compartilhadas com seus pares.

Quanto à sistematização dos espaços de relatos pessoais e do aproveitamento desses por parte dos professores houve bastante divergência. Alguns professores responderam que oportunizam apenas como momentos de descontração do grupo, uma forma de “descansar” dos conteúdos programáticos e integrar-se com a turma através desse compartilhamento de vidas. Outros colocaram que as vivências sugerem temas a serem trabalhados com discussões e pesquisas no seio da sua disciplina. Relataram inclusive que costumam utilizar-se dessa prática pontualmente para subsidiar as temáticas trabalhadas. Percebi que alguns professores (felizmente uma minoria) não valorizam e não aproveitam tanto quanto poderiam as vivências de seus alunos. Colocam a importância desse espaço, mas desde que não interfira em sua dinâmica de trabalho. *É preciso dar conta dos conteúdos, e às vezes abrir espaços para esses relatos atrapalha a aula-Professor 1.*<sup>3</sup>

Fiquei me questionando que conteúdos seriam esses tão importantes, mas que privam os alunos de um espaço significativo de compartilhamento e vivência social. Que valores teriam esses conteúdos na vida dessas pessoas? Estariam ainda os professores tão amarrados ao plano de trabalho em tempos de contemporaneidade? Me reporto aqui aos conceitos que Forquim (1993, p.62) e Silva (2001, p.78) trazem nas questões de currículo formal e currículo oculto. Percebo que os professores, a par de todo o amadurecimento da sua profissionalidade, ainda precisam avançar nas questões curriculares, conquistando a autonomia necessária para a seleção dos conteúdos e para a elaboração de suas práticas, com vistas a contemplar os interesses dos seus alunos.

Foi então solicitado aos professores que relatassem uma prática pedagógica que tenha sido considerada interessante e de relevância com suas turmas de EJA e que tivesse contribuído de forma significativa nos resultados das aprendizagens. Dos relatos realizados, selecionei um que na verdade constituiu-se em um projeto interdisciplinar, englobando as áreas de Filosofia, Português e Ciências. Os professores das três disciplinas sugeriram coletivamente algumas temáticas sociais, para que os alunos da turma X escolhessem três para desenvolverem através de trabalhos em sala de aula. Os temas escolhidos foram drogas, violência e saúde com um enfoque especial dado à saúde da mulher e

doenças sexualmente transmissíveis, inclusive Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS).

Chamou a minha atenção as escolhas das temáticas, e, conforme supunha, os professores me relataram que o grupo que optou por drogas tinha um aluno em processo de recuperação e outra família cujo filho estava envolvido com *crack* e outras drogas pesadas. O grupo que escolheu a temática da saúde era composto predominantemente por mulheres, curiosas e ansiosas por informações sobre doenças sexualmente transmissíveis (DST's), AIDS e outras questões referentes a sua saúde. E o grupo que escolheu violência, era mais heterogêneo, composto por mães de família que enfrentavam violência doméstica por parte de maridos alcólatras e jovens frequentadores da noite e que, não raras vezes, se envolviam em brigas com grupos de outras comunidades, fato que infelizmente é comum. Aqui fica claramente evidenciado que o centro de interesse dos alunos deve nortear a prática pedagógica dos professores, tornando o trabalho e a aprendizagem mais motivadores.

Escolhidas as temáticas, o projeto foi sistematizado da seguinte forma: primeiramente os alunos deveriam pesquisar em jornais, revistas, *internet*, noticiários de televisão sobre o tema do grupo e prepararem-se para um seminário, uma exposição sobre o tema na qual poderiam utilizar-se de vários recursos como cartazes, vídeos, reportagens, além da apresentação oral. Esses espaços de pesquisa, leituras e confecção de materiais foram oportunizados nos horários de aula, haja vista que a maioria dos alunos não dispõe de tempo durante o dia. Paralelamente, foi oportunizado pelos professores um ciclo de cinema com apresentação de filmes sobre o tema dos grupos, no qual o professor de português aproveitou para realizar um trabalho de interpretação. Anterior à apresentação do seminário por parte dos alunos, a escola convidou pessoas envolvidas com o trabalho de recuperação de dependentes químicos para falarem sobre a drogadição e representantes da Secretaria de Saúde para realizarem uma palestra sobre DST'S e AIDS, inclusive com apresentação de documentário. O projeto culminou com o seminário dos alunos, já bem embasados sobre suas temáticas e com a produção de um pequeno relatório ilustrado com fotos e depoimentos sobre tudo o que foi desenvolvido durante o período que se propunha (inicialmente um mês, mas que acabou rendendo dois meses de atividades).

Em relação ao planejamento, os professores entrevistados foram unânimes em ressaltar a importância do espaço das formações continuadas oportunizadas na escola, no sentido de subsidiar o trabalho pedagógico. Registraram também a importância do planejamento coletivo no sentido de tornar mais significativas as práticas, tanto para os alunos, que sem dúvida alguma apreciam um trabalho interdisciplinar, no qual seus professores falam a mesma língua, têm uma mesma proposta, embora com enfoques que se desenham conforme o olhar da sua área de conhecimento, quanto para o grupo de professores, que fortalece sua identidade enquanto coletividade, enquanto profissionais que têm uma causa em comum, nesse caso, o resgate social da clientela da EJA.

*As reuniões de formação, especialmente os espaços de planejamento coletivo permitem, além do fortalecimento do grupo, enquanto equipe engajada em um mesmo propósito, a aplicação de práticas pedagógicas diferenciadas que motivam os alunos. Percebe-se que eles adoram atividades diferentes, principalmente as interdisciplinares e os trabalhos que contemplam temas que tenham a ver com seus centros de interesse. (Professor 2)*

Outro professor colocou que:

*Aproveito bastante o tempo que nos é dado para o planejamento coletivo. Juntamente com meus colegas, consigo elaborar atividades diferentes com temas que muitas vezes são sugeridos pelos alunos. Isso torna o trabalho significativo e nos dá mais segurança no que estamos fazendo. (Professor 3)*

Com essas falas é possível relacionar a prática realizada nessa escola com o pensamento de Nóvoa (1992, p.56.) que reverencia os saberes de cada professor e a sua valorização como embasamento para as reuniões de formação continuada. Percebe-se quando o professor 2 fala no “fortalecimento do grupo enquanto equipe” a questão da troca de experiências, a importância das vivências do outro como contribuição para o crescimento profissional de cada um.

Quero concluir esse capítulo relacionando-o com o título que se chama “O palco da sala de aula”. É a esse palco, espaço onde maravilhas acontecem, onde as histórias de vida dos alunos ganham um valor maior, onde os saberes que cada um traz em si e os que são construídos com as ferramentas pedagógicas se misturam e se convertem em aprendizagens, que quero me referir. Faço uma relação entre as falas dos professores 2 e 3, sobre “práticas diferenciadas que motivam os alunos”, sobre “trabalhos que contemplam temas que tenham a ver com o centro de interesses dos alunos” sobre “trabalho significativo” e “mais segurança no que estamos fazendo” com o que nos traz Gadotti (2007, p.42) “Educar é sempre impregnar de sentido todos os atos de nossa vida cotidiana. É entender e transformar o mundo e a si mesmo. É compartilhar o mundo: compartilhar mais do que conhecimentos, ideias, compartilhar o coração”.

Embasada em todos os dados levantados nesse trabalho, penso que estamos no caminho certo.

## CONCLUSÃO

O presente artigo levou-me a mergulhar na realidade da EJA, trilhando por um caminho de investigação sobre o aproveitamento das historicidades e vivências desses alunos no currículo e nas práticas pedagógicas dos professores.

Com as leituras realizadas, as entrevistas e as observações pude perceber que, apesar dos avanços que a caminhada da EJA teve, nos últimos anos, que não foram poucos, e a par de todo o trabalho das formações continuadas dos professores que atuam com essa modalidade de ensino, ainda não ocorre plenamente o aproveitamento de todas as vivências, de toda a bagagem que estes alunos trazem inseridas em suas histórias de vida para o interior da sala de aula. Percebi que ainda não é feita de fato uma adaptação curricular (e aqui falo de currículo oculto) que contemple de maneira significativa a demanda da



EJA, estabelecendo relações entre suas aprendizagens, suas realidades e seus desejos. Penso que essa seria a triangulação perfeita. Acredito que a construção de um currículo diferenciado, pautado em questões e temas que façam parte do universo dos alunos, que abordem essas realidades e desejos de que falo, que valorizem de alguma forma as historicidades do grupo, refletiriam diretamente no processo ensino-aprendizagem.

Observei no grupo de professores entrevistados que há uma identidade com a modalidade de ensino e que os professores valorizam as historicidades dos alunos, oportunizando espaços de escuta dos seus relatos pessoais e de seus anseios, promovendo em sala de aula o compartilhamento desses. Concomitantemente percebi que os professores, norteados pelas reuniões de formação continuada e pelo planejamento coletivo, conseguem desenvolver um trabalho pedagógico voltado para as temáticas de interesse dos alunos e para suas vivências. Lendo os relatos de algumas práticas realizadas pelos professores com as suas turmas, observei que o grupo docente tem uma identidade de trabalho coletivo bem forte, narrando ações e projetos interdisciplinares que considerei significativos.

A narrativa de uma dessas práticas interdisciplinares me reportou ao trabalho desenvolvido em uma escola em que trabalhei com a modalidade EJA, há algum tempo atrás, na qual a metodologia de projetos era pautada na construção de uma teia, a partir de um eixo temático, sugerido pelas turmas, conforme o interesse dos alunos. Cada professor, no momento de planejamento coletivo, delineava como seria sua prática sob a ótica da disciplina. Não raras vezes, dois professores, ou até mais, trabalhavam juntos no mesmo espaço de sala de aula, ação que dava um significado especial ao projeto e motivava os alunos a desenvolverem as atividades. Assim como aconteceu na escola em que entrevistei os professores, também havia a culminância do projeto com feiras e apresentações dos trabalhos produzidos. Experiências maravilhosas que revivi na escola em que realizei a pesquisa para esse artigo.

Face a isso, considero de fundamental relevância o papel da formação continuada do professor com todas suas contribuições, inclusive esse espaço de planejamento coletivo, para a construção de sua identidade profissional, para o aperfeiçoamento da profissionalidade docente, como elemento de transformação do educador em um educador singular, apaixonado pela clientela de EJA com toda a sua demanda social e cultural.

Concluo pontuando algumas questões importantes: penso que estamos no caminho de transformações significativas no processo de valorização das demandas sociais que a EJA traz consigo. Embora ainda não seja uma postura de todo o corpo docente, a maioria dos professores que entrevistei demonstrou ter esse olhar para as vivências, historicidades, culturas e desejos de seus alunos, embora nem sempre queiram ou consigam aproveitá-las como subsídios para a elaboração de um currículo diferenciado e para suas práticas pedagógicas. Outra questão importante é quanto ao amadurecimento profissional dos professores que trabalham com a EJA. A pontualidade dos espaços de formação continuada e planejamento coletivo da escola contribuem largamente para esse crescimento, refletindo na construção da identidade profissional, tecendo laços no grupo, avançando na caminhada. Acredito na proposta pedagógica da escola, na convergência para um mesmo objetivo que é qualificar o trabalho e percebi que, apesar de ainda haver muito a ser feito no sentido de efetivamente aproveitar as vivências dos alunos, tanto no currículo quanto nas práticas pedagógicas, há uma bandeira levantada por aquele grupo de professores, bandeira por uma educação com maior qualidade e com significado.



## Notas

1. Escola de Ensino Fundamental da rede Municipal, com aproximadamente 300 alunos e 35 professores.
2. De título original *La Tête en Friche*, é uma comédia dramática produzida em 2011 pelo Studio Canal em parceria com DD Productions, France 3 cinéma, K.J.B. Productions e ICE3 e dirigida por Jean Becker. Com roteiro de Jean Becker e Jean-Loup Dabadie, baseado no romance de Marie-Sabine Roger, tem no elenco Gisele Casadeus e Gerard Depardieu. Distribuído no Brasil pela Imovision.
3. Optou-se por essa formatação para que as falas dos entrevistados fossem diferenciadas das demais citações. Transcritos como no original, preservando os demais erros gramaticais.

## Referências bibliográficas

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2002.

FORQUIM, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GADOTTI, M. A Escola e o Professor Paulo Freire e a Paixão de Ensinar. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

MORIN, E. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Porto: Porto, 1992.