

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

MARIA LÚCIA LEITE BARAÇAL DE ABREU

**A IMPORTÂNCIA DE (RE) SIGNIFICAR A
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS.**

**CAMPINAS
2009**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**A IMPORTÂNCIA DO (RE) SIGNIFICAR A
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial para o
Curso de Especialização em Educação de
Jovens e Adultos da Faculdade de Educação-
UNICAMP sob orientação do(a) Prof.(a)
Dr(a). Sonia Giubilei.

Aluno: Maria Lúcia Leite Baraçal de Abreu.

Data:

Assinatura: _____

Orientadora

2009

© by Maria Lúcia Leite Baraçal de Abreu, 2009.

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**
Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

Ab86i Abreu, Maria Lúcia Leite Baraçal de
A importância de (re) - significar a aprendizagem na educação de jovens e adultos / Maria Lúcia Leite Baraçal de Abreu. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.

Orientador : Sônia Giubilei.

Trabalho de conclusão de curso (especialização em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Aprendizagem. 3. Conhecimento. 4. Diálogo. 5. Sensibilidade. I. Giubilei, Sônia. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

09-292-BFE

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar saúde, permitindo a realização deste trabalho.

À vida em todas as suas possibilidades.

A meu pai e minha mãe, como exemplos de seres humanos, que sempre me acolheram, apoiaram, possibilitando meus estudos e crescimento pessoal.

A todos os professores do curso de Especialização de Jovens e Adultos que, com seus ensinamentos, contribuíram em minha trajetória como educadora da EJA/ FUMEC, no repensar de minha prática.

Aos professores responsáveis Professora Doutora Sônia Giubilei, coordenadora do curso, por ter me orientado na produção deste trabalho, contribuindo para que esta produção acadêmica, assegurasse os princípios da solidariedade, do respeito e do fazer juntos e Professor Doutor James Patrick Maher (in memoriam), pela oportunidade deste novo momento de formação em minha vida.

A meu esposo e filhos, que pacientes e amorosos, reconhecem o valor e importância de meus estudos.

A todos, sou imensamente agradecida, que Deus os abençoe.

RESUMO

Essa pesquisa nos coloca sobre a necessidade e importância do estudo sobre o processo de alfabetização dos sujeitos jovens e adultos, visando subsidiar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. A (re) significação da aprendizagem escolar desses educandos constitui o tema central deste trabalho e, nesta perspectiva, traçam-se caminhos, que vão desde a análise e caracterização de quem são esses sujeitos e como na práxis conceituam e significam as suas aprendizagens, aproximando-se, de possíveis articulações entre os “saberes de vida” dos alunos, o trabalho sistematizado dos professores e os pressupostos teórico-metodológicos já produzidos, que trata do processo de aprendizagem desses alunos, na EJA/FUMEC/Campinas. O estudo possibilitou comprovar a diversidade de sujeitos que freqüentam a EJA em seus processos de constituição e elaboração do conhecimento, num movimento de (re) significação do processo de aprendizagem. Busca também, identificar possíveis falhas, no direcionamento que nós, educadores, damos à aprendizagem escolar de nossos alunos, criando brechas para a escuta de saberes que, advindos da prática de sala de aula, possam sinalizar para caminhos mais significativos. É um convite para nós educadores pensarmos em novos caminhos ao encontrar nosso próprio referencial, no domínio da aprendizagem, de seus sentidos e significados na perspectiva de construção da alteridade e a urgente necessidade de (re)significação das práticas para um fazer pedagógico mais humano, possibilitando a construção de novos olhares neste âmbito do saber.

Palavras chaves: Educação de jovens e adultos, Aprendizagem, Conhecimento, Diálogo, Sensibilidade

SIGLAS E ABREVIATURAS

EJA	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
FUMEC	FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA
ONG	ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL
PEB	PROGRAMA DE ENSINO BÁSICO
RCNEB	REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA.
UNESCO	ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL CIENTÍFICA E CULTURAL DAS NAÇÕES UNIDAS.
UNICAMP	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
Capítulo I - CONHECENDO O EDUCANDO DA EJA	13
Capítulo II - A APRENDIZAGEM NA VIDA ADULTA	20
Capítulo III - OS SABERES DE VIDA NA APRENDIZAGEM DE JOVENS E ADULTOS	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
BIBLIOGRAFIA	39
ANEXOS	41

INTRODUÇÃO

Somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *aprender*. Por isso, somos os únicos em que *aprender* é uma aventura criadora. (...) Aprender para nós é *construir*, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura de risco e à aventura do espírito.
(FREIRE, 1996)

Com esta fala de Freire, iniciamos este trabalho acerca da aprendizagem escolar de jovens e adultos estudantes da EJA/FUMEC, argumentando em favor do estudo do tema A importância do re-significar a aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos(EJA), situando-o no cenário globalizado, por considerar que nele estão envolvidas questões que vão além do aspecto educacional, e incluem também aspectos de natureza social, política, étnica e cultural. De outra forma, podemos dizer que o tema se relaciona, de forma contundente, à situação de desvantagem sócio econômico cultural em que se encontra uma grande parte da população do nosso país.

Sinalizo, neste relato, questões sobre o que temos possibilitado aos nossos alunos, no que concerne à construção de conhecimentos sistematizados significativos, que garantam a esses sujeitos formas de lidar com a vida, onde a aprendizagem escolar só ganha sentido se possibilitar a quem aprende e também a quem ensina novas e melhores formas de compreensão e (re) significação da longa experiência vivida e de formas mais elaboradas de inclusão no mundo social, político, econômico e do trabalho.

Na complexidade da prática escolar, não basta saber ensinar, é preciso também saber o que ensinar. Quando temos a intencionalidade, sabemos onde queremos chegar, os nossos objetivos são traçados e daí a escolha metodológica se faz de forma mais fácil e competente. Mas, como fazer a escolha? Quais os possíveis caminhos a escolher? Que saberes possibilitamos que nossos alunos construam?

Falo como professora que trabalha e pensa educação ao longo desses anos (doze anos), no trabalho com a EJA/FUMEC, que aprende com alunos que carregam larga trajetória de vida e que pensa múltiplas linguagens (históricas, literárias, artísticas, políticas, etc) para ampliar o que já sabem, oportunizando a compreensão do sujeito no papel de agente social, de transformador da realidade vigente. Embora os alunos jovens e adultos não reconheçam que a experiência de vida já é um saber, ou mesmo, que ensinam e inspiram à professora nas aulas,

buscam aprender na escola, o que a vida lhes negou: a letra escrita, o registro no papel, a leitura que lhes gera maior autonomia e domínio de sua vida.

A história nos mostra que a situação de exclusão educacional e social da população jovem e adulta sempre foi presente no Brasil. As problemáticas referentes à EJA vêm mudando ao longo dos anos, cada grupo que ocupa o poder possui sua proposta, de forma a manter sua posição, impondo as suas ideologias. Excetuando o período colonial, onde não se precisava de mão-de-obra qualificada, instruída, para sustentar e/ou desenvolver o sistema econômico, nos demais períodos foram surgindo experiências que objetivaram essa manutenção, através de escolas noturnas para adultos, por exemplo.

A EJA sempre foi prestada através de campanhas de curta duração e descontínuas, apenas para que os jesuítas e demais catequistas obtivessem bons resultados entre os colonos na aprendizagem religiosa, apenas para socializar índios e colonos através da aprendizagem indígena da língua portuguesa, apenas para habilitar mão-de-obra entre os trabalhadores dando possibilidade à estruturação da indústria.

Só a partir da Revolução de 1930 cresce, progressivamente, com a urbanização (início da formação da indústria), a demanda de jovens e adultos necessitados de instrumentalização para se lançar no mercado de trabalho e, assim, emergem as primeiras ofertas de escolarização dessa modalidade.

Na década de 1940 surgem inúmeras propostas e acontecimentos nessa área:

A regulamentação do Fundo Nacional de Ensino Primário – FNEP; a criação do INEP, incentivando e realizando estudos na área; o surgimento das primeiras obras especificamente dedicadas ao Ensino Supletivo; lançamento da CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, através da qual houve uma preocupação com a elaboração de material didático para adultos e a realização de dois eventos fundamentais para a área: o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos realizado em 1947 e o Seminário Interamericano de Educação de Adultos de 1949. (MOURA, 1999 p. 25).

O resultado, a partir dessas propostas atreladas aos estudos realizados pela UNESCO foi bastante positivo. Realizou-se a primeira avaliação sobre o enorme índice de analfabetismo no país, e passou-se já a interpretar a EJA como algo bem maior do que a simples transmissão de técnicas elementares da leitura e da escrita, além de se discutir a necessidade de uma diferenciação metodológica, levando-se em consideração o meio rural e urbano. Porém, todas essas reflexões circundavam sempre como algo que fomentava mudanças, no entanto, sempre a longo prazo.

No fim da década de 1950 até meados de 1960 ocorrem no país vários debates sobre EJA, principalmente com o II Congresso Nacional de Educação de Adultos:

Paulo Freire, liderando um grupo de educadores, defendia e propunha uma EJA que estimulasse à colaboração, a decisão, a participação e a responsabilidade social e política. Explicitava o respeito ao conhecimento popular, ao senso comum do trabalhador, quando defendia a categoria do saber apreendido existencialmente, pelo conhecimento vindo dos problemas do trabalhador e de sua comunidade, como o ponto de partida da prática pedagógica (MOURA, 1999, p.28).

Essa discussão dá início à formulação de toda uma base teórica que mais tarde (após o exílio) será apresentada por Paulo Freire, marcando uma nova fase da EJA no Brasil.

Enquanto o Brasil possui um governo populista, a proposta freireana tem um lugar privilegiado, que dá ao seu defensor o lugar de Coordenador durante o Plano Nacional de Alfabetização, na experiência de EJA, desenvolvida pelos movimentos populares. Já durante o período de ditadura militar, essas concepções são vetadas. Durante os dois primeiros anos de governo ditatorial, todos os investimentos em EJA são suspensos, a ponto da UNESCO intervir e solicitar a continuidade dos esforços do país para a alfabetização da população. Porém, com a retomada dos programas para a alfabetização, a pretensão do governo é utilizar a EJA como forma de manutenção dos critérios políticos e ideológicos, para solidificar o poder existente.

Era preciso expandir e diversificar o modelo econômico, os novos meios de produção exigiam mão-de-obra mais qualificada, além do mais, essa nova perspectiva de alfabetização para o crescimento, progresso, desenvolvimento do país, diminuía as tensões, os conflitos, que emergiam com a ditadura militar; era então, uma forma de alienar a grande massa. O governo estava fundamentado em concepções filosóficas positivistas, assegurando um modelo econômico liberal, onde um indivíduo analfabeto seria um ser inferior em sua capacidade de inteligência e incapacitado para contribuir para o desenvolvimento do país.

Foi assim que vieram novos programas bem conhecidos com o intuito de repassar essas concepções. Por outro lado, também continuavam existindo nessa época acobertada pela Igreja Progressista, experiências de alfabetização nos moldes freireanos, é claro, atuando de forma camuflada, clandestina.

No final dos anos 1970 e início dos 1980, vai acontecendo a reabertura político-democrática no nosso país. É quando muitos educadores retornam do exílio, dentre eles Paulo Freire, trazendo novas idéias sobre práticas pedagógicas.

Fazem ressurgir os movimentos populares, rearticulam os partidos políticos de esquerda, os movimentos sindicais. Esse novo contexto faz reacender as concepções freireanas para a EJA, já abordados, e emergir outras novas.

A Constituição de 1988 estende a obrigatoriedade da educação básica também aos jovens e adultos, o que significa uma grande vitória. Por outro lado, a partir dos anos 90, diante do modelo econômico neoliberal, onde estamos inseridos, ocorrem às reduções nos gastos públicos, privatizações, e, com isso, a prioridade da educação básica para as crianças e adolescentes na faixa etária de 7 a 14 anos, bem como a capacitação para aqueles que estão em plenas condições de serem inseridos no mercado de trabalho. A EJA tornou-se um gasto que não pressupõe retorno ao sistema produtivo, portanto, que deve ser deixado em último plano.

Todavia, assim como aconteceu no período de ditadura militar, organismos internacionais trataram de intervir para que novos incentivos à EJA fossem disponibilizados. Tendo em vista um mundo globalizado, com uma economia universalizante, é preciso garantir agora não só mão-de-obra, mas consumidores que dêem ânimo à produção globalizada.

Nesse sentido, o Governo Federal, como forma de garantir o não crescimento da exclusão social, , distribui incentivos e empurra a tarefa de alfabetização de adultos também aos estados e municípios, criando assim, novos programas que visam a EJA.

Dessa forma, o governo federal assume o papel apenas de articulador e coordenador desses programas e políticas, ao passo que os estados e municípios oferecem as ações que promovem EJA. Com isso, a EJA passa a depender de oportunidades políticas e/ou pressões da sociedade organizada, como também da benfeitoria de instituições e organizações privadas que se interessem em ajudar financeiramente – a partir de incentivos fiscais, obviamente, sendo, as concepções teórico-medológicas, utilizadas nos programas, escolhidas pela coordenação das ações.

O governo federal passa a promover campanhas transferindo a responsabilidade da alfabetização dos jovens e adultos, para toda a sociedade. Pode-se incluir o Programa Alfabetização Solidária vinculado ao Governo Federal 1994-2002 (que agora se estabelece como ONG) e o Brasil Alfabetizado no governo atual, neste novo contexto.

Ao mesmo tempo em que se imagina, por essa razão, uma “catástrofe” na EJA, a partir da metade da década de 1980, as prefeituras têm tomado essa modalidade de ensino como uma das prioridades em suas políticas públicas, reestruturando as secretarias de educação e capacitando os professores nesse sentido, chegando até, a elaborar propostas pedagógicas específicas. Porém, o progresso neste sentido ainda é muito, muito pequeno.

Nos dias de hoje a alfabetização não visa somente à capacitação do aluno para o mercado de trabalho. É também necessário que a escola desenvolva no aluno suas capacidades, em função de novos saberes que se produzem e que demande um novo tipo de profissional, que o educando obtenha uma formação indispensável para o exercício da cidadania.

Esse trabalho tem como finalidade analisar se as estratégias de ensino e aprendizagem possibilitam relacionar o conhecimento sistematizado com o cotidiano de vida, os interesses e necessidades dos alunos da EJA/FUMEC.

O ponto de partida da pesquisa desse tema foi levantar questões, fazer indagações que levem à busca do verdadeiro significado da aprendizagem de jovens e adultos, estruturado nos seguintes capítulos: Capítulo I- “Conhecendo o educando da EJA” discorre sobre as especificidades dessa modalidade de ensino e a pluralidade dos seus sujeitos, compostos de conhecimentos, atitudes, linguagens, códigos e valores que, muitas vezes, são desconhecidos ou vistos de forma desvalorizada pela cultura escolar e pelos currículos tradicionalmente oferecidos.

Capítulo II- “Aprendizagem na vida adulta” destaca alguns pressupostos teórico-metodológicos, num movimento de (re) significar a aprendizagem dos sujeitos envolvidos na EJA e o Capítulo III – “Os saberes de vida na aprendizagem de jovens e adultos” apresenta a importância da pesquisa como um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade, na tentativa de se conhecer como jovens e adultos veem a aprendizagem, partindo de algumas questões, aplicadas em alunos do curso de alfabetização da EJA/FUMEC, buscando com isso, ter uma visão da percepção deles sobre a temática aprendizagem.

Buscar saber mais sobre como eles aprendem, nos remete a questões que fazem parte da história de vida de todos nós, ou seja, a forma como aprendemos os conteúdos sistematizados pela escola, em muito tem a ver com as aprendizagens que realizamos de forma significativa ao longo de nossas vidas, dentro e fora do sistema escolar.

CAPÍTULO I

CONHECENDO O EDUCANDO DA EJA.

Deixa eu te contar mais de mim. Quero te mostrar quem sou.
Sou como o lugar de onde vim, onde tudo começou...
Marcelo Quintanilha.

Analisando a EJA num sentido mais amplo, tomando-se como referência a pluralidade e especificidades dos sujeitos que dela fazem parte, percebe-se que, longe de estar servindo à democratização das oportunidades educacionais, ela se situa no lugar dos que podem menos e também obtêm menos.

Conforme nos lembra Arroyo (2001),

Os olhares sobre a condição social, política, e cultural dos alunos de EJA têm condicionado as diversas concepções da educação que lhes é oferecida, os lugares sociais a eles reservados marginais, oprimidos, excluídos, têm condicionado o lugar reservado a sua educação no conjunto das políticas públicas oficiais. (p.10)

A EJA abarca, processos formativos de natureza diversa, cuja efetivação se dá a partir da interação de diversos atores, envolvendo, de um lado, o Estado, a sociedade civil, o setor privado, e, de outro, uma gama de sujeitos tão diversificada e extensa quanto são os representantes das camadas mais empobrecidas da população (negros, jovens, idosos, trabalhadores, populações rurais, deficientes, mulheres, etc.).

Considerar as características desse público, seus interesses, suas identidades, suas preocupações, necessidades, histórias de vida e expectativas em relação à escola, suas habilidades, enfim, suas vivências, torna-se de suma importância para a construção de uma proposta político-pedagógica que considere suas especificidades. É fundamental perceber quem é esse sujeito jovem, adulto, idoso, deficiente com o qual lidamos para que os conteúdos a serem trabalhados façam sentidos, tenham significado, sejam elementos concretos na sua formação, instrumentalizando-o para uma intervenção significativa na sua realidade. Nesse contexto, os educadores precisam estar atentos para as demandas e potencialidades dos sujeitos da EJA, considerando-os sujeitos em todas as propostas e projetos pedagógicos.

De um modo geral, os sujeitos da EJA são tratados como um contingente de alunos, sem identidade, qualificados sob diferentes nomes, relacionados diretamente ao chamado

fracasso escolar. Arroyo (2001) ainda chama a atenção para o discurso escolar que os trata, a princípio, como os repetentes, evadidos, defasados, aceleráveis, deixando de fora dimensões da condição humana desses sujeitos, básicas para o processo educacional. Ou seja, concepções e propostas comprometidas com a formação humana passam, necessariamente, por entender quem são esses sujeitos e que processos pedagógicos deverão ser desenvolvidos para dar conta de suas necessidades e desejos.

Construir uma EJA que produza seus processos pedagógicos, considerando quem são esses sujeitos, implica pensar sobre as possibilidades de transformar, mudar concepções filosóficas sobre a educação, ensino, papel do educador, a escola que os atende em uma instituição aberta, que valorize seus interesses, conhecimentos e expectativas, que favoreça a sua participação, respeite seus direitos na prática e não somente em enunciados de programas e conteúdos, que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver conhecimentos que partam da vida desses sujeitos, e que demonstre interesse por eles como cidadãos e não somente como objetos de aprendizagem. A escola, sem dúvida, terá mais sucesso como instituição flexível, com novos modelos de avaliação e sistemas de convivência, que considerem a diversidade da condição do aluno da EJA/FUMEC, atendendo às dimensões do desenvolvimento, acompanhando e facilitando um projeto de vida, desenvolvendo o sentido de pertencimento desses sujeitos jovens e adultos que dela fazem parte.

Camarano (2004, p.6) considera que:

Os jovens são indivíduos que estão sendo construídos com base nas suas características pessoais e nas informações, experiências e oportunidades propiciadas pela família e pelo contexto social em que vivem aí incluídas as políticas públicas.

Este jovem é um ser único, existe uma multiplicidade de experiências entre eles, a classe social a que pertence, condição étnica e de gênero, orientação sexual e religiosa, inseridos ou não no mercado de trabalho, de cada jovem é diferente.

...mais do que uma população vulnerável, os jovens são uma geração vulnerabilizada, sobretudo os pobres, e que muitas dessas vulnerabilidades se reproduzem e se combinam, limitando o estatuto de sujeitos de direitos e suas potencialidades para serem atores de desenvolvimento (VOLPE, 1987, p.8)

O censo de 2000 já indicava, na Educação de Jovens e Adultos, uma parcela de aproximadamente três milhões de estudantes, sendo que, desse total, cerca de 80% são jovens, o que caracteriza um novo perfil de alunado. A principal preocupação relacionada aos dados é que a presença deste contingente de jovens se apresenta como novidade nesta modalidade de

ensino e exige que se pense sobre formas de lidar, para além dos conceitos da facilidade e redução de tempo na conclusão do curso e obtenção do certificado.

Uma primeira consideração deve ser a de reconhecer este jovem como um sujeito, cuja história não é a mesma de outros jovens da mesma idade, que estão ingressando num nível superior de escolaridade ou buscando cursos de especialização profissional para acessar ou se aprimorar para o mercado de trabalho. O jovem de EJA deve ser visto como uma pessoa, cujas condições de existência, remetem à dupla exclusão, de seu grupo de pares da mesma idade e do sistema regular de ensino, por evasão ou retenção.

Este jovem, pertencente ao mundo do trabalho, ou do desemprego, como é mais comum, incorpora-se ao curso da EJA, objetivando, na maioria das vezes, concluir etapas de sua escolaridade para buscar melhores ofertas do mercado de trabalho por sua inserção no mundo letrado. Desta forma, assemelha-se ao adulto que sempre buscou este tipo de curso para sua formação, mas diferencia-se dele em suas condições biológicas e psicológicas, apontando para uma demanda diferente da do adulto no atendimento escolar.

Situar este jovem num mundo cultural concreto, de uma determinada época da história, faz contraponto à visão de existência do adolescente universal, com características emocionais típicas de desenvolvimento (como as de naturalmente fazer oposição ao adulto, criar situações constrangedoras, ser rebelde, etc.). Como se a idade biológica pudesse ser, por si só, o único determinante de um conjunto de comportamentos comuns e de uma visão de mundo característica.

Nesta fase de desenvolvimento, o jovem que se encontra no mercado de trabalho e lutando para garantir sua sobrevivência, apresenta características diferenciadas pelo contato imediato com a realidade social, daquele jovem universal, abstrato, que só responde às etapas biológicas de seu crescimento, representadas por um conjunto de transformações corporais e psicológicas entre a infância e a idade adulta, a adolescência.

De acordo com essas considerações, é relevante observar as especificidades do jovem da EJA para melhor compreendê-lo nas suas atitudes, preferências, necessidades, objetivos, tendências e relações com o outro.

Já o aluno adulto é aquele sujeito que vem para a escola com maturidade física e mental, reflete sobre seus conhecimentos, condições e capacidades, procura esconder suas dificuldades, teme o fracasso e aprende o que interessa o que acredita que possa fazer diferença em sua vida. Pressionados por razões de ordem social e econômica, também procuram nos estudos atender a mudanças em sua vida pessoal que o mundo do conhecimento pode oferecer como encontrar melhores posições no mercado de trabalho. No dicionário

Aurélio, adulto é: adjetivo adulto, adulta: próprio de uma criatura crescida; substantivo adulto: ser que completou o desenvolvimento.

Marta Kohl (1999) aponta:

O adulto está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais de um modo diferente daquele da criança e do adolescente. Traz consigo uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas.(p.03)

O início da idade adulta varia de pessoa para pessoa e a passagem bem sucedida para esta fase depende da resolução satisfatória das crises da infância e adolescência. A idade adulta é o momento em que a pessoa alcança plena maturidade e o potencial para a satisfação pessoal está em seu pico, sendo capaz de se adaptar às demandas quase sempre. A idade adulta é um período de grandes mudanças, às vezes dramáticas, outras vezes sutis, mas sempre continuadas.

Os adultos que demandam a EJA são em sua maioria trabalhadores (as), (des) empregados, ou em busca do primeiro emprego, filhos, pais e mães moradores das periferias, vilas e favelas, grande parte negros, idosos, que não tiveram acesso à escola na infância ou na adolescência que, assim, viram-se obrigados a abandonar, a evadir, ou simplesmente não deram início ao processo de escolarização.

Arroyo (2004) atenta que tais sujeitos possuem além da trajetória escolar descontínua outros enfrentamentos de cunho social a serem superados

... antes de portadores de trajetórias escolares truncadas, eles carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. As trajetórias escolares descontínuas se tornam mais perversas porque se misturam com essas trajetórias humanas. (p.24)

Segundo os Referenciais Curriculares da Educação Básica (2003),

... os alunos que demandam a EJA são “sujeitos sociais e culturais 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”; ou seja, esses sujeitos têm em comum a exclusão do sistema regular de ensino e a condição de não-crianças. Dentro desta perspectiva histórica, percebe-se a difícil trajetória da EJA no Brasil, sendo ainda necessário discutir os objetivos desta no contexto atual. (p.11)

Alfabetizar jovens, adultos, idosos, deficientes é uma tarefa que começa antes do educador e dos educandos se agruparem para o aprendizado da língua escrita, mas sobretudo, com a busca e conhecimento desses sujeitos: quem são esses alunos? Que demandas eles

trazem? Quais as suas necessidades e expectativas? Qual o papel da escola no acolhimento desses personagens?

Educadores da EJA/FUMEC têm o desafio de trabalhar numa modalidade específica da educação na qual a homogeneidade dos sujeitos jovens, adultos, idosos, deficientes não é a tônica principal neste segmento de ensino. A idéia de homogeneidade de faixas etárias, de tempos de aprendizagem, de conhecimentos, é inviável nos tempos e espaços da EJA. Nesses espaços os sujeitos são múltiplos e ainda que existam sujeitos com perfis similares é preciso estar atento para as trajetórias de vida de cada um que sempre são únicas e com potencialidades que, muitas vezes, podem não se revelarem de imediato.

O desafio do conhecimento na EJA não pode ser dito sobre o que alunos devem aprender, ele também é provocação para que nós educadores aprofundemos nossos conhecimentos e compreensões sobre os sujeitos da aprendizagem, num movimento de ressignificação desta e aprendamos a trabalhar com as experiências prévias dos alunos, entendidos como seres culturais e portadores de histórias originais e não apenas alunos de uma dada instituição. Esta parece ser uma das mais importantes tarefas educativas hoje: educar para que os sujeitos reconheçam a si mesmos e aos outros em esferas públicas democráticas. Isso, talvez, seja mais significativo do que ensinar conteúdos que podem ser aprendidos em muitos outros espaços e tempos.

Camarano, (2004) esclarece que:

Há adultos e idosos na EJA/ FUMEC que nunca passaram pela escola e, mesmo assim, conhecem conceitos específicos de determinada área. Isso significa que pessoas que nunca freqüentaram os bancos escolares, ou que pararam seus estudos, possuem experiências acumuladas, e a escola não pode ignorar tal fato. São homens ou mulheres, mais jovens ou mais velhos, imigrantes de diferentes regiões do país, com diferentes religiões e etnias, que chegam às grandes metrópoles provenientes de áreas rurais empobrecidas e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), mas que trazem consigo conhecimentos, crenças e valores já constituídos. É a partir do reconhecimento do valor de suas experiências de vida e visões de mundo, que cada sujeito pode se apropriar das aprendizagens escolares de modo crítico e original, na perspectiva de ampliar sua compreensão, seus meios de ação e interação no mundo. Por isso, é função do educador potencializar esses conhecimentos e habilidades que este aluno adulto traz para a escola, tornando-o mais capaz para enfrentar sua vida cotidiana. (p.6)

É necessário, conhecer e valorizar o tempo de vida atual de cada aluno em processo de aprendizagem, mas a EJA, ainda se afirma em uma concepção de educação que pensa prepará-los para um tempo futuro, esquecendo-se que já fizeram um bom percurso de vida e que esperem do espaço escolar uma formação que signifique seu tempo presente de vida.

A escola deve planejar a utilização desses conhecimentos informais, de modo que o ensino formal não crie a impressão de que o aprendido fora da escola não é válido, para que a pessoa saiba que seu conhecimento de vida é válido, mas pode ser empregado de modo mais eficiente, se ela aprender de outras maneiras. Esse conhecimento informal tem limites; é necessário que a pessoa vá além deles, e a escola deve entrar exatamente nesse ponto em que, além de ser um espaço de formação, educação e saber, é também o espaço para o encontro com outras pessoas que vivenciam processos análogos. É um espaço de busca e troca de referências, experiências de vida, de ampliação do círculo familiar e de trabalho e de relações afetivas e sociais. Segundo Freire (1991), a identidade do sujeito é um produto das suas relações com os outros. Nesse sentido, todo indivíduo está povoado de outros grupos internos na sua história.

Para Esteban e Campaño (1989)

o adulto é um ser em contínua evolução, dotado da suficiente plasticidade para aprender todo tipo de aprendizagem que lhe confere a capacidade de integração no meio onde se desenvolve e sobre o qual inside, contribuindo para sua transformação.(p.50)

É importante lembrar, que o ponto de partida para a Andragogia já não é a ignorância do adulto, mas, ao contrário, são as aspirações, angústias, esperanças, interesses que alimentam o seu cotidiano.

Definindo os adultos, Cass (1974) informa sobre eles o seguinte:

...são leitores impacientes e sentem urgência com respeito à aprendizagem; tem necessidades muito definidas, uma forte motivação e desejo de aprender; necessitam da satisfação de uma tarefa exitosa, isto é, metas que tenham um alcance fácil e rápido; querem ser tratados como adultos maduros por encontrar-se em diversas etapas de sua maturidade emocional; tem experiências e informações para compartilhar; temem desprestigiar-se ao participar de uma situação de aprendizagem; passaram por experiências desagradáveis em épocas escolares anteriores, tendem a ser extremamente tímidos e sensíveis: experimentam fortes sentimentos de frustração e inutilidade; possuem hábitos fixos e desvantagens fisiológicas; são distraídos em decorrência dos problemas sociais vividos; apreciam e respeitam sinceramente os benefícios da educação; esperam demasiado de si mesmos e do professor; possuem seu próprio estilo de pensamento caracterizado pela lentidão.(p.38)

A EJA/FUMEC deverá se abrir, mudar seu olhar para incorporar a pluralidade dos seus sujeitos, compostos de conhecimentos, atitudes, linguagens, códigos e valores que, muitas vezes, são desconhecidos ou vistos de forma desvalorizada pela cultura escolar e pelos currículos tradicionalmente oferecidos. Mas como fazer que o professor perceba essas

diferenças e essas individualidades? Como instrumentalizá-lo para esse redescobrir de um novo fazer? Com certeza, temos um longo caminho a perseguir.

O educador de jovens e adultos deve estar preparado para trabalhar com cada tipo de vida inserida na sala de aula, sensível a toda escuta além de uma boa interação professor x aluno (vínculo afetivo), a qual vai contribuir no processo ensino-aprendizado para o próprio crescimento do educando e do educador em proporcionar meios que venha ajudar no desenvolvimento do aluno no meio escolar. Dentro da sala de aula, devem existir grupos com pessoas de idades diferentes (adulto/jovem) na qual eles têm que se juntar para formar um grupo de cultura dentro da educação de adultos.

Nessa perspectiva, acredito na pedagogia das relações humanas capazes de transformar, de produzir uma educação de interação e respeito mútuo. Assim, as relações pedagógicas devem estar amarradas nas interações estabelecidas entre sujeitos, culturas, objetos e espaços que configuram o processo educativo de acordo com o interesse que move o grupo. Essas interações, somadas aos vínculos afetivos, são constituídas com base em uma relação de confiança mútua e na convicção de que a ação coletiva é um desafio a ser superado na contemporaneidade. Nessa visão, o projeto pedagógico deve ter como eixo central a relação humana dos trabalhos realizados.

O conceito de relação parte do pressuposto de que a escola deve proporcionar situações de convívio espontâneo entre toda equipe escolar: agentes de apoio, alunos, professores, diretores, independente da faixa etária.

O convívio do dia-a-dia, o estar junto no mesmo espaço, desenvolve no sujeito o sentimento de pertencimento e identidade com o contexto, do qual ele se sente parte integrante e protagonista do cenário criado.

Na medida em que as relações se fortalecem em um ambiente propício, o diálogo e a escuta têm a potencialidade de se estabelecer, propiciando a construção de novos conhecimentos e significados do convívio em grupo, independente da sua faixa etária. Assim, cada um expõe as próprias idéias e participa das do outro, criando um lugar fluido de comunicação e expressão de relações mais estreitas, significativas e de novas aprendizagens, onde as relações produzem transformações em todos os envolvidos no contexto.

CAPÍTULO II

A APRENDIZAGEM NA VIDA ADULTA.

Ensinar não é fazer discurso, mas provocar, despertar.
Paulo Freire.

Para a educação se realizar na dinâmica dos processos e das relações estabelecidas entre experiência de vida e saber formal, entre teoria e prática, mediada pelo educador, é preciso que esse educador disponha de ferramentas indispensáveis ao trabalho educativo. E quais seriam essas ferramentas?

Nas palavras de Soares (2001):

Além do conhecimento atualizado, de metodologias próprias e compatíveis com sua visão de mundo, o educador necessita ter desenvolvida a sensibilidade para diagnosticar contradições, não apenas da prática educativa, mas das questões do homem, da natureza e da cultura. A sensibilidade é esse elemento coadjuvante da educação vista no seu sentido mais amplo, que considera a totalidade da existência social do indivíduo.(p.28)

As reações expressas com as experiências da aprendizagem ou não é o sinal que, para ser interpretado, exige do educador sensibilidade e humildade para captar nas reações, as mensagens nelas contidas. É de prazer pelo sucesso da apropriação do conhecimento? É de dúvida e incerteza sobre o conhecimento? É de ansiedade e dificuldade? É de incógnita, daquele que nem sequer consegue expressar o sentimento diante da situação de ensino e aprendizagem? É preciso um mínimo de envolvimento pedagógico para o desenvolvimento do sentimento no educando, seja ele de entendimento ou não, de sucesso ou de fracasso. Porém, não basta perceber as reações e os sentimentos, é preciso senso crítico, atitudes de investigador para interpretá-las, respeitá-las e, sobretudo, considerá-las como ferramenta de avaliação e planejamento do trabalho educativo.

O processo de aprendizagem pode ser definido de forma sintética como o modo como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Contudo, a complexidade desse processo dificilmente pode ser explicada apenas através de recortes do todo. Por outro lado, qualquer definição está, invariavelmente, impregnada de pressupostos político-ideológicos, relacionados com a visão de homem, sociedade e saber.

A Andragogia significa ensino para adultos. Um caminho educacional que busca compreender o adulto como ser psicológico, biológico e social. Busca promover o aprendizado através da experiência, fazendo com que a vivência estimule e transforme o conteúdo, impulsionando a assimilação. O adulto, após absorver e digerir, aplica o que aprendeu em sua vida através de uma aprendizagem significativa. É o aprender através do fazer, o “aprender fazendo”.

Freire (1981), afirma: "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo." (p.79)

Em “Pedagogia da Autonomia”, Freire (1996) diz: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (p.25).

“A lição sabemos de cor, só nos resta aprender.”
Beto Guedes.

Neste segundo capítulo, levantamos algumas questões sobre o que temos possibilitado aos nossos alunos no que diz respeito à construção de conhecimentos sistematizados, que garantam a esses sujeitos formas de lidar com a vida, onde a aprendizagem escolar só ganha sentido se possibilitar a quem aprende, e a quem ensina novas e melhores formas de compreensão e ressignificação da longa experiência vivida e de formas mais elaboradas de inclusão no mundo social, político, econômico e do trabalho.

Na complexidade da prática escolar, não basta saber ensinar, é preciso também saber o que ensinar. Quando temos a intencionalidade, sabemos onde queremos chegar, nossos objetivos são traçados e, daí a escolha metodológica se faz de forma mais fácil e competente. Mas, como fazer a escolha? Quais os possíveis caminhos a escolher? Que saberes possibilita que os alunos construam?.

Embora os alunos adultos não admitam já saber muito, buscam aprender na escola o que a vida lhes negou: a letra escrita, o registro no papel, a leitura que lhes gera maior autonomia e domínio de suas vidas. Não entendo o processo de aprendizagem e ensino, com e para adultos, dissociado deste contexto, possibilitando a esses sujeitos a construção de ferramentas cognitivas que os auxiliem na tarefa de reconstrução da realidade vivenciada.

Paulo Freire em Educação e Mudança (1994) relata que “o educador precisa partir do seu conhecimento de vida e do conhecimento de vida do educando, caso contrário, o educador falha”.

“O Paulo dizia muito que o nosso problema na escola é que ela responde a perguntas que não são feitas pelos alunos”. (fala da prof^a. Vera Barreto em palestra proferida no curso

de Especialização de Jovens e Adultos da Unicamp, em 2008, sobre o grande idealizador e defensor da EJA, Paulo Freire)

Cabe a nós perceber o que nossos alunos almejam com os estudos e, com base nessa informação, construir uma prática para atender as diferentes necessidades. Deixar que cada aluno contribua com suas lembranças e experiências é fundamental para que todos se sintam inseridos neste processo.

Aprender a ler e a escrever para muitos jovens, adultos e idosos significa um encontro ou reencontro com os conteúdos que determinam os caminhos para se entender e transformar o mundo. Diante dessa expectativa, o ponto de partida da pesquisa desse tema é registrar um novo significado do aprender e do ensinar a ler e a escrever, a partir da fala dos alunos e professores das classes de alfabetização de jovens e adultos. Com isso sondar até que ponto essa pressa em alfabetizar interfere na conquista desse significado do aprender e ensinar a ler e a escrever. Isto porque na síntese dos objetivos que vão intensificar essa expectativa está o compromisso da EJA de ir além dos caminhos da simples aquisição do código escrito, ou seja, ensinar para que o aluno faça uso dos conteúdos assimilados no seu cotidiano de vida, ou seja, alfabetizar letrando.

Assim está conceituado o aprender no Dicionário Aurélio. Aprender v.t.1. Tomar conhecimento de. Int.2. Tomar conhecimento de algo, retê-lo na memória, graças ao estudo, observação, experiência, etc. Parece-nos que o conceito apresentado não comporta toda a gama de aspectos envolvidos no ato cognitivo e ainda reduz as possibilidades envolvidas na apropriação de um objeto do conhecimento. Por nossa vez, tentamos trabalhar com a idéia de que a terminologia aprender, na verdade, comporta um processo de complexas construções que mobilizam as estruturas cognitivas e afetivas do sujeito, de tal forma, que o torna capaz de redimensionar o seu ser e estar no mundo físico e social.

Portanto, apresenta estreita relação com a necessidade de pertencimento a determinadas esferas sócio-culturais e ainda dos conceitos de democracia, autonomia, como possibilidades do sujeito em exercer sua capacidade de escolha e alteridade como a construção coletiva da identidade.

Estudando as idéias de Freire, podemos afirmar que, segundo ele, “antes de ler a palavra escrita, o ser humano aprendeu a ler o mundo, quer dizer, a leitura do mundo é uma leitura que precedeu, precede e vai preceder sempre a leitura da palavra escrita.” (FREIRE, 1996).

Se o educador trabalhar de uma forma mais significativa, contextualizada, o aluno aprende na troca de experiência com outros sujeitos ao ler e escrever num mundo cada vez

mais letrado organizando suas ações, criando atividades com significados para a apropriação do conhecimento, nas interações, frente as ações de leitura e escrita.

O processo de aprendizagem nessa perspectiva é desencadeado num ambiente sócio-cultural. O ser humano cresce num ambiente social e a interação com as outras pessoas é essencial para o seu desenvolvimento. Nesse sentido, seja em qualquer turma da EJA, é primordial a interação entre os sujeitos. No livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996, p. 37) aborda esta questão quando nos diz que “pensar certo não é que-fazer de quem se isola, de quem se aconchega na solidão, mas um ato comunicante”.

Tanto crianças, como jovens e adultos são sujeitos sócio-históricos e, portanto, sujeitos de múltiplas e determinadas relações. Esses elementos precisam ser mais trabalhados no processo educativo, valorizando-se as experiências e história de vida dos sujeitos.

O conceito de “aprendizagem ao longo da vida”, para muitos, permanece mal definido. Que nós aprendemos durante toda a nossa vida, é evidente. Desde nossos primeiros passos e de nossas primeiras palavras até a nossa idade mais avançada, fazemos experiências novas, adquirimos novos saberes e novas competências. Somos quase tão inconscientes do modo que temos de aprender, quanto do fato de respirarmos. Experimentamos situações, adquirimos habilidades, testamos nossas emoções e nossos sentimentos na escola mais efetiva que há a universidade da vida. Portanto, aprendemos e nos formamos nas conversas com os amigos, assistindo à televisão, lendo livros, folheando catálogos ou navegando na Internet, tanto quando refletimos e quando fazemos projetos. Pouco importa se essa maneira de nos formarmos é trivial ou requintada: não podemos alterar o fato de que somos aprendentes da vida.

Mayo (2004) diz:

Por isso, acredito que a prática educativa neste segmento de ensino só pode se caracterizar pela práxis que se origina nos princípios dialógicos da abordagem freireana, as vozes dos aprendizes são valorizadas e inseridas em um engajamento crítico em todo o processo de aprendizagem. (p.71)

O cuidado relativo acerca do discurso de precisarmos considerar a cultura dos alunos como base do processo de ensino e aprendizagem é o de considerar que, sendo ponto de partida, a cultura local dos educandos não pode, absolutamente, ser objetivada como ponto de chegada. A intencionalidade do ato pedagógico, o para que ensinamos que não pode ser perdida de vista, a fim de não continuarmos a excluí-los dos processos de produção de saberes, nos assegurando que precisamos considerar a diversidade própria da sala de aula, que reúne sujeitos com diferentes histórias, lutas, saberes e expectativas, e nesta diversidade,

garantir, pedagogicamente, um ponto de chegada “comum a todos os alunos”, o qual será determinado pelos objetivos estabelecidos no conjunto das intenções da prática pedagógica. Para Freire (1996) “a valorização do conhecimento que o educando traz deve ser ponto de partida e não ponto de chegada do processo educativo”.

Adultos são motivados a aprender na medida em que experimentam que suas necessidades e interesses serão satisfeitos por isto estes são os pontos mais apropriados para se iniciar a organização das atividades de aprendizagem do adulto.

A orientação de aprendizagem do adulto está centrada na vida. Por isto as unidades apropriadas para se organizar seu programa da aprendizagem são as situações de vida e não disciplinas. A experiência é a mais rica fonte para o adulto aprender. Por isto, o centro da metodologia da educação do adulto é a análise das experiências, onde o professor deve engajar-se no processo de mútua investigação com os alunos e não apenas transmitir-lhes seu conhecimento e depois avaliá-los.

As diferenças individuais entre pessoas, crescem com a idade e a educação de jovens e adultos deve considerar as diferenças de estilo, tempo e lugar de aprendizagem. Afinal de contas, o respeito à maioria da pessoa madura é o ponto fundamental para se estabelecer uma relação de efetiva aprendizagem. Esse respeito passa pela compreensão de que o adulto é sujeito da educação e não o objeto da mesma. Daí a inadequação do professor como principal referência da relação educacional e a fonte do conhecimento a ser depositado no reservatório do aprendiz, o que Paulo Freire (1983) denomina de “Educação Bancária.

“Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro”(p. 67).

A pessoa que intencionar trabalhar na educação de adultos tem que, antes de tudo, ser humilde e se estabelecer no mesmo plano de aprendizagem para, numa mútua relação de compartilhamentos, se desenvolverem com o aprendiz.

A aprendizagem para a pessoa adulta é algo que tem significado para o seu dia-a-dia e não apenas retenção de conteúdos para futuras aplicações. Como consequência, o conteúdo não precisa, necessariamente, ser organizado pela lógica curricular, mas pela bagagem de experiências acumuladas pelo aprendiz, com um novo olhar para todo esse processo.

A motivação do adulto para aprendizagem está na sua própria vontade de crescimento, o que alguns autores denominam de “motivação interna” e não em estímulos externos vindo de outras pessoas, como notas de professores, avaliação escolar, etc. Compartilhar

experiências é fundamental para o adulto, tanto para reforçar suas crenças, como para influenciar as atitudes dos outros.

Como sabemos, o método freiriano apresenta três etapas peculiares: a investigação, a tematização e a problematização. A investigação diz respeito àquela fase em que cabe ao alfabetizador delimitar e o grupo social que será alfabetizado, em seguida, se inserir nesse grupo, no sentido de observar as falas, palavras comuns entre eles, ou melhor, as palavras e temas geradores, que localizam a comunidade em evidência. A partir, dessas informações, inicia-se a tematização, isto é, codifica-se e decodifica-se os temas escolhidos na fase anterior, contextualizando-os, com o intuito de possibilitar ao aluno uma percepção crítica de sua realidade. Com isso, surgem, então, novos temas, que também serão tratados e discutidos pelos alfabetizadores. Por fim, através da problematização desses temas, desenvolve-se nos alunos a consciência crítica em relação ao papel social que ocupam na sociedade e, sobretudo concernente à possível superação, através do código linguístico, de sua realidade de vida.

A experiência de vida é o elemento chave para a aprendizagem do adulto. Portanto, o ambiente de aprendizagem com pessoas adultas é permeado de liberdade, afetividade e incentivo para cada indivíduo falar de sua história, idéias, opinião, compreensão e conclusões e o diálogo, a essência do relacionamento educacional entre adultos. Por isso a comunicação só se efetiva através dele.

“Ensinar exige disponibilidade para o diálogo”.

Paulo Freire

Dos saberes de Freire compreendemos que o diálogo pressupõe: ética, estética, respeito às diferenças, disponibilidade para escutá-lo e, principalmente, o reconhecimento da nossa inconclusão histórica.

Toda prática educativa demanda a existência de sujeitos: um que ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina.

Paulo Freire (1996) relata que é um desafio lidar com esses alunos com experiência de vida, um vasto conhecimento do mundo, mas não encontram trabalho na sociedade escolarizada. Alguns saíram da rua para instituições assistenciais, ou destas para a rua. Muitos são jovens trabalhadores, outros são donas de casa idosas e mães de família, empregadas domésticas ou desempregados crônicos, que nunca foram beneficiários de políticas de proteção sociais amplas e universalizadas, empurrados da pobreza para a miséria e, daí acabam sendo objetos do estigma da “desnecessidade”.

Como desenvolver um trabalho educacional eficaz com um alunado tão heterogêneo, sofrido e, às vezes, desconfiado e desencantado?

Como educadores precisamos ir acompanhando cada vez melhor a leitura do mundo que os jovens, adultos e idosos com quem trabalhamos, faz de seu contexto imediato e do maior de que o seu eu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com estes, desconsiderar seus saberes e experiências, sua explicação do mundo de que faz parte para a compreensão de sua própria presença no mundo.

Nós, professores, devemos construir e desenvolver novos currículos de forma autônoma, coletiva e criativa, onde o cotidiano escolar não seja visto como espaço de rotina e de repetição, mas o espaço da reflexão, da crítica, da justiça curricular, isto é, um currículo onde há lugar para os interesses dos menos favorecidos, para a participação e a escolarização comum e que se estrutura na intenção de produzir situações de igualdade, dando vez e voz a todos os pontos de vista garantindo a existência de uma diversidade de conhecimentos e de experiências onde cada um não recebe, apenas, as decisões tomadas por outros, mas onde é co-autor na construção dessas decisões.

CAPÍTULO III

OS SABERES DE VIDA NA APRENDIZAGEM DE JOVENS E ADULTOS.

Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de uma longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados. Nada de absolutamente original, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais.

Contudo, ao escrevermos nossos relatórios de pesquisa, muitas vezes nos esquecemos de relatar o processo que permitiu a realização do produto. É como se o material no qual nos baseamos para elaborar nossos argumentos já estivesse lá, em algum ponto da viagem, separado e pronto para ser coletado e analisado, como se os dados da realidade se dessem a conhecer, objetivamente, bastando apenas dispor dos instrumentos adequados para recolhê-los.

Não parece ser assim que as coisas se passam. A definição do objeto de pesquisa, assim como a opção metodológica, constitui um processo tão importante para o pesquisador quanto o texto que ele elabora ao final.

De modo geral, durante a realização de uma pesquisa algumas questões são colocadas de forma bem imediata, enquanto outras vão aparecendo no decorrer do trabalho de campo. A necessidade de dar conta dessas questões para poder encerrar as etapas da pesquisa freqüentemente nos leva a um trabalho de reflexão em torno dos problemas enfrentados, erros cometidos, escolhas feitas e dificuldades descobertas.

Gamboa (2008) diz que: ...

Toda pesquisa surge de uma situação problema. Pesquisamos quando surge a suspeita, a dúvida, a necessidade, o conflito, a crise. Para que a pesquisa se torne um processo concreto, precisamos localizar o campo problemático. Essa primeira fase é denominada de “situação problema”. Sobre essa situação concreta elaboramos um primeiro levantamento para identificar os indicadores ou “sintomas” do problema. Essa busca pode ser acompanhada de uma revisão bibliográfica sobre o problema em questão, ou sobre pesquisas que tenham abordado a mesma problemática..(p.10)

O presente estudo tem como referenciais metodológicos, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e, por fim, a pesquisa empírica. Na pesquisa empírica foi realizado um

questionário, composto de questões abertas para os alunos, sujeitos da pesquisa, feito em sala de aula, durante o processo ensino-aprendizagem.

A pesquisa que gerou as reflexões trazidas neste trabalho se dá em uma unidade escolar localizada na região norte da cidade de Campinas, em um bairro de periferia, próximo de um córrego, no qual o esgoto corre a céu aberto. A região tem altos índices de criminalidade e as condições de vida da população local são bem precárias, principalmente daquela que mora à beira do córrego, pois em dias de chuva o córrego enche e a locomoção da população nas proximidades fica praticamente impossível de ser realizada.

Os sujeitos da observação são alunas de uma turma de alfabetização da EJA/ FUMEC, lotada em uma ONG “Movimento Assistencial Espírita Maria Rosa”, conhecida como Casa da Sopa, no bairro Jardim Campineiro. Obtive uma amostragem de cinco alunas, com idade que varia de 55 a 60 anos, matriculadas nos PEBs (Programa de Ensino Básico) 2 e 3. A maioria (90%) delas reside no bairro em que se localiza a escola ou em bairros próximos. As alunas dividem-se em casadas e outros estados civis. Na área referente ao mercado de trabalho prevalece o vínculo empregatício informal.

Após a coleta dos dados, realizamos a organização e análise do material coletado, seguindo-se a interpretação dos resultados.

Com o objetivo de conhecer as expectativas dos sujeitos com relação ao ensino-aprendizagem, foram aplicadas às alunas um pequeno questionário envolvendo questões estruturadas para um maior conhecimento do perfil dos sujeitos, de seus objetivos e anseios sobre o que consideram aprender na EJA / FUMEC.

O questionário era composto de sete questões que abordavam desde informações socioeconômicas até opiniões dos alunos a respeito de determinados assuntos. É importante dizer que o questionário foi autoaplicável, ou seja, preenchidos pelas próprias alunas. Como eram elas que preencheriam as questões, a preocupação em desenvolver o questionário com uma linguagem simples e acessível foi algo prioritário em sua construção.

FREIRE (1996), ao explicar o processo de alfabetização, enfatiza que:

O processo de aquisição da língua escrita se dá em um contexto discursivo de interlocução e interação, através da elucidação crítica da realidade, levando o educando a tornar-se um cidadão cômico de seu papel na sociedade global. Para essa adequação se tornar viável, não basta somente revermos o material didático, porém é preciso não só o educador repensar o seu papel enquanto mediador de uma aprendizagem que priorize a bagagem de conhecimento trazido por seus alunos, mas também a flexibilidade das instituições em permitir a realização de um trabalho diferenciado e investir em material didático e na qualificação dos profissionais dessa área..

É importante ressaltar que essa é uma reflexão necessária a todo o coletivo e que todos devem participar na elaboração de tais instrumentos e estratégias. Os dados colhidos permitem visualizar várias possibilidades de trabalho e devem se referenciar nos conhecimentos e na observação feita pelo professor no dia-a-dia com seus alunos, nas expectativas observadas e nas representações de mundo que os alunos trazem de suas vivências.

Ressaltamos que é essencial garantir o registro de todo o processo. Afinal todas as informações vão constituir o perfil dos alunos, seus conhecimentos prévios, suas expectativas, tornando-se um dos materiais fundamentais para que a equipe de professores possa ir planejando sua ação. É muito importante que o professor esteja atento à utilização dos dados que demonstrem os interesses dos alunos, para desenvolver suas atividades de forma mais significativa.

Fazendo uma análise das questões respondidas pelas alunas, pode-se constatar, através de suas afirmações que o valor da aprendizagem e a sua importância na melhoria das condições de vida são amplamente reconhecidos e justifica todos os esforços e sacrifícios empreendidos em obtê-la e conquistá-la, não só como meio de desenvolvimento e progresso pessoal, mas também de adaptação e entrosamento social.

As limitações impostas pela falta de conhecimentos básicos (como leitura e escrita) são carregadas como um fardo desafiante, colocando o indivíduo à margem da sociedade, bloqueando-lhe muitas vezes, o acesso ao atendimento de suas necessidades pessoais e familiares. A maioria destes, geralmente oriundos de lugares distantes, de poucos recursos, de famílias pobres, que dependiam da ajuda dos filhos, se viram, desde pequenos, obrigados a abandonar os estudos (ou nunca freqüentarem uma escola), para trabalhar com seus pais. Outros, nunca vivenciaram o ambiente escolar, pois onde moravam sequer havia escolas.

Transferindo-se essas famílias para maiores centros urbanos, os filhos puderam sentir ainda mais profundamente a grande falta da escolaridade no acompanhamento da vida nas cidades, o que os levou ao sentimento de inferioridade perante os demais, de sentirem-se vítimas da injustiça social, acalentando intimamente o desejo do estudo e do conhecimento, que lhes foi negado no devido tempo.

A chance de freqüentar uma escola e aprender é então vista como uma porta que se abre para a conquista de sua autenticidade, de sua valorização pessoal, do respeito que merece, da liberdade e autosuficiência, enfim de seu progresso pessoal e interação com o mundo.

As dificuldades enfrentadas por esses alunos são muitas, pois quase 100% deles já constitui família, com filhos e netos e precisam dividir o seu tempo entre a casa, os filhos, netos, o trabalho e a escola. Entretanto, não medem esforços e, em sala de aula, comportam-se com atenção e interesse, parecendo voltar no tempo, interagindo com o grupo, muitos se esquecendo da idade, numa troca de idéias, opiniões, dificuldades e experiências, que os leva muitas vezes a superação de problemas e conflitos, na constatação da generalidade das lutas e dificuldades da vida, passando de uma visão estreita e pessoal a uma interpretação mais ampla e construtiva do ser humano e do mundo.

Ao lado do conhecimento que vão adquirindo, da vivência de seu valor e capacidade pessoal, cresce o reconhecimento de seu papel e valor na sociedade, como membro participante e construtor da mesma, responsável pelos seus atos, com direitos e deveres, desenvolvendo assim a consciência crítica, adquirindo a verdadeira noção de cidadania abrindo-se novas visões, novos horizontes em que descortina outros caminhos, não só pessoais, mas principalmente sociais e políticos.

De um modo geral podemos dizer que nossos alunos são participantes nas atividades, colaboradores, incentivadores de nosso trabalho educacional, demonstrando sempre seus interesses e aspirações mais imediatas e o que esperam da escola. Momentos de união, confraternização e alegria são vivenciados em nosso ambiente escolar, que fazem especialmente os mais idosos esquecer suas limitações, sentindo-se mais animados e dispostos, num convívio social altamente positivo e benéfico.

Ocasão de grande orgulho pessoal e familiar representa a conquista do certificado em que ficam comprovados seus estudos e a possibilidade de prosseguir em busca de novos caminhos de conhecimento.

Freire, em *Pedagogia da Indignação*, (2000) nos diz que...

Obviamente o papel de uma educadora crítica, amorosa da liberdade, não é impor ao educando o seu gosto da liberdade, a sua radical recusa à ordem desumanizante; não é dizer que só existe uma forma de ler o mundo, que é a sua. O seu papel, contudo, não se encerra no ensino, não importa que o mais competente possível, de sua disciplina. Ao testemunhar à seriedade com que trabalha a rigorosidade ética no trato das pessoas e dos fatos, a professora não pode silenciar ante a afirmação de que “os favelados são os grandes responsáveis por sua miséria”; não pode silenciar em face do discurso que diz da impossibilidade de mudar o mundo porque a realidade é assim mesmo.(p.44)

Na EJA/ FUMEC, é preciso romper com a idéia de educação compensatória que prevaleceu por muitos anos. Deve-se deixar de restringir à compensação da educação básica,

não adquirida no passado, para responder às múltiplas necessidades formativas que os indivíduos têm no presente e terão no futuro. É necessário que o educador conheça seus alunos a fim de saber quais são suas demandas, expectativas, vivências e a diversidade cultural que abriga este grupo, para que não ocorra a infantilização dos adultos, o que, em muitos locais, acontece por não se entender à complexa dimensão da educação de adultos. A EJA não se resume à aquisição do código escolar; ela vai mais além. Os sujeitos da prática devem ser compreendidos como sujeitos sociais, ativos e autônomos.

Mesmo que, em conferências, seminários, debates ou em encontros se enfatize a necessidade de conhecer a EJA/FUMEC, percebe-se que, na prática, as coisas caminham muitas vezes pelo lado oposto. O fato do professor não conhecer a trajetória histórica, os objetivos, os sujeitos e a relação da alfabetização e do letramento com esta modalidade de ensino, faz com que ele trabalhe com uma concepção voltada para sua época de aluno como referência, ou seja, faz com que sua prática se torne uma prática alienada.

Portanto, ao caracterizar os sujeitos jovens e adultos que procuram a EJA, percebe-se a necessidade de organização de escolas adequadas para que esses sujeitos possam estar inseridos e também a necessidade de se pensar uma alfabetização baseada no letramento, respeitando as necessidades particulares que condizem à inserção socioeconômica e cultural na qual estão inseridos.

Nesta ótica, o diálogo e a interdisciplinaridade podem contribuir na abertura para outros olhares e na ampliação de novos horizontes. Assim, o diálogo estabelecido com a comunidade, através do levantamento de temas geradores possibilita a abertura de espaço para a colocação de posições distintas, respeitando as diferentes realidades dos educandos, a partir da ética da solidariedade humana.

Na tentativa de se conhecer como os adultos veem a aprendizagem, a autora entrevistou cinco sujeitos, que responderam a sete questões, buscando, com isso, ter uma visão da percepção deles na temática aprendizagem.

Já na primeira questão, os pesquisados foram unânimes nas considerações no valor da aprendizagem, afirmando que aprender “é muito bom”. O sujeito Sônia vai mais longe afirmando que aprender lhe está permitindo “comunicar-se com as pessoas de uma forma mais fácil”.

O pesquisado Vera faz uma afirmação que nos permite analisar o grau do significado que é para ele aprender. Diz que aprender permite à pessoa “tornar-se mais sábia”, dando um valor significativo à aprendizagem. Já o sujeito Vilma especifica o que para ela é

aprendizagem: além de “saber o seu nome, é também saber fazer conta”. O sujeito Elza considera muito bom aprender, pois permite “reaprender o que já tinha esquecido .”

Já a aluna Marina coloca na aprendizagem a “realização de um sonho”. O sujeito Vera vai mais longe, ampliando seu horizonte perceptivo, pois aprender permite conhecer “o desenvolvimento político”, a realização de compras e participação nos negócios em geral “.

O sujeito Sônia afirma que aprender possibilita “ler melhor”, “ resolver questões “, além de perceber a importância da escola e de sua frequência diária. Assim, para ela aprender “é estar na escola”.

Com essas respostas, podemos afirmar que os sujeitos participantes da pesquisa demonstraram o grau de percepção quanto à aprendizagem deixando transparecer onde querem chegar, estudando e realizando atividades em sala de aula.

Quando estudamos o adulto, analisando suas múltiplas características, verificamos que é o sujeito em busca de seu aperfeiçoamento, da ampliação de seus horizontes.

Buscar saber mais sobre como eles aprendem nos remete a questões que fazem parte da história de vida de todos nós, ou seja, a forma como aprendemos os conteúdos sistematizados pela escola, em muito tem a ver com as aprendizagens que realizamos de forma significativa ao longo de nossas vidas, dentro e fora do sistema escolar.

Freire (1996) diz::

... somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora. (...) Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura de risco e à aventura do espírito (p. 69)

Na segunda questão, a respeito dos motivos que os levaram a parar os estudos e retornarem somente na idade adulta, citaram que as dificuldades socioeconômicas os fizeram trabalhar para ajudar as famílias, a não existência de escola próxima ao local de moradia, bem como a necessidade de cuidados com parentes, fizeram com que nunca ingressassem na escola ou abandonassem a mesma.

É importante que o professor tenha em mente que está lidando com alguém portador de muitos saberes, que a vida e a escola (alguns já passaram pela escola em outras oportunidades) lhe trouxe, mas tem uma percepção negativa de si mesmo, considerando-se incompetente, incapaz e incrédulo na possibilidade de aprender.

“eu parei de estudar quando fiquei grávida e minha mãe e avó estava doente, e era eu que dava banho nas duas.” “Voltei porque quero muito aprender mais a ler e escrever, para escrever cartas e conseguir um emprego”. Falas do pesquisado Vilma.

O pesquisado Vera coloca-nos a situação, que ainda nos dias de hoje aflige muitos dos brasileiros, na busca do retorno à escola, de que a educação é um direito de todos, que é a falta de unidades educacionais e profissionais especializados em locais da zona rural, para voltarem a estudar, exercendo assim seus direitos. E desabafa: “Eu parei de estudar, porque quando vim do interior pra cá, faz tempo, aqui nessa região mesmo, não tinha escola”, e completa “mas hoje aqui no bairro já tem várias e eu escolhi aqui, porque estava fazendo falta estudar e eu gosto muito.” A aluna Marina diz ter parado de estudar, pelas condições de sua família, que vivia na miséria em Pernambuco e teve de ajudá-la e que “mulher não precisa disso”, mas “agora é a minha vez de estudar.”

Sinto, nesse momento, com a fala da aluna Marina, que precisamos destacar a importância do desvelar da autoestima no processo de aprendizagem de qualquer pessoa. Hoje, essa aluna já se coloca, se vê no mundo, fala as suas angústias, expõe suas necessidades, dialoga, participa e cuida mais de si, lembrando-se que é um ser de desejos, interesses e ambições e que o seu tempo é agora, chega de esperar para se ver e sentir no mundo.

Tradicionalmente, os estudos sobre a história das mulheres e das famílias no Brasil apontavam a onipresença de um modelo patriarcal (Freire, 1933 e Candido, 1951, apud Faria, 1997), que informaria uma identidade feminina marcada pela submissão à autoridade masculina e quase ausência na cena pública.

Segundo Áries (1981):

a ausência da educação feminina pode ser explicada pela exclusão da mulher do processo educativo pelo menos até o final do século XVII, quase dois séculos de diferença em relação aos homens. Além da aprendizagem doméstica as meninas não recebiam, por assim dizer, nenhuma educação. Nas famílias em que os meninos iam ao colégio, elas não aprendiam nada. (p.190)

Já o pesquisado Sônia é taxativo: “parei porque sai para trabalhar e não consegui mais estudar e agora voltei, para conhecer outras pessoas, aprender mais e acompanhar meu neto de 15 anos com deficiência mental, que estuda aqui também.” Assim como Elza, que teve que trabalhar na roça com os pais o dia todo e hoje retornou, pois “é bom saber”.

As próximas questões, terceira e quarta, colocam aos pesquisados a importância de se estudar, de fazer outras leituras também em casa, fora do ambiente escolar, ter um local para as tarefas da escola, para pesquisas, apropriado para os estudos e do incentivo, ajuda e respeito da própria família e amigos com a volta deles à escola, estimulando-os a estudar e participar da sociedade como agentes transformadores e cidadãos cientes de seus direitos e deveres.

O pesquisado Vera diz: “não tenho lugar próprio para as tarefas, pesquisas da escola e nem alguém que me ajude, mas minha família não gosta quando não vou à escola, porque vai me ajudar a ter um futuro melhor, a ter melhor desempenho em tudo”.

Já Elza diz: “existe o lugar para eu estudar na minha sala. Lá tem uma mesa e é lá que eu faço as lições de casa ou as que não terminei na escola, mas às vezes as pessoas não respeitam muito, atrapalham minha atenção, mas eles incentivam que eu vá às aulas”.

Registrando as falas do pesquisado Marina: “tenho em casa uma área bem grande e é lá que faço as lições que a professora pede e todos me respeitam, apóiam e incentivam”. É bom porque eu sempre os incentivei a estudar, meus filhos, meus netos, porque quem não estuda não tem futuro, porque no meu tempo eu não podia, mas sempre queria.”

Os sujeitos Vilma e Sônia dizem que fazem as tarefas, pesquisas, mas preferem realizá-las na escola.

“Eu estudo na cozinha ou na área lá fora, quando estou sozinha, sem ninguém que me incomode e quando tenho tempo. E meus filhos gostam que vá para escola agora, porque eu aprendo mais e esqueço meus problemas, conversando com amigos.”, diz Vilma.

Com relação ao ambiente escolar, ao espaço físico de estudos e que sugestões têm para melhorá-los, foram unânimes em dizer que gostam muito do local da unidade, primeiro por ser próximo a residência e pelo atendimento que recebem.

Marina nos coloca: “Eu acho bom, porque foi dado o local com muito gosto e aqui todos eles apóiam, então não posso reclamar, foi onde aprendi a ler, escrever”.

O pesquisado Sônia diz: “É muito legal, a minha mente está melhor por estar junto de pessoas legais, que são todos os amigos”.

Já na 5ª questão colocada sobre os espaços de estudos da unidade escolar visto como ambiente facilitador de aprendizagem o pesquisado Vera diz também que: “Seria melhor se os alunos levassem mais a sério o estudo, porque só assim crescem mais alguns não entendem e atrapalham a aula”.

O pesquisado Elza além de citar os espaços e seis benefícios como sala de vídeo, biblioteca, sala de informática, ressalva que este ano esses espaços presentes na unidade não foram acessíveis a FUMEC, inclusive nesse semestre a sala de informática foi desativada e transferida para outro local de difícil acesso aos alunos.

“Os locais de estudos são bons, arrumados, limpos, mas sinto falta dos dias que trabalhávamos nos computadores” e completa “as horas que ficamos na escola são poucas”.

E o pesquisado Vilma somente afirma: “Eu gosto do local e dos espaços que a escola tem, a sala é ventilada e não tenho nada contra”.

Com relação especificamente ao trabalho pedagógico desenvolvido, momentos e atividades que mais os interessam ou consideram importantes, da questão 6, as colocações foram diversas.

“Os problemas com o meio ambiente, reciclagem, temas que levantamos no início do ano, os filmes de vídeo, o estudo do meio, os momentos de conversa foi bem legal e os passeios também”, diz a aluna Vera.

“Todas são importantes”.

O pesquisado Marina também fala de outros momentos oferecidos a todos que freqüentam a unidade, como por exemplo, o projeto saúde do idoso realizado pelo posto de saúde do bairro. “Eu gosto da ginástica, os exercícios são muito bons, acalmam e me relaxam” e “Os passeios que vamos juntos, ate com meu filho já fui”.

O pesquisado Vilma coloca: “Gosto das aulas de matemática, na culinária é legal, a gente faz, aprende a matemática também, faz o livro de receitas que pode depois fazer novamente em casa e ainda come o que faz”.

“Todas são boas e é importante porque eu aprendo sempre, senão a professora explica de novo”. Sônia diz: “Os passeios são bons, interessantes, divertidos, eu não saio quase de casa, só com a turma da escola”.

O adulto sabe o que quer quando procura a escola. Ele chega à escola com objetivos bem definidos. Assim, não é recomendável impor o que ele deve aprender, mas sim, aproveitar seus interesses para promover a constituição de conhecimentos e valores que ajudarão em sua vida prática pessoal e profissional.

Para contextualizar as aulas e motivar os estudantes, os professores devem, primeiramente, portanto, conhecer seus alunos, os motivos que os afastaram da sala de aula, a atual ocupação profissional deles e suas aspirações, desejos e necessidades.

A questão 7 gerou certa polêmica e discussões a respeito de como a EJA/FUMEC nos coloca, atualmente a necessidade de promover alunos para séries seguintes num período relativamente curto, daí a importância dos registros individuais e avaliações do processo de aprendizagem desses alunos, quando diz da importância do recebimento do certificado de conclusão do curso.

O pesquisado Vera diz: “Com o certificado já posso me matricular em outro curso, como enfermagem, outra especialidade de trabalho, que é meu sonho”.

“O importante é aprender, é saber ler e escrever tudo o que quiser. O papel do certificado às vezes não quer dizer nada”, fala do pesquisado Elza.

Já o pesquisado Marina diz: “É importante, com o certificado em mãos é meio caminho andado, um passo a frente para uma nova vida”. Mas ressalva: “Só se eu tiver aprendido o que eu preciso”.

“É bom para arrumar trabalho, mas a gente tem que saber tudo antes, ler, escrever e as contas”. Percebe-se aí a dificuldade da inserção no mercado de trabalho, da aluna Vilma, real para a sociedade como um todo.

A aluna Sônia fala: “É um documento que diz que aprendi muita coisa que eu ainda não sabia e é importante para mim e minha família”.

Todos consideram importante o recebimento do certificado de conclusão da EJA/FUMEC, mas ressaltam que precisam antes de mais nada desse espaço de múltiplas relações, interações, possibilidades e de aprendizado significativo para galgar novos obstáculos na vida.

A Educação de Jovens e Adultos representa uma possibilidade que pode contribuir para efetivar um caminho e desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Planejar esse processo é uma grande responsabilidade social e educacional, cabendo a nós educadores o papel de sentir e saber mediar o conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] meu trabalho não é mudar um mundo que às vezes acho que não posso mudar. É sim, tocar as vidas que tocam a minha de uma maneira que façam alguma diferença.

Racquel Remen

Expressos neste trabalho, os saberes dos sujeitos da pesquisa, nos revelam a urgente necessidade de reformulação nas práticas escolares vivenciadas por todos os envolvidos nesse processo.

Precisamos fazer com que o não saber escolar deixe de fazer parte da história de vida de nossos alunos. Não podemos desconsiderar as evidências que nos dão quanto a possíveis caminhos que precisam ser redescobertos, para que o professor reconstrua seu papel no saber ensinar.

Sabemos que a escola precisa cumprir o seu papel. Dessa forma, defendemos que nós, educadores, precisamos aliar saberes já construídos, a tantos outros saberes técnicos, que nos assegurem a certeza de estarmos seguindo caminhos metodológicos capazes de garantir a aprendizagem dos nossos alunos, caminhos esses, que tentamos juntos, reconstruir.

As estratégias de ensino e aprendizagem aplicadas, adequadamente, garantem que os alunos coloquem seus saberes práticos de seu cotidiano, porém entendemos que, para que estes saberes aflorem, é preciso ir além da simples aplicação de estratégias, como: pesquisa, experimentação e estudo do meio, pois o reconhecimento desses saberes significativos dos jovens e adultos, se traduz na visão que o professor tem de mundo, de sociedade, de ensino, de aprendizagem, de escola, de currículo e de homem.

Freire (1994) nos ajuda nessa reflexão quando diz:

O futuro nasce do presente, de possibilidades em contradição, do embate travado pelas forças que se opõem. [...] O futuro é problemático e não inexorável. (p.192).

Em minhas vivências de professora da FUMEC, em uma sala multisseriada, de senhoras, neste ano de 2009, escuto desabafos como este:

“Mas professora, por que agora tá assim: antes da gente saber as coisas, de aprender, vão passando a gente de ano? Eu já vou avisando que vou desistir se no final do ano me passar para a 5ª série, eu saio da escola”. (Dona Ana, 67 anos).

Em sua experiência a aluna revela que já não reconhece na escola a finalidade que deveria ter: a de ensinar e promover o aprendizado tão almejado e necessário que a conduzam a melhores condições de vida. Diz ainda que depois de muitos anos, resolveu voltar à escola para aprender a ler e escrever bem e não para obter certificado.

Logo, se a escola vem negando a ela e a tantas outras alunas, o saber sistematizado, então a que se destina? Assim nasceu a idéia dessa pesquisa: a (re) significação da aprendizagem dos sujeitos da EJA/FUMEC, amparada pela questão: “Conseguimos fazer com que nossos alunos se interessem e aprendam?”.

Acreditamos que este é o grande desafio da escola, que se coloca a serviço dos alunos, em especial de nossos alunos jovens, adultos, idosos, deficientes, que, no decorrer da história, vem sendo alvo de discursos emancipatórios sem, contudo vê-los objetivados no projeto político pedagógico de sua escola.

Neste sentido é que a EJA/ FUMEC vem ao longo dos anos, buscando construir uma prática pedagógica que possibilite uma aprendizagem significativa, procurando analisar e compreender os processos de construção e incorporação de novos saberes, que poderão levar nossos alunos à conquista da autoestima e reconhecimento de suas capacidades físicas, intelectuais, sociais e profissionais.

Logo, a meta fundamental desse trabalho educacional, a seta que sinaliza a direção certa a seguir, deverá ser a formação da consciência crítica de cidadãos, ou seja, de sujeitos conhecedores de seus direitos e deveres, aptos a agirem como membros participantes e transformadores de uma sociedade em que reina noções, mas não concretizações de respeito e igualdade entre todos os seres humanos. Pode parecer utopia, mas esta é uma conquista que todos nós, educadores solidários e compromissados com aqueles que deixaram à escola há muito tempo e hoje retornam, buscando resgatar esse tempo de vida, devemos tentar atingir.

BIBLIOGRAFIA

Abrindo diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Capítulo: Conhecendo o educando da EJA. fonte: <<http://www.cenp.edunet.sp.gov.br/portal/publicacao>> Acesso em: 04/09/2009

ARIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981

ARROYO, Miguel. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. **A Educação de Jovens e Adultos e os jovens do “último turno”:** produzindo *outsider*. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas:** trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CASS, Angélica W, **Educación básica para adultos.** Buenos Aires: Troquel, 1974

CAMARANO, Ana Amélia; MELLO, Juliana Leitão; PASINATO, Maria Tereza; KANSO, Solange. **Caminhos para a vida adulta:** as múltiplas trajetórias dos jovens brasileiros. IPEA. Texto para discussão n. 1038. Rio de Janeiro, agosto de 2004.

ESTEBAN, Javier Piero; Campañe, Antonio Sison, **El método de proyectos em la educación,** Adalberto e Javier Piero (Orgs.), Métodos y Técnicas em la educación de adultos. Barcelona: Humanistas, 1989.

FARIA FILHO, Luciano & ROSA, Walquíria. História da política educacional em Minas Gerais no século XIX: os relatórios dos presidentes de província. In: **Revista Brasileira de História da Educação** n. 2. São Paulo: SBHE/ Autores Associados, julho/dez. 2001

FARIA, Sheila de Castro. História da família e da demografia histórica. In: CARDOSO, Ciro Flamarin e VAINFAS, Ronaldo (org.) **Domínios da história.** São Paulo: Campus, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 9 ed., Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1981, p.79

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 13. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. (Coleção O Mundo, Hoje, v.21), 1983

_____. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991

_____. **Educação e conscientização.** In: FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **EDUCAÇÃO e Mudança.** Produção de Paulo Freire. São Paulo: BB-Educar, 1994. 1 fita de Videocassete (51 min.): VHS, Ntsc, son., color. Com narrativa. Didático.

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

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos/ Paulo Freire.** _ São Paulo: UNESP, 2000.

GAMBOA, Sílvio Sánchez, GRUPO PAIDÉIA, FACULDADE DE EDUCAÇÃO, UNICAMP **Oficina: Elaboração de Projetos de Pesquisa: Fundamentos lógicos.** Texto de apoio (versão preliminar)

GIUBILEI, Sonia, **Trabalhando com adultos formando professores,** Tese de Doutorado, FE/Unicamp, 1993. Campinas:1993 (Cap.IV –Educandos da educação de adultos). Disponível em <<http://www.bibli.fae.unicamp.br/bibdig/teses/form.html>>. Acesso em :04/08/2008

MAYO, Peter. **Gramsci, Freire e a educação de adultos: possibilidades para uma ação transformadora.** Trad. Carlos Alberto Silveira Netto Soares. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de Jovens e Adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky.** Maceió: EDUFAL, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **NOVO DICIONÁRIO AURÉLIO DA LINGUA PORTUGUESA**

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Jovens e adultos como sujeitos conhecimento e aprendizagem.** (Fragmento) Caxambu: ANPED de 1999.

Os sujeitos educandos na EJA. In: **TV Escola, Salto para o Futuro.** Educação de Jovens e Adultos: continuar e aprender por toda a vida. **Boletim**, 20 a 29 de setembro de 2004. disponível em:<<http://tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/eja/index.htm>>. Acesso em: 04/09/2009.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Referenciais Curriculares - Educação Básica Escola Plural.** Belo Horizonte: Prefeitura de Belo Horizonte, 2003.

SOARES, Suely Galli. **Arquitetura da identidade: sobre educação, ensino e aprendizagem.** 2ª Ed., São Paulo: Cortez, 2001, p. 28.

SPOSITO, Marília Pontes. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (orgs.). **Políticas Públicas: Juventude em Pauta.** São Paulo: Cortez, 2003.

VOLPE, Geruza Cristina Meirelles, **Jovens e Juventude(s): questões frutíferas e prementes para educadores e pesquisadores da EJA.** UNICAMP/GEPEJA.

ANEXO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Questões:

1-O que é aprendizagem para você? Que forma de ensino considera ser a melhor para que você aprenda?

2-Por que parou de estudar e qual o motivo de seu retorno?

3-Em sua casa existe um local e condições apropriadas para que você estude?

4-Sua família o incentiva a estudar, como considera a sua volta ao ambiente escolar?

5-O que você acha de nosso local, espaços de estudos e que sugestões tem para melhorá-los aqui na escola?

6-Qual atividade desenvolvida considerou e considera a mais importante?

7-O certificado de conclusão da FUMEC é importante para você? Por quê?
