

**ANA MARIA FEIJÓ BÓRIO XAVIER**

**UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO  
COLABORATIVA E CONTINUADA COM  
JOVENS E ADULTOS**

Programa de Pós-Graduação em Educação

Curso de Mestrado em Educação

2006

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**  
LINHA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS

**UMA EXPERIÊNCIA**  
**DE EDUCAÇÃO COLABORATIVA E CONTINUADA**  
**COM JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (RS) como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de concentração: Filosofia, Educação. e Sociedade

Mestranda: **Ana Maria Feijó Bório Xavier.**

Orientador: Prof. Dr. José Fernando Kieling

PELOTAS  
MARÇO DE 2006.

## **Resumo**

A dissertação expõe e discute teoricamente uma experiência de alfabetização com jovens e adultos, realizada na Escola Municipal Olavo Bilac, no bairro COHAB Fragata, Pelotas, RS. Recupera também a trajetória da autora com experiências educativas domésticas e profissionais. As leituras coligidas para essa dissertação oportunizam colocar em diálogo os vários momentos da trajetória e experiência de investigação ação tratada centralmente nesta dissertação.

## **Summary**

The dissertation theoretically displays and argues a young experience of alfabetização with e adult, carried through in the Municipal School Olavo Bilac, in quarter COHAB Frigate, Pellets, RS. It also recoups the trajectory of the author with domestic and professional educative experiences. The readings coligidas for this dissertação oportunizam to centrally place in dialogue the some moments of the trajectory and experience of inquiry action treated in this dissertação.

# Índice

<b>Resumo 3</b>	
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>5</b>
<b>Capítulo I :TRAJETORIA DE INVESTIGAÇÃO DE UMA EDUCADORA EJA</b>	<b>10</b>
De educanda-educada à educadora-educanda.....	10
Minha Alfabetização como professora que trabalha com a infância – Pré-graduação	15
Minha Alfabetização como professora que trabalha com a infância – Período de	
graduação em Pedagogia.....	17
Minha Alfabetização como professora que trabalha com a infância – Período de	
qualificação das categorias da graduação .....	23
Alfabetização com crianças e adultos: aproximações e diferenças .....	28
Educação recorrente de jovens e adultos: buscando uma educação que qualifique um	
modo de vida.....	31
<b>CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA NA REDE</b>	
<b>MUNICIPAL DE PELOTAS.....</b>	<b>35</b>
Minha participação nos programas de EJA do Município de Pelotas:.....	37
<b>CAPÍTULO III : O TRABALHO COMO DOCENTE DE EJA NO MUNICÍPIO</b>	
<b>DE PELOTAS.....</b>	<b>48</b>
Como iniciei um trabalho de ação-reflexão-ação com Adultos Analfabetos?.....	48
As pessoas com quem trabalhei educando e me educando:.....	48
Primeiro dia de aula (02 março de 2005).....	50
Segundo dia de aula.....	51
Terceiro dia de aula .....	52
Quarto dia de aula .....	53
Conscientização: uma parada para (re)pensar o caminho.....	53
Iniciando o trabalho com as palavras do grupo:.....	55
Avaliando o trabalho a partir do cotidiano do trabalho com os alfabetizando.....	60
Uma atividade diferente de vivência corporal com educandos adultos .....	63
Organização do currículo: Uma proposta coletiva.....	67
Avaliando o processo de avaliação em relação a aprendizagem dos alunos adultos e	
suas perspectivas em relação à escolarização.....	72
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS:.....</b>	<b>80</b>
<b>O QUE É PRECISO MESMO PARA SER EDUCADORA DE EJA?.....</b>	<b>80</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>84</b>

# INTRODUÇÃO

Este texto tem a pretensão de colocar em discussão a Educação de Jovens e Adultos (EJA), em Pelotas, partindo das indagações e achados de um constante processo de investigação-ação da minha prática como educadora de EJA, mais recentemente, e, em período recente, como supervisora dos educadores de EJA. Nesse processo vinha buscando elaborar colaborativamente um processo de reflexão-ação sobre a especificidade da educação de jovens e adultos em SITUAÇÃO RECORRENTE de escolarização e de planejamento do currículo e das estratégias de ensino mais apropriadas para uma forma de ensino emancipatória com esse público especial.

Inicialmente, por estar desenvolvendo atividades como supervisora de EJA, a pesquisa tinha como enfoque organizar um processo teórico prático de educação continuada com turmas de educadores de EJA, observando limites e contingências presenciadas e discutidas com eles no acompanhamento das turmas de jovens e adultos em Pelotas, e tentando refletir e organizar o conhecimento sobre a forma como se dá a aquisição de saberes desses alunos.

À medida que o trabalho foi se desenvolvendo e que passei a ocupar o espaço de educadora diretamente com os alfabetizando adultos em sala de aula, agora na condição de professora, passei a observar também a relação entre a forma como se dá a aquisição de saberes em EJA e as condições em que se dá.

Nessa caminhada, minhas experiências e reflexões a partir da atividade de mãe, educadora de crianças, de sindicalista, de participante de um grupo de pesquisa que trabalha com educação popular (GAPE da FaE/UFPel<sup>1</sup>), enfim, de gente que se relaciona com outras gentes, veio como contraponto para rever constantemente as teorias oficiais, as teorias do cotidiano meu e dos alunos e uma série de preconceitos introjados sobre educação de adultos.

---

<sup>1</sup> Grupo de Ação e Pesquisa em Educação Popular, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas.

O presente trabalho está organizado em três capítulos: (1º) a justificativa da pesquisa e a trajetória de formação da pesquisadora; (2º) a trajetória de organização de pesquisa e do referencial teórico metodológico; (3º) a apresentação da estrutura de EJA em Pelotas e a nossa posição, enquanto grupo de investigação-ação colaborativa, dentro deste contexto; (4º) como implementei o trabalho com os adultos analfabetos; (5º) as considerações finais.

Através deste trabalho, descrevo a perspectiva de desenvolvimento da investigação – ação, inicialmente prevista para ser concluída em meados de 2005, mas que, em função da minha mudança de posição na relação educativa e novas perspectivas geradas, acabou ocupando todo ano letivo de 2005.

A opção metodológica do trabalho de investigação pauta-se pelos princípios de investigação – ação educacional colaborativa, fundamentada nas idéias de Freire (1970/1998) De Bastos (2001), Grabauska (2001), Oliveira (2000), compartilhadas, também, por Freire e Horton (2002), Kieling (2001), Miranda (2002) e Rodriguez (2002).

No entanto, antes de dar prosseguimento ao texto que trata do processo a organização descrita acima, é necessário, fazer uma narrativa anterior, mesmo que para alguns ela deva estar no capítulo descrito como justificativa. O problema é que esse capítulo é habitado por tantas vozes que um leitor mais afoito, pode não ler o que aqui colocarei lá naquele espaço. Na realidade a pergunta que tentarei responder nesse momento está em todos os espaços, mas essa apresentação se faz necessária aqui e agora da forma como será realizada.

Talvez alguns se perguntem: *Mas afinal, quem é essa Ana Maria?*

Gostaria de responder antes de qualquer coisa, **que sou gente! Gente que age colaborativamente com outras tantas gentes e que tem seu discurso permeado pelas vozes dos colegas de caminhada, mas sem perder minha singularidade.** Sou mãe, avó, filha, esposa, educadora 24 horas, como diz o professor Gomercindo: “Está *grudado* em mim”. Estando em família, no sindicato, numa festa ou numa sala de aula, eu sou educadora. Meu compromisso é com uma educação que apresente melhor qualidade para a vida de cada sujeito. Vivo e faço eterna discussão sobre o que é melhor e como encontrar esse "melhor" que é de cada um.

Consegui terminar o Magistério com 27 anos, já mãe de três filhos, a mais velha entrando para a 1ª série da Educação Básica. Quando ingressei na faculdade com quase 38 anos, estava grávida; tive o 4º filho e com ele nascia, então, um outro motivo para me movimentar e buscar mais qualidade para a Educação. Fui atrás da Especialização em Educação Popular e hoje, com 45 anos, estou no Mestrado.

Ao retornar à escola na idade adulta, para concluir o Magistério, vivi o conflito da experiência de mundo com a escola institucionalizada, esta se entendendo, ainda, como sendo o único lugar em que se aprende sistematizadamente. O conteúdo, entretanto era descontextualizado da vida e não valorizava os saberes que os educandos, principalmente com mais idade, traziam em sua bagagem. Buscava na escola discutir as situações que me incomodavam. Por que os conteúdos das disciplinas eram compartimentados? Que lugar ocupava, no currículo escolar, a "vida", os movimentos dos sujeitos, já que são os mesmos que compõem a escola?

O fato dos meus filhos estarem ingressando na escola naquele momento ajudava a problematizar as questões escolares. A professora da minha filha, por exemplo, ao invés de se questionar do fato da menina recusar-se a fazer algumas tarefas, responsabilizou-a estabelecendo que ela não tinha coordenação motora. Ao procurar entender a situação ouvi de uma de minhas professoras que a educadora estava contrariada com as atividades ali realizadas, por serem diferentes das que estava acostumada a presenciar na escola porque passara anteriormente. Entendi a gravidade do fato que atingia a minha filha e demais crianças.

Naquele momento, eu vivia uma preparação para exercer a profissão docente que não condizia com a realidade. Estavam *"teoricamente"* nos ensinando estratégias para trabalhar com os alunos, fazer um planejamento que motivasse a aprendizagem. Não consegui obter respostas dos meus professores, para o problema que vivia com minha filha. A resposta chegou *"em off"*, pois a "ética" profissional não permitia ser de outro jeito. As mesmas professoras que davam aula no magistério eram professoras do currículo, onde realizávamos nossos estágios, isso na mesma escola onde minha filha e eu estudávamos. Eu questionava tudo. Mas ao mesmo tempo brigava para que a "criaturinha" (minha filha) se adaptasse aos grupos, dando conta das tarefas, não "desautorizasse" a professora, eu questionava as atividades que lhe eram propostas, para ela perceber a necessidade de fazê-las.

Quando eu, adulta, comecei a vivenciar o problema do conhecimento bancário<sup>2</sup> e autoritário das atividades escolares, passei a compreender a rejeição dos meus filhos à escola e à execução de tarefas repetitivas. A imaginação e a criatividade que potencialmente motivariam as crianças eram totalmente negadas nessa escola como estratégias de aprendizagens.

Alguns anos depois, ao ingressar na Pedagogia noturna, fiz leituras, que me auxiliaram a perceber o acerto de alguns encaminhamentos realizados com meus alunos. A “Pedagogia da Autonomia”, por exemplo, uma das primeiras leituras, tornou-se o suporte necessário para uma briga política e pedagógica naquele período de minha vida. Na verdade, ao ler o livro estava abrindo uma grande janela: meus olhos conseguiam enxergar. Deparei-me com as grandes referências educacionais do estrategista Paulo Freire.

Eu sempre tive, nas 4<sup>a</sup> séries, alunos de todas as idades, muitos deles repetentes. Estavam à minha frente sujeitos que serviam de alvo de discriminações de todos os tipos. Necessitavam, por isso e recorrentemente, de iniciativas que os ajudassem a recuperar a auto-estima para depois avançar na aprendizagem dos saberes, aqueles que eles ainda não tinham.

Foi dessas leituras e vivências que despertei para a educação popular, para discutir a democratização do acesso e do tratamento dado às crianças na escola; a relação do ensino com o mundo do educando; a aprendizagem e as mediações didáticas que a possibilitavam; a discriminação, a ética e sua relação com classe social.

Cheia de interrogações e indignações, busco por onde ando um mundo mais discutido, estudado, pesquisado. Com esses questionamentos comecei a participar da equipe de Supervisão de EJA da SME/Pelotas e a trabalhar com alunos que retomam a escola para darem conta da escolarização que fora interrompida na infância e que agora se tornava necessária por vários e inusitados motivos. Sempre tive em mente que o grupo não passou a existir a partir do momento que entrei nele, mas que eu estava sendo convidada a entrar em “uma casa” que já estava organizada, que abria um espaço para mim, mas que ao entrar eu deveria respeitar a organização anterior desse espaço.

Nesse grupo discuti estratégias para, na formação de professores de EJA, buscar

---

<sup>2</sup> Para Freire (2001), “(...) Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber (...)”.

formas para a não “infantilização” no processo de aprendizagem do adulto. Supervisoras, educadoras(es) e educandas(os) estavam (e muitos ainda estão) nessa caminhada construindo juntos(as) estratégias que dessem conta das necessidades desses alunos que recorriam a escola buscando requalificar seu modo de vida.

O adulto traz consigo experiência de vida marcada pela sua ação profissional e luta pela sobrevivência. Os professores esquecem essa bagagem e tendem a reproduzir saberes tal qual o fazem com as crianças, ou seja, utilizando tarefas repetitivas, cartilhas, textos e outras atividades, apenas com a intenção de reproduzir informações sem oportunizar e aguçar a curiosidade e o instinto para a pesquisa. Isto com um agravante: tratam os adultos infantilmente.

A SME Pelotas (2001-2004), buscando estabelecer políticas de atendimento das demandas populares da educação, fez uma parceria com o governo Federal para alfabetizar e ampliar a Educação de Adultos em estudos de alfabetização compatíveis com as séries iniciais e após com as séries finais. EJA. Nos encontros com as alfabetizadoras e com o GEEMPA, a equipe de supervisoras percebeu o quanto é necessário uma discussão densa sobre educação de jovens e adultos, pois o processo vai se construindo a muitas mãos, não tem nada definitivo, porque é um processo que se dá com sujeitos em movimento, é um caminho que se vai construindo, nada está pronto.

Nesse processo em constante construção, através de mudanças decorrentes de alterações no cenário político de Pelotas, tornei-me educadora de EJA, exercendo à noite, a atividade de professora de uma turma de 22 alunos e alunas, com idades entre 23 e 70 anos, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac. Tive a oportunidade de trabalhar diretamente uma prática que antes era sempre mediada pelas outras educadoras. As inconformidades que tinha com aquelas ações pedagógicas podiam agora ser enfrentadas por mim com “a minha turma”.

No desenvolvimento e na reflexão constante e dialógica do processo de investigação passei a perceber que o que eu realmente estava fazendo era buscar na minha trajetória de formação como educadora os pontos que emperraram em minha formação humana e cognoscente e os elementos que foram construídos na perspectiva de tentar superar o que foi avaliado por mim como problemático na superação desses pontos, no trabalho com o grupo de EJA em 2005. Procurando, enfim, sistematizar de forma clara e objetiva os avanços e retrocessos desse processo.

# Capítulo I :TRAJETORIA DE INVESTIGAÇÃO DE UMA EDUCADORA EJA

## De educanda-educada à educadora-educanda

Ao ser instigada a escrever sobre o que me indigna na forma de aprendizagem, hoje, nas escolas, fui buscar na minha memória, a escola que freqüentei e lógico a escola dos meus filhos.

A escola que freqüentei, ensinou-me conteúdos, comportamentos e muito respeito ao professor (este tinha razão sempre); era uma época onde o professor caracterizava-se por ser extremamente autoritário.

Meus pais eram rígidos quanto às questões de respeito. Devíamos obediência aos mais velhos. Isso estava sempre presente comigo. Da escola não podia ter reclamações, pois isso era o meu trabalho, estudar, obter notas boas, tinha de ser, senão a melhor, estar entre os melhores. Tinha de ser comportada.

Lembro ainda de não gostar de Geografia e de não conseguir aprender seus conteúdos. Provavelmente não conseguisse situá-los, tal seu descolamento<sup>3</sup> Em contrapartida, tinha facilidade para gravar os conteúdos de História sem precisar decorá-los. Meus pais e avós costumavam contar causos de suas vivências; eu adorava ouvir. Lembro também que relacionava a história da escola, com filmes que assistia na TV. Costumava levantar escondida e ligar a televisão para olhar os filmes que passavam tarde. Sabia que meus pais estavam dormindo e não viam nada. Estabelecia as minhas relações e ia dormir.

---

<sup>3</sup> Em outro momento quero recuperar os conteúdos do ensino fundamental e procurar entender melhor a base das minhas motivações positivas e negativas em relação à cada disciplina e professor. Creio poder recuperar alguns registros para isso na escola em que estudei.

Percebi, ao relembrar, que não tinha lembranças da professora da primeira série e, das outras séries, apenas algumas lembranças vagas. Também ia à escola porque para meus pais isso era importante. Introjetado o objetivo, acabei me acostumando com as rotinas da escola e com a sua constante forma de organização; passei a gostar de estudar.

Ao concluir o magistério eu já tinha os meus três primeiros filhos e uma vivência na educação. Uma prática de aprendizagem diferente da escola. Algumas coisas da minha educação eu repetia com eles da forma que aprendera, outras fazia de acordo com minhas intuições.

Minha filha podia ser criança antes de ser menina: pulava, corria, subia em árvores, jogava bola, etc., sem os moralismos de que menina brinca com menino, menino com menino. Estudávamos na mesma escola que além do magistério, tinha o curso de Aplicação. Este período foi de crescimento para mim. Pois minha filha fazia a 1ª ruptura: o pré com formatura; a primeira série que não dava seqüência às leituras de histórias, de desenhos, enfim das leituras da vivência do aluno.

A professora dizia “barbaridades” dos alunos: “*eles estão insuportáveis*”, “*eles não são anjos*”, “*eles são burros*”,... Eu vi nisso uma prática muito diferente do discurso da teoria tão propagada na escola naquela época.

Minha filha não se enquadrava nos padrões da professora, porque não ficava quieta, falava, perguntava e o trabalho que ela já sabia, não fazia. Não trabalhava quieta, calada. Não aceitava, na verdade, a forma como o trabalho era posto. Essa dimensão, de responsabilidade do docente, entretanto, nem hoje é avaliada.

Hoje observando melhor os meus alunos lembro o comportamento de meus filhos na escola e entendo isso.

Pedi ajuda para minha professora de Didática de Português, professora Maria do Carmo, recentemente coordenadora da 7ª Coordenadoria de Educação na cidade Uruguaiana. Ela, que já nos encantava com a forma de leituras e escritas defendendo a idéia do texto para tudo, inclusive para a gramática, deu-me algumas dicas: leitura de desenhos ou gravuras, narrativa de passeios, programa de TV, fatos que minha filha assistisse desenho livre pedindo a narrativa do motivo do desenho, etc. Comecei a trabalhar dessa forma com minha filha em casa. À medida que ia trabalhando com ela, ficava mais inquieta e questionava mais a professora, o negativo nessa situação é que como ela se deu conta que não conseguiria brigar

com o que estava imposto, ela começou a fazer tudo de qualquer forma, para terminar rápido, porque passou a perceber o que já sabia, buscando tempo para se dedicar às suas próprias atividades.

Foi observando, dialogando e buscando caminhos para tornar a aprendizagem parte do cotidiano desses pequenos sujeitos que amadureci humana e profissionalmente. Fui guiando-me pela própria intuição, pelo sentimento de ser vivente nesse processo de formação dentro e fora da escola, pelas entre - ajudas das colegas, pela leitura das Pedagogias da Autonomia, Esperança e Oprimido, de Paulo Freire, pelas discussões no GAPE próximas a ele, pelo estudo das referências que buscam contextualizar histórica e dialeticamente a pedagogia, por tudo isso é que me venho fazendo gente e professora.

É necessário falar do sentimento que me absorve depois de tantas leituras, discussões, participação do Fórum Paulo Freire. Sinto-me um grão de areia no deserto. Não sou a primeira a dizer isso, mas clarifica como me sinto. Depois de parecer saber, mais percebo saber ainda pouco. Lógico que isso me impulsiona a continuar pesquisando, investigando e óbvio, agindo. Pretendo na prática com meus alunos fazer o mesmo com eles. Acredito que a criança é mais curiosa, portanto movimenta-se e busca mais destemidamente e da mesma forma muda-transforma rapidamente.

As leituras e discussões no magistério mostravam a distância da prática existente do discurso dos nossos professores que eram os mesmos do curso de Aplicação. Com a própria turma de primeira série da minha filha era horrível a atitude da professora com os alunos da primeira série, onde estava a minha filha. A amorosidade de que fala Freire passava longe. Diálogo nem pensar. Criança tem que estar quieta trabalhando e gostando. Esse gostar significava fingir que estava aprendendo, porque então, o educador poderia fingir que ensinava. Percebi que brincávamos de “faz de conta” com as crianças. Mas esse não é o “faz de conta” que as crianças querem, elas gostam sim de brincar, construir, criar; é assim que elas aprendem.

O acompanhamento do início da escolarização dos meus filhos foi um marco de indignação. A ruptura que as crianças sofriam e ainda sofrem do pré para a

primeira série é algo que vem me incomodando desde 1987, quando eu ainda cursava o magistério <sup>4</sup>.

Penso que criança tem que ouvir histórias, brincar, montar, desenhar, enfim fazer a leitura dessas coisas e também escrever a partir delas. Para mim as palavras de ordem são ouvir e conversar, mas no sentido de trocar idéias; para poder (re)criar e produzir seu mundo. Dessa forma ampliamos nossos conhecimentos. Se oportunizarmos que a criança possa perguntar, certamente nos exigirá mais conhecimentos para as respostas.

Também foram enriquecedoras para minha formação e aquisição de conhecimentos, as tardes de chimarrão com meus familiares, na cidade de Uruguaiana. Os assuntos sempre voltados à educação, já que eram sete professores em exercício e dois em formação. Praticamente todos com filhos ou preocupados com os sobrinhos, inquietos com os caminhos da educação.

Ao fazer estágio tivemos que realizá-lo em duplas pela falta de escolas. Essa experiência foi só naquele ano. A maioria das duplas não deu certo. A minha, ao contrário, foi *bárbara*: planejávamos todas as atividades juntas, nos reuníamos diariamente para fazê-lo. Conquistamos a confiança dos alunos e tudo transcorreu muito bem.

O motivo que me fez exercer a profissão oito anos depois de formada (1995), foi a escolha de acompanhar a escolarização inicial dos meus filhos.

Quando entrei na faculdade estava em licença gestante, pois iria ganhar meu 4º filho no começo de maio de 1998. O curso de Pedagogia, até então, nunca me interessara<sup>5</sup>; iniciei-o pelas conveniências do horário noturno. Hoje, entretanto não me vejo fazendo outra coisa. Ele deu-me o rumo para argumentar e modificar ainda mais a minha prática.

---

<sup>4</sup> A 2ª ruptura que ocorre com os alunos da Educação Básica – a passagem da 4ª para 5ª série – é outro foco de perplexidade e indignação porque percebi que o professor de 5ª série, que, mesmo já tendo passado por um curso de licenciatura na área em que trabalha, ou seja, que dedicou quatro anos de sua vida ao estudo do que iria trabalhar e ao como trabalhar, mesmo assim, com não muitas exceções, não consegue descolar das tradicionais listagens de conteúdos e continua fragmentando a aprendizagem e sujeitando os adolescentes à uma absurda colcha de retalhos de pseudo-conhecimentos.

<sup>5</sup> Inicialmente não fazia parte dos meus planos. Meu sonho era ter a possibilidade de fazer um curso superior, primeiro, fiz vestibular para Letras em 1995, no entanto zerei em Química. No ano seguinte (1996), prestei vestibular para matemática, cheguei a ficar em 35º lugar, mas naquele ano foram chamados apenas 32 alunos. Tentei novamente em 1997, a estrutura da prova havia mudado, cheguei a fazer a 1ª etapa, mas problemas de saúde na família me impossibilitaram de concluir o processo seletivo..

Atribuo importância ao Programa Especial Para Formação de Professores Em Serviço na Região Sul do Estado do Rio Grande do Sul – Licenciatura Plena em Pedagogia - Séries Iniciais (FaE/UFPel) pelo fato de possibilitar a discussão e reflexão sobre nossas práticas pedagógicas, e planejamentos, estimulando-nos a buscar referencial teórico que viabilizasse alternativas às nossas práticas. Por outro lado discutimos também nossas resistências para esse repensar pedagógico. Muitos com medo da mudança, talvez por não conseguí-la fazer, outros por entender que sua prática estava correta por ser a possível. Outras por desconfiarem das orientações acadêmicas, quase sempre tão distantes e tão desqualificadoras da *práxis* dos nossos colegas de primeiro e segundo graus.

É importante ressaltar a diferença do olhar que marcou a *Pedagogia Noturna*, pois esta partia da prática educador/educando, enquanto a Pedagogia Diurna trabalhava com o aluno que não é, embora pretenda ser, professor.

No contato com alguns autores lidos durante o curso, percebi que minhas observações e minha prática não estavam longe do que eles escreviam. A forma como desenvolvia algumas tarefas se desdobravam em outros tantos conhecimentos dos alunos, aguçando seu interesse nas atividades propostas e na busca de outras. Até então, havíamos estudado a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e ela dava-me a garantia na mudança de alguns processos como: avaliação, contextualização, interdisciplinaridade, etc.. Essas leituras abriram outros encaminhamentos para discussão pedagógica nas reuniões com os professores e com os pais.

Após concluir a Faculdade, senti a necessidade de dar continuidade às leituras e manter as discussões tanto das teorias quanto das práticas. Então busquei um novo espaço na Universidade, fui participar do Grupo de Ação e Pesquisa em Educação Popular (GAPE), que possibilitava a discussão das pesquisas que estávamos realizando nas diferentes escolas de distintos municípios. Todos os participantes do grupo reclamavam a falta da discussão nas reuniões pedagógicas em suas instituições, pois não resolvíamos os problemas imediatos, nem mesmo os que diziam respeito à aprendizagem dos educandos.

## **Minha Alfabetização como professora que trabalha com a infância – Pré-graduação**

Pensando essa escola que venho acompanhando como aluna, mãe e agora professora, faço algumas perguntas e tento encontrar as respostas olhando o que faço com meus alunos. Será que permito que meus alunos sejam sujeitos? Como? O que é balizador nessa minha prática para formar esses sujeitos?

Em 1995, ao ser convocada, mandaram-me para zona rural, no Pavão, distrito do município de Capão do Leão. A escola era pequena com uma turma multisseriada. Os alunos gostavam de ir à escola. Eu estava deslumbrada, pois era a hora de por em prática o que pensava sobre ensinar na escola. Como não havia outros professores para trocar idéias, ia fazendo a minha de educadora. Como não havia outra professora, fui prestando atenção nos pequenos sujeitos e buscava contemplar suas exigências. Com eles elaborava o planejamento diferenciado, líamos os livros didáticos (independente da série), pois havia uma estante com vários livros na pequena escola e os alunos com vontade de manuseá-los, então isto virou uma prática diária. Não deixava de seguir as orientações da coordenadora da SMEC, mas elaborava algumas coisas do meu jeito. Muitas leituras, algumas vezes eram lidas por eles, outras por mim. Brincávamos no pátio embaixo das árvores, no sol, riscávamos no chão desenhos, letras, números, de acordo com a escolha do grupo. No inverno chuvoso daquele ano, passamos muito trabalho para chegar na escola e retornar dela. Os alunos iam conosco para a escola. Havia outra escola depois da minha. Trabalhei um semestre nessa escola.

No semestre seguinte, fui transferida para outra escola na zona urbana do Capão do Leão. A escola era maior e os alunos diferentes. A escola para eles não era o único lazer. Alguns alunos eram bem bagunceiros, briguentos. Os pais preocupados com as trocas de professores da turma. Eu era a terceira professora, no ano. Iniciamos com uma conversa, ajustamos alguns pontos para dar início ao trabalho. A leitura foi o centro, pois eles já haviam desenvolvido boa parte dos conteúdos.

Aos poucos as coisas se organizaram: trabalhávamos sempre conversando, trocando idéias. Terminava ali um tipo de bagunça, que eram os gritos, as agressões verbais e físicas. Mas iniciou outra que não agradava a alguns colegas. O aluno escolhia seu lugar para sentar, inclusive na janela, faziam rodízio para estar na

janela. Levantavam, sentavam com outro colega para trabalhar, iam ao banheiro fora do horário determinado. O inspetor não precisou mais ser chamado para resolver as divergências na sala de aula. Nós resolvíamos do nosso jeito. Havíamos feito um regulamento interno. Era ele que nos regia, na sala de aula. As leituras eram escolhidas por mim para puxar dali o conteúdo a ser trabalhado. Às vezes, surgiam coisas inesperadas, e não passava nada, discutíamos tudo que aparecia. Tenho hábito de dar enfoque a valores como: respeito, companheirismo, solidariedade, enfim, tudo o que penso fazer parte essencial da possibilidade da convivência do ser humano. Tudo que possa levá-lo a perceber-se como sujeito na situação.

Acompanhei essa turma para 4ª série. No ano seguinte foi tranquilo, já nos conhecíamos. Aprendemos muito uns com os outros. Então, nós, professoras da 4ª série, decidimos desenvolver algumas coisas em conjunto, por exemplo, uma panfletagem falando dos prejuízos do lixo em locais indevidos. Os próprios alunos depois de um trabalho anterior discutindo o lixo criaram o texto que foi escrito no quadro com as três turmas juntas. Os alunos iam falando, discutíamos como escrever, uma das professoras transcrevia no quadro. Depois saímos as ruas para entregar os panfletos e conversar com os moradores do bairro. Após todo esse planejamento deparei-me com outra ruptura da 4ª para 5ª série.

Agora dos meus alunos. Movida pela indignação de ouvir os comentários dos professores, em relação aos alunos de 5ª série, iniciamos a discutir os pré-requisitos para a 5ª série. Participávamos então das reuniões da área, trocávamos idéias, comentávamos formas de trabalho. O resultado disso, foi uma observação feita no ano seguinte pela diretora: *“As quintas séries esse ano estão ótimas, são as melhores nos últimos anos”*. Continuei trabalhando com 4ª série nessa escola.

Resolvi que no ano seguinte ia mudar mais ainda a prática. Eu ia romper com os padrões de avaliação. Comecei ai a todo o vapor com a produção textual. Discutíamos o tema, buscava tudo o que eles tinham para dar, questionava outros tantos temas, acrescentava o que eu sabia. O texto que ficava no caderno era o da compreensão de cada um. Depois que todos liam eu ficava sabendo por onde retomar e reforçar. A turma era toda repetente de quarta série. Tinham o rótulo de serem desinteressados, bagunceiros, enfim de não saberem nada, de serem péssimos. E eles acreditavam nisso. Com esse tipo de trabalho eles perceberam que eram capazes e recuperaram sua auto-estima. Daí foi uma delícia! Encerramos o ano com reprovação de três, entre vinte e seis alunos repetentes. Penso que o que

deu certo com essa turma foi ter iniciado um trabalho que deixou para trás tudo o que falavam deles e os rótulos que lhe aplicavam.

A produção textual a qual me referi, anteriormente, era um trabalho centrado na leitura e interpretação seguido sempre da escrita. Fazíamos leituras de gravuras ou de desenhos, de poesias, de músicas, de histórias, etc., de situações como brincadeiras e passeios. Tudo isso era motivo para escrever um resumo relatando os fatos, explicando o entendido e opinando. Também era produzido o texto após a discussão de cada tema: íamos escrevendo os tópicos no quadro e o aluno, a partir daí, produzia seu próprio texto.

Antes era a prática com 4º série. Hoje estou fazendo isso com a 2ª série, onde o resultado é ainda mais rápido: eles não têm vícios de cópia, de encher o caderno ou de trabalhar somente com o livro didático ou mimeografado. Os alunos menores são menos inibidos para trabalhar com teatro, representando personagens de um texto ou história, etc..

## **Minha Alfabetização como professora que trabalha com a infância – Período de graduação em Pedagogia**

No início de 1998, como eu estava grávida de 7 meses, a direção da Escola Municipal Barão de Arroio Grande convidou-me ou a participar da atividade escolar de uma forma diferente. Eu ficaria sem turma para dar conta de algumas tarefas junto à equipe, pois a previsão de nascimento da minha filha era maio.

Ao iniciar o ano veio o comunicado para as escolas sobre um convênio que o município havia firmado com a UFPel para um curso de Pedagogia, que funcionaria no turno da noite e que seria para professores em exercício da docência. Imediatamente a direção considerou e reconsiderou, devolvendo-me uma das 4ª séries; poderia, desta forma, me inscrever para o curso e concorrer a uma das vagas no processo de seleção que se abria.

Havia um embate político entre direção da minha escola e a SMEC (Capão do Leão) e, para complicar ainda mais, eu representava a escola nas reuniões do sindicato. Obviamente a Secretária de Educação, naquele instante, não permitiu o meu retorno à sala de aula alegando que eu logo teria que largar a turma devido à

licença gestante. Minhas colegas de trabalho ficaram indignadas e, solidariamente, incentivaram-me e me apoiaram para que fizesse a prova seletiva.

Particpei no processo de seleção e fui aprovada para a primeira turma. Pensei até em desistir, trocar de lugar com alguém da segunda turma. A oportunidade, entretanto, era minha; resolvi aproveitá-la.

Decidido isso fui falar com o Dr. Elomar Callegaro Tambara, diretor da Faculdade de Educação da UFPel. Ele ouviu e depois perguntou: “*Quando terminar a tua licença vai voltar para sala de aula?*” – Eu respondi que sim, já trazia comigo a grade funcional, mostrando que eu nem faltava ao serviço, mesmo no tempo em que atuava na Zona Rural <sup>6</sup>. A direção da escola estava pronta a oferecer os documentos que ele achasse necessários para comprovar que eu era docente. Ele então me respondeu: “*Tá bem, pode ir ficando aí, qualquer coisa a gente volta a conversar.*”

Ao terminar o curso de Pedagogia, fiquei muito feliz e agradecida por ter me encontrado e conseguido, através das leituras e discussões situar e sistematizar teoricamente toda a metodologia que vinha colocando em prática. Pude enxergar teórica e praticamente meus limites, potenciando criadoramente meus planejamentos e ações docentes, ao mesmo tempo que situava também teórica e operacionalmente os limites e potencialidades de minhas colegas na escola. Crescemos coletivamente ao podermos qualificar o cotidiano das aulas e o próprio projeto político da escola, proposto para discussão pela direção da escola.

O Curso de Pedagogia, radicado nas práticas das professoras-alunas, foi progressivamente sustentando possibilidades mais corajosas de gestão democrática da escola.

A escola estava bem servida: éramos um grupo de 10 professoras no Programa Especial para Professores em Serviço. Numa escola onde o número de alunos está limitado pelo espaço físico – tal a procura por vagas –, isso tinha uma significância enorme. Quase todo o corpo docente da escola estava fazendo formação, pois dessas 10 educadoras, 2 eram de 1ª série, 3 de 2ª série, 2 de 3ª

---

<sup>6</sup> A frequência dos professores nas escolas rurais é uma circunstância aleatória sujeita às mais variadas causas, desde a vontade do docente de ir ou não ir à escola, até às relacionadas ao incerto transporte escolar, implantado no governo Collares em todos os municípios. Há, entretanto, e com boa exceções, um descomprometimento com os alunos e as famílias das escolas do interior. Isso é muito grave para a aprendizagem dos mesmos.

série e 3 da 4ª série. Todas nós com questões pendentes e dispostas a rever e re-discutir nossos conceitos.

Foram vários os conflitos que vivemos, inclusive político-partidários, porque nossa escola estava na vitrine, devido ao fato do grande número de professoras estudando no Programa Especial de uma Universidade Federal, além de a direção da escola participar de um partido de esquerda dentro do município<sup>7</sup>.

Para mim esta entrada no Curso de Pedagogia foi o instrumento que faltava para os enfrentamentos necessários à minha qualificação no campo pedagógico. Foi prazeroso acompanhar a mudança no trabalho de colegas que passavam a se questionar pela condução de seus trabalhos, algumas delas quase se aposentando. Era gratificante conseguirmos trocar idéias com relação aos alunos sem a utilização de uma visão paternalista ou de rótulos pré estabelecidos. Construindo esse perfil, a escola passou a ser referência pedagógica para muitos professores da rede municipal, o que redundou em tentativa de controle e subordinação pela SMEC.

Este período de formação foi realmente um marco, tanto para as professoras como para nossos alunos, o grupo fez diferente, mas também fez a diferença.

Diferença no (1) planejamento, (2) na avaliação, (3) no próprio olhar para a criança e (4) para os colegas:

(1) Diferença no planejamento diante das exigências da SMEC ou no próprio posicionamento com os pais. Conseguimos argumentar nossos posicionamentos e buscar estratégias para o trabalho com a comunidade escolar. A escola caracteriza-se por ter uma comunidade mais participante e alguns temas além de serem compartilhados, estudados interdisciplinarmente, motivavam passeios, caminhadas ou festas. O científico está sempre perto do prazer com a participação da comunidade, com os limites dos participantes integrando o processo, mas também com sistematização e grandes possibilidades de superação desses limites através da ação conjunta.

---

<sup>7</sup> Desde o ano de 1998, ano de ingresso no Curso de Pedagogia, as professoras Luciane Dutra (diretora) e Gilceane Baldassari (vice-diretora), têm sido reeleitas pela comunidade escolar para permanecerem nos cargos, independente de suas opções partidárias e da vontade do governo vigente nos períodos de eleição. A forma como vêm conduzindo a gestão da Escola Municipal Barão de Arroio Grande, acabaram por transformá-la na única escola municipal que consegue manter o quadro de professores sem alterações, salvo no período em que, para atender a grande demanda de crianças da região, ela acabou se repartindo. A escola que inicialmente fora seu anexo, quando recebeu sua própria gestora perdeu sua característica e acabou destacando mais ainda para a comunidade a diferença de gerenciamento. Hoje, pais de alunos, colocam seus filhos em listas de espera, na esperança que alguma criança seja transferida do “Barão” e dê espaço para seus filhos.

(2) Em relação à avaliação, o grupo de professoras passou a construir outros mecanismos, não ficando restrita apenas a provas e exames: abrimos olhares para a produção diária dos alunos, levando em consideração a progressividade e o conjunto do trabalho e não apenas o “produzido” (cobrado) em um tempo curto, e quantificado de forma autoritária.

(3) Passamos a olhar para as crianças de outra forma. Os estudos pedagógicos e de psicologia da infância e adolescência nos permitiu desenvolver e apurar a nossa percepção sobre expectativas, necessidades, sonhos e reações dessas pessoas frente aos desafios do cotidiano e às nossas propostas educativas; passamos a procurar ver seu real crescimento e de que forma poderíamos contribuir para sua implementação. Paramos de valorizar apenas os estereótipos que a sociedade imprimia neles, passamos a olhá-los como Gente em processo de vir-a-ser mais Gente.

(4) tentamos construir um trabalho mais coletivo, que envolvesse a todas as professoras da escola, nem que fosse em apenas algumas atividades durante o ano. Esse continuou sendo um desafio provocador. O coletivo carrega dimensões que escapam às vontades e fazeres individuais; é uma dimensão nova que requer enfrentamento de tensões próprias de um processo de desacomodação e qualificação concreta do grupo. Isso exige um aprender fazer e um aprender pensar o fazer que sustentem novos projetos de fazer.

A turma com a qual trabalhei no ano seguinte foi um “mexe” total. Os alunos faziam seminários, confeccionavam quebra-cabeça com mapa, montavam maquete que mostrava mata ciliar – pois isso havia sido discutido em aula –, maquete com o saneamento básico e valorizando a preservação da natureza; organizavam brincadeiras que viravam cálculos – colocavam no cartaz preços do supermercado e a partir daí fazíamos cardápios, pesquisas de preços na comunidade, verificação de gastos em casa, etc. Pesquisaram em grupos, o corpo humano.

Quando chamei a coordenadora para assistir, ela levou um susto, pois verificou que alunos de sétima série não teriam talvez o nível de discussão deles. No ano 1999, quando estavam na sétima série, foram uma turma que se destacou na escola: organizavam-se, participavam de todos os eventos, exigiam que o professor estivesse no horário na sala de aula, e também a devolução de seus trabalhos, bem como davam sugestões no planejamento do conteúdo programático.

Deixá-los trazer as coisas que buscam e, pedagogicamente, aprofundar o nível de exigências: penso que isso é o diferente da minha prática. Dou asas à imaginação fértil que a criança possui, questiono, problematizo para que elas estejam com olhar atento e querendo mais informações, mas direciono a busca e questiono, problematizo para que eles estejam sempre com o olhar atento. Minhas inconformidades do magistério e com as escolas dos meus filhos repercute na minha prática que, nesses pontos, precisa ser inovadora. Penso que é esse vir-a-ser que me torna diferente.

A educação, no meu entendimento, pode ter abrangência enorme. Pode. Não significa que realize.

Mas, de qualquer modo, não pode impedir que os alunos sejam críticos, sujeitos, cidadãos, que saibam deveres e direitos a eles legados. Isso bem estimulado torna-os vigilantes do aprender, do pesquisar. Vigilantes no sentido de estarem alertas, em posição de perspicácia face aos acontecimentos. Isso os impulsiona a buscar outros conhecimentos, fazendo com que ampliem seus saberes e mais ainda, eu aposto que eles contaminam a família, os vizinhos e os professores acomodados. No meu entendimento esse é o papel da escola pública, é a educação popular, são as pessoas da comunidade, da vila discutindo suas questões e exigindo, a partir daí, melhores políticas públicas.

Na leitura que faço de Freire, percebo que todo o seu esforço foi no sentido de despertar a percepção do indivíduo para si e para a dimensão social que ele ajuda a construir. Quando o sujeito se entende como profissional e ser humano totalmente capaz, se descobrirá cidadão. Então poderá agir na mudança das relações que se estabelecem com ele e em torno dele.

Na leitura que faço de Freire, percebo que todo o seu esforço foi no sentido de despertar a percepção do indivíduo para si, para seus sonhos, para a solidariedade, para a construção de si em relações que podem ser colaborativas.

Luckesi, e outros, (1985) fala no desejo de ter uma escola diferente no país. Uma escola em que o diretor forme uma equipe com professores, pais, alunos e funcionários. Que os assuntos do cotidiano sejam temas, conteúdos altamente debatidos. Fala da necessidade da autocrítica para avaliar o progresso na aprendizagem.

Acredito que as leituras nas séries iniciais poderiam: estimular o imaginário e a criatividade das crianças; despertar seu desejo, a paixão por mais leituras; e, desenvolver habilidades tais como interpretar, relacionar e comparar, concluir, encontrar solução para as situações que aparecem. As leituras na escola, infelizmente, são repetidamente irreais e distantes do cotidiano das crianças. Este para a maioria delas e em meios mais pobres, é de miséria, violento, sem assistência dos próprios pais, também coisificados pelo sistema.

*“O papel do educador ou da educadora progressista, que não pode nem deve se omitir, ao propor sua “leitura de mundo”, é salientar que há outras “leituras de mundo”, diferente da sua e as vezes antagônicas a ela” (Freire, 1999: 112)*

Freire fala da necessidade de um estudo singular para cada situação, como condição de possibilidade para encontrar a solução mais viável para cada uma delas. Monteiro Lobato trabalha isso na literatura infantil. Todas as situações são inéditas e necessitam de um estudo. A criança enfrenta, busca, cria, sonha e realiza sua fantasia. Não teme o novo. A escola, neste sentido, não pode tirar da criança este gosto, o prazer da criatividade do inventar; o incentivo à leitura, o aguçamento da curiosidade. Não pode limitar a abrangência do seu raciocínio e proibi-la de usar suas percepções. O professor não pode negar a sensibilidade do aluno e sua capacidade de perceber o mundo através de seus sentidos. A criança é movimento constante.

Quando o aluno aprende a ler utilizando as habilidades que desenvolveu, conseguirá ler o seu mundo. Conseguirá entender e resolver ou ao menos, apontar caminhos, na tentativa de solucionar seus problemas. Enxergará o seu papel no contexto onde vive. Também perceberá os outros papéis na sociedade. Aí então este aluno será crítico, mas não o crítico pelo crítico, será o crítico que age e interage, buscando seu espaço.

Aposto, como eles, na capacidade do aluno, na compreensão das coisas que o cercam, pois quando estimulado busca o embasamento teórico e isso modificará a educação. Entendo que o aluno é protagonista na sua formação. Isso é ser sujeito e assim ele desenvolve o saber crítico.

O curso de Pedagogia sustentou e fortaleceu referências importantes para nossas práticas e enfrentamentos decorrentes das posições que aí assumíamos.

## **Minha Alfabetização como professora que trabalha com a infância – Período de qualificação das categorias da graduação**

Como mãe, eu desejava que os meus filhos fossem ouvidos e valorizados pelos seus conhecimentos e que fossem estimulados a aprofundar, a buscar outros conhecimentos. Fico orgulhosa e feliz quando os vejo resolvendo suas situações. Eu não me esquivava do compromisso de mãe, mas pensava que a escola tinha de estar fazendo sua parte. A decepção era grande quando via os meus filhos com uma enorme dificuldade para estudar os conteúdos soltos em enormes questionários. A escola precisa estar discutindo os assuntos do meio onde está inserida. Para isso tem que estar em constante pesquisa com seus professores. Desta forma será atraente e uma escola para todos.

Eu não conseguia ajudar, pois também não conseguia decorar nada; enquanto não entendesse, interpretasse, não aprendia. Ao chegarem em casa, eu ficava perguntando o que tinham feito e para tudo tinha outra pergunta. Quando eles me diziam “não sei” – “não entendi”, eu também não ensinava, mandava perguntar ao professor e aí eles se obrigavam a perguntar na aula, isto é, *apertar* o professor. Também apostava que ao questioná-los deixava-os atentos e curiosos para encontrarem as respostas.

Ao iniciar a minha vida profissional trouxe comigo os anseios de mãe e aluna, uma aluna quieta, que ficava atenta para entender, mas não perguntava nada. Percebia que não era para falar, só ouvir, copiar e responder.

Por todas essas razões resolvi escrever sobre a minha prática. **“Que faço?”**  
**“Como faço?”**.

É balizador nessa prática a discussão sobre tudo e qualquer assunto que estiver no meio. Os alunos entendem, logo nas primeiras aulas, que podem e devem falar o que pensam. Que também escrevem como pensam e, como autores que são, são protagonistas na leitura de seus escritos.

Lembrei da fala de uma pessoa muito querida e importante pra mim. Dona Rô, merendeira da escola, hoje aposentada. Avó de três alunos que passaram por mim na 4ª série. Ela disse – “A Ana me lembra a professora antiga” e completou –

*“É enérgica, briga com eles, não deixa passar nada”*. Continuou dizendo: *“O Elias se atirou, ele já é desligado, não se interessa, e as professoras não puxam por ele”*. *“Não vai continuar os estudos”*. Ele é o primeiro neto que foi meu aluno. As outras duas netas, ambas quietinhas, a mais velha escrevia bem, participava quando julgava necessário, era dona de si. A mais nova era uma aluna insegura, tímida e envergonhada. A folha ou caderno balançava quando ela lia. Hoje na 7º série, participativa, reclama. Tem ajuda da sua tia, professora, comprometida, ótima pessoa e profissional que com muito prazer digo, faz parte do meu quadro de amigas. Trocamos idéias e angústias.

Muitas vezes lembrei da minha “amigona” Rô. Primeiro fiquei me perguntando, “professora antiga?” Pensei nas minhas aulas e me enxerguei realmente enérgica, briguenta. Me preocupei com isso, pois eu tinha a intenção de exigir e não podar. Mas nas atitudes e demonstração de carinho dela, ficava claro a sua satisfação ao atendimento dispensado aos seus netos. De fato, resolvíamos nossas desavenças na sala de aula. Nossa norma número 01 era conversar, esclarecer as dúvidas, desabafar o que perturbava. Os alunos que traziam rótulos de outras séries, eram convocados a deixá-los na entrada da sala de aula. Quando o aluno percebe que existe confiança nele, todos os encaminhamentos ficam mais fáceis. A ética se estabelece desta forma no grupo. Podemos falar dos nossos anseios e discutir nossas diferenças. Entendi, por isso, o termo “antiga” como sinônimo de exigente e enérgica, embora os educandos sempre tenham tido liberdade de movimento e expressão.

As praxes de sala de aula não são muito diferentes das dos meus colegas e minhas colegas. Cada conteúdo a ser trabalhado é discutido: todos expressam o que sabem, lançam suas dúvidas e, a partir dos questionamentos, vamos aprofundando e encaminhando outras discussões. Abrimos espaço para as questões diárias sejam elas de economia, saúde, transporte, lixo, segurança, etc..

Sempre que debatemos uma temática escrevemos individualmente o que entendemos. Ninguém é obrigado a entender tudo, nem da mesma forma que o outro. Cada um tem seu ritmo, mas todos escrevem.

Esta prática de escrever o que entendeu dá-me as coordenadas do que é necessário aprofundar ou retomar com cada aluno ou com o conjunto do grupo. Tento estabelecer um vínculo entre os conteúdos trabalhos e as questões diárias, desemprego, baixo salário, poluição, etc. O ritmo do aluno é respeitado, ele vai

avançando devagar ou ligeiro conforme seu entendimento, suas habilidades mais ou menos desenvolvidas.

Nessa prática diferente, não costumo encher o quadro para que o aluno copie. Não escrevo um texto tirado do livro didático. O livro é usado e valorizado apenas como fonte de pesquisa, de informação.

Nesse meu diferente parto do princípio metodológico de que o aluno também sabe. Por isso trocamos informações, vou esquematizando-as no quadro. De fato, tudo que é dito e questionado vai para o quadro que eles, pelos comentários e discussões provocadas, ajudam a organizar. Sempre deixo algumas questões ou tarefas da discussão da aula para casa. E a aula do outro dia começa por aí.

Intuitivamente, trabalhava com os conteúdos de forma integrada. Afinal, a unidocência permite essa rápida integração. Mesmo quando as licenciaturas em áreas específicas de conhecimento começaram a formar professores com a visão corporativa de *suas* disciplinas, resisti e mantive a perspectiva integradora centrada na intenção pedagógica de fundo – o amadurecimento intelectual do aluno – e na estratégia de trabalho a partir de fatos ou processos trazidos do cotidiano dos alunos; ambos cobram uma visão de conjunto.

Nesta perspectiva de trabalho – comum também a tantas e tantas colegas de séries iniciais – e onde o aprender procura ser organizado de forma a que o aluno usufrua da “gostosura” do aprender, fica contraditório passar *tema o de casa* no qual as crianças são obrigada a *encher* linha de determinada letra ou número que já sabem escrever. O tema tem de ser desafiador, instigar para situações divertidas e que estimulem a imaginação, a criatividade.

A experiência unidocente, ao contrário, pode utilizar referências de áreas diferentes de conhecimento, mas não perde de vista o contexto de aprendizagem, onde podem ser mas fáceis as conexões entre os textos interpretativos de português com a história, geografia ou ciências. Cai por terra o mito de que a matemática “não serve para interpretar”, tão difundida pelos próprios licenciados na área; essa distância do ser vivente com o aprender, aliás, é muito incomodativa para mim, pois cria no sujeito uma idéia equivocada sobre conhecimento, fortalecendo os saberes dos especialistas e, no meu entendimento, com a real intenção politiquera de inculcar em nós e nossos alunos a idéia de que não somos capazes da compreensão das *matérias* e do mundo. Dessa forma, explora-se e aprofunda-se a baixa-estima da

criança ou jovem: nós, cidadãos, passamos a acreditar que nem tudo é dado a nossa compreensão.

Sinto cada vez mais a necessidade de modificar a minha prática tentando estabelecer elos entre os assuntos, que esses tenham vida e façam parte da nossa vida. Os conteúdos ou assuntos da sala de aula precisam sair com o aluno, ir com ele para casa e depois retornarem para escola, acrescidos de questionamentos. Estar em casa problematizando, desacomodando as pessoas, pondo-as a pensar junto com a criança.

A minha experiência com educação dos filhos e com as séries iniciais deixa-me convicta de que é necessário apostar que a criança – quando tem a oportunidade de participar de discussões, da busca de soluções, da análise ou estudo de situações – aprende a ser cidadão. Ela movimenta o seu entorno. Pode transformar, fazer diferente ou diferença na sua comunidade. Isso para mim é a real “condição de aprendizagem”<sup>8</sup>.

Pedagogia da Autonomia foi a primeira leitura que fiz de Freire. Sentia-me até então uma *estranha no ninho*. A Licenciatura em Pedagogia e a Especialização em Educação aproximaram-me de muitas colegas com experiências inovadoras. Pena a Universidade não oportunizar permanência das trocas ocorridas nesses cursos. Os sistemas municipais e estadual, por outro lado, ainda não apostam na interação e na capacitação de seus próprios professores para criar condições concretas de mudança pedagógica e inovação educacional.

Mas, quando li o texto freireano, sentia-me pensando e fazendo uma prática diferente dos colegas. Meu diário e a forma de dar aula, não era parecido com o jeito das colegas da escola. Eu não conseguia usar o livro didático do jeito dos outros professores. Também não conseguia trabalhar com cópias ou exercícios como se apresentavam no livro. Usava-o sim, mas sempre mais de um outro jeito e procurando coisas diferentes como: jogos, caça-palavra, produções textuais a partir dessas atividades ou cruzadinhas, sempre pedindo a narrativa oral ou escrita do texto lido. Percebi, através das leituras de Freire, que este me autorizava e instrumentava a dar continuidade àquela prática, mostrando-me o acerto da direção tomada e, paradoxalmente, os limites e os conflitos próprios da estrutura escolar, onde a burocracia e o autoritarismo substituem com facilidade as boas intenções da gente. Freire mostrava a necessidade de ser mais rigorosa e conseqüente,

---

<sup>8</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**, 18 ed..São Paulo: Paz e Terra, 2003, p. 29.

escancarando as questões de minha prática que eu precisava enfrentar. O saldo do enfrentamento com Freire, entretanto, foi positivo: entendi suas provocações como tarefas em vir-a-ser, e senti-me valorizada por isso.

Eu já tinha o hábito de deixar o aluno ensinar o que sabia, pois trabalho com 4ª série e, todo ano, tem alunos além da idade, que é considerada adequada, pela escola regular diurna, para um aluno dessa série, ou seja, às vezes, com 14, 15 anos. Nessa idade eles já trabalham e dominam alguns conhecimentos a mais que meninos (as) de 10 anos. Há quatro anos atrás tive um desses alunos. Tinha 13 anos. Ajudava o pai na chácara. Já havia ajudado a abater animal. Numa aula de ciência, quando falávamos de circulação, ele deu o seu espetáculo. Narrou com propriedade todo o processo de abate e, no contexto, explicou que enquanto o sangue circulava, a carne ficava pulsando. Os outros alunos ficaram atentos com a explicação de um sistema que não era o do desenho do livro. A aula ficou super interessante.

Esse afastamento do qual falei anteriormente, esse diferente nas minhas aulas se dava em caráter de protesto a minha própria formação e a dos meus filhos. Ao iniciar o curso de Pedagogia Noturno, onde começamos a discutir nossas práticas, passei a perceber que esse diferente tinha sentido e que teria que ficar mais diferente ainda. Só que agora fundamentada, por leituras, diálogos e reflexões, eu teria a argumentação para essa prática. Consegui me enxergar como profissional, e não só como a mãe querendo outras formas de aprendizagem a seus filhos, ou a aluna que divagava em silêncio.

## **Alfabetização com crianças e adultos: aproximações e diferenças**

Nessa minha trajetória escolar busco um outro olhar para o ensino, quero inovações nesse ambiente de aprendizagem, acredito na possibilidade de um trabalho diferenciado para cada grupo de alunos distintos que chegam à escola, sem descaracterizá-la. Ela é uma instituição de aprendizagem sistematizada, porém, poder estar recepcionando de acordo com o grupo que chega, ser um lugar mais simpático, agradável e acolhedor.

Critico a mesmice da escola que tive e a escola que meus filhos tiveram. Minha filha com sete anos está tendo a mesma alfabetização da irmã que está com vinte sete anos e a minha que estou com 45 anos. Os guris deram um pouco mais de sorte com alguns professores, com outros, nem tanto. Certa vez, fizeram um movimento onde um dos professores desistiu de dar aula. Tenho, nos espaços em que participo e ao longo desta dissertação, falado da educação de nossos filhos e alunos, referindo-me a ela como criação de “monstros”<sup>9</sup>.

Quero dizer com isso que ensinamos ou encaminhamos a aprendizagem para que sejam críticos e construtores de sua aprendizagem, indivíduos que trilham seus caminhos por sua escolha, mas em alguns momentos quando eles tomam atitudes que são motivo ao mesmo tempo de orgulho e de impacto, assustam a gente. Parece que o controle nos escapa e a nossa história de oprimidos nos condiciona a ter controle das situações. Penso que esse possa ser um dos motivos porque alguns educadores não inovam sua forma de trabalho na escola.

O receio de perder o controle da situação torna o que deveria ser público em privado (dos professores: quem sabe mais comanda). O que deveria ser de todos passa a ser de quem se adapta ao comando ou comanda.

Desta forma aqueles que não se adaptam, mas que reconhecem a instituição autorizada a fornecer a aprendizagem sistematizada que necessitamos, vão se utilizando dela e fazendo a crítica. Alguns não adaptados saem e retornam mais tarde, outros não voltam.

---

<sup>9</sup> Quando me refiro aos “monstros” digo, de seres que se movimentam, autônomos, independentes, com direito de escolhas, com senso crítico. Desenvolvem seus conhecimentos com tal autonomia que o educador não consegue precisar se eles vão discernir o certo do errado, não tendo a dimensão de onde vai dar.

Para trabalhar com aqueles que retornam e com os que permanecem é preciso estar atento e oferecer um outro jeito de aprendizagem. Não se pode ignorar o conhecimento que o sujeito adquire fora da escola. É necessário organizar os saberes e aprofundá-los.

Li muito sobre a infantilização do ensino para adultos, no período de supervisão na SME/Pelotas e presenciei, com as outras supervisoras, nas visitas as turmas de EJA, alguns trabalhos na sala de aula que eram os mesmos realizados com as crianças.

Continuei as leituras e observações e repensando o que havíamos visto fui me dando conta que ao juntar minha trajetória de formação, que alguns trabalhos não são infantis e sim uma “imbecilização”. A Rose<sup>10</sup>, Eliane<sup>11</sup>, Sara<sup>12</sup> e Adrian<sup>13</sup>, chegaram à mesma conclusão, porque algumas tarefas desenvolvidas com as crianças subestimam o seu potencial de raciocínio de tal forma que a reação não é nem criticar, mas “virar a mesa”, incomodar. Com isso ganham o rótulo ou são classificados como um problema que os tornam incapazes de aprenderem. Dessa forma acabam sendo tratados como doentes.

Numa busca constante, dialogando com amigos e colegas que compartilham das mesmas angústias, fui treinando o olhar pra encontrar nos grupos em que estou trabalhando e nas leituras que venho fazendo, algumas respostas. É claro que os primeiros olhares são para os meus alunos. Estou atenta a todos os movimentos, os alunos adultos da noite julgam ser mais fácil para as crianças aprender a ler e a escrever. As crianças, de segunda série e a minha filha de primeira série, dizem que para os adultos é mais fácil.

Ao discutir com a Rose, Eliane, Sara e Adrian, esses aspectos e o que algumas leituras nos informam percebi e ouvi o que nós estamos dialogando: tanto para criança quanto para o adulto a aprendizagem não é fácil o que muda é a leitura

---

<sup>10</sup> A professora Rose Adriana Andrade de Miranda é docente (alfabetizadora) de uma escola do campo, no município do Capão do Leão (E. M. E. F. Álvaro Berchon). Cursou Licenciatura em Pedagogia na FaE/UFPel e Mestrado em Educação na mesma unidade de ensino, membro do GAPE/UFPel e do Sindicato dos Municipários do Capão do Leão.

<sup>11</sup> A professora Eliane Harter Pires é docente (alfabetizadora) de uma escola do campo, no município do Capão do Leão (E. M. E. F. Álvaro Berchon). Cursa Licenciatura em Física no IFM/UFPel, é membro do GAPE/UFPel e do Sindicato dos Municipários do Capão do Leão.

<sup>12</sup> A professora Sara Cristina Ribeiro da Silva, Licenciada em Pedagogia pela FaE/UFPel, é alfabetizadora no município de Rio Grande e vem desenvolvendo um trabalho de pesquisa sobre a condição de alunos negros em escolas públicas assistencialistas.

<sup>13</sup> Adrian Bório Xavier é estudante de do curso de Licenciatura em Educação Física, do último semestre, na UFPel, mas já atuando como professor, tanto com crianças quanto com adultos, nas escolas em que atua.

de mundo de um para o outro, o nível de dificuldade depende de suas vivências, o papel do professor é investigar qual é o nível e qual dosagem de aprendizagem vai aguçar ou despertar interesse aos desafios lançados. É necessário provocar com muitos desafios.

Todos concordam com isso há mais tempo, essa clareza abriu-se em luz, pois discutíamos intensamente aspectos positivos e negativos no ensino de nove anos. Por isso chegamos à constatação que a palavra mais adequada não é infantilização, mas “imbecilização”, por subestimar a capacidade dos sujeitos de pensarem, analisarem e concluírem fatos.

Ao tentarmos olhar esta história, a reforma que amplia para nove anos o ensino fundamental, assim como o aumento dos dias letivos para melhorar o ensino na escola, visualizamos que ela não muda o formato de funil, entram muitos e saem poucos. A quem serve o funil? Como saímos do funil? Que indignações nos moveram ou não? O que melhorou, se é que melhorou?

Avaliamos, naquele momento, que não era proposta uma mudança, só aumentava o tempo para dar conta da lista de conteúdos contemplados para serem ensinados. Então, “corta-se” conteúdo de um ano, empurra para o outro e talvez seja possível dar conta de tudo. A quem se tenta enganar? Será que conseguem? Dizemos nós: só não enxerga quem não tem interesse de enxergar. Ou como dizia Freire (1987: 79)

*(...) não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados desse direito.*

A inovação do ensino clama por conteúdos contextualizados a vida dos sujeitos; por uma aprendizagem que contribua para as diversas situações vivenciadas pelos cidadãos; e por um ensino que colabore com um processo histórico de construção da autonomia, na busca por liberdade de pessoas que atuarão como sujeitos na história da humanidade.

Este ensinar olhando pela ótica da vida tem sido desafiador para muitos educadores, que permeiam esses caminhos. Se fizermos um breve resgate histórico vamos nos deparar com educadores que nos antecederam desafiando opressores para terem este ensino para todos e de sentido para um viver melhor. Conseguiu-se até formar grupos que claro foram disseminados, mas não podemos nos contaminar com a desistência ou com o discurso: “esse povo não tem jeito, não sabe

escolher...”. Subestimar as pessoas tem sido o maior equívoco, inclusive com as crianças, não tem mais como sustentar esta forma “imbecil” que muitos adotam para não movimentar de outra forma. Estamos vivendo o caos do ensino, da escola, é o momento daqueles educadores que acreditam na possibilidade da mudança, organizarem-se para assegurar a garantia e a viabilidade dessa escola dar certo, de colocar em prática a educação libertadora.

Digo isto porque tenho observado que os pais, julgados por alguns educadores como: desinteressados, analfabetos e etc; quando chamados a debater sobre esse ensinar compreendem, participam e se nos atrevermos a convidá-los a assistir a aula, eles vêm e começam a entender o processo rapidamente. Então já temos os aliados para buscar o espaço e garantir esta outra “cara” da escola. Como fazer? Vamos ter que nos expor, mostra este outro jeito de ensinar, argumentar com esta comunidade, mas não comandar as massas, e sim, andar entre elas e com elas. Ser povo, fazer parte da população, todos somos especialistas, cada um com suas especificidades e capacidades para fazê-lo coletivo. É necessário um planejamento e um estudo permanente, porque vamos trabalhando com a projeção, visualizando por onde caminhar e como chegar a algum lugar, mas não estacionar, só abastecer nossos conhecimentos e dar continuidade. Este outro jeito de ensinar não mostra situações acabadas, elas desencadeiam outras que necessitarão de novas ações.

### **Educação recorrente de jovens e adultos: buscando uma educação que qualifique um modo de vida.**

Durante a participação como supervisora do projeto EJA em Pelotas, no ano de 2003, as questões que vinham me incomodando há muito tempo me fizeram perceber a necessidade de assumir o compromisso autorizando-me a responder as questões de alfabetização que me indignavam. Estudo a proposta freireana, na tentativa de reinventar a minha prática, justo por entender que os sujeitos existem e constroem a história, habitam espaços e são capazes de transformá-los. , promovendo a ampliação da visão de mundo, para oportunizar vez e voz aos

indivíduos numa relação dialógica: comigo, com o mundo, com os outros indivíduos e do indivíduo consigo mesmo.

O trabalho de investigação que desenvolvi na Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac com o grupo de alfabetizados adultos em situação recorrente de escolarização, ou não, na faixa etária de 24 anos a 70 anos, possibilitou que eu colocasse em ação tudo que, até então, estava em meu pensamento.

Optei pelo trabalho investigação ação educacional colaborativa por acreditar que : desta forma se constrói o processo de ensino aprendizagem com os sujeitos.

O que levou cada adulto para sala de aula?

Esta pergunta preciso responder a cada planejamento, pois entre os alunos os interesses são variados. Mas tenho consciência de que o maior dos interesses, que não aparece ou sequer é percebido pelo aluno, que é o de poder exercer a **cidadania**. É a possibilidade de votar, ter habilitação para motorista, interpretar um contrato de trabalho antes de “assinar”, etc....., pois, até então era só deixar a marca da digital ou depender da disposição dos outros.

Os alunos têm os mais variados interesses: ler a bíblia, ler pelo prazer de dominar a leitura, ler receitas ou o bilhete da patroa, secretariar o marido que trabalha como autônomo, ler um livro, tirar a carteira de motorista, entender a contabilidade do pequeno empreendimento, fazer o serviço de banco para os seus clientes, etc.

Em todos os encontros das alfabetizadoras do Brasil Alfabetizado com a Éster Grossi, escutei-a repetir algumas vezes: “*depois de ler, este adulto não será mais o mesmo*” (...) “*a vida dessas pessoas vai mudar*”. Não é um milagre, no sentido de que as pessoas terão mais dinheiro ou irão trocar de emprego, enfim ela referia-se, logicamente, a mudança desse sujeito, embora nos encontros buscasse os dados estatísticos, como quantos estão: silábicos, pré-silábicos, alfabéticos, quantos estavam avançando ou não. Preciso concordar com a Éster, pois realmente este aprendizado vai fazer uma diferença enorme na vida desse cidadão que começa a se sentir gente.

Zé Pinto (MST) escreve muito bem isto na letra “Pra soletrar a liberdade”, na voz encantadora de Leci Brandão.:

*“Educação decente que a tempo não vigora o direito de aprender (...). Juntar forças numa corrente pela Educação (...). Se o aprendizado for além do BE a BÂ todo o menino vai poder ser cidadão”.*

Ler rápido e escrever também na mesma proporção, na velocidade quase do pensamento é o objetivo dos meus alunos. Ficam encantados quando vou redigir algum fato como, por exemplo, um pedido e abaixo assinado para que a professora da outra turma não fosse trocada de escola.

Perdi a companheira Rosalete, veio a professora Vanir assumir a outra turma. Interrompeu-se um trabalho em conjunto com as duas turmas, nossos insights romperam-se. Com Rosalete conseguimos até que a Neli atravessasse a porta da cozinha e sentasse conosco durante o lanche. Ela servia-os e ficava a postos na cozinha, agora, às vezes ela vem e senta a mesa conosco.

Mesmo que eu não coma, sento um pouco em cada mesa, às vezes fico circulando, conversando, querendo ouvir como estão fora dali. Saber o que esta acontecendo em seus cotidianos, como vão “tocando” a vida. Como anda o trabalho e a saúde de seus familiares. Enfim, averiguar se algo está perturbando o rendimento da aprendizagem e buscar novos elementos para compor o nosso trabalho. Isso tudo acaba compondo o meu diário de aula, que vai assumindo aos poucos, realmente, a cara de um diário, ou seja, o lugar onde se registra o acontecido, o pensado sobre e o planejado a partir de, aquilo que os investigadores chamam de caderno de campo.

Durante o processo de investigação ação educacional fui estabelecendo diversos diálogos com os grupos do qual faço parte: escola, sindicato, GAPE, família, pais de alunos, comunidade na qual estou inserida, grupo do mestrado, SME/Pelotas e orientadores. A participação nesses diálogos coletivos oportunizaram aprender a construir a ação em grupos que possuem diferentes formas de pensar e se caracterizarem frente à sociedade e exercitar uma tolerância que não tem nada de ingênua, muito pelo contrário, é problematizada e planejada para que a ação dentro desses grupos não fique estagnada.

Sou uma professora em constante formação, pois “grudei” (Ghiggi) nos meus orientadores desde as orientações da especialização Gomercindo e Fernando, os quais permanecem como orientadores até hoje.

Também permaneço desde 2000 com o grupo de pesquisa GAPE, grupo este com componentes preocupados em estudar e pesquisar uma intervenção em suas

diferentes comunidades de atuação, mas garantindo numa luta ferrenha que esta comunidade tenha sujeitos com vez e voz, numa atuação cidadã.

Esta tem sido uma luta que eu, a Rose e a Eliane, sujeitos do GAPE, temos feito por dentro do Sindicato dos Municipários de Capão do Leão, juntamente com o colega Jara, que tem participado dos embates políticos e que através deles tem discutido questões educacionais com muito mais compromisso que alguns pedagogos que conheço.

No Sindicato do Capão do Leão iniciamos com um trio diferente: Rose, Odilaine, que faleceu em agosto de 2003, e eu, esta foi e continua sendo uma grande colaboradora nas nossas intervenções. Ela esta sempre presente nas nossas discussões. As indagações dela, cotidianamente, nos remetem à investigação ação, somando-se as nossas próprias. Não são intervenções somente pedagógicas, são atos políticos e não necessariamente partidários, porque “é aí que as coisas se misturam” no entendimento das pessoas. Elas não compreendem as ações políticas como forma de garantir sua cidadania.

## **CAPÍTULO II: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA NA REDE MUNICIPAL DE PELOTAS**

A Secretaria Municipal de Educação de Pelotas, na gestão do Prefeito Fernando Marroni, 2001-2004, ampliou a Educação de Jovens e Adultos de um programa, para três programas: 1º PEJA, 2º Complementação e 3º Brasil Alfabetizado.

**1º PEJA** - Programa de Educação de Jovens e Adultos, que passou a funcionar, em caráter experimental, no ano de 1990, com algumas turmas, em algumas localidades, que foram apontadas em pesquisa realizada com empresas, entidades e associações de bairro em 1989, pela SME do governo da época. Os primeiros docentes do programa foram capacitados pela UCPel e UCS em convênio com a prefeitura de Pelotas. Esse programa atende alunos nas séries iniciais e acontece em três etapas: 1ª etapa: alfabetização (ler e escrever) – 2ª etapa: corresponde a 2ª série iniciando a 3ª e 4ª série. Em 2004 o programa atendia 22 escolas inclusive zona rural. Algumas delas com as três etapas em funcionamento,

**2º Complementação** – Programa que corresponde da 5ª a 8ª séries. Foi implantado na rede em 2001. É desenvolvido em dois anos, 5ª e 6ª em um ano e 7ª e 8ª no segundo ano. De 2002 até 2004 o projeto de Complementação foi desenvolvido em oito escolas, sendo que sete escolas oferecia as duas turmas – 5ª e 6ª série / 7ª e 8ª série.<sup>14</sup>

Os alunos têm aulas nas escolas todas às noites, a não ser nas quartas-feiras. Por dentro da carga horária da complementação ocorriam 240 horas de cursos profissionalizantes, sendo que a cada ano eram ofertados para os alunos dois cursos de 60 horas cada um. Esses cursos aconteciam nas quartas-feiras,

---

<sup>14</sup> Na 8ª escola, a primeira turma começou em 2004, 5ª e 6ª série, diferente das outras escolas que o projeto foi implantado em 2002, sendo que a primeira turma de 8ª série formou-se em 2003.

totalizando de 15 à 17 encontros por semestre. Enquanto esses alunos estavam nos cursos os professores estavam na reunião de estudo e planejamento – algumas reuniões eram na SME e outras nas próprias escolas. Esse trabalho vigorou até o final do ano de 2004, e para que ocorresse foram firmados convênios com CEFET<sup>15</sup>, CAVG<sup>16</sup>, NTE<sup>17</sup>/CIEP (informática) e AMIZ<sup>18</sup>( cooperativismo).

Nesse projeto, a organização curricular partia de uma investigação com os alunos sobre o quê estavam esperando da escola: O que queriam aprender? E quais motivos os fizeram voltar à escola? Depois, os professores e a coordenação faziam o levantamento das expectativas. Em reunião com todas as escolas, verificávamos o que cada uma levantou, listávamos tudo e então discutíamos qual seria o eixo principal de todos os temas. Escolhido o eixo temático, listávamos temas e sub-temas e organizávamos, com os educadores, como as disciplinas iriam ser trabalhadas por dentro desse eixo. Cada escola decidia por onde e por qual tema iniciaria, porque dependia da realidade e das necessidades de cada grupo.

A proposta do programa era interdisciplinar, tentando fazer a conexão da história com o espaço onde ela acontece, identificando quem são os sujeitos dessa história e as suas relações com o entorno e entre os indivíduos. A discussão na escola necessita dar conta do cotidiano desses jovens e adultos, dando subsídios ou, pelo menos, suporte para que façam o estudo e busca das próprias soluções.

Também ocorriam para educandos, educadores e supervisores oficinas aos sábados, cada sábado com 8 horas corridas de atividades, os envolvidos almoçavam juntos. Eram 10 sábados ao ano. Nessas oficinas aconteciam momentos culturais, sempre relacionados com a temática do momento, ou algumas apresentações dos próprios alunos, palestras, filmes, debates, relatos, avaliações dos cursos ou do andamento da complementação, ou ainda, reivindicações, mini-cursos, jogos, dança, etc.

O projeto de complementação seguia a proposta freireana, justo por entender que os sujeitos existem e constroem a história, habitam espaços e são capazes de transformá-los. Tem por objetivo, promover a ampliação da visão de mundo, porque dá vez e voz aos indivíduos numa relação dialógica.

---

<sup>15</sup> Centro Educacional Federal de Ensino Tecnológico

<sup>16</sup> Colégio Agrícola Visconde da Graça

<sup>17</sup> Núcleo Técnico Educacional

<sup>18</sup> ONG do município de Pelotas

**3º Brasil Alfabetizado**, programa que trabalhava com alfabetização inicial de Jovens e Adultos, proposto pelo Governo Federal, que estabeleceu convênio com a Prefeitura Municipal de Pelotas e que teve seu projeto pensado e elaborado na gestão do secretário de educação Mauro Del Pino, no ano de 2003 e que começou a atender a população no ano de 2004. Através desse programa, Governo Federal e prefeitura municipal investiram em um processo para a erradicação do analfabetismo, com a possibilidade de continuidade do processo de escolarização.

Os professores foram selecionados a partir dos seguintes critérios:

1. Qualificação: curso de Magistério ou curso de Pedagogia;
2. Não possuir vínculo empregatício com isso possibilitando o primeiro emprego ou oportunidade para os desempregados.

Trabalhamos nesse programa com a assessoria do GEEMPA e a dos supervisores de EJA, na formação dos educadores e no acompanhamento pedagógico das atividades desenvolvidas. Diferente do projeto de Complementação, este foi fundamentado na proposta Geempiana.

Terminamos a 1ª etapa (alfabetização inicial), com cerca de 600 alunos jovens e adultos aprendendo a ler e escrever. Em decorrência de novas mudanças no governo municipal o programa foi interrompido.

### **Minha participação nos programas de EJA do Município de Pelotas:**

Em 2001, quando Mauro Del Pino assume a SME/Pelotas, a supervisão de EJA é composta por duas pessoas: a professora Marilaine, que entrou em licença de saúde, e a professora Neila. No ano de 2002, quando o projeto de complementação iniciou, contava com a orientação da Bita, diretora de ensino, e a supervisora Neila. Em 2003 a professora Raquel foi convidada. Em junho do mesmo ano, fui indicada pela professora Márcia Guimarães (supervisora de Educação Física); logo após, foram convidadas as professoras Carmem e Ana Helena.

Durante esse período a Bitá contactou com os educadores da UFPel, entre eles, Ghiggi e Kieling, na intenção de aprofundar teoricamente um outro processo pedagógico com os educadores de EJA do município. Essas mediações orientaram o trabalho pedagógico de forma muito significativa, pois mesmo não atingindo todos os professores, percebemos alguns educadores discutindo, planejando interagindo com seus educandos.

Quando cheguei, o projeto piloto de complementação 5ª a 8ª série já estava estruturado, o ensino-aprendizagem estava organizado por temáticas de forma interdisciplinar. O grupo de educadores reunia-se semanalmente para organizar o planejamento. Os temas surgiram de uma investigação feita com os educando, para sabermos o que eles buscavam na escola.

A cada nova reunião percebíamos a resistência de alguns educadores quanto à proposta, já que ainda questionavam sobre onde encaixariam os conteúdos programáticos necessários para concursos e vestibular. Acredito que o distanciamento de alguns professores da proposta do projeto, ocorreu pelo fato de ainda terem consigo a formação do indivíduo apenas para o mercado de trabalho, não possibilitando ao educando a oportunidade de uma outra forma de aprendizado.

Em nossos encontros de supervisão, nas várias leituras que fomos realizando durante o processo, mediadas pelos estudos de diversos autores que trabalhavam com algumas de nossas inquietações, uma foi ficando cada vez mais forte: que estratégias deveríamos utilizar para tentar romper com esse modelo educacional? Pois percebíamos que alguns professores não avançavam na proposta interdisciplinar por temas geradores, porque estavam presos à formatação bancária de educação, onde tudo já está decidido e pré-estabelecido.

Detectar que os professores estavam presos foi rápido, era cristalino, bastava querer enxergar. Eu quis, mas trabalhar com esses alfabetizadores era uma tarefa muito complexa, porque exige, além de bastante estudo, um certo conhecimento do contexto em que esses educadores estão inseridos, da relação do contexto deles com os dos seus alunos, das expectativas deles e dos alunos deles em relação ao que seja o trabalho do professor na escola. Isso, por sua vez, requer tempo de estudo e tempo para amadurecer as condições de trabalho junto aos professores de EJA, onde minhas preocupações, meus objetivos sejam confrontados com meus diagnósticos iniciais e uns e outros entrem em diálogo com o pensamento histórico

dos mesmos professores. Essa tarefa não é isenta de sectarização, de ajuizamentos idealistas, do risco de ofender os sujeitos da prática e de transformar o enfrentamento das proposições entre objetivos gerais da EJA e as práticas empíricas dos professores num campo de disputa que, com facilidade, passa a atender outros objetivos que não o progresso dos próprios alunos. Afinal, nem eu, nem os colaboradores de EJA deixam de fazer as recorrências muito autoritárias existentes nas relações de supervisão.

O problema principal era capacitar algumas pessoas para a ação específica com pessoas adultas. Os pré-conceitos correm soltos no início da atividade, numa situação que lembra a análise de Myles Horton:

*Era claro que havia um problema e esse era bastante simples. Os alfabetizadores não estavam tratando essas pessoas com o mínimo de respeito. O tipo de programas que estavam oferecendo era visto por eles como um insulto. (...) Portanto, havia uma boa sugestão do que não fazer. Isso me sugeriu uma linha de pensamento bastante simples. Como é que se trata as pessoas com respeito? Como é que se faz um programa que trate as pessoas com respeito? (...) ... e a próxima coisa era descobrir que tipos de pessoas seriam bons professores em uma escola que mostrasse respeito <sup>19</sup>.*

Alguns dos educadores mantinham a expectativa de que lidavam com crianças e não com adultos. Outros não conseguiam sequer se assumir como educadores de EJA; conseguiam ver-se em outras atividades, tinham outras expectativas em relação ao trabalho a ser desenvolvido. Como, no momento de seleção do grupo de educadores de EJA, nos equivocamos em relação a algumas pessoas selecionadas, acabamos percebendo a importância do perfil de educador de EJA que havíamos traçado durante a construção do projeto.

É desafiador ser supervisora. O trabalho árduo e complicado é ajudar alguns professores a despertarem para essa proposta do projeto. Exige o compromisso profissional e social com esse sujeito excluído do mundo escolar, da “instituição do saber”. Estive em conflito comigo mesma, o tempo inteiro, pois é difícil ser professora de professoras.

Na exposição de planejamentos por escola, percebemos que cada professor, estava enfocando e desenvolvendo os conteúdos da sua disciplina, sem interdisciplinariedade e alguns professores, novos no projeto, estavam sem entender

---

<sup>19</sup> FREIRE, Paulo e HORTON, Myles. **O Caminho se faz caminhando; conversas sobre educação e mudança social**, 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2003, p.88-89.

como trabalhar os conteúdos por dentro do eixo temático. Essa reclamação partiu principalmente das educadoras de matemática e de português. Desabafaram suas preocupações quanto ao conteúdo preparatório para vestibular e concursos. Iniciou-se aí uma discussão por parte dos professores que acompanhavam o projeto desde o início, sobre o motivo pelo qual o projeto foi criado. Discutiu-se ainda sobre os objetivos da matemática e da gramática descontextualizadas. Alguns professores de matemática sentiram-se afrontados, quando uma das supervisoras perguntou-lhes: para que a matemática ensinada na escola servia. Fomos, então, questionando a necessidade dos alunos, buscando o levantamento feito pelos professores nas planilhas e discussões na sala de aula. Terminada a reunião discutimos, nós supervisoras, sobre as narrativas dos professores e sobre as anotações que havíamos feito.

Diante dessa problemática, enquanto supervisoras, e repensando nossa prática, percebemos a necessidade de fazer alguma coisa representativa, que propiciasse reflexão. Então, a supervisora de Educação Física – disciplina esta que foi implantada no ano de 2004, no projeto de complementação –, Márcia Guimarães, teve a idéia da dinâmica do novelo de lã que ao final formava uma teia. Planejamos a atividade.

No encontro seguinte com o grupo, a professora Márcia pediu voluntários por disciplina. Estávamos em círculo, como o espaço era pequeno, o círculo da teia ficaria no centro e o restante de nós em, torno deles, observando. Então a supervisora de posse do novelo, explicou que passaria o mesmo para um professor de outra disciplina, mas ao passar pensaria uma atividade em que pudessem trabalhar juntos. Desta mesma forma o professor que recebesse o novelo teria que proceder. Depois de formada a teia, a supervisora começou narrando qual atividade ela pensara. Os que estavam fora da teia só observavam. Os outros professores da teia também foram narrando suas atividades. Logo após, todos os que observavam e quiseram manifestar alguma opinião, o fizeram. Após essa atividade e sua reflexão coletiva, os professores passaram ao planejamento da semana.

Durante o planejamento fui transitando nos grupos. Como tinha um bom relacionamento com os colegas, fui ouvindo, aprendendo, mas também opinando.

Saí da SME pensando que para mim seria menos complexo estar propondo uma atividade para os alunos da Educação Básica de acordo com a reação deles e

já pensar no passo seguinte. Só que como supervisora, eu não conseguia agir da mesma forma. Percebi que o grande problema que estava enfrentando era justamente o de não conseguir me enxergar como professora dos professores, que o cargo que ocupava me incomodava, pois a forma, a idéia criada sobre supervisão é um tanto quanto equivocada, não conseguia visualizar em seu perfil a tarefa da educadora, não conseguia visualizar a tarefa que havia assumido para mim. “O caminho se faz caminhando” (Freire e Horton, 2003) foi fundamental leitura e reflexão no meu processo de educadora junto aos colegas.

Construindo meu espaço no grupo de supervisoras fui percebendo que na realidade esse profissional tem de contribuir, ajudar o professor a pesquisar com o aluno, orientá-los a encontrarem juntos caminhos para que ambos avancem no aprendizado, superando o conhecimento do senso comum. Consegui, aos poucos, assumir que o fato de estar na supervisão não me tornava menos educadora, nesse momento, consegui visualizar minha tarefa.

Nesse processo de auto-reconstrução e de perceber a minha tarefa de educadora em diferentes abrangências, descobri que a grande proposta desse projeto é a possibilidade de aprender a construir um caminho para um outro tipo de escola, de metodologia para trabalhar com jovens e adultos. Tudo é pesquisa, é descoberta e é reconstrução com sujeitos que se movem e são atuantes na história.

Nesse sentido, o desabafo de uma professora de matemática, recém chegada no projeto, foi desafiador. Ela declarou não saber trabalhar matemática no eixo temático “Vida” desenvolvida no primeiro bimestre. Depois da dinâmica, seguido do planejamento semanal coletivo, a postura dela mudou. Nos últimos encontros manifestou-se de outra forma, inclusive dizendo que o diurno regular, deveria aderir às idéias do projeto, principalmente quanto ao estudo e ao planejamento.

Nas escolas em que os educadores se reuniam para o planejamento sem escamotear o que faziam e o que sabiam, as pessoas realizavam um trabalho conjunto de construção e entrosamento nas atividades. Os alunos estavam sempre ao redor desses professores. Nas oficinas, quando estavam juntos professores e alunos, percebia-se que alguns grupos trabalhavam como equipe, sem o comando do professor. Existia uma organização enquanto grupo, onde o professor era requisitado sim, pelo seu conhecimento, mas não só por isso, também por seu entrosamento e pelo respeito mútuo das pessoas do grupo. Esses grupos tinham

um rendimento diferente dos outros, estabeleciam relação entre a atividade e os conteúdos que estavam desenvolvendo na sala de aula.

Percebi que o educador precisa penetrar no mundo dos seus alunos, possibilitando momentos de diálogo. À medida que o grupo discute seus problemas tem a grande possibilidade de alguém do próprio grupo ter sugestões e desta forma todos aprendemos e ensinamos. Todos nós temos coisas a ensinar e juntando um pouco de cada um é mais fácil. Myles Horton é muito simples na exposição desta descoberta. Os alunos lhe trouxeram vários problemas ocorrentes na comunidade, inclusive problemas graves de saúde, como pulmão negro e tuberculose. Segue a narrativa do educador norte-americano:

*“Vamos falar sobre alguns desses problemas que temos aqui”. Com isso eles pensaram imediatamente que eu fosse lhes dar as soluções para seus problemas.*

*Começaram a falar sobre esses problemas e eu fiquei numa situação difícil, porque na verdade eu não tinha refletido muito sobre o assunto. Meu conhecimento era bastante básico mas tentei responder suas perguntas o melhor possível com o pouco que sabia. Eu sabia mais que eles acerca de muitas coisas, porque eles podiam saber sobre a situação específica mas não a relacionavam com outras situações, com situações gerais. Com isso, pude ajudá-los um pouco, colocando a coisa em algum tipo de perspectiva. Mas meu conhecimento não foi muito longe: em termos de uma abordagem que solucionasse seus problemas, esgotou-se logo e fui obrigado a lhes dizer que eu não sabia as respostas. Sugeri que podíamos chamar o agente do condado, alguém da área da saúde e talvez alguém relacionado com os sindicatos, que poderiam trazer novos recursos. Mas eles não ficaram satisfeitos com a idéia de algo no futuro. (...) Então eu disse: “Bom, vamos falar sobre o que vocês já fizeram, talvez aquilo que vocês sabem poderá ajudar outra pessoa e o que essa outra pessoa fez pode ajudá-los. Vamos falar daquilo que vocês sabem. Vocês conhecem o problema melhor que ninguém. Podem não saber as respostas, mas conhecem os problemas”. Esse foi o começo desse entendimento de que havia conhecimento ali que eles não sabiam que tinham.<sup>20</sup>*

Quando Freire e Myles falam no seu livro sobre o quanto aprenderam com os filhos, com os livros que os ajudaram a ler o mundo, ler a realidade, tem um pouco disso que é estabelecer relação com esses conhecimentos que adquirimos e de que forma eles podem contribuir com outras pessoas<sup>21</sup>.

Além da supervisão no programa de complementação, participei da supervisão do programa Brasil Alfabetizado/Pelotas. Participei do mesmo processo

<sup>20</sup> Cf. FREIRE e HORTON, citada, p. 72-74.

<sup>21</sup> Cf. FREIRE e HORTON, citada, p. 57-60.

de formação que o GEEMPA desenvolveu com as alfabetizadoras do programa. A observação desse trabalho com as alfabetizadoras foi uma aprendizagem muito interessante e proveitosa. Foi nesse período de Supervisão consegui perceber como as alfabetizadoras organizavam-se dentro da metodologia geempiana.

As alfabetizadoras foram orientadas a formarem grupos de estudo, onde organizariam por escrito suas dificuldades com os alunos e levariam para os encontros com a equipe do GEEMPA, onde essas dificuldades seriam expostas oralmente para todo o grupo de educadores envolvidos.

No contato com a equipe assistiam vídeos, filmes, ouviam falas incisivas da possibilidade de aprendizagem de todas as pessoas e material como sugestão de trabalho. Essas atividades eram organizadas previamente pelo GEEMPA e as educadoras voltavam dos encontros energizadas, com vontade de vencer as dificuldades.

Mas, ao se depararem com os problemas na sala de aula não sabiam o que fazer.

Vinham então para nós supervisoras, dizendo que saíram dos encontros com o GEEMPA sem conseguirem clarear suas dúvidas. Inicialmente não nos achávamos em condições de dar conta de mais um grupo de professoras, mas na hora do sufoco das alfabetizadoras, atendíamos seus anseios. Como tínhamos experiência e estudo conseguíamos auxiliar nas dúvidas mais imediatas.

Nos momentos de orientação dessas alfabetizadoras com a equipe do GEEMPA, nós supervisoras nos dividíamos para acompanhar os grupos, assistíamos alguns relatos das educadoras, depois fazíamos considerações entre nós. Sempre me colocava no lugar delas, eu percebia o quanto elas estavam perdidas, porque tinham que se despir de algumas concepções, para se adaptarem à teoria geempiana, externa a elas e às suas práticas. Como se fosse possível às educadoras, em decorrência do voluntarismo autoritário de alguém, mudarem suas crenças de uma hora para a outra, se enquadrarem em um modelo de alfabetizadora, que não permitia seu aprendizado progressivo da prática de alfabetizadoras. De certo modo, elas tinham que ser outras que não elas mesmas.

Com base nas formações do GEEMPA que participei e tudo que observei durante e após os encontros, fui construindo minha forma de ver e pensar a proposta deles. Concordo com algumas considerações deles e discordo de outras.

Concordo quando a equipe gempiana defende:

- que todos têm condições de aprender;
- a necessidade da formação do grupo de estudo, tanto de educadoras quanto de educandos;
- a importância de (re)pensar o trabalho do educador a partir do trabalho com os vídeos contendo depoimentos de pais avaliando o trabalho dos alfabetizadores e da escola, que não estão dando conta da formação de seus filhos, mas que mesmo assim querem que esse espaço seja assegurado a eles;
- a necessidade de apresentar atividades que exijam esforço do aluno para obriga-lo a avançar;

São considerações a serem feitas para organizar nosso planejamento principalmente com a participação dos alunos, sendo discutido com eles periodicamente.

Não concordei com outras situações:

- orientações muito espaçadas
- essas orientações serviam mais como coletas de dados estatísticos – pois eram uma cobrança do número de alunos mudando de nível com a conseqüente culpabilização da alfabetizadora, caso não fossem atingidos os indicadores previstos – e menos orientações pedagógicas para a formação continuada das educadoras.
- as situações problemas não tinham maior estudo, pois a urgência era cumprir com o prazo determinado;
- como dados estatísticos, os alfabetizandos deixavam de ser sujeitos;

O último item para mim é o mais importante os sujeitos envolvidos no processo são de extrema importância. O alfabetizador precisa conhecer minimamente o alfabetizando e se possível dados do seu cotidiano de trabalho e familiar. Muitas vezes é preciso iniciar a aula pelo desabafo dos alunos, seguido da escrita desse desabafo inclusive para a construção do texto. Passar por cima do cotidiano significa, às vezes, tempo perdido, porque o aluno não consegue se concentrar na aprendizagem. Cabe aqui dizer, que isso tanto se dá com adulto

quanto com a criança, se algo está perturbando o educando a aprendizagem fica mais complicada.

A reflexão sobre essas experiências me levou a focalizar as questões implicadas numa organização curricular mais apropriada aos interesses e necessidades dos adultos que recorrem extemporaneamente à escolarização. Tanto para os que já têm uma profissão quanto para os que estão desempregados e buscam um setor de trabalho que os integre satisfatoriamente. A escola está relacionada às expectativas de uma vida melhor e ao sonho de que, com estudo, é mais viável achar uma “saída”. A EJA, neste sentido, não pode fugir desta expectativa inicial, mesmo que a problematizando competentemente para gerar outro fazer pedagógico.<sup>22</sup>

### **Expectativas do aluno de EJA**

A equipe de supervisão junto com as (os) professoras (es) avalia que os jovens de pouca idade aproveitam menos os cursos profissionalizantes, palestras, trabalhos ou oficinas, mas não podemos generalizar, porque uns não aproveitam e outros elogiam e participam. Ao contrário das pessoas que tem mais idade que absorvem, participam de todas as atividades. A participação dos mais velhos é de quase cem por cento, enquanto alguns jovens escamoteiam, passeiam, enfim não dão importância para as atividades.

---

<sup>22</sup> A equipe de supervisão da EJA composta pelas professoras: Neila, Raquel, Ana Helena, Carmem e eu, em nossas reuniões buscávamos mediações para alcançar este fazer pedagógico diferenciado para adultos. A professora Beatriz ( Bitá), diretora de ensino da SME Pelotas 2001 a 2004, buscou essa mediação com professores da UFPel, entre eles, Ghiggi e Kieling, com a intenção de aprofundarmos teoricamente para um outro fazer pedagógico com esses jovens e adultos. Com alguns professores funcionou, percebia-se nas reuniões os educadores discutindo, planejando, mas com outros, nem perto chegamos. Descobri então que lidar com diferenças não era só para os alunos, também com os professores a significação era a mesma. Retornei a leitura em Horton e Freire – “o caminho se faz caminhando” –Brandão (org). Entendia não ter o direito de “atropelar” os processos, mas buscava formas de compreensão para ajudar na ação. Tenho o sentimento de que não mexemos em nada, só com os afins dialogamos sobre este outro jeito de aprendizagem para jovens e adultos.

Horton ao buscar os alfabetizadores escolheu não trabalhar com professores, pois tinha claro que precisava de novas formas para ensinar alunos adultos. “*Professores formados teriam que pensar em termos daquilo que haviam aprendido, metodologias e identificariam adultos analfabetos com crianças analfabetas. Teriam uma tendência a querer ensinar as mesmas disciplinas exatamente como tinham ensinado às crianças*”.(Freire e Horton, 2003: 89)

Numa conversa com dois alunos na oficina<sup>23</sup> interdisciplinar do dia 27/11 ouvi relatos muito importantes<sup>24</sup>.

➤O aluno Antônio, o qual já está concluindo a 8ª série, preocupado com a continuidade do projeto e com a intenção de incentivar os outros adultos a estudarem, já se ofereceu à direção da escola para palestrar sobre o quanto o EJA o ajudou, e ainda a importância de fazer os cursos, participar das oficinas e das aulas. Pensa ser necessário buscar o ensino médio, mas ao mesmo tempo estarem participando de alguma forma do cotidiano da escola. Elogia a professora Tzuzi (educação física) pelo trabalho de integração que está realizando com as crianças e adolescentes da Colônia Z-3, despertando neles outros interesses e cuidados com a própria imagem através da corporeidade. Fiquei encantada, pois partiu dele todo este comentário, o qual foi feito a partir de um simples gesto meu de cumprimentá-lo e agradecer sua presença à tarde, pois ele estava na fábrica trabalhando pela manhã. Convidou-me para sentar e opinar sobre a ideia dele e dos colegas.

➤O aluno Erni, um senhor, ao caminharmos pela praia com a guia que nos falava sobre o arrastão, foi declarando dar-se conta da necessidade da ação de cada sujeito, cada cidadão, para a conscientização dos atos de cada um de nós quanto a mudança de comportamento e melhor cuidado com o meio ambiente, disse compreender que ele próprio não fazia isto. Discutimos ainda que às vezes precisamos ir quase ao fundo do poço para despertarmos, e ele então me respondeu entender muito bem disso. Já havia me narrado como o alcoolismo quase destruiu com a sua vida, não conseguiu recuperar o casamento, mas é uma alegria vê-lo participante e elogiado pelos professores. O seu Erni é um termômetro do andamento do seu grupo, pois sempre participa nas avaliações feitas dos encontros e critica da mesma forma que elogia (isto vale para o Antônio também).

Todavia esses jovens e adultos que buscam a EJA têm a intenção de concluir o Ensino Fundamental, porque compreenderam a necessidade de o terem concluído. Buscam o projeto de complementação pelo oferecimento dos cursos profissionalizantes e da possibilidade em terminar o ensino fundamental de forma acelerada, com a diferença do supletivo que é ter aula diariamente, ter explicação de conteúdos, ter acesso a livros e outros materiais e ainda a possibilidade de atividades sociais que contribuem para o seu desenvolvimento. Como por exemplo:

---

<sup>23</sup> Esta oficina foi na Colônia Z-3, pois teria como tema o cooperativismo e essa tem uma organização nesse sentido, já em exercício, pois possibilitou a chegada do pescado direto ao consumidor, porque os pescadores levam o produto direto às feiras nos vários pontos da cidade.

<sup>24</sup> Observações copiadas do caderno de campo do ano de 2004.

visitas aos museus, à zona rural, tendo assim, a oportunidade de conhecer áreas de produção de muita importância ao município como a Z3 e outros distritos que contribuem economicamente para o desenvolvimento de Pelotas. Desta forma, é oportunizado o conhecimento histórico, possibilitando aos educandos outras experiências.

Este período de aprendizagem na atividade de supervisora, olhando as atitudes dos educadores, foi mais um antídoto para o trabalho de sala de aula que retomei em 2005. Agora, mais atrevida, tinha por meta alfabetizar, o que até então era um dos meus medos.

## **CAPÍTULO III : O TRABALHO COMO DOCENTE DE EJA NO MUNICÍPIO DE PELOTAS**

### **Como iniciei um trabalho de ação-reflexão-ação com Adultos Analfabetos?**

Cabe dizer que este foi um novo desafio, pois eu até então havia trabalhado com crianças e adolescentes. Durante muitos anos trabalhei com as 4ª séries no Capão do Leão, na Escola Municipal Barão de Arroio Grande. Depois veio a experiência na SME Pelotas com EJA, mas o trabalho foi como supervisora atuando diretamente com os professores, tinha contato com esses alunos adultos apenas nas oficinas do Programa de Complementação e em algumas visitas às escolas do PEJA/Pelotas e aos grupos do Brasil Alfabetizado.

Ser professora de um grupo de alfabetizando adultos nesse período de formação em que me encontrava foi um bálsamo, uma realização pessoal depois da experiência e estudo durante a minha eterna formação de ser inconcluso, foi como se tivesse recebido um presente especial esperado há muito tempo.

### **As pessoas com quem trabalhei educando e me educando:**

Trata-se de um grupo de jovens e adultos da Cohab Fragata, no município de Pelotas. Alguns eram alfabetizando do Brasil Alfabetizado, que pressionaram a Escola Municipal Olavo Bilac, onde aconteceram as suas aulas durante 4 meses no ano de 2004, porque queriam continuar estudando. Eram 8 alunos, todos com mais

de 40 anos, que exerceram esta pressão na escola, tensionaram as supervisoras para abrir o PEJA e quando aberto, eles queriam aula imediatamente.

A Neila e a Ana Helena viram-se numa “saia justa”, saíram à procura da professora de uma das escolas que tinha PEJA e estava, naquele momento, com dois alunos. A professora não aceitou, achou longe, começou a colocar mil dificuldades. Solução encontrada: Neila e eu fomos atender os alunos até o final do ano.

Ao fazer os remanejamentos, que é um procedimento de final de ano, como eu demonstrava o tempo inteiro o desejo de estar com uma turma de jovens e adultos, fui presenteada, pois não havia outro pedido para esta escola.

A turma tinha 7 alunos do Brasil Alfabetizado e um jovem (Leonardo) que é sobrinho de uma das alunas, a Eli. No final do ano de 2004 o grupo encontrava-se da seguinte forma em relação ao conteúdo escolar:

1. Eli – lia e escrevia, apenas com dificuldades ortográficas;
2. Leonardo – 19 anos, estudou até a 2ª série, lia, escrevia e já fazia síntese da leitura; não compunha a turma anteriormente, tocava violão, queria ser músico, demonstrava sua sensibilidade ao opinar em qualquer assunto.
3. Seu João – lia e escrevia algumas palavras, mas formulava pensamentos profundos, de alta reflexão, oralmente, a partir dos temas discutidos, mas não se autorizava a ler e a escrever, dizia-me ter pouco tempo de contato com as letras para dar conta de seguir escrevendo;
4. Dona Sueli – esposa de João, era fruto do “eu não sei” (caso de estudo da Andréia, dezembro 2003). Mesmo que estivesse emitindo sua opinião ao final dizia: “É, não sei, né professora?”.
5. Leci – era falante, lia, escrevia, apresentava um pouco de dificuldade na formação de frases, as frases eram repetitivas, mudando apenas o sujeito; conseguia expressar-se bem, falava o que pensava sobre qualquer assunto, mas travava ao escrever.
6. João Paulo – estava quase lendo tudo que lhe era apresentado de forma silabada, porém elaborava muito bem as frases, mas apenas

oralmente; ele não se permite ter o “erro” ortográfico. Este penso que é o trabalho mais intenso com o adulto, eles querem escrever sem “erros”.

7. João Antônio –reconhecia o alfabeto e tentava escrever algumas palavras, era bem falante e explicado, às vezes desejava atenção só pra si.

Alguns alunos ainda não apareceram, porque estavam trabalhando na fábrica, na safra, soltavam do trabalho no começo da madrugada. Estes alunos teriam aula até o dia 23/12/04. Trabalhamos com eles duas semanas, por eles não teriam férias.

### **Primeiro dia de aula (02 março de 2005)<sup>25</sup>**

Conforme expliquei anteriormente, seis alunos, que estavam presentes nesta turma, eu já conhecia dos últimos dias letivos de 2004, lá estão os meus fiéis escudeiros: o casal João e Sueli, Eli, Leci, Paulo, João Antônio e outros novos inscritos. Só faltou o Leonardo, que já não está morando no bairro, ele é sobrinho da Eli. Ao todo, são vinte e oito (28) alunos presentes.

Iniciamos mal, pois a direção não havia inscrito esse pessoal, não havia nenhuma ficha, nós teríamos que dar conta dessa burocracia. A professora Rosalette e eu, que havia ganhado um complemento de carga horária, dividiríamos a turma.

Dei-me conta que não poderíamos estar as duas envolvidas com esse serviço, perderíamos os alunos. Então enquanto a Rosalette continuou com as inscrições, fui conversando com eles. Expliquei que não ficariam todos juntos, estaríamos através de algumas atividades verificando quem ficaria onde. Eles mesmos foram dizendo, que se fosse para ficarem todos na mesma sala, não viriam mais, era muita gente.

Concordei com eles e novamente expliquei que estávamos ali para fazer um bom trabalho, e boa qualidade e que alguns estavam um pouco à frente, portanto a necessidade em separá-los. Ao final da conversa, estavam liberados, pois devido à falta de água na escola os banheiros não haviam sido limpos e também

---

<sup>25</sup> Relato do diário de aula.

não havia água para beber. Fiz um apelo para que viessem todos no outro dia, estava muito feliz de ver a sala cheia.<sup>26</sup>

Já havia buscado no tempo de supervisora esta leitura, pois necessitava discutir e me apoiar para nossas reuniões.

## Segundo dia de aula<sup>27</sup>

Todos estavam lá, agradei por terem atendido o apelo. Conforme havíamos combinado eu e a professora Rosalete, ela ficaria inscrevendo-os e eu ministraria a aula. Ela, um pouco apavorada, pois nunca havia trabalhado com adultos antes, preferia ficar auxiliando nessa primeira semana.

Decidido isso, a tarefa era expressarem de alguma forma o que mais gostavam. A maioria desenhou, alguns poucos escreveram, mas todos falaram. Eu fui anotando no quadro temas importantes que apareceram em suas falas: família, viver, casa da gente, filhos, religião, trabalho, aprender, estudar, presente, etc.

Iniciei a apresentação dizendo o que era muito importante para mim naquele momento. Como sou péssima em desenho, representei com uma palavra: **presente**. Presente, porque estava há tempos querendo trabalhar com adultos e por solicitação deles, dos alunos em darem continuidade nos estudos, eu fui remanejada para a escola. Escrevi a palavra no quadro e a cada apresentação deles fui colocando o tema principal no quadro. A colega e eu transitávamos

---

<sup>26</sup> Neste novo desafio tive que buscar ajuda com Freire e Horton para conseguir compreender o meu processo e o que fazer. Romper com metodologias tradicionais, com instrumentos que não respeitam o sujeito e sua historicidade, já me acompanhavam na experiência com meus filhos, alunos, crianças, mas com adultos a conversa é diferente. Fui conversar com os escritos destes companheiros, re-pensar práticas, entender outras. Horton fala a Freire como procederam no processo das Escolas da Cidadania. Nas conversas logo nos primeiros dias com nossos alunos enfatizei o quanto eles são parte da história e a importância das nossas ações, pois sabia que era importante (...) *“lembrar as pessoas que elas eram parte do mundo e que tinham responsabilidades e oportunidades de fazer as coisas fora de suas próprias comunidades”*. (Freire e Horton, 2003:87)

Com essa clareza, essa ótica mediada por Kieling e Ghiggi nas leituras em Freire depois Freire e Horton é que iniciei o diálogo com os alunos na escola municipal Olavo Bilac, situada no bairro Fragata - Pelotas. Minha colega, como nunca tinha trabalhado com adultos antes, foi me seguindo. Acreditava que como eu já fazia parte da supervisão de EJA, teria mais experiência. Disse a ela que buscava mediações para entender o processo desta alfabetização e que parte dela iria ter a contribuição dos próprios alunos que forneceriam dados, temas geradores para eu iniciar esse trabalho. Eu já tinha a intenção, o planejamento para buscar esses temas, mas teria que ir me reorganizando a cada dia. Esse planejamento é sempre flexível, porque vão aparecendo dados a considerar. Estamos lidando com pessoas, elas tem intenções e objetivos diferentes, estes fazem parte do planejamento do professor.

<sup>27</sup> Relato do diário de aula.

auxiliando e observando o andamento dos alunos. No final da aula conversamos sobre o que conseguimos verificar.

### **Terceiro dia de aula <sup>28</sup>**

Continuávamos todos na mesma sala. A tarefa desse dia foi com jornal e revistas. Todos assinavam o nome, então iriam selecionar nomes com a letra inicial do seu nome ou uma gravura cujo nome tivesse o mesmo som da sua letra inicial. Para os que já liam teriam de selecionar ou manchetes, notícias, até mesmo uma palavra que lhes interessasse. Mas todos teriam que executar a tarefa condizente ao seu nível. Aproveitei de uma das alunas, Nádia, que quis expor o que havia retirado de um livro. Tratava-se de uma pergunta: - Você pode mudar a sua história? Escrevi no quadro, li e pedi opiniões. A Sueli logo se manifestou dizendo que costumava lutar por tudo que desejava e que neste momento o que mais queria era ler e escrever. Disse ainda que sabia ser difícil, mas ia tentar, não tinha certeza de conseguir, “*mas vamo vê professora*” completou sua fala. Perguntei ao João, marido dela, se havia feito alguma diferença ela estar ali na escola esses últimos tempos. Ele respondeu, rapidamente: “- *Já professora, ela ainda não acha que consegue, mas já mudou o jeito, ela é braba professora*”. Questionei: como fazer a mudança? De que jeito? À medida que iam falando, fui registrando algumas palavras no quadro usadas por eles: trabalho luta, busca, aprender, ler, escrever, mudança, querer, esforço, etc.

Durante o diálogo fui dizendo a eles, que esta exploração que estava fazendo, tinha o objetivo de fazê-los exteriorizar suas necessidades para a partir daí montarmos juntos a forma de aprendizagem que teríamos. E ainda mais, era de suma importância que fossem opinando sobre o que foi legal ou não.

---

<sup>28</sup> Relato do diário de aula.

## Quarto dia de aula <sup>29</sup>

Entreguei a eles, o alfabeto xerocado para recortarem as letras, eram quatro cópias de cada letra. Em duplas, ou trios teriam que montar nomes e o nome dos colegas, depois eles copiariam para o caderno. Alguns não reconheceram todas as letras, mas gostaram da atividade, insistiram para terminar. Um outro aluno montou outros nomes. Repetimos a atividade no dia seguinte. Alguns alunos desenharam ao lado do nome, ex: vivo (desenhou um celular – Iraci). Teve aluno que deu seqüência à atividade em casa com ajuda dos filhos, marido ou mulher e até neto. A família envolve-se no processo. Participa, lança dúvidas e estas vêm para sala de aula para resolvermos.

## Conscientização: uma parada para (re)pensar o caminho

*“A descoberta do universo vocabular” dos grupos com os quais se há de trabalhar se efetua no curso de encontros informais com os habitantes do setor que se procura. Não só se retêm as palavras mais carregadas de sentido existencial – e, por causa disto, as de maior conteúdo emocional -, senão também as expressões típicas do povo: formas de falar particulares, palavras ligadas à experiência do grupo, especialmente a experiência profissional” (Freire, 2001: 42)”.*

O diálogo diário com os alunos, com a professora Rosalete e com a nossa merendeira Neli, que tem como formação magistério, tem por objetivo, em um primeiro momento, a busca de informações sobre a comunidade e o interesse de socializar e dialogar sobre minhas ações e reflexões sobre o grupo; em um segundo momento, avaliar os temas e palavras geradoras do planejamento, com pessoas que conhecem o espaço objetivo e subjetivo do grupo de educandos.

No segundo momento os alunos foram os principais sujeitos, porque a partir das suas falas conseguimos identificar por onde iniciar o trabalho. Os temas mais fortes e significados que os justificam foram:

---

<sup>29</sup> Relato dos diários de aula.

- A) **Família** – como um condutor, um eixo, ou o motivo para novas conquistas, a base;
- B) **Viver** - no sentido de vida, de saúde, de energia;
- C) **Casa da gente** – como ponto de encontro, refúgio;
- D) **Filhos** – motivo para lutar por dia e mundo melhor;
- E) **Religiões** – fonte alimentadoras, reabastecendo as energias, da sentido a vida;
- F) **Estudar** – garantia desta melhora de vida, único tesouro ou herança deixada para os nossos filhos;
- G) **Aprender** – prioridade para adquirir o conhecimento da leitura e escrita e com isso se sentir gente. Paulo narrou uma viagem onde só ficava de cabeça baixa, pois seus colegas durante o percurso leram todas as placas e ele não sabia ler. Prometeu a si mesmo que na primeira oportunidade, ele aprenderia, e está lendo e escrevendo. Quando percebeu que estava dando conta da leitura no jornal começou a rir sozinho e dizer “*como é fácil*” e nós olhando sem entendermos. Todos estavam com revistas, livros ou jornais. Então perguntei – “*o que foi Paulo?*” Respondeu-me: “*Como é fácil ler, professora.*” Eu engasguei diante da conquista e felicidade daquela pessoa que não é percebida no dia a dia desta sociedade – negro e guardador de carro. Mas ele não estava nem aí.

Nessa questão, fui densamente provocada pela colega Sara Cristina que me fez a seguinte colocação:

“Será? Acredito que se ele não estivesse preocupado, sentindo-se excluído não teria tanta preocupação quanto ao fato de saber ou não ler. Creio que no fundo ele está muito mais realizado, pelo fato de agora, pelo menos, não ser desvalorizado, também, pelo fato de ser analfabeto. Ana Bório tenha certeza que para o Paulo, um “pedaço” de sua vida, começou no mesmo dia que tu engasgaste... é emocionante, fico feliz em poder compartilhar, mesmo que de forma “digital” deste momento de vitória de um “irmão de cor” meu. Obrigada.”

Passei a perceber que Paulo faz o lado dele com os lojistas, trabalhadores que confiam os carros a ele com chave e tudo. Quem passa e o vê ali na rua não faz idéia de quem é aquele sujeito. Mas este sujeito ergueu a cabeça, exercerá sua cidadania de um outro jeito, e eu tenho o prazer de conhecê-lo. É mais um sujeito fazendo parte da minha história e formação continuada.

## Iniciando o trabalho com as palavras do grupo:

Iniciei o trabalho apresentando o alfabeto. Concomitantemente, aos poucos, é que fomos ver que juntas elas formam sílabas, palavras e conseqüentemente frases e textos. Esta exposição do alfabeto iniciou pelos nomes dos sujeitos na sala de aula, ou pelos nomes das pessoas que faziam parte da nossa vida.

Tenho observado que alguns alunos não lêem por sílabas, mas sim fazendo a leitura pelo grafema e pelo fonema. O Paulo é um exemplo disso. A Maria é outro, ela lê alto, o Paulo reclama disso. Ex: água – ela junta – a, gue, u, a – água, mas ela sabe quantos pedaços, sílabas, a palavra tem. Para alguns deles, o importante é o som da letra por isso eles escrevem, por exemplo: mala – ml, porque se referem, às vezes, ao m como o ma ou me, ou a letra b como be. Então a palavra berço vai ser brso.

Trocando idéia com a Rose e a Raquel, também alfabetizadoras, todas duas com maior experiência que a minha, em espaços geográficos e culturais diversificados, elas também constataam o mesmo. Alguns alunos formam suas hipóteses pelos sons da letra, outros pela sílaba, porém todos desmontam a palavra para formar outras, com tranqüilidade, utilizando as sílabas.

O João também não consegue ler pela sílaba, mas o Jair precisa da sílaba, só o som ele não dá conta. Ele sabe que a letra é “d” mas não lê, se eu junto “d” e o “a” então ele lê “da”. Mas é preciso trabalhar com o mecanismo das combinações fonêmicas (Freire, 2001: 46).<sup>30</sup>

Retomando o objetivo do trabalho, eu e a Rosaete precisávamos de algo escrito, representado graficamente para podermos separar o grande grupo em dois grupos<sup>31</sup>. Decidimos que eu ficaria com a alfabetização inicial. Ela confessou preferir assim. Então juntaríamos os dados observados durante estes dias para separá-los. E assim foi feito. A minha turma ficou maior, e recebi outros alunos.

---

<sup>30</sup> Diário de aula.

<sup>31</sup> O instrumento para sepearar os alfabetizandos dos pós-alfabetizandos foi: (1) A seleção por parte dos alunos de um tipo de texto (imagem ou escrita); (2) escrever ou desenhar sobre. Alguns preferiram já fazer a escrita sobre as coisas da sua vida sem recorrer aos “textos” de apoio. O resultado foi o seguinte: os que não sabiam escrever fizeram montagem com gravuras; outros desenharam; e, os que escreviam, optaram pela linguagem escrita.

Os que fizeram montagem, desenharam ou atrapalharam-se com escrita, ficaram no grupo de alfabetizandos (etapa 1), os que escreveram, mesmo que com ortografia e gramática desorganizada, mas com o texto compreensível, foram para o pós-alfabetização (etapa 2).

Com os alunos que ficaram pelo caminho, eu mantenho contato. Através desses contatos descobri que:

Matilde e Medora ficaram muito doentes. A Medora ia caminhando e a filha ia buscar de carro.

Maria está com o irmão, que reside no município de Rio Grande, como ele está muito doente, ela ajuda a cuidar. Também recentemente perdeu o bisneto.

Débora está com a mãe muito doente.

João Paulo, esposa adoeceu e depois ele. Ele tem muita dor nas pernas (reumatismo).

Vera cria os netos, a filha entregou-os a ela. O marido não fica com as crianças, ela até andou levando o menor com ela, mas o nosso clima não colabora, ela desistiu.

Luis não reside mais no bairro.

Sueli, esposa do Seu João (que continuou freqüentando), adoeceu, tinha dores nas pernas e braços e estava com depressão. O João dizia que era de família as outras irmãs também tinham.

Como mantive o contato sei que esse “abandono” tem muitos significados por trás, é por isso que fui atrás desse abandono, que tinha a desculpa das doenças, sei que realmente é difícil concentrar-se na aula quando estamos com problemas de saúde, no entanto esse abandono também estava relacionado a falta de credibilidade no próprio potencial.

Eu já havia percebido o avanço dos alunos que abandonaram, mas eles não, uma vez que costumam a acreditar no próprio potencial. Mesmo assim, a Vera, a Sueli e a Medora continuavam fazendo algumas tarefas em casa, pois elas me pediam, através dos colegas, algumas atividades. A Débora vai se entusiasmar com a vitória do primo Paulo Renato. Esse contato que mantive, abriu um caminho para o retorno deles à escola, em um outro momento, quando suas questões mais imediatas tiverem sido atendidas e subsidiou um vínculo maior com esses alunos que “abandonaram” e a possibilidade de eles se encantarem com o aprender.

Isso só foi possível porque, desde o primeiro dia de aula, preocupei-me em respeitar as pessoas que ali chegavam buscando os seus direitos. A mim cabia o dever de exercer a profissão respeitada e paga por eles através dos impostos. “É

*preciso estimular o respeito à escola*” (Freire e Horton, 2003: 142), mas também é preciso recuperar o respeito ao ser humano dentro da escola, pois o aluno não pode mais ser cobaia ou estatística de pesquisa somente.

As pessoas têm história, têm sua cultura isso tem de ser respeitado. Retomar por meio desta instituição um outro jeito de ser professora. Um planejamento mais recheado de vida, de descobertas e estímulos a novos conhecimentos, mas de muito respeito aos sujeitos. “*A Educação não é um instrumento válido se não estabelece uma relação dialética com o contexto da sociedade na qual o homem está radicado* (Freire, 2001: 34)”.

O professor Gomercindo Ghiggi tem tencionado em suas intervenções dizendo – “*Tá, a escola não serve! Vamos fechá-la então?*” O professor e muito amigo Felício Deoclides questiona da mesma forma. Gomercindo, quando meu orientador, pressionava-me quanto ao fato de eu estar buscando, desde o tempo de escolaridade dos meus filhos, uma escola melhor<sup>32</sup>. Do mesmo jeito que quando me tornei professora o fazia, mas ao mesmo tempo falava mal da escola.

Percebi a real preocupação deles. Não podemos desqualificá-la é preciso retomar algumas formas de falar, porque as pessoas procuram à escola e elas a veneram e da mesma forma quando destroem, protestam por não estarem conseguindo se manter lá, pelo insucesso e o mau encaminhamento pedagógico feito por profissionais, que de certa forma privatizaram o espaço público.<sup>33</sup>

Com mais clareza e logicamente muita leitura e discussão, percebo hoje a necessidade da formação permanente dos profissionais da Educação. Sabiamente meu pai diz que é preciso “apertar os arreios”. Fazer uma cobrança efetiva dos profissionais que estão a nossa volta, buscar um diálogo aberto e ao mesmo tempo, a “rigoriedade” se faz necessária nesta instituição. Uma chamada ao compromisso, a um fazer pedagógico de maior qualidade. Talvez o termo não seja resgatar o respeito à escola, mas sim reativar com força total antes de se extinguir a sua

---

<sup>32</sup> Um mundo melhor não pode ser só “chavão” é preciso estar “grudado” em nós, temos que ter compromisso com nossas crianças, porque tendo o melhor, terão possibilidade de ser adultos mais resolvidos. Este melhor não diz respeito apenas ao melhor material, mas ao compromisso, à responsabilidade, à libertação, à busca, à atenção, ao por em evidência o que é tido como natural, ao assumir capacidade de fazer história, ..., um melhor que é construído colaborativamente entre educandos e educadores, assumindo-se como parte constitutiva de um mundo em constante mudança, um mundo que sofre as conseqüências das ações das pessoas que nele, mais do que apenas habitam, das pessoas que nele, de fato, vivem. É claro que depende de políticas públicas, mas são as nossas crianças que farão à diferença ou não.

<sup>33</sup> Cf. ROSA, Felício Deoclides da. **Processo de Organização da Escola Infantil João Guimarães Rosa numa Perspectiva pública estatal e Popular**. Pelotas: ppge/fae/ufpel, 2002.

importância e para, além disso, a diferença que ela fez e que ainda continua fazendo na vida dos sujeitos.

É estimulante ver que as crianças gostam de ir à escola e da mesma forma percebo os adultos chegando nela, tem sido difícil mantê-los. Não porque desacreditem nela, mas porque uma série empecilhos, principalmente alimentados por uma estrutura extremamente burocrática e desumanizante, acaba por afastá-los. Esses acabam retornando a ela tempos depois, através de programas de escolarização um pouco mais flexíveis.

Iniciamos na semana seguinte com as turmas separadas. Fizemos esta separação a partir das nossas observações de escrita, mas informamos a eles todos juntos. Critério, então foi que os alunos que já tinham algum conhecimento específico da escrita estariam com a professora Rosalete, os outros ficariam comigo. Eles também opinaram, entenderam que era o mais correto e que estava bem desta forma.

Então, na sexta aula, fizemos um “bate e volta”.<sup>34</sup>

Fiz uma investigação sobre como eles iam até o mercado, açougue, mercearias e realizavam suas compras. Ou ainda como se locomoviam inclusive para outro lugar, pois já havia escutado a história de viagens feitas. Como faziam para explicar determinado lugar à outra pessoa, como dizer pontos de referência sem “saber ler”.

Então, contei a eles a história de um autor que denominou esses conhecimentos como “leitura de mundo”. Continuei dizendo que esse autor chamado Paulo Freire havia alfabetizado muita gente e que partiu sempre do pré suposto de que as pessoas já possuem uma leitura. Apenas não conhecem os códigos para escrevê-la e que eu estava me propondo a ensinar esses códigos, mas para isso precisavam acreditar nos próprios conhecimentos e na capacidade de aprender mais.

A Maria Luisa, muito espontânea foi dizendo: - *“é mesmo professora tem que tê força de vontade porque tem gente que diz o que tu vai fazer no colégio com essa idade, que aprende, que nada”* – então perguntei: - *Vocês acreditam nessas pessoas? Elas são capazes de mudar a história delas? Ou será que irão fazer tudo do mesmo jeito até morrer? Nós queremos passar a vida inteira fazendo tudo*

---

<sup>34</sup> Retorno ao Diário de aula.

*sempre igual?* A resposta foi imediata: *“Deus me livre, professora”*. Gritou a Maria e todos concordaram.

Disse a eles que eu tinha certeza que realmente eles acreditavam na mudança, pois estavam ali e isso para mim era a maior prova desse querer mudar. Querer ir além, buscar outras aprendizagens, mas ensinar outras tantas.

Na seqüência fizemos o cartaz glossário, cada letra com um rótulo ou gravura de encarte correspondente. As palavras eram velhas conhecidas: arroz, bala, beterraba, café, doce, erva, etc.. Depois de terminada a tarefa fizemos a leitura. Cabe ressaltar que trabalhamos com todo o alfabeto, a cada letra eles iam apontando outras palavras para a letra. Anotei todas as palavras escolhidas para cada letra no quadro. Dessa forma damos continuidade no conhecimento dos códigos para leitura e escrita. Utilizamos bastante o alfabeto móvel na formação de palavras e conseqüentemente de frases. Este alfabeto móvel tem sido um ótimo recurso para auxiliar no processo de leitura e de escrita.

Com o alfabeto móvel, os alunos em duplas, trios, formam palavras e frases, sem falar que se transforma num desafio onde uns ajudam os outros.

Nos encartes não trabalhamos somente com os códigos de escrita da palavra, mas também com os códigos do número. Fui trabalhando os valores e quantias, pois nesta população adulta com a qual trabalho, muitos raciocinam como economistas e administradores da melhor qualidade, porque têm que sobreviver de seus baixos salários, ou do serviço autônomo, sem salário fixo ou ainda da aposentadoria. Realizam uma conta de cabeça que é um espetáculo.

A maioria dos alunos fazia cálculos “de cabeça”. Por isso, trabalhei com eles a história dos números, contei como surgiram e iniciei pela organização decimal, por causa da experiência deles no trato com o dinheiro, mostrando a transferência da dezena, o famoso vai um, tira um.

A Sueli chegou a suspirar quando entendeu a transferência. Ao utilizar o material de contagem, agrupando pedrinhas e canudos de refrigerante de 10 em 10. Disse-me: *“- Ah, é fácil!” Mas eu sou burra, professora, a minha cabeça dura, eu entendi, mais aí quando vou fazê, já não sei mais.”*“ O condicionamento para nos considerarmos menos é tão forte que parece estar no ar como um vírus contagioso, é comum escutarmos expressões de adultos, e mesmo crianças, das classes

populares em relação ao que pensam ser o conteúdo escolar, mesmo que já saibam lidar com ele no cotidiano.

Chamei a atenção para a propaganda que os comércios fazem. São alguns produtos em “oferta” que não é oferta e o chamamento para o consumismo. Todas as datas comemorativas têm a intenção de estimular o consumo. É a propaganda para “ter” e não “ser”, sem falar que nos coloca no limite da frustração porque não temos um salário para acompanhar esse “ter mais”.

## **Avaliando o trabalho a partir do cotidiano do trabalho com os alfabetizandos**

Desde os primeiros dias de aula fui instigando essas discussões das questões de vida ligadas ao cotidiano e as intenções de algumas situações como a propaganda. Percebi que por este viés que os deixava muito à vontade e algumas situações eles possuíam maiores conhecimentos do que eu, devido à vivência intensa faltando-lhes o apenas teórico.

Nas questões de tratamento e distribuição da água na cidade tem o João que muito contribui, pois é aposentado do SANEP. Esclareceu que a plantação de eucalipto vai consumir boa parte da água doce, pois ele não aceita a salgada. Completa dizendo: *“Não é só o solo que este plantio prejudica, logo ali vamos ter problema com a água doce, professora”*. Nossas aulas foram tornando-se uma alfabetização no sentido mais amplo das significações desta palavra<sup>35</sup>, estávamos sempre com a sensação de “quero mais”. Estas trocas de informações e aprofundamento teórico, mantendo sempre este ato dialógico que tinha por pretensão subsidiar estes adultos para possíveis enfrentamentos de situações de vida, transformando obstáculos com um estudo para cada situação.

Numa conversação, junto com este meu público, que aumentava de período em período, discutíamos os encaminhamentos feitos até então. Os alfabetizandos pensavam que como não conseguiam tempo para ler, e isso era o que mais os

---

<sup>35</sup> “Analfabeto é, pois, também, em um sentido figurado, mais amplo, aquele que desconhece ou não sabe nada sobre um tema determinado. “Sou analfabeto em matéria de carros” (leia-se “condução” ou “mecânica de automóvel”) ou “és um analfabeto em questões de bolsa” são frases que indicam um desconhecimento notável sobre um determinado setor ou área de conhecimentos, práticas ou habilidades” (FRAGO, 1993: 15)

afligia naquele momento, queriam aproveitar o tempo de aula para dedicarem-se a leitura. A partir disso, combinamos que o espaço seria dado, as escritas aconteceriam num tempo mais curto. Pensei em conciliar este período de forma balanceada. No planejamento, do segundo semestre, passamos a leitura para um primeiro momento, seguido da anotação das leituras que mais os interessara, essas leituras eram constituídas por textos variados, como: poemas, letras de músicas, pensamentos, etc.

Neste planejamento sempre ficava reservado o tempo para que o aluno dissesse a “sua palavra”<sup>36</sup>, construísse o seu texto, esse também indo para o registro do grupo. Sempre escrevo no quadro e se alguém quiser copiar, fica disponível.

A partir desse momento passei a entrar na biblioteca da escola, que ainda não estava “organizada”, e, portanto, não disponível para os alunos. Ia lá “catar” material de trabalho: revistas, livros, jornais, revista “Ciências Hoje”, etc.

*“Outro dia levei livros de 2ª série, pois as gravuras eram belíssimas, com fotos de lugares, a letra graúda e textos pequenos. Bem, coloquei a disposição, quem quisesse era só pegar, já estavam com revistas, jornais de supermercado. Mas todos resolveram pegar. Minha surpresa foi adorável, o João Mesquita, 73 anos, me chamou com o livro aberto no mapa do Brasil e leu Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Bahia. Eu no “ligeirão” mostrei Mato Grosso e Goiás, e ele continuou lendo. Ele então, mostra que tem outro Mato Grosso, fomos para os mapas do Rio Grande do sul e de Santa Catarina. Eu o abracei muito feliz e disse, então que podíamos encontrar os mapas maiores, na biblioteca”<sup>37</sup>.*

Também trabalhávamos com os mapas das ruas da cidade, mas o mais importante foi que ele leu e se deu conta disso. Até então ele negava estar lendo, pensava que só reconhecia os grafemas associados aos fonemas, mas não

---

<sup>36</sup> “(...) o diálogo, manifestação concreta da dialogicidade, essência da educação.

Quando tentamos um aprofundamento no diálogo como fenômeno humano, algo se nos revela que, poderíamos dizer, já é ele mesmo: a palavra. Porém, na análise fenomenológica do diálogo, ao encontrarmos a palavra como algo mais do que um meio para que este diálogo se realize, impõe-se-nos buscar, também, os elementos constitutivos da palavra.

Esta busca leva-nos a surpreender nela duas dimensões, de tal forma solidárias, em interação tão radical que, sacrificada uma delas, ainda que em parte, a outra imediatamente se ressentir. Não há palavra verdadeira que não seja uma união inquebrantável de ação e reflexão.

Mas, como ação e reflexão constituem a práxis, a palavra é a práxis. Daí que, dizer a palavra autêntica é transformar o mundo. A palavra inautêntica, resultado da dicotomia que sofre em seus elementos constitutivos, não pode transformar a realidade. Assim que se esvazia a palavra de sua dimensão de ação, sacrifica-se, também, automaticamente, a reflexão. A palavra se transforma em palavrório, verbalismo, bla bla blá. Por tudo isto, alienada e alienante, é uma palavra oca da qual não se pode esperar a denúncia do mundo, já que não há denúncia sem transformação, nem transformação sem ação”. (Freire, 1979: 119-120)

<sup>37</sup> Texto extraído do Diário de aula.

conseguia juntá-las. Eu não estava conseguindo fazê-lo acreditar na própria leitura. Foi pensando sobre esses avanços diários e quase sem registros, a não ser os que eu escrevia no meu diário de aula, passei a perceber que as salas de aula deveriam ter câmeras e gravadores, para que todos presenciassem e investigassem depois, a importância e valor das conquistas de cada um no momento em que foram alcançadas. Nos registros não dá para passar a emoção, o prazer a cada conquista, ou a frustração nas derrotas. A derrota quando trocam a letra na escrita ou esquecem uma letra, quando não conseguem juntar os sons que estão lendo, mesmo quando eles julgam que é um som simples como no nome Joventino. Cito nesta questão, uma situação que ocorreu com a Maria Luisa que já estava lendo: Ao ler um fragmento do poema “O menino e o Poeta” de **Joventino Eslabão**<sup>38</sup>, não conseguiu ler o primeiro nome do autor, mesmo conseguindo entender todo sentido do texto e defendendo suas idéias sobre ele.

Eu sempre procurava textos com um contexto significativo para eles, ou textos de incentivo, informativos ou de relatos, enfim os textos desencadeavam ou auxiliavam em alguma discussão. Durante nossas conversas eu já ia elencando juntamente com os alunos qual seria a próxima atividade. A investigação temática foi acontecendo gradativamente, fazendo parte da nossa caminhada na alfabetização, tanto dos educandos como da educadora, a medida que se concretizava o movimento dialógico.

O trabalho buscava sempre mostrar o que eles já sabiam e o quanto ainda tinha para aprender. Enfatizei, muitas vezes, o meu desconhecimento em relação a alguma informação ou dado novo trazido por eles. Ressaltava que precisava estar sempre lendo, falava de leituras que estava fazendo, do quanto utilizava o dicionário para escrever e que este estava sempre na sala de aula para ser consultado. Isto tudo para incentivá-los a alcançar o objetivo da alfabetização em relação à aquisição do conhecimento da escrita e leitura. Aos poucos fui adicionando o que mais fazia parte desta tarefa de alfabetizar. Então da mesma forma que o alfabeto móvel estava sempre à disposição, também estavam: revistas, livros, jornais, etc..

---

<sup>38</sup> “O menino não acreditava na vida”.

Um dia conversando com um poeta

Sua vida começou a melhorar

Aceitou seus conselhos e resolver estudar

Comprou um violão e aprendeu a tocar...””. Joventino Eslabão

Eles escutavam dos vizinhos ou amigos, com muita freqüência, “*o que tu quer no colégio*” (...) “*aprende que nada*” (...) “*Com essa idade, deixar de tá em casa, tomando mate, olhando a novela. Tu tá loco!* (...)”. Estes são fragmentos de falas que os alunos escutavam e relatavam em aula, às vezes, mesmo dos parentes. Essas falas demonstram o descrédito que adultos, analfabetos ou não, enfrentam quando desejam retomar a escolarização depois de muito tempo. Eu mesma ouvi falas semelhantes a essas quando decidi retornar a estudar, escuto até hoje falas do tipo: “*Mestrado, que loucura!*”, “*Estudar demais deixa as pessoas meio loucas.*”, “*Pra que estuda tanto só pra dá aula pra criança?*”, “*Estuda pra quê? Que é que tu ganha? Não vale a pena!*”

Encontrei um grupo ansioso e angustiado descrente do sucesso da aquisição da leitura e escrita até o final do ano. Isto porquê já inculcaram que estão velhos demais para escola, mas contrariaram este chavão vindo à escola.

Bem o trabalho inicie justo pelo rompimento deste chavão. Se estes alunos foram capazes de quebrar com este tabu algo tem de novo a ser iniciado. Entendi que o primeiro lance foi deles o próximo seria o meu. Logo nas primeiras conversas disse isso a eles. Expus-me explicando que era o primeiro trabalho e que iria escrever isto. Abri espaço para que a medida que fossem aprovando ou desaprovando falassem. O Paulo, aluno anteriormente do Brasil Alfabetizado foi logo dizendo que queria aprender a ler e escrever porque tinha feito a formatura, em dezembro de 2004, mas não sabia nada. Agora, outubro de 2005, ele diz – “... agora sim, agora vai, acho que até o fim do ano eu me formo.”

## **Uma atividade diferente de vivência corporal com educandos adultos** <sup>39</sup>

Penso que o diferente nesse trabalho foi a veracidade no jogo da alfabetização, do alfabetizador e dos alfabetizados. Ambos estão num processo de alfabetização e o jogo é aberto, a brincadeira é sadia. Não é um jogo enganoso, estatístico é sim prazeroso e de verdades ditas a todo momento, ninguém faz de conta. O aluno diz o que não gosta, como a Leia e a Ivone, irmãs, - ...”professora não agüento mais encarte, quero copiar...” respondi que o processo delas podia ir adiante e era para isto que estavam disponíveis as revistas, jornais e livros.

---

<sup>39</sup> Retorno ao caderno de campo, Diário de aula.

Escolheram o livro didático. As tarefas foram compreendidas. O material era a escolha para as devidas leituras e conseqüentes cópias ou ainda, a narrativa das leituras com as anotações feitas no quadro. Toda a narrativa com tópicos percebidos por nós listados no quadro e discutidos. Tudo usado para estabelecer o diálogo, possibilitando vez por voz, a “palavra dita” por todos.

Como o trabalho iniciou com a proposta freireana, em buscar os interesses, aproveitar as leituras de mundo desses sujeitos para quebrar os “icebergs” e criar um ambiente de confiança, eu precisava pensar em outras propostas para dar continuidade, mas avançar. Foi então, na festa das mães, na escola, onde os nossos alunos não quiseram participar que tive a idéia de fazer uma primeira festa, diferente.

Os nossos alunos da noite tiveram aula. Rosaete e eu combinamos com eles de começar mais cedo, todos juntos, porque depois ela teria que sair para organizar os pequenos. Eles aceitaram. Então fomos para o planejamento, pois sabíamos que a partir das 19:00 h. já começaria o movimento, já que a festa iniciaria as 20:30 h. Pensamos na leitura de imagem, pois alcançaria a todos os níveis e teria atividade para todos, ninguém seria excluído do processo e eu teria condições de atendê-los, sem o “faz de conta” que teve aula.

Este cuidado estava sempre presente no meu planejamento. Já o tinha com as crianças, pois elas exteriorizavam de forma diferente do adulto, quando se faz de conta que teve aula. O adulto sai satisfeito, quando vem cansado, quase desistiu de vir para aula e valeu o esforço porque aprendeu, a aula foi boa e eles próprios relatam isso. No dia de chuva, depois do banho para chegar, eles dizem: -“...*bem, agora já podemos ir, já aprendemos bastante, valeu a pena e a senhora mora longe...*” dito isso vão arrumando tudo, inclusive colocam as classes para o lugar, pois julgam que aquela noite já rendeu e isso por enquanto é suficiente para eles.

Este compromisso e valorização da aprendizagem que o adulto demonstra, precisa ser considerado como sinal para o sucesso desta aprendizagem. O sinal para o começo da reforma na educação, pis além de alunos são: pais, avós, tios, sujeitos que contribuem para a construção de um outro jeito de ensinar e aprender. Estes movimentos dos alunos adultos reforçam o que alguns professores têm percebido – o aluno é uma via de duas mãos-vai com informações e retorna com informações, possibilitando a troca e viabilidade da inovação na escola.

Voltando a festa das mães, nesse dia, os nossos alunos não quiseram ficar e participar. Nós ficamos. A Rosalette envolvida e eu assistindo os movimentos, percebendo situações e movimentos das pessoas. Assim como eu estava o Professor. Dr Márcio, que foi a festa convidado pelas orientadas da especialização na FAE. Ele faria uma vivência com as mães da escola, mas desistiu pois haviam muitas pessoas não só as mães, mas com crianças de várias idades, até bebês. Enquanto ele explicava que poderiam marcar com mães em outra ocasião, eu pedi que iniciasse pelo noturno, com os nossos alunos e ele topou. Narrei como vinha trabalhando, Rosalette e eu contamos um pouco dos alunos e o Márcio aceitou. Eu também já havia preparado aos alunos desde o início sobre esses meus inventos, que para eles, foge da idéia do que é escola. Da convenção construída da escola. Marcamos para o dia seguinte, o Márcio não viu problemas.

Ao chegar na escola no dia seguinte, o professor já havia chegado. Sentia o ambiente, conversou com a Neli e a Rosalette que já ficaram à tardinha na escola. Cheguei, começaram a chegar os alunos, fui apresentando-os. Então quando já estavam todos no refeitório, que é grande, apresentei o Márcio. Expliquei como havíamos tido a idéia de trazê-lo para um trabalho diferente, fora da sala de aula e com o corpo.

Anteriormente, havia narrado ao Márcio sobre a apresentação que eu fizera do Freire, com sua leitura de mundo, aos alunos e que desencadeava o trabalho de alfabetização a partir dos temas e palavras geradoras do processo.

Retomei no grupo, durante a apresentação do Márcio, que o mais importante era ter a continuidade de Freire, através da importância dispensada às pessoas, tornando-as sujeitos valorosos em sua leitura de mundo. A valorização que respeita esses sujeitos como construtores da história da humanidade, com suas diferenças e limites, mas não com limites de aprendizagem.

O professor Marcio iniciou a conversa com a proposta de nos conhecermos. Propôs que em duplas descobríssemos um pouco do outro e em seguida, narrássemos para o grupo.

Depois nos movimentamos ao som de uma música, no início todos de mãos dadas, logo após o movimento era solto, individual. Quando parou a música voltamos a roda inicial para narrarmos os sentimentos. Alguns ainda estavam quietos, não muito participativos. Mas perceberam a intenção da vivência, pois apontaram a simbologia da situação: união, corrente, troca etc.

Na etapa seguinte, o movimento foi em dupla novamente. Um deveria fechar os olhos e o outro conduzir. Foi muito divertido. Ofereci-me para a brincadeira, pois não era obrigatória. Outros alunos e a professora Rosaete também brincaram. Alguns alunos apreciaram, divertiram-se assistindo.

Então, novamente falamos dos sentimentos, tanto quem participou quanto quem assistiu. Mesmo a Maria Luisa, que iniciou de braços cruzados e cara fechada, falou da felicidade do momento e o quanto nos deixou mais leves. Abracei todos os alunos e não só o colega da lateral como foi sugerido pelo Márcio. Então, encerramos este momento com comida e bebida. Mesa ao centro, nos servimos e conversamos, aproveitando o clima tranquilo e de mais leveza neste final.

Na segunda feira voltamos a conversar, avaliamos esse jeito diferente de aula. Pedi alguma palavra ou expressão que definisse os nossos sentimentos. Listei-as no quadro, lemos cada uma: simplicidade, humildade, alegria, amizade, união, benção, diversão, prazer, emoção, comunicação, enfim felicidade em estarmos juntos, compartilhando nossas alegrias e dificuldades. Desta forma desencadeamos outras palavras geradoras, para continuarmos a alfabetização dos códigos da leitura e escrita. A Maria Luisa falou da felicidade em ver os colegas num momento de felicidade.

Trabalhamos com as famílias destas sílabas da palavra: **felicidade**. Voltamos a trabalhar com as sílabas dos nossos nomes, sem deixar de formar frases com as palavras que fomos descobrindo. Aproveitei os depoimentos e também os escrevi no quadro.

Nos diálogos na sala de aula aparecem outras discussões. Sempre abrindo a possibilidade para ampliar o currículo. Além de desabrochar vários conhecimentos ocultos, como noção da escravidão de hoje e antes da abolição. O significado nas relações de trabalho patrão X empregado ou o trabalho cooperativado, buscando o porquê da procura da primeira alternativa. A conscientização do sujeito que vende sua força de trabalho, mas sem vender sua dignidade. Ele busca alternativas para sobrevivência, mas as vezes não percebe este seu movimento.

## **Organização do currículo: Uma proposta coletiva.<sup>40</sup>**

Desde o primeiro dia de aula, minha colega e eu discutíamos todos os encaminhamentos. Juntas planejávamos tarefas e avaliávamos os níveis em que os alunos se encontravam. Também conversávamos sobre como dividiríamos os alunos e quem ficaria com qual grupo. Depois de realizados todos os ajustes: organização de horário, escolha de livros e atividades a serem desenvolvidas, que fizemos juntas e ainda em diálogo com a Nely<sup>41</sup>.

Fizemos questão, Rosalete e eu, de estar sempre próximas dos alunos, conversando, escutando eles alunos, com isso fomos conhecendo o processo de vida deles e contando os nossos. Desta forma, mesmo tendo separado as turmas, nos organizamos, conjuntamente, para o trabalho, combinando todas as atividades e trocando idéias com a Nely, que participava das nossas discussões, que continuavam no ônibus, muitas vezes com a participação das alunas que nos acompanhavam no retorno para casa, a Eli e a Dilma, ambas, alunas da Rosalete.

Rosalete era alfabetizadora à tarde na escola, mas quando conversávamos sobre quem pegaria o grupo de alfabetização ela manifestou o desejo de trabalhar com o grupo mais adiantado. Alegou não ter muito conhecimento e prática com os adultos. Algumas das produções que encaminhava com os meus alunos, ela acabava encaminhando com os dela à tarde, modificando o trabalho com os pequenos. Algumas tarefas não combinávamos, mas quando notávamos estávamos dando encaminhamentos semelhantes.

Acredito que nosso trabalho ficou bem próximo do nosso aluno porque tínhamos uma relação também de proximidade. Conhecíamos muito do individual deles, sabíamos o que gostavam e o que mais necessitavam, pois a oralidade deles era excelente, conseguíamos estabelecer uma relação de confiança e cumplicidade, pois tudo era combinado e falado muito claramente. Eles, os alunos, eram muito diretos nas suas colocações.

---

<sup>40</sup> O termo coletivo aqui, define um grupo de trabalho e investigação real, que envolve pessoas imediatamente ligadas à Escola Olavo Bilac e aos demais grupo dos quais participo e que “toparam” participar dessa discussão de um planejamento de alfabetização

<sup>41</sup> A Nely, como já havia falado anteriormente, era nossa merendeira, servente monitora, enfim, nosso “quebra galho”, porque tudo que queríamos trabalhar discutíamos com ela. Também era nosso contato com a direção da escola. Ela era decidida, tinha prática na escola, inclusive com o público de adultos como o nosso. Nely tinha magistério e boas sugestões, além de ter uma boa relação com o pessoal que, ao chegar à escola, ficava conversando com ela.

Penso que esta relação foi nossa forte aliada para um trabalho progressivo e de permanência destes alunos na escola, durante 2005.

A professora Vanir, a nova professora da 2ª etapa, mais fechada e quieta, não participava de nossas conversas, não conseguia fazer nenhuma troca. Para me deixar pior, em relação aos alunos ela só me perguntava sobre quais conteúdos desenvolvera, que etapas os alunos estavam, enfim, informações técnicas ou burocráticas. Conversávamos um pouco ao sair da escola quando íamos juntas para o centro esperar o ônibus que nos levava para bairros diferentes. Falávamos nos filhos, nas rotinas diárias, algumas vezes sobre os alunos, quando eu puxava, mas em seguida ela só relatava algumas coisas que fazia, mas sempre de forma pronta, sem “brexa”, eu adorava buscar um espaço para dialogar, me dei mal. Como não foi possível mantive o grupo de discussão com os alunos e com a Nely. E a partir do final do primeiro semestre com a Olenca, orientadora educacional, que em algumas noites passou a cumprir horas de trabalho, no noturno, para fechar carga horária. Foi uma observadora fantástica. Confessou-me, que fica ouvindo da outra sala os meus encaminhamentos e os nossos diálogos, encantava-se com as formas e os ganchos com os assuntos do cotidiano que fazíamos. Desabafou da tristeza que sentia quando os professores encaminhavam alguns alunos para orientação e que, os motivos, às vezes, eram de simples resolução entre o próprio professor e o aluno

*“Aí o professor Reclama que não tem autonomia na sua sala de aula, mas quando acontece algum embate, veste sua roupinha de “transmissor de conteúdos” e foge... nada é pior que a omissão...”<sup>42</sup>*

Olenca confienciava a tristeza que sentia com a falta de comprometimento que observava em alguns profissionais e, conseqüentemente, alunos soltos, que ficavam sem limites e o mais grave, sem a aprendizagem da qual a escola era, e é, responsável. Mas para alguns docentes a escola tem que cumprir com a lista de conteúdos, tão somente. Uma lista de conteúdos repetitiva, sem aprofundar os conhecimentos e desconsiderando outros.

Penso que alguns profissionais da educação, desqualificam e deformam esta instituição, que parte da população, assim como parte de seus profissionais, acreditam ser parte do processo de conscientização para a mudança. Após a fala acima a observadora Olenca continuou dizendo-me que pensava no quanto à forma

---

<sup>42</sup> Fala da companheira e amiga Sara em um dos nossos muitos momentos de estudo sobre o processo de investigação ação emancipatória no trabalho com alfabetização de crianças e adultos.

de aprendizagem no regular do diurno precisava ter uma modificação. Que se fosse de outro jeito não teríamos tanto alunos evadidos ou repetindo a mesma série varias vezes. Referiu-se ao deslocamento deste conteúdo do cotidiano vivenciado pelo aluno, do despreparo e ao mesmo tempo desinteresse dos professores para perceberem este elo de conexão.

Busquei ajuda com profissionais como a Olenca, a Nely e os próprios alunos na escola. Mas não deixei de discutir com outros educadores nos encontros do GAPE, porque além de nos ouvirmos, buscava um aporte teórico que subsidiasse a superação das nossas dificuldades. Ouvir dentro desse espaço significa saber em que realidade o outro está inserido e que intervenções tem feito, o que julga estar dando certo e onde está entravado o processo.

Discutimos no GAPE, muito sobre o processo de investigação-ação, na tentativa de nos aproximarmos de um trabalho que se assemelhasse a ele. Muitas indagações surgiram: O que ela é? Como dar conta dessa forma de investigação? Que ações estávamos desenvolvendo?

Rose e eu levamos a discussão adiante no Sindicato dos Municípios do Capão do Leão, pois tivemos que realizar muitos enfrentamentos e intervenções, no ano de 2005, através dele, junto a Secretaria de Educação do município que tem o entendimento que a comunidade deve ser mantida afastada da escola.

Mas o que tem dado certo, é que a ação que conseguimos, foi justamente a organização de enfrentamento, por parte da comunidade do Passo das Pedras de Baixo, na Zona Rural do Município do Capão do Leão, que já vinha participando de um processo, muito semelhante ao proposto pela investigação ação, nas discussões do currículo das turmas de 1ª e 2ª séries<sup>43</sup>. As pessoas com, as quais estamos trabalhando, perceberam que existem jeitos para fazer os enfrentamentos e muitos dão certo. Alguns temos que refazer, mas sem significar um simples recuar. É sempre recuar e reorganizar para avançar novamente, a cada recuo, refletimos nossas ações e reorganizamos a ação para desenvolve-la de forma mais consistente.

“Promovendo a percepção da percepção anterior e o conhecimento do conhecimento anterior, a descodificação, desta forma, promove o surgimento de nova percepção e o desenvolvimento de novo conhecimento... A nova

---

<sup>43</sup> Trabalho de investigação que vem sendo desenvolvido pelas professoras Eliane Harter Pires e Rose Adriana Andrade de Miranda, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Álvaro Berchon, na Comunidade do Passo das Pedras de Baixo, e na qual tenho sido colaboradora nas intervenções realizadas junto ao poder público do município do Capão do Leão e na discussão dos encaminhamentos pedagógicos e de investigação.

percepção e o novo conhecimento, cuja formação já começa nesta etapa da investigação, se prolongam, sistematicamente na implantação do plano educativo, transformando o “inédito viável “na” ação editanda “, com a superação da” consciência real “pela” consciência máxima possível “. (Freire, 2002: 110)”.

Entretanto, com o grupo de alfabetizandos, as estratégias de enfrentamento tem sido para:

**1º Transpor barreiras**: como baixa estima pelo fato da condição de analfabetos e a própria condição de analfabeto precisa de redefinição do tipo – analfabeto de quê? Conteí a eles que não consegui ainda dominar a linguagem de informática e o quanto eu fiquei feliz no momento em que descobri que não sou a única professora nessa condição, que outros, assim como eu, também não dominam, não só no computador, mas qualquer aparelho eletrônico. Abri assim um espaço para que eles me cobrassem continuamente que superasse essa minha condição, da mesma forma que eles vinham trabalhando para superar a deles.

**2º A condição da idade para estar na escola** é outro enfrentamento a ser feito. A vergonha para enfrentar familiares, vizinhos e amigos é um fator a ser trabalhado. Presenciei e ouvi histórias de alfabetizandos adultos que deixavam o material na escola para que os amigos e familiares não descobrissem que tinham voltado aos bancos escolares, para evitarem o constrangimento de darem maiores explicações sobre a condição de analfabetos e ouvirem algum comentário desestimulante.

**3º O enfrentamento do “não sei” “não consigo”** que é fortíssimo no adulto. A negação é uma barreira muito forte e quando dão-se conta de tê-la transposto, imediatamente dizem: “bem que a senhora disse, tem que para de dizer que não sabe...”.<sup>44</sup>

Perceber as condições que este grupo chega na escola, suas intenções e expectativas é a primeira tarefa. Esta tarefa de sondagem e ao mesmo tempo com perspicácia de ação para não perdê-los é o primeiro passo para alfabetização.

As condições que o grupo vai desenvolvendo, dão a garantia para enfrentamentos não só quanto à leitura e à escrita dos conteúdos escolares, mas possibilitam a construção de ferramentas que dêem conta das questões que estão para além dos muros da escola, questões essas que estão enraizadas no cotidiano

---

<sup>44</sup> SANTOS, Andréia Barbosa dos **Como Sujeitos Que Vivenciaram o Processo de Alfabetização de Adultos Representam Sua Nova Identidade: Reflexões Acerca de Elementos Que Constituem a Transição do Deixar de Ser “Analfabeto” Para Ser “Alfabetizado”**. Pelotas: ppge/fae/ufpel, 2004.

desses educandos adultos. É a permanência do grupo sem deixar ninguém para trás e que, quando deixa, tem uma justificativa, fundamentada na rigorosidade do grupo, que não quer apenas passar de uma etapa à outra, mas realmente conhecer. Isso me faz concluir que a alfabetização é um contínuo trabalho de investigação-reflexão-ação, pois possibilita ao grupo produzir realmente o conhecimento necessário para enfrentar a luta do dia a dia exercendo de fato a sua cidadania.

Baseado nesses diálogos, buscando teorias e construindo outras, é que este grupo vai desenvolvendo as várias alfabetizações. Pois costumo dizer que estou aprendendo a alfabetizar, a ser professora. Os familiares que se envolveram no processo também estão fazendo os seus processos, pois todas essas mudanças nas nossas vidas causam alguma alteração, resta saber o que cada um vai fazer com essas alterações no seu cotidiano. Posso garantir que o grupo alfabetizador/alfabetizados que somos tem muitos prazeres no processo de convivência e aprendizagem. Aprendemos a aprender com certeza.

Num diálogo em minha casa, ao redor da mesa, depois do café noturno<sup>45</sup>, Sara<sup>46</sup> e Adrian<sup>47</sup>, falamos sobre a falta de preparo de alguns profissionais para encaminhar as questões pedagógicas justo por não as compreender.

Mas o que é esse pedagógico? Acredito que ele envolva o trabalho coletivo numa escola. O trabalho em que todos os profissionais planejam, desde a diretoria até a servente, a merendeira ou a secretária, pois eles também educam numa escola e, infelizmente, nas reuniões pedagógicas nunca estão. Esses profissionais têm muito o que dizer, porém não são ouvidos. Profissionais estes que percebem os movimentos, tantos dos alunos e pais quanto dos professores e equipe diretiva.

O pedagógico é para além do planejamento, o estudo ou pesquisa sobre o que está dando certo e como está sendo organizado para tal. O pedagógico é quando se busca a razão pela qual as situações têm uma solução ou pelo menos, existe o estudo para que aconteça. É quando a solução não dá conta e reorganiza-se o estudo para um novo encaminhamento. O pedagógico visa todos os sujeitos envolvidos como participantes do processo. Um processo que precisa de respeito e maturidade, para compreender qual o tamanho da responsabilidade dos adultos em

---

<sup>45</sup> Esses momentos, o café noturno, ocorriam quando retornava da escola e encontrava pessoas dispostas a dialogar sobre minhas inquietações.

<sup>46</sup> Pedagoga e alfabetizadora no município de Rio Grande

<sup>47</sup> Estudante de Educação Física, do último semestre, na UFPel, mas já atuando como professor, tanto com crianças quanto com adultos, nas escolas em que atua

relação as crianças e adolescentes na escola. O processo que se respeitado fosse, teríamos adolescentes mais resolvidos e, que na fase adulta, estariam finalizando os estudos e não iniciando a alfabetização dos códigos de leitura e escrita. O processo que respeitando as diferenças não utilizaria rótulos, castigos, ou “torturas psicológicas”.

Estes rótulos e torturas de todos os tipos “matam” a criatividade e indignações naturais na criança e ao mesmo tempo, também, liquidam com as possíveis estratégias de enfrentamento que estes sujeitos iriam desenvolver ao longo de suas caminhadas. Recuperar isto é trabalhar com a conscientização dos sujeitos. Mas a repercussão política é maior com mega programas, estes são economicamente muito mais caros que investir em formação e permanência dos profissionais, nas comunidades escolhidas, com um trabalho de investigação ação. Esta estratégia política é mais demorada, com impacto político menos imediato, sem sensacionalismo político, na verdade não a tempo de ganhar uma eleição, portanto não serve esta forma de conscientização.

## **Avaliando o processo de avaliação em relação a aprendizagem dos alunos adultos e suas perspectivas em relação à escolarização**

Penso que o ser humano precisa de um estudo<sup>48</sup> e é isso que faço com os alunos todos os anos. Vou sempre investigando com o sujeito buscando um diagnóstico para poder encontrar o remédio. Para mim, esse trabalho faz parte do processo para a aprendizagem, sem essa investigação eu não consigo planejar as minhas ações, é como se faltasse a base que sustenta o trabalho, e também é por esse motivo que elas não estão fechadas, tudo vai se alterando durante o processo.

---

<sup>48</sup> O ato de estudar as situações penso que herdei do meu pai, um homem simples, sem muita escolaridade e com uma capacidade muito grande de perceber e analisar com calma e bom senso todas as situações da realidade a sua volta. Ele é um mestre na minha vida e na vida dos meus filhos, que têm prazer de sentar e conversar com ele para absorver um pouco da sabedoria que a reflexão sobre a vida lhe ensinou.

Meu pai é um mecânico que investiga todos os tipos de máquinas que caem em suas mãos, sempre busca pelo estudo, pela investigação dos problemas que tem que resolver, a melhor solução e coloca para funcionar as máquinas a ele confiadas. O conhecimento da mecânica adquiriu com alguém que o ensinou, posteriormente fez alguns cursos na área e seguiu lendo e conversando com outros mecânicos, gosta de experimentar e testar outros caminhos, mas sempre baseado no conhecimento adquirido. Aperfeiçoando seu trabalho através de múltiplos diálogos e reflexões sobre o aprendido na prática.

Logo que ingressei na carreira, ficava apavorada e perdida, pois me recusava a fazer a “mesmice” de atividades previsíveis do livro didático e dos diários que “me foram emprestados” para guiar o trabalho e ao mesmo tempo ao lançar algumas sugestões pensava: De onde tirei? O que eu quero com isso? Aonde vai levar?

Mas o que eu acreditava e observava com os estudos que fazia diariamente dos meus filhos, impulsionava-me na indignação de fazer diferente. O difícil era planejar e saber o que eu queria. As vezes as coisas enveredavam para outros caminhos e eu me apavorava. Até hoje me assusto, porque tenho que dar conta, não posso perder a noção, nem deixar escapar nenhuma ponta, porque é uma nova aprendizagem que floresce e necessita ser explorada. Se não fazemos naquele exato momento fica o encaminhamento para estudarmos tal tema e retornarmos.

Quando estudamos a LDB na escola (em 1997, no Capão do Leão), fui percebendo que era um dos instrumentos que podia ser usado para a mudança na forma de planejar as minhas aulas e a avaliação dos alunos, ela daria a sustentação para argumentar com coordenadores e supervisores para sair daquela formatação burocrática que nos enquadrava e continua enquadrando.

Hoje percebo que o importante em avaliação é observar o progresso que o aluno vai tendo em relação ao seu ponto de partida na escola, em relação aos seus reais objetivos dentro dela e a forma como ele vai transformando esse estar na escola e transformando a si próprio.

“Freire provoca-nos enquanto educadores-pesquisadores à modificação de nossas posturas impositivas quanto ao ato de ensinar. Entende que devemos abandonar a idéia do convencimento transmissor do saber, sugere que procuremos o conhecimento da realidade trabalhando com as pessoas e não sobre elas (...). (Motta, 2002: 1)

Com base no processo de estudo e reflexão do processo que desenvolvi com os alfabetizando adultos, percebi que alguns realmente avançaram do ponto de vista escolar no domínio da leitura e escrita, no entanto outros não alcançaram o domínio que a escola e a sociedade esperavam deles dentro do período de um ano letivo. Porém olhando mais detidamente para o processo em si, sou obrigada a admitir, que todos estão diferentes e progrediram muito em relação aos seus pontos de partida e em relação aos seus objetivos na escola.

A partir desse estudo organizei o seguinte quadro para ter uma melhor visão de conjunto:

Alfabetizando Idade Resultado Final	Objetivos e Resultados
João 64 anos Reprovado.	<p>Buscava ler a bíblia, o jornal, revistas do reino. Começou a ler palavras isoladas escreve-as com dificuldade, sem todas as letras, lê mais do que admite, está se preservando, quer dizer que sabe quando estiver lendo tudo. Não mostra o que sabe em casa, gosta de elogios em aula. Gosta de ajudar os outros está sempre pronto, diz que passou bastante trabalho, parece ter mais idade.</p> <p><b>Aluno oriundo do Brasil Alfabetizado.</b></p>
Paulo Rubira 42 anos Aprovado.	<p>Buscava conseguir ler, mas quer seguir estudando até onde der. Aluno oriundo do Brasil Alfabetizado. Segundo avaliação dele passou de ano, em 2003 só fez a formatura, mas não sabia ler.</p> <p>Atingiu o objetivo – ler – ainda troca letras na escrita consegue expressar-se timidamente. na oralidade não é nada tímido é muito verdadeiro e direto, aliás essa é uma característica dos meus alunos.</p> <p><b>Aluno oriundo do Brasil Alfabetizado</b></p>
Paulo Renato 43 anos Aprovado	<p>Não conhecia nem as letras, mas tinha o desejo da leitura e ao mesmo tempo a determinação. Quer continuar estudando, fora a esposa e filhas os outros queriam saber o que esse negrão queria com aprender a ler.</p> <p>Guardador de carro com ponto certo convive com os “grandes” como ele se refere, faz outros serviços, inclusive de banco para esses clientes. Durante as aulas foi ótimo contribuinte para as relações de trabalho na história e cotidiano, assim como, nas relações humanas, etc.</p> <p>Conseguiu ler e escrever, na escrita com restrições-vai continuar comigo, pelo menos no 1º semestre todos irão, terei que fazer “o corte do cordão” e passá-los adiante.</p>
Vani 44 anos Reprovada	<p>Chegou um pouco depois com a expectativa de aprender, mas achando que era muito difícil, buscava ler, “ler corrido” – ler com fluência. Conseguiu ler algumas palavras isoladas e até escrevê-las. Ficou muito feliz, pois julgava ser muito mais difícil. Mas em nome do estudo, autorizou-se a discutir com o chefe imediato sobre o horário de estudo e seus direitos de trabalhadora na fábrica Oderich. Quando percebeu que estava lendo, juntando as palavras ria do nada, feliz.</p>

<p>Maria Luiza 49 anos Aprovada</p>	<p>Conhecia algumas letras, veio com a expectativa de ler, quando conseguiu resolveu que vai adiante até onde der. Está lendo e escrevendo, é muito exigente consigo, não aceita quando não lê alguma palavra ou troca alguma letra. Quer continuar comigo, não gosta da idéia de passar para outra professora. É decidida e conta com o apoio das filhas.</p>
<p>João 47 anos Reprovado</p>	<p>Veio do Brasil Alfabetizado, identificava algumas letras. É conhecido como "João Barulho, se auto denomina assim. Quer ler, mas não faz muito esforço é acomodado. Segundo a cunhada, Vani até para trabalhar é assim. É alcoólatra. Veio dois vezes alcoolizado para aula e no outro dia quis nos convencer que era dos remédios que toma e eu fui categórica dizendo a ele que conhecia o remédio e o cheiro dele, isso no outro dia de aula.</p> <p>Aprendeu pouco, conseguiu memorizar algumas palavras, no último mês afastou-se com a hospitalização do pai, pois ele é que ficava a noite no hospital. Pensei que iria desistir, pois eu fui firme com a questão do álcool e o comportamento dele alcoolizado.</p>
<p>Ana 40 anos Reprovada</p>	<p>Chegou sem conhecer as letras, queria ler, depois de ler é que ia ver o que fazer. Foi uma aluna difícil, só queria copiar da Maria e esta custou a dar-se conta que não a estava ajudando. Tive que dar uma conversada firme achei que havia sido dura demais, isso Quando conversando com a Maria ela havia percebido que a amiga não se esforçava o bastante. Então pude fazer uma cobrança maior da Ana e aí houve um aprendizado maior. Leu algumas palavras isoladas, mas escreve com falta de letras.</p>
<p>Iraci 57 anos Reprovada.</p>	<p>Chegou sem conhecer as letras. Muito quieta ponderada, fala mansa, tranqüila. Conseguiu ler palavras e até algumas frases, escreve faltando letras. Trabalha junto com a Vani. Monta rapidamente as palavras com alfabeto móvel, mas quando tem que escrever sem esse recurso passa um pouco de trabalho. Quer continuar comigo, assume a insegurança de estar com outra professora, verbaliza isso assim como os outros que foram aprovados.</p> <p>Os que foram vencendo a leitura foram avisados que em 2006 permaneceriam comigo para continuar o processo. Assim, como todos que trabalham, é assídua. Percebo alguns dias que estão cansados, mas a força de vontade os traz. Ao final da noite avaliam que valeu a pena.</p>
<p>Helena 60 anos Aprovada</p>	<p>Chegou no segundo semestre, lia, mas não conseguia escrever. Foi um susto, mas muito felizes, eu e ela, vencemos a escrita.</p> <p>Afoita para ler, foi fazendo-a pensar que letras compunham as palavras que lia ou pensava. Também com a dificuldade da cidade de origem, Santa Vitória. Aluna aplicada, assídua, porém com problemas de saúde. Também não quer troca de professora. Esta escrevendo bem, como a Maria Luisa, é muito exigente consigo, não admite trocar letras. Quer continuar estudando o Quanto der para alcançar.</p>
<p>Seloni 54 anos Reprovada</p>	<p>Também chegou no 2º semestre sem conhecer as letras. Quer ler e escrever. Conseguiu aprender bem quase todas as letras, troca algumas. Mas consegue nos trabalhos de identificação das palavras colocá-las na cruzadinha, da conta de algumas sem precisar de ajuda. Às vezes colocando a palavra no diagrama de forma silábica. Ex: bo - ca . Foi um avanço dado que teve muita falta devido a depressão de um dos filhos, já adulto, por problemas afetivos.</p> <p>É uma negra maravilhosa, tem o apoio do companheiro para ir a escola. Garantiu-me que retorna. Tem uma avaliação da patroa fantástica, isso apareceu numa das discussões sobre trabalho remunerado. "Não somos mais escravos?" Era a pergunta.</p>
<p>Darci 56 anos Reprovado</p>	<p>Veio nos fazer companhia como a Helena e a Seloni, só no 2º semestre. Foi de fundamental importância para o avanço de João que achava que era o velho da turma, e era permitido ir devagar por isso. O respeito à idade dele e a associação ao meu pai estava sendo um entrave.</p> <p>O Darci queria aprender a ler e escrever para tirar carteira de motorista e liberar o filho, do qual depende para distribuir rapaduras e fazer as compras. Aposentado ele e a esposa fazem ótimas rapaduras para</p>

	<p>vender.</p> <p>Não conhecia as letras, mas em dois tempos estava com quase todas dominadas. Terminou o ano lendo palavras isoladas e já arriscando a escrevê-las. Devido o ritmo de trabalho ele e os outros não conseguem estudar, só no período de aula. Então eu os trazia num “cortado” de leituras e escrita. Sempre com livros didáticos, revistas, jornais, etc, disponíveis na sala de aula. O quadro sempre cheio de falas deles.</p>
<p>Ivone 62 anos Aprovada</p>	<p>Conseguiu ler, mas sempre com muita resistência para escrever. Nega sempre a escrita. No final do ano afastou-se para cuidar da filha que estava com problema de coração. Tivemos a companhia e foi ótima monitora a, Juliana de 13 anos que ia com ela e a tia Leia para aula. Exigente com a avó e a tia avó, ficava prestando a atenção em tudo que eu fazia, várias vezes pedia uma tarefa para ela. Sempre dava conta. Como eu estava “apanhando” no inglês, a Ivone me deu o trabalho para descontraír o “não sei escrever”, ainda temos trabalho para este 2006. Também só volta se for comigo. Nós arrastamos ela para escola, eu, a Juliana e a irmã Leia.</p>
<p>Leia 46 anos Aprovada</p>	<p>Dominava a leitura, mas como a Ivone tinha dificuldade na escrita. O trabalho extra foi de cópia de receitas, poema, etc. Quase não acreditava nem que lia quanto mais escrever. ria quando eu pedia para ler e dizia a ela que estava certo. Quando estávamos quase superando, teve que se afastar, pois o marido adoeceu, foi hospitalizado. Garantiu que retorna, mas tem que ser comigo. Ela é bárbara, tem um humor sensacional, movimenta as aulas é muito risonha.</p>
<p>Carla 24 anos Aprovada</p>	<p>Conhecia algumas letras, escrevia com dificuldade. Objetivo continuar estudando. Já com três filhos algumas noites precisava faltar</p> <p>Conseguiu ler, esta escrevendo sua opinião sobre textos lido. Tem dificuldades ainda na escrita, mas também trabalhamos com receitas. Bastante decidida, ao acompanhar a mãe numa consulta com médico famoso, resolveu, depois das grosserias do mesmo, levar um gravador e gravar conversa do mesmo para elas. Processou-o com sucesso. O médico foi condenado e ressarcir-las de gastos e indenizá-las de cirurgia não realizada. Retorna para ter aula comigo. Tenho um atarefa bastante difícil já para o 1º semestre, pois ela esta pronta pra deslanchar.</p>
<p>Zeli 34 anos Aprovada</p>	<p>Quando chegou conhecia algumas letras, queria aprender a ler e escrever para secretariar o marido que é autônomo no serviço de conserto de máquinas de lavar. Tem filhos grandes. Os filhos ficaram encantados quando a viram lendo. Tem o apoio deles e do marido. Tem ainda dificuldade para escrever. É muito quieta, teve problemas com a filha mais velha que tentou suicídio. Nossa relação em sala de aula possibilitou que eles desabafem seus dilemas nesse espaço. Fizemos uma bela caminhada. Às vezes levava tarefa para casa tal como Carla, Quando tinham que faltar. As duas no terceiro bimestre já estavam prontas para 2ª série. Já iniciei um trabalho diferenciado com ambas, no 4º bimestre.</p>
<p>Júlia 49 anos Reprovada</p>	<p>Júlia chegou há um mês e meio do final do 1º semestre, não conhecia as letras. Fomos andando devagar, ela sempre perguntava quando não entendia. Foi bastante lenta na compreensão, quando eu pensava que iria avançar, retrocedia. Apresenta muita dificuldade na compreensão, mas é por dias, em outros é bem ligeira. Penso que ela toma alguma medicação, porque às vezes ela esta n alenta. Tem muita vontade de aprender a ler. Conseguiu pouco na escrita, quase nada, mas insiste, quer aprender.</p>
<p>Jair 33 anos Reprovado</p>	<p>Não reconhecia algumas letras, custou a identificá-las e associá-las aos fonemas. Ele forma as sílabas, consegue ler algumas e dessas ler poucas palavras dissílabas.</p>

Penso ter semeado algo e preciso resgatar essas pessoas que reprovaram no próximo trabalho com eles, pois a permanência na escola já foi garantida via matrícula. Agora o trabalho requer um novo estudo e um planejamento que dê conta

de ajudá-los a progredir a partir do ponto em que se encontram nessa nova etapa de alfabetização, que é a continuidade de um processo, que não se esgota dentro de um tempo pré determinado.

Estou hoje refletindo que a diferença são as várias leituras da realidade que possamos deixar nossos alunos fazerem, entusiasmando-os pelo gosto da busca, da descoberta que já está com eles. O problema é o como lidar com isso em uma estrutura engessada como a da escola que visa somente a promoção de um ano para o outro, sem respeitar os tempos individuais e o espaço de construção de cada um e o que realmente buscam na escolarização, que tipo de conhecimento buscam e o que querem fazer com esses conhecimentos, além das possibilidades de buscarem outros conhecimentos que garantam a eles quererem permanecer na escola, sem evadir-se durante o processo.

Essa busca deles nada mais é que a minha própria, pois foi o compromisso que assumi comigo ao retornar à sala de aula. Discuti todo o tempo de supervisora essa evasão e os motivos dela, vim para sala de aula verificar de perto o que é preciso para a educadora ou educador trabalhar com esse público em especial. Acompanhar de perto, não deixar escapar nenhum tema que diga respeito a eles, talvez isso tenha garantido o número de alunos até o final do ano. E mesmo com o número de reprovação se é que se pode dizer que foi reprovação, porque considero que todos progrediram, o desejo de ir além se comprovou na avaliação que fizemos no final do ano. Alguns não esperavam conseguir. Para eles era ler e escrever, ou outras possibilidades, eram conhecimentos difíceis por isso distantes, como para Paulo Renato que dizia – *“professora ninguém imagina o quanto é difícil pra gente, a senhora não faz a idéia”*.

Só que eu sei sim, pois resolvi me matricular em um curso de inglês que se propõe alfabetizar (oralidade e escrita) nessa língua. Para mim tem sido muito difícil parece vago, eu quero entender e não consigo, não tenho o domínio, tenho vontade de desistir. Estava avaliando com a Rose, colega que está passando pelo mesmo processo, que o inglês também me ajudou a compreender meus alunos para puxá-los, sinto a dificuldade na pele e posso entender o que eles sentem. Realmente é difícil. O processo é doloroso, requer paciência e perseverança para superá-lo e também muito estímulo.

No dia 01 de dezembro de 2005, conjuntamente, conversamos sobre seus avanços, frustrações e expectativas para 2006. Os educandos adultos levantaram as seguintes colocações:

- Helena – *“Adorei! Aproveitei muito!”* A intenção dela para o próximo ano é escrever cartas, anotar endereços e preencher cheques. (entrou no 2º semestre)
- Darci – Mesmo reprovando gostou de aprender, diz que já aprendeu bastante, quer ler e escrever para tirar a carteira de habilitação para motorista, diz que já modificou a vida dele porque conseguiu ler algumas coisas.
- Maria Luiza – *“Mesmo aprovada, eu ainda aprendi pouco. Das outras vezes, não aprendi nada. Preciso de mais tempo para mim, pois trabalho muito. Mesmo assim já consigo receber o fax na casa do meu patrão e ler algumas coisas para dizer para ele.”* Pretende escrever para o Beto Carreiro e terminar o Ensino Fundamental – *“Fazer todo 1º Grau”*.
- Vani – *“Nunca fui no colégio, acho que aprendi bastante e não vou desistir. Quero ler de verdade, fazer todo 1º Grau e escrever para o Silvio Santos.”*
- Iraci – *“Aprendi bastante, mas quero aprender mais. Quero ler e escrever, não sei o que mais ainda, depois eu vejo se quero mais. O que quero agora é ler histórias pros meus netos.”* – Já se deu conta que consegue ler algumas coisas na rua, ler as placas
- Ana – *“Não aprendi muita coisa, me atrapalho em algumas letras, quero ler e escrever.”*
- Jair – *“Não consigo pegar alguns sons, as vezes parece que esqueço, umas vezes leio na aula e não leio em casa outras leio em casa e na aula não consigo. Por enquanto quero ler e escrever.”*
- Paulo Rubira – *“Já peguei bastante, porque das outras duas vezes não consegui aprender nada. Ainda troco letra, as vezes me dou conta quando leio. Quero fazer a carteira de motorista”*.
- Seloni – *“Aprendi a ler pouquinhas letras, outras não. Entrei mais tarde, faltei muito, mas vou continuar. Eu quero ler e escrever.”*

- Carla – “Não pensei que ia chegar tão longe, que ia conseguir lê e escrevê como consegui. Agora eu quero o 2º grau.”
- Julia – “Adorei! Já consigo vê os preços no supermercado, algumas letras consigo lê, mas ainda falta muito. Quero lê a Bíblia.”
- João – “Já consigo lê algumas coisas, já dei uma arranhada nos quadro da igreja, mas ainda falta. Vou retorna prá vence o resto.”
- Zeli – “Quando eu vim prá cá não achei que ia consegui. Agora já consegui lê até receitas no aniversário de 15 anos da minha filha. Agora quero termina o 1º grau. Quero ajudá os meus filhos nos temas da escola.”
- Ivone, Léia e João não estavam por causa de problemas de saúde na família.
- Paulo Renato – “Bah professora, é difícil, é triste o cara não sabe. Agora eu chego no banco, leio e vou onde eu preciso. Antes eu ficava olhando e o guarda cuidando o cara. Vocês não fazem idéia.

*Esses dias uma mulher, uma senhora de mais idade me deu um endereço, prá eu lê e ensina. Eu li, devagarinho, e ensinei prá ela. É bom professora, sou outro. Esqueci dela. Daqui a pouco, ela voltou e me agradeceu.*

*Eu que tô colocando os preços lá no caminhão das frutas. Tem dias que o alemão faz umas ofertas. É ofertas né? Mas sou eu que coloco os nomes e os preços.”*

Percebi que o Paulo está buscando um vocabulário mais apurado, pronunciando as palavras de forma mais correta, melhorou a expressão oral.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS: O QUE É PRECISO MESMO PARA SER EDUCADORA DE EJA?**

Durante esse trabalho de investigação busquei como construir um currículo para educar e posteriormente alfabetizar adultos. Verifiquei as necessidades dos sujeitos envolvidos, discuti que formação o professor precisa ter para o ensino-aprendizagem com adultos. Nesse processo, constatei que:

1. É preciso recuperar que “leituras” já fazem ao chegar à escola.
2. É necessário compreender a forma como eles entendem a escola, com respeito, mas sem perder o objetivo da escolarização
3. A leitura é ponto de partida para a conscientização, para a qualificação e para a permanência na escolarização.
4. Para trabalhar com o grupo é necessário conhecer e trabalhar com a cultura do mesmo
5. A postura da professora-alfabetizadora no processo, qualificando ou desqualificando o aluno, acaba por conduzi-lo à aprendizagem ou para fora da escola.
6. O professor necessita discutir o processo educativo com o grupo com o qual trabalha e com outros grupos.
7. Alfabetização e cidadania estão intimamente relacionados, são duas aprendizagens que se necessitam, que se separadas ficam incompletas.
8. O professor necessita ser rigoroso, ter autoridade, no trato com o conhecimento e todas as relações pertinentes ao grupo.

9. Ética implica em assumir-se como gente e assumir que os outros também o são e que essa relação exige responsabilidades de todos os envolvidos.
10. Os adultos têm um apego com seu professor tal qual a criança, pois não gostam quando há troca de professores e não ficam na escola quando a professora falta.
11. Adultos e crianças assemelham-se quanto à relação de aprendizagem, o que modifica é a forma de tratamento, pois cada grupo tem que ser tratado de acordo com as necessidades de sua faixa etária, a intensificação da temática, o teor das discussões, os interesses, etc.
12. O adulto não difere da criança quanto ao tempo de ler e escrever, também julga ser muito difícil, também formula suas hipóteses e também tem seu tempo próprio.
13. Muitas vezes os adultos precisam desconstruir algumas concepções tal qual a criança – nas devidas proporções.
14. Os adultos também gostam do elogio, precisam conversar, desabafar, brincar, rir, necessitam de movimento<sup>49</sup>.
15. O que não deve acontecer é a subestimação da inteligência e capacidade dos educandos adultos, assim como dos educandos crianças (imbecilização), pois nenhum dos dois aceita serem tratados de forma descontextualizada e formatada.
16. O aluno adulto gosta da escola, quer ir à ela, mas quer um outro jeito, outra cara para esta escola.
17. É preciso iniciar por temas do cotidiano e entrelaçar, encaminhar o assunto para desencadear a qualificação do senso comum.
18. Trabalhar o fato pelo fato, no nível só de informar o conhecimento, não dá certo, eles vem cansados do dia de trabalho.
19. É necessário costurar os conhecimentos científicos com as situações problemas do aluno.

---

<sup>49</sup> . Inclusive, eles pediram-me outro trabalho de vivência com o Dr. Márcio Figueiredo, que havia me auxiliado no 1º semestre na socialização das turmas

No início eles achavam que eu sabia tudo, porque era a professora, e que eles não sabiam nada porque não eram alfabetizados. Isso necessitou uma desconstrução, tive que me mostrar diferente, mostrar meus limites e possibilitar a eles mostrarem como vinham “se virando” em uma sociedade grafocêntrica<sup>50</sup>.

As minhas expectativas nem sempre cruzavam com as do grupo de alunos, pois, enquanto eles achavam que para aprender a ler necessitavam de muita cópia, de uma cartilha, de “folhinhas” mimeografadas, eu precisei mostrar a eles que os códigos faziam parte do cotidiano deles e que esses códigos também precisavam ser lidos e não apenas os das cartilhas e das folhinhas, que a cópia, pela cópia não é aprender a escrever, que escrever é saber comunicar algo com compreensão e domínio do que está sendo escrito, tornando acessível o texto produzido ao possível leitor.

Alfabetização para esse grupo de adultos, mesmo que não admitissem isso nos primeiros dias, significava decifrar o mundo deles próprios. À medida que eram problematizados, iam ampliando a consciência de suas necessidades em relação ao que significava ser alfabetizado. Iam aproximando-se ao domínio da cidadania, ao movimentar-se no mundo por seus próprios meios, ir ao banco, supermercado, correio,..., sem a necessidade de uma “alma generosa” que decifrasse o código para eles.

Fomos aos poucos – eles e eu – nos dando conta que fluência (ligeireza) ao ler, domínio da ortografia e gramática ao escrever são importantes, mas que se os alfabetizados não souberem interpretar o lido, eles não conseguem avançar na construção do conhecimento. Os adultos, quando se dão conta disso e não conseguem que o educador compreenda essa necessidade, acabam por abandonar a escola, pois, dado as suas questões mais imediatas, não se prestam a ficar na escola brincando de aprender (imbecilização).

Na fase em que nos encontramos hoje, o que temos de avanço é:

- (1) O conhecimento sobre e com o grupo de alfabetizados e pós-alfabetizados que retornam à escola, inclusive os que se afastaram no final de ano por motivos de saúde.
- (2) A idéia do significado de alfabetização para eles e a relação disso com o que alfabetização significa para mim.

---

<sup>50</sup> Sociedade onde um grande número de atividades e relações está centrada no domínio da relação grafema-fonema.

Penso que aprendi nesse meu processo de investigação um jeito de ser gente, diferente. Movimentar-me com o outro foi um grande aprendizado, porque depende das outras pessoas os nossos movimentos no grupo, pois todos somos de extrema importância para a aprendizagem uns dos outros.

Agora ao re/iniciar o trabalho de alfabetização é necessário um outro planejamento porque alguns dos sujeitos eu já conheço. Destes nenhum está do mesmo jeito, quem não está lendo e escrevendo o que almejava, ou dominando o código escrito com autonomia de produção, está quase. É preciso contar que, outros alunos irão chegar sem conhecer nada dos códigos, mas vêm com seus processos de construção das suas vivências, por isso a alfabetização dos códigos parte da alfabetização de cidadão destas pessoas que já estão consigo, às vezes necessitando apenas uma reorganização. É necessário trabalhar com as várias expectativas destes indivíduos que são:

- Escrever cartas;
- Preencher cheques;
- Ler a bíblia;
- Movimentarem-se no banco;
- Tirar a carteira de motorista, como eles dizem;
- Saber os nomes das ruas;
- Preencher uma simples ficha, etc.

A aprendizagem da EJA não deve seguir simplesmente a uma listagem de conteúdos. Ela inicia do senso comum que já é uma forma de conhecimento, aprofunda-o, através do estudo organizado do conhecimento sistematizado pela humanidade e qualifica-o de forma a subsidiar estes alunos de EJA, para os vários enfrentamentos de suas vidas, com autonomia.

A pergunta é – a quem isso interessa? A resposta é evidente, não serve à política capitalista.

Ser alfabetizado e mais consciente, significa valorizar-se, ter auto estima e posicionamento crítico e isto não serve aos donos do modelo (que cada vez mais exercem seu poder dominante de forma “castradora” autoritária, excludente...).

## BIBLIOGRAFIA

- ANGULO RASCO, J. F. **Investigación-acción y curriculum: una nueva perspectiva en la investigación educativa.** *Investigación en la Escuela*, nº11: 39-49, Sevilla, 1990.
- ARROYO, Miguel. "Currículo e a Pedagogia de Paulo Freire". In: **Caderno Pedagógico Paulo Freire**, n. 2, Porto Alegre: Secretaria Estadual de Educação, (2000).
- ANDREOLA, Balduino. "Cartas de Paulo Freire às educadoras e educadores do Rio Grande do Sul". In: **Caderno Pedagógico Paulo Freire**, n. 2, Porto Alegre: Secretaria Estadual de Educação, (2000).
- BAGETTI, Vilmar. **Educação, movimentos sociais e formação de professores: o projeto CUIA no contexto da Reforma agrária brasileira.** Santa Maria: PPGE/CE/UFSM, 2000 (Dissertação de Mestrado).
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura.** 2. ed. rev., , São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério de 2º grau, série formação do professor, vol. 16)
- BASTOS, Fábio da Purificação. "Por que não temos investigação ação nas escolas?", In: **P@idéias**, nº 3, 11 de janeiro de 2000, Santa Maria: UFSM, (disponível na url [http://www.ufsm.br/adeonline/pi3\\_fabio.html](http://www.ufsm.br/adeonline/pi3_fabio.html))
- BASTOS, Fábio da Purificação de & GRABAUSKA, Claiton José. **Heuresis – Revista Electrónica de Investigación Curricular y Educativa.** Vol. 1, n. 2, 1998.
- BRANDÃO, Carlos R (org.). **O educador: vida e morte.** 2ª ed. Rio de Janeiro. Edições Graal, 1982.
- BRANDÃO, Carlos R. **Educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BRASIL/MEC, **Construção coletiva: contribuições à educação de Jovens e Adultos.** Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo,** 5. ed.. São Paulo: Cortez, 1992.
- DE BASTOS, F. da P. **Pesquisa-ação emancipatória e prática educacional lógica em ciências naturais.** São Paulo, FEUSP, 1995. (Tese de Doutorado).
- DE BASTOS, F. da P. e GRABAUSKA, C. J. Educação Dialógica em Ciências Naturais e Investigação-Ação Educacional Emancipatória. In: **Cadernos de Resumo do Congresso Internacional de Educação: Paulo Freire, ética, utopia e educação,** p.11-2. Unisinos, São Leopoldo, RS, 1998.

- ELLIOT, John. O que é investigação-ação na escola? In: **Jornal de Estudos Curriculares**. v. 10, n. 4: p. 335-37, 1978.
- ENGUITA, Mariano Fernandez. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FERREIRO, Emília. **Cultura, escrita e educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- FRAGO, Antonio Viñao. **Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, Paulo. 'Investigação e metodologia da investigação do tema gerador'. In: TORRES, Carlos Alberto. **A práxis educativa de Paulo Freire**, São Paulo: Loyola, 1979 (Coleção Paulo Freire, 1).
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**. 3. ed..São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. 'Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-lo melhor através da ação'. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981, p. 34-35
- FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre Educação (Diálogos)**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz eTerra, 1982.
- FREIRE, Paulo. Educação. O sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos R. **O Educador Vida e Morte**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1982, 2ªed.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1988.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Olho D`água, 1993.
- FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo, Unesp, 2000.
- FREIRE, Paulo e HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 2ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.
- FRIGOTTO, Gaudênci. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**, 2. ed.. São Paulo: Cortez, 1991. p. 69-90.
- GADOTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. 7 ed.. São Paulo: Ática, 1999.
- GADOTI, Moacir. **Dialética do amor paterno: do amor pelos meus filhos ao amor por todas as crianças**, 5 ed.. São Paulo: Cortez, 1989.
- GANDIN, Danilo. **Escola e Transformação social**, 3 ed.. Petrópolis: Vozes, 1995.
- GARCIA, R. L. Um currículo a favor dos alunos das camadas populares. In: **Cadernos Cedes**, São Paulo: Cortez, nº. 13, p. 48-9, 1987.
- GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e resistência em educação; para além das teorias de reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1986.

- GHIGGI, Gomercindo. **A autoridade a serviço da liberdade: diálogos com Paulo Freire e professores em formação**. Pelotas: Seiva Publicações, 2002.
- GIROUX, Henry A. & SIMON, Roger. 'Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular'. In: MOREIRA, Antonio F. & SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.) **Currículo cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 83-124.
- GRABAUSKA, C. J. **Investigação-Ação Educacional e Formação dos profissionais da Educação: redimensionando as atividades curriculares em ciências naturais no curso de pedagogia**. Tese de doutorado. Santa Maria: PPGE/CE/UFSM, 1999.
- GRABAUSKA, Claiton José. **Investigação-Ação na Formação dos profissionais da Educação: redimensionando as atividades curriculares de ciências naturais no curso de pedagogia**. Santa Maria, UFMS, 1999. (Tese de Doutorado).
- GRABAUSKA, Claiton José. & BASTOS, Fábio da Purificação de. 'Formação dos profissionais da educação e movimentos sociais'. In: **P@idéias**, nº 2, 06 de abril de 2000, Santa Maria:UFSM. (disponível na url [http://www.ufsm.br/adeonline/pi2\\_clafab.html](http://www.ufsm.br/adeonline/pi2_clafab.html))
- GRABAUSKA, Claiton José e DE BASTOS, Fábio da Purificação. 'Investigação-ação educacional: possibilidade crítica e emancipatória na prática educativa.' In: MION, Rejane Aurora e SAITO, Carlos Hiroo. **Investigação-ação: mudando o trabalho de formar professores**. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, p. 9-20, 2001.
- KARR, W & KEMMIS, S. **Teoria crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado – “Hacia una cierta educativa crítica”**. Barcelona: Martínez Roca, 1988.
- KEMMIS, S & MCTAGGART, R. **Cómo planificar la investigación-acción**. Barcelona: Laertes, 1988.
- KIELING, José Fernando. **A investigação da realidade como eixo problematizador dos currículos**. Texto elaborado para discussão na mesa redonda Formação de Professores: o diálogo (necessário) com os movimentos sociais, Porto Alegre: III Seminário de Pesquisa em Educação – Região Sul. 2000.
- KIELING, José Fernando. **Educação popular e escola pública**. Texto discutido no II Fórum de Estudos e Leituras de Paulo Freire, PPGE/CE/UFSM, em 27 de abril de 2000.
- KIELING, José Fernando 'Pesquisa e Formação de Professores', para o III Fórum de Estudos "Leituras de Paulo Freire, Canoas (RS): UNILASSALE, maio de 2001 (texto em disquete).
- KIELING, José Fernando; MIRANDA, Rose Adriana Andrade de; OLIVEIRA, Janete Barbosa; SILVA, Rogéria Novo da; e, SILVEIRA, Simone de Barros da. **Estudos da Sociedade; subsídios didáticos para a disciplina**. Pelotas: EdUFPEL, 1999.
- KRAMER, Sônia. **Leitura e escrita de professores: da prática de pesquisa à prática de formação**. Revista Brasileira de Educação, n.7: p.19-41, Jan/ Abr, 1998.
- LUCKESI, Cipriano e outros. **Fazer Universidade: uma proposta metodológica**, 2 ed.. São Paulo: Cortez, 1985.
- MION, Rejane e DE BASTOS, F. P. Investigação-ação e a concepção de cidadania ativa. In: MION, Rejane e SAITO, Carlos Hiroo. (org) **Investigação-Ação:**

- Mudando o Trabalho de Formar Professores.** Ponta Grossa: Gráfica Planeta Ltda, 2001.
- MION, Rejane e SAITO, Carlos Hiroo. (org) **Investigação-Ação: Mudando o Trabalho de Formar Professores.** Ponta Grossa: Gráfica Planeta Ltda, 2001.
- MIRANDA, Rose Adriana Andrade de. **Considerações sobre o conceito de realidade, conhecimento e a relação com os currículos escolares.** (Texto elaborado para o curso de Pedagogia do PEFPS – turma 5, na disciplina de TPP III), Pelotas, dezembro de 2000, 4p, (digitado).
- MIRANDA, Rose Adriana Andrade de. **Educação popular na escola pública e redes de categorias,** FaE/UFPel, Pelotas, maio de 2001, 7p, (digitado).
- MIRANDA, Rose Adriana Andrade de. **Tecendo Redes de Referências Com Professores em Formação: Reflexões de uma professora sobre sua atividade na formação de professores.** Pelotas, FaE/UFPel, 2002 (dissertação de mestrado)
- MOTTA, Odilaine Soares. **O Conhecimento Da Realidade Concreta Em Freire..., Reflexões Acerca Do Ato De Ensinar.** Pelotas, PPGE/FaE/Ufpel, 2002, 4p. (Artigo produzido para disciplina de Educação Popular).
- MST. Princípios da educação no MST. **Cadernos de educação (MST),** São Paulo, n. 8, 1986.
- PERNAMBUCO, Marta. 'Significações e realidade: conhecimento; a construção coletiva do programa'. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (org.) **Ousadia no diálogo, interdisciplinariedade na escola pública.** São Paulo: Loyola, 1993, p. 67-83.
- RIBEIRO, Vera Maria Massagão. **Educação para Jovens e Adultos: ensino fundamental: proposta curricular – 1º segmento.** São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.
- ROSA, Felício Deoclides da. **Processo de Organização da Escola Infantil João Guimarães Rosa numa Perspectiva pública estatal e Popular.** f
- SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino,** 40 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SANTOS, Andréia Barbosa dos **Como Sujeitos Que Vivenciaram o Processo de Alfabetização de Adultos Representam Sua Nova Identidade: Reflexões Acerca de Elementos Que Constituem a Transição do Deixar de Ser “Analfabeto” Para Ser “Alfabetizado”.** Pelotas: ppge/fae/ufpel, 2004.
- SME-Pelotas. **Programa de Educação de Jovens e Adultos.** Pelotas: 2004.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola uma perspectiva social.** São Paulo: Ática, 1989.
- VIEIRA PINTO, A. **Sete Lições sobre Educação de Adultos.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1987.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)