

Presidente da República
Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação
Fernando Haddad

Secretário-Executivo
José Henrique Paim

Secretário da Educação Continuada,
Alfabetização e Diversidade
Ricardo Henriques

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

**TRABALHANDO
COM A EDUCAÇÃO
DE JOVENS
E ADULTOS**

**A SALA DE AULA
COMO ESPAÇO
DE VIVÊNCIA
E APRENDIZAGEM**



Diretor do Departamento
de Educação de Jovens e Adultos
Timothy Denis Ireland

Coordenadora-Geral
de Educação de Jovens e Adultos
Cláudia Veloso Torres Guimarães

Equipe de elaboração

Redação
Elisabete Costa
Vera Barreto

Coordenação
Vera Barreto

Revisão
Maria Luisa Simões
Glória Maria Motta Lara

Design gráfico, ilustração e capa
Amilton Santana

Fotos da capa
Moisés Moraes

Agradecimentos:
Ana Maria Alves
Ana Paula Souza
Dirce Nogueira
Janete Costa
Maria Rosa Oliveira
Miriam M. Lopes
Neusa Ribeiro
Ricardo S. Mariz

Brasília - 2006

Apresentação

O Ministério da Educação, para enfrentar os processos excludentes que marcam os sistemas de educação no país, cria, em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Respeitar e valorizar a diversidade da população, garantindo políticas públicas como instrumentos de cidadania e de contribuição para a redução das desigualdades são os objetivos desta nova Secretaria.

A SECAD, por meio do Departamento de Educação de Jovens e Adultos, busca contribuir para atenuar a dívida histórica que o Brasil tem para com todos os cidadãos de 15 anos ou mais que não concluíram a educação básica. Para tanto, é fundamental que os professores e professoras dos sistemas públicos de ensino saibam trabalhar com esses alunos, utilizando metodologias e práticas pedagógicas capazes de respeitar e valorizar suas especificidades. Esse olhar voltado para o aluno como o sujeito de sua própria aprendizagem, que traz para a escola um conhecimento vasto e diferenciado, contribui, efetivamente, para sua permanência na escola e uma aprendizagem com qualidade.

Apesar de a educação de jovens e adultos ser uma atividade especializada e com características próprias, são raros os cursos de formação de professores e as universidades que oferecem formação específica aos que queiram trabalhar ou já trabalham nesta modalidade de ensino. Igualmente, não são muitos os subsídios escritos destinados a responder às necessidades pedagógicas dos educadores que atuam nas salas de aula da educação de jovens e adultos. Procurando apoiar esses educadores, a SECAD apresenta a coleção **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos**, composta de cinco cadernos temáticos. O material trata de situações concretas, familiares aos professores e professoras, e permite a visualização de modelos que podem ser comparados com suas práticas, a partir das quais são ampliadas as questões teóricas.

O primeiro caderno, ALUNAS E ALUNOS DA EJA, traz informações, estratégias e procedimentos que ajudam os educadores a conhecerem quem são os seus alunos e alunas. Questões que abordam o perfil do público da educação de jovens e adultos, tais como: porque procuram os cursos, o que querem saber, o que já sabem e o que não sabem, suas relações com o mundo do trabalho e na sociedade onde vivem.

Em A SALA DE AULA COMO UM GRUPO DE VIVÊNCIA E APRENDIZAGEM, segundo caderno desta coleção, são apresentadas algumas estratégias capazes de gerar, desenvolver e manter a sala de aula como um grupo de aprendizagem onde cresçam os vínculos entre educador/educando e educandos entre si.

Nos dois cadernos seguintes são abordados quatro instrumentos importantes para a prática pedagógica dos professores e professoras: OBSERVAÇÃO E REGISTRO, AVALIAÇÃO E PLANEJAMENTO. São desenvolvidas, entre o conjunto de questões pertinentes aos temas, suas funções e utilidades no cotidiano do educador.

O último caderno, O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS E PROFESSORES, apresenta orientações e discussões relativas à teoria do conhecimento: como os alunos aprendem e como os professores aprendem ensinando.

Boa leitura!

Ricardo Henriques
Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

Índice

Parte 1

A sala de aula como espaço de encontro entre alunos, professor, professora e conhecimento 3

- Uma visão de conhecimento 6
- Uma visão de aluno jovem e adulto 8
- Uma visão de escola 8
- Uma visão sobre o lugar dos conteúdos 9
- Para saber mais sobre tema gerador 12

Parte 2

Alunos, alunas e professores, professoras aprendendo juntos 17

- A transformação da sala de aula num grupo de trabalho 20
- Como ajudar a criar e fortalecer o grupo 21
 - Organização do espaço 21
 - Rodas de conversas 24
 - Mapas do grupo 25
 - Encontros culturais 26

Parte 3

A organização do tempo e a criação de uma rotina 28

- A diversidade das ações didáticas 28
- Atividade escolar / Situação de aprendizagem 32
- Seqüência de atividades 34
- Seqüência didática 34
- Os projetos 36
 - A criação de uma rotina de trabalho 41
 - A escolha das atividades 43
 - Os professores e professoras falam sobre sua rotina 48

Bibliografia 50

A SALA DE AULA COMO ESPAÇO DE VIVÊNCIA E APRENDIZAGEM

INTRODUÇÃO

A sala de aula é o espaço de encontro entre alunos, professor(a) e conhecimento. Nela, vínculos de amizade, cooperação e confiança se constroem e se consolidam, animando o processo de ensinar e aprender.

Vista dessa forma, a sala de aula é pulsante, viva e dinâmica. As vozes de cada aluno(a) e do(a) professor(a) podem ser ouvidas, ampliadas e aprimoradas, através da interação entre eles e deles com o conhecimento.

Neste caderno, vamos refletir sobre a sala de aula como espaço de vivência, experimentação e construção. Para isso, nos reportaremos aos protagonistas, que atuam como parceiros nesse espaço e vamos pensar sobre estratégias de organização da aula, em classes de EJA, que favoreçam a relação entre alunos, professores e conhecimento.

Começaremos analisando duas aulas:

Aula 1

Professora Clara

A professora Clara chega na sala exatamente quando o sinal avisa que a aula vai começar. Encontra seus alunos e alunas sentados, um atrás do outro, já com os cadernos abertos, estojos e atenção a postos. Ela os cumprimenta, vai para a lousa e escreve o título de uma notícia do jornal daquele dia: “Chuvas repentinas castigam a cidade”. Em seguida diz aos alunos que vai colocar o texto da notícia na lousa e pede que o copiem, com bastante cuidado, prestando especial atenção à ortografia. Os alunos prontamente começam a escrever. Passados alguns minutos, chegam atrasados três alunos. Eles se desculpam pelo atraso e dizem que ficaram muito tempo parados por causa da chuva que entupiu o trânsito na cidade. A professora Clara pede para que entrem, não há problema porque ainda podem copiar a primeira parte do texto. A aula segue com os alunos terminando de registrar o texto e respondendo algumas perguntas feitas pela professora.

Aula 2

Professora Neusa

No horário da aula, a professora Neusa chega, cumprimenta seus alunos e pede para que organizem as mesas e cadeiras em roda, pois vão começar a aula discutindo uma notícia que ela trouxe. Em primeiro lugar, a professora verifica se estão todos ali. Uma aluna diz que algumas pessoas chegarão atrasadas por causa da chuva forte que caiu, mais uma vez, à tarde. Neusa, então, explica ao grupo que a notícia que trouxe é exatamente sobre as chuvas que têm castigado as pessoas da cidade. Ela começa por perguntar se entre os alunos, há alguém que tenha sofrido com a chuva. Vários alunos passam a dar seus depoimentos, falando sobre problemas com o trânsito e com as enchentes. A partir daí, a professora convida os alunos a pensar sobre as causas das enchentes: falam de lixo, entupimento de bueiros e canalização de rios. No final da aula, ela lê a notícia que trouxe e pede para que cada um escreva um pequeno texto comentando o que pode ser feito para diminuir o problema das enchentes.

As descrições acima nos permitem fazer uma série de observações importantes. Iniciemos por analisar a aula da professora Clara.

As notícias de jornal costumam ser bastante utilizadas nas classes de educação de jovens e adultos. Sabemos que são textos que interessam aos alunos adultos porque tratam de situações reais, muitas das quais eles partilham e vivem em seu dia-a-dia. Além disso, poder ler o jornal, acompanhar os acontecimentos do bairro, da cidade, do Brasil e do mundo é um desejo bastante comum dos alunos de EJA.

Na aula da professora Clara, a notícia foi usada como um texto para ser copiado e para os alunos responderem a algumas questões.

As notícias que circulam nos jornais impressos ou televisivos estão a serviço da informação, motivam comentários e suscitam discussões. Ou seja, não são produzidas para serem apenas copiadas ou utilizadas como pretexto para questionários escolares.

O tema da notícia certamente interessaria aos alunos. Lembremos que três alunos chegaram atrasados à aula, justamente por causa da chuva que acabara de cair sobre a cidade. No entanto, como o foco da aula planejada pela professora Clara era a escrita, mesmo que apenas uma cópia e o exercício de interpretação, mesmo que apenas dar respostas a questões sobre o texto, não foi possível, para ela, relacionar o tema da notícia com a experiência que alguns de seus alunos e alunas viveram naquela tarde, começo de noite.

Pensemos, agora, sobre a aula proposta pela professora Neusa. Ela também escolheu a notícia como texto a ser trabalhado na aula. No entanto, ele foi o motivador da conversa, das discussões e produções acontecidas naquela noite. Neusa convidou seus alunos a organizarem o espaço da sala de aula de forma especial, uma roda, onde todos puderam se ver e discutir mais adequadamente. É o espaço anunciando e convidando a uma grande conversa.

Antes do texto, a professora deu voz a seus alunos, pedindo que contassem as experiências já vividas por eles, em relação ao tema: a chuva e suas conseqüências. Os alunos, então, expuseram suas histórias ao grupo, que passou a pensar sobre as causas dos danos sofridos com as chuvas. Discutiram, ouviram a leitura da notícia trazida pela professora e, então, produziram um texto, com as suas idéias. Um texto que apontava ações, soluções e saídas possíveis para diminuir os danos que as chuvas podem causar.

A notícia lida não foi o foco da aula. Ela veio agregar informações ao conhecimento que os alunos já tinham sobre o tema. O texto que os alunos produziram ao final da aula em nada se assemelha a uma cópia. Ao contrário, nele os alunos expressaram e articularam suas idéias, propuseram mudanças. O texto remetia ao que sabiam antes da aula pela experiência vivida e ao que aprenderam durante a aula pela experiência compartilhada e ampliada.

Nessa aula, alunos e professora percorreram juntos um caminho de construção e expressão de conhecimento. Eles, construindo conhecimentos, compartilhando experiências e saberes; ela dando-lhes voz e intervindo em seu modo de pensar, através de perguntas e informações.

Poderíamos dizer que na aula da professora Clara aconteceu um encontro apenas físico. A professora orientou o trabalho sem contar com a ação e a participação efetivas dos alunos, que atuaram de forma passiva, realizando o que fora pedido. Certamente, alguns deles saíram da aula sabendo um pouco mais sobre o tema do texto. É possível que alguns outros tenham relacionado o texto copiado com a sua experiência cotidiana. Mas isso não se estende a todos, já que não foram convidados a pensar, falar e ouvir.

Ao contrário, na aula da professora Neusa podem ser vistos todos em roda. Eles puderam pensar, falar, ouvir e produzir. Podemos afirmar, com segurança, que todo o grupo saiu da aula num patamar diferente de conhecimento.

A sala de aula, para a professora Neusa, pode ser vista como um espaço de vivência e de aprendizagem. Ela não é a vida cotidiana, mas não se fecha para a experiência vivida por cada aluno fora dela. Antes, apóia-se nessa experiência para fazer nascer novos conhecimentos e para gerar novas aprendizagens.

O aluno é, para essa professora, alguém que pensa, que tem o que dizer e é capaz de aprender. A sala de aula se configura, então, como lugar de voz, de produção. Podemos dizer, de co-produção, espaço de construção compartilhada de conhecimentos.

Ambas as aulas permitem que pensemos, então, nas marcas que caracterizam a sala de aula como espaço de vivência e aprendizagem.

Para definirmos estas marcas, importa que tracemos os princípios a partir dos quais vamos pensar.

UMA VISÃO DE CONHECIMENTO

O conhecimento resulta de uma motivação dos seres humanos para explicar o mundo e a si mesmos, bem como para responder aos desafios que o ambiente lhes propõe. Desde que nascemos temos por característica universal o desejo de conhecer, de explicar o que é percebido. Foi esse desejo que impulsionou, e continua a impulsionar, as grandes descobertas da humanidade, as belas produções artísticas, literárias e os avanços da ciência e da tecnologia.

Antes mesmo de ter acesso a conhecimentos considerados oficiais ou formais, cada um de nós cria, pela própria experiência concreta, explicações para os fenômenos naturais, sociais e culturais. Nossas teorias particulares são, inclusive, a porta de acesso a outros novos conhecimentos.

Sendo assim, cada aluno é um sujeito repleto de saberes. Saberes particulares, diversos, nascidos da interação com o meio físico, familiar, da experiência com o trabalho, do fazer e dos papéis sociais que cada um de nós desempenha em cada fase da vida.

Visto dessa forma, entendemos o conhecimento como resultado de uma interação entre o sujeito e o meio externo: aprendemos com as pessoas com as quais convivemos, com o que fazemos e com o que acontece ao nosso redor. Trata-se de um constante ir e vir da informação externa com os conhecimentos de que já dispomos.

O(a) aluno(a) jovem e adulto chega à sala de aula repleto de teorias, explicações e hipóteses. Sua família, a comunidade onde vive, seu trabalho e sua religiosidade permitiram-lhe construir um sem-número de saberes. Cabe ao(à) professor(a) descobrir qual é esse corpo de conhecimentos, feito de pura experiência e percepção, para a partir dele convidar seus alunos a acederem outras formas de pensar, explicar, fazer e agir.

Essa visão de conhecimento pressupõe, então, um aprendiz ativo e pensante, capaz de elaborar conhecimentos.



Para pensar

Transformar a sala de aula da EJA num espaço de reflexão, de pensamento, nem sempre é uma tarefa fácil. Numa sociedade tão hierarquizada como a brasileira, nossos alunos e alunas, geralmente, desenvolvem as ocupações mais subalternas, nas quais o que mais se tem a fazer é obedecer a uma série de chefes, patrões, gerentes... Treinados a seguir orientações, não é de estranhar que ao

chegarem à escola desejem encontrar atividades em que predominem a cópia, a repetição do que disse o(a) professor(a) e outras situações do mesmo tipo. Pensar e tomar decisões é bem diferente e dá muito trabalho, principalmente para quem tem pouco exercício dessa prática.

Entretanto, como queremos formar cidadãos críticos e atuantes, não podemos esquecer que, provavelmente, a EJA é o único espaço na vida desses alunos onde a prática de pensar de forma organizada tem lugar. É uma imensa responsabilidade!

UMA VISÃO DE ALUNO JOVEM E ADULTO

Tal como procuramos apresentar no caderno 1 desta série, “ALUNAS E ALUNOS DA EJA”, os alunos jovens e adultos caracterizam-se como um grupo heterogêneo, do ponto de vista da faixa etária, da cultura, da visão de mundo e dos conhecimentos prévios. A imersão, por vezes precoce, no mundo do trabalho e a experiência social fizeram com que esses alunos acumulassem uma bagagem rica e diversa de conhecimentos e formas de atuar no mundo em que vivem.

A escola representa para eles um espaço ao mesmo tempo de recolocação social, de sociabilidade, de formalização do saber e de desenvolvimento pessoal. Nesse sentido, os alunos jovens e adultos diferem, em muitos aspectos, das crianças, e isto deve ser sempre considerado.

Esses alunos precisam ver na escola um espaço que atenda suas necessidades como pessoas, cidadãos e aprendizes em potencial. De sua parte, vão para as salas de aula ávidos por aprender.

UMA VISÃO DE ESCOLA

A escola é o lugar especialmente estruturado para potencializar a aprendizagem dos alunos. A escola, poderíamos afirmar, é o cenário no qual alunos e professores, juntos, vão construindo uma história que

modifica, amplia, transforma e interfere em diferentes âmbitos: o da pessoa, o da comunidade na qual está inserida e o da sociedade, numa perspectiva mais ampla.

No lugar de um espaço fechado, com muros altos e portões trancados, defendemos uma escola com muros transponíveis, de portas abertas tanto à cultura popular quanto à cultura erudita.

Os horários e a rigidez da grade curricular são, muitas vezes, obstáculos à entrada e permanência do(a) aluno(a) jovem e adulto na escola. É preciso lembrar, sempre, que esses alunos são em sua imensa maioria trabalhadores, pessoas com responsabilidades familiares, o que imprime algumas restrições e dificuldades para chegar e estar na escola. Assim, torna-se necessário que a escola proponha uma forma de organização adequada ao público jovem e adulto.

É preciso repensar horários de entrada e saída, os tipos de tarefas extra-escolares, as exigências em torno da frequência, as propostas feitas que não conseguem manter os alunos motivados e atuantes, de tal modo que estar na escola a despeito do cansaço, do adiamento de outros compromissos e da ausência na família seja realmente importante e indispensável.

Defendemos, nesse sentido, uma escola voltada, de fato, para seus alunos, no conteúdo e na forma em que se propõe a ensinar.

UMA VISÃO SOBRE O LUGAR DOS CONTEÚDOS

Essa escola, que se volta inteira para os alunos jovens e adultos, tem a tarefa essencial de pensar e definir os critérios de escolha do que deve ensinar e o lugar que devem ocupar os conteúdos.

Devemos considerar que o sentido de aprender, nas classes de EJA, está no encontro dos alunos com a satisfação de suas necessidades e expectativas. Estas foram se construindo ao longo da vida, a partir e no contexto de sua cultura. É desse lugar, ou seja, de sua cultura, que os alunos partem e podem atribuir sentido ao conhecimento.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que os conteúdos a serem trabalhados na escola devem favorecer o aprimoramento, o aprofundamento, a re-significação do corpo de conhecimentos que o(a) aluno(a) jovem e adulto já possui, seja em relação à língua, à matemática, à história, à arte, etc.

Consideremos a seguinte experiência, vivida pela professora Maria Rosa Oliveira e seus alunos, em Osasco (SP):

“Logo no início do ano eu havia verificado que nessa turma tinha muitos migrantes do nordeste do Brasil. De vez em quando eu chegava na classe e dois ou três estavam a “pelejar”, criando repentes e cantorias que chamavam a atenção de todos no grupo. Então, achei por bem trabalhar o repente e as quadras populares, como forma de motivar a escrita de meus alunos.

Primeiro, conversamos sobre essa forma de arte e expressão de idéias e histórias; depois, pedi para que repetissem versos conhecidos, que criassem alguns repentes e, por fim, em duplas, eles começaram a criar e escrever versos ao modo de um repente. Alguns deles tinham muita facilidade para criar versos, mas não tinham a mesma desenvoltura ao escrever e, então, fomos trabalhando devagar, em pequenos grupos.

Feitos os primeiros versos, achei que era hora de trazer o cordel, alguns repentes registrados em livros e revistas, para ler com eles. Lemos, conversamos, vimos algumas marcas, algumas regularidades e, depois que já sabiam bastante, propus que escrevessem novos versos.

Foi impressionante ver a qualidade dessa nova produção; todos no grupo deram saltos muito grandes.”

Nesse relato, o conteúdo abordado em relação à língua portuguesa não foi definido *a priori*, pela professora. A partir de sua observação do grupo, ela identificou um saber que já era coletivo e constatou que este saber fazia eco, interessava aos demais alunos certamente porque partilhavam das mesmas origens, compartilhavam da mesma cultura.

Esse conhecimento oral foi reconhecido pela professora como legítimo, na medida em que ela destinou um tempo das aulas para que o grupo conversasse a respeito, para que tentasse criar e registrar novos versos. Feito isso, poderíamos dizer que um conhecimento formal porque registrado e oficializado, poderíamos dizer, foi trazido pela professora como um modelo que poderia oferecer a seus alunos outros caminhos, saídas e possibilidades.

Por fim, eles voltaram às próprias produções, com mais recursos, melhor equipados para seguir criando e escrevendo um tipo de texto que, do ponto de vista da oralidade e da cultura, conhecem muito bem.

O modelo escrito e as convenções próprias da linguagem escrita vieram para essa sala de aula não como objetos de conhecimento em si, mas como ferramentas que apoiaram a criação dos alunos e lhes permitiram aprimorar e registrar seu saber. Isto é o que chamamos de mudança de paradigma e é essa mudança que devemos promover na estruturação dos conteúdos a serem trabalhados nas classes de EJA.

O exemplo relatado acima nos faz pensar no lugar que a identidade dos alunos ocupa na escolha dos conteúdos. Cada novo grupo possui peculiaridades e marcas que compõem sua identidade. Por vezes, essa peculiaridade é a origem, noutras vezes, é o trabalho, é uma questão comunitária, ou mesmo o conjunto de razões que levaram determinados alunos a procurarem a escola.

Cabe ao(a) professor(a) a tarefa de “ler” o seu grupo, buscando identificar traços comuns e aspectos ou temas que reúnam o grupo em torno de uma questão.

No começo dos anos de 1960, Paulo Freire levantou uma questão fundamental para a educação: a importância de se trabalhar com temas significativos para os alunos. É a mesma com a qual nos ocupamos agora, neste momento da nossa conversa sobre a sala de aula e a perspectiva dos conteúdos.

Paulo Freire propôs o que chamou de temas geradores: educador e educando debruçam-se sobre aspectos da realidade que, mantendo ligação com o universo conhecido deles, são capazes de impulsioná-los para novas descobertas.

Para um grupo de agricultores, por exemplo, os aspectos ligados à vida rural são melhores produtores de conhecimentos que aqueles relacionados às dificuldades de trânsito, enfrentadas pelos moradores de uma cidade grande. Hoje, sabemos que aprendemos mais e melhor aquilo que temos interesse em aprender. Sabemos, também, como é difícil gastar esforço e tempo para aprender algo que nos diz pouca coisa.

Trabalhar com temas geradores ajuda a organizar o trabalho de sala de aula porque possibilita uma aprendizagem significativa.

Numa classe de EJA, na periferia de Santo André, conversando com seus alunos, uma professora constatou que, naquela comunidade, algumas doenças típicas do verão preocupavam significativamente as mulheres: diarréias, gripes, surtos de dengue eram as queixas mais comuns.

Essa professora procurou a assistente social do posto de saúde do bairro e verificou que, de fato, o índice de tais doenças aumentava muito no final e no início de cada ano. Então, a professora decidiu trabalhar com seus alunos as causas, formas de prevenção e tratamento de cada uma dessas doenças. Foram conversas, leituras, encontros com a equipe de saúde do posto e, ao final do estudo que acabou por se configurar um projeto, o grupo produziu alguns panfletos que foram distribuídos, pelos próprios alunos, na comunidade.

Nesse projeto, todo o trabalho dos alunos girou em torno de uma necessidade prática. Ler, entrevistar, ouvir, criar, diagramar, confeccionar e distribuir os panfletos foram procedimentos aprendidos ou aprimorados em função de um problema real, presente na vida daquelas pessoas. Toda a aprendizagem decorreu do debruçar em torno do tema gerador: as doenças de verão.

PARA SABER MAIS SOBRE TEMA GERADOR

“... O primeiro tema que eu e Marli decidimos trabalhar foi o que chamamos: Quem sou eu?”

Comecei distribuindo para todos os participantes do grupo um crachá em branco. Fui perguntando o nome de cada um e

enquanto falavam ia escrevendo-os no quadro de giz. Perguntei depois por qual nome eram conhecidos e, desta vez, fui escrevendo no crachá, com uma letra de forma grande. No outro lado do crachá escrevi o nome inteiro.

Todos colocaram os crachás com os nomes menores e fizemos muitos exercícios andando pela sala.

- *Pedi que procurassem algum colega com um nome que começasse pela mesma letra do seu;*
- *Que fizessem grupos de pessoas que tinham no nome o mesmo número de letras;*
- *Que fizessem grupinhos de pessoas com nomes que terminavam igual;*
- *Que fizessem uma fila começando com o nome menor e acabando com o maior.*

Passamos a trabalhar com papel e lápis. Todos tinham uma folha em branco e copiavam nela o nome que estava no crachá.

Pedi, então, que procurassem, nas caixas de letras que havia na sala, a letra inicial do nome deles, e que depois colassem a letra encontrada na mesma folha.

Foi a maior confusão, porque um número razoável de participantes não conseguiu encontrar sua letra. Chegando mais perto, notei que a dificuldade estava no fato de pegar as letras recortadas e não saber em que posição colocá-las. No dia seguinte, resolvi esta questão porque coleí nas tampas das caixas o alfabeto e, assim, quem tinha dificuldade podia observar o modelo para se orientar.

Enquanto procuravam e colavam sua letra, escrevi no quadro os nomes deixando um espaço na frente deles.

Pedi que fizessem grupos de 2 em 2 e falassem um pouco de si mesmos para o colega. Contassem como eram, as coisa que

gostavam, as que detestavam, o que faziam durante o dia, se tinham filhos, marido, mulher, o que gostariam de aprender etc...

Pedi então que cada um escolhesse uma palavra parecida com ele (ou ela) e que servisse para completar uma frase do tipo: “Mara é”

Pedi que dissessem a palavra escolhida e fui preenchendo os espaços deixados no quadro:

*ANA É BRIGUENTA
BRITO É TRABALHADOR
ANTÔNIA É ALEGRE
ROSA É CALADA
JOSÉ É JARDINEIRO
CÍCERO É PAI DE 5 FILHOS...*

Pedi que cada um escrevesse a sua frase no caderno.

No dia seguinte, escrevi no quadro as características de cada um. À medida que chegavam procuravam a sua e escreviam pelo menos a primeira letra do seu nome.

Dos 23 alunos que tenho, 8 encontraram sua característica e escreveram o nome com grande facilidade; 7 precisaram olhar no caderno para poder reconhecer a palavra; 4 precisaram fazer várias tentativas até acertar; e 4 não se lembravam mais da característica que tinham dado a si próprios e tiveram imensas dificuldades em encontrar esta característica no quadro...

Eu queria que todos conhecessem algumas palavras para ajudar a pensar na forma como se escreve. Por este motivo, registrei na folha de cada um três palavras que gostariam muito de escrever. Foi interessante porque as palavras foram quase todas nomes próprios de filhos, namoradas, marido e mulher. Alguns queriam o nome da cidade onde nasceram.

Continuei, por algum tempo, explorando o tema da identidade, como está no quadro de planejamento a seguir:

TEMA GERADOR	SUBTEMAS	LEITURA E ESCRITA
<p>“EU, QUEM SOU?”</p>	<p>Tenho um nome</p> <ul style="list-style-type: none"> • conversa de apresentação; • como eu sou, o que faço, onde moro, de onde vim... 	<ul style="list-style-type: none"> • escrita dos nomes no crachá; • escrita dos nomes no caderno; • procura do significado dos nomes; • história dos nomes; • comparação entre os nomes da sala; • nomes parecidos
	<p>Tenho um corpo</p> <ul style="list-style-type: none"> • aspectos físicos; • marca da família: papel da hereditariedade. <p>Tenho um jeito de ser</p> <ul style="list-style-type: none"> • aspectos psicológicos (o jeito de cada um): tímido, falante, calmo, agitado. 	<ul style="list-style-type: none"> • procura de figura semelhante com explicação da escolha; • partes do corpo (escrita: cabeça, tórax, pernas, braços); • figura do rosto (escrita das suas partes: olhos, boca, sobrancelhas, nariz e orelha). <p>Descrição física (sorteio e descrição do sorteado)</p>
	<p>As coisas que me agradam</p>	<ul style="list-style-type: none"> • lista do que dá prazer; • formas de lazer; • festas populares.

TEMA GERADOR	SUBTEMAS	LEITURA E ESCRITA
<p>“EU, QUEM SOU?”</p>	<p>Meus medos</p> <ul style="list-style-type: none"> • discussão do texto. 	<p>Leitura: Todos temos nossos medos (C. Garcia).</p> <ul style="list-style-type: none"> • lista de medos; • os medos na roça; • os medos na cidade.
	<p>Minha documentação</p> <ul style="list-style-type: none"> • principais documentos: <ul style="list-style-type: none"> • Carteira de identidade; • Certidão de nascimento; • Carteira de trabalho; • Título de eleitor. • onde e como tirar documentos • preço dos documentos 	<ul style="list-style-type: none"> • carteira de identidade, carteira profissional, certidão de nascimento, certidão de casamento... • carteira de identidade: localização do próprio nome, nome dos pais, data e local do nascimento, número da carteira; • Leitura: É fácil tirar os documentos; • A importância da assinatura.

A leitura e escrita dos dados da carteira de identidade nos levaram para a origem dos participantes. Descobrimos que no nosso grupo há pessoas de 9 Estados: Minas, Ceará, Bahia, Paraná, Paraíba, Alagoas, Maranhão, Pernambuco e São Paulo.

Levei um mapa do Brasil bem grande e cada um colou o seu nome no seu Estado de origem. O mapa de Minas foi o que ficou mais cheio havia 7 pessoas de lá.

O mapa foi uma grande novidade. Sempre tinha gente em volta dele tentando ler os nomes, avaliando as distâncias, procurando lugares conhecidos. Todos queriam encontrar nele a cidade onde nasceram. Senti que ficaram muito ligados nos acontecimentos dados no rádio e na televisão para achar no mapa o lugar do ocorrido.

Todos queriam escrever o nome das cidades que conheciam e todos gostavam de falar sobre as recordações que tinham da terra natal. Eram lembranças da infância, dos parentes, das festas, das comidas e também do sofrimento, dificuldade e pobreza.

Tudo isto nos levou a um segundo tema, que chamamos: Tenho uma história.”

Neusa Ribeiro

ALUNOS E PROFESSORES APRENDENDO JUNTOS

“Dou aula na EJA há dois anos, para a mesma turma que alfabetizei. Aprendi que é preciso auto-avaliar o nosso trabalho o tempo todo, porque os alunos já têm um universo criado e, às vezes, podemos nos esquecer disso. Quando falamos de agricultura, a turma se solta e participa. Parece que todos já sabem o conteúdo e eu só estou lá para facilitar uma ligação com o conhecimento formal.”

Cícero Cirilo dos Santos,
professor de EJA na Escola Indígena de Itapó, Alagoas

Professores e alunos, quando trabalham juntos, desempenham, sem dúvida, papéis diferenciados. Tradicionalmente, professor(a) é aquele(a) que ensina e

aluno(a) é aquele(a) que aprende. Essa é uma premissa que, por muito tempo, orientou o trabalho da escola e do(a) professor(a). No entanto, sabemos que o(a) professor(a) não só ensina mas também aprende na relação que mantém com seus alunos. Da mesma forma, o(a) aluno(a) que aprende também leva a seu(a) professor(a) a fazer descobertas sobre como ensinar portanto também ensina.

Vejamos o depoimento de Ana Paula Souza, professora em Uberaba (MG):

“Há algum tempo, eu queria organizar uma proposta de matemática relacionada à questão do cálculo de área. Era uma turma de terceiro ano e eu levei um problema para que calculassem a quantidade de piso que seria necessária para cobrir o piso de uma determinada cozinha. Alguns alunos tiveram dificuldade para entender o problema e, então, seu José, que era pedreiro, pediu para explicar como ele fazia quando precisava calcular a quantidade de piso a ser comprada por alguém que estava construindo ou reformando a casa. Ele foi para a lousa, fez o desenho de uma planta e mostrou que era preciso medir os dois lados e, depois, multiplicá-los. Disse, também, que piso se calcula por metro quadrado e, usando as lajotas da nossa própria sala de aula, explicou o que era um metro quadrado. Agradei suas explicações e pedi para que, então, todos tentassem resolver o problema que iniciou o nosso trabalho. Praticamente todos os alunos me apresentaram respostas com desenhos! Naquela ocasião, eu vi que o melhor caminho para compreender e fazer cálculos de área era mesmo o desenho, e percebi que devia ter, de antemão, convidado seu José para falar sobre área antes de propor aquele problema aos alunos...”

No caderno 1, “Alunas e alunos da EJA”, insistimos na importância do(a) professor(a) traçar o perfil de seus alunos a cada nova turma. O relato acima nos mostra, mais uma vez, como o conhecimento de quem são e o que fazem os alunos pode ser utilizado no trabalho em sala de aula.

Grande parte dos conteúdos que elegemos para ensinar tem uma relação direta com saberes que muitos alunos utilizam em seu dia-a-dia, seja nos

tipos de trabalho que realizam, seja nas situações práticas de sua vida cotidiana.

Por outro lado, a professora Ana Paula aprendeu com seu aluno José não um novo conteúdo, mas um novo e bastante adequado caminho para pensar matematicamente. Um caminho que ele construiu na prática de sua profissão e que soube transferir para a escola.

Procure se lembrar de uma situação em que você aprendeu com seus alunos. Escreva sobre essa experiência.

A pergunta: **Você já aprendeu algo com seu aluno?** Feita a um grupo de professores, teve entre outras as seguintes respostas:

- “Aprendi que falo muito rápido e que isso dificulta me compreender.”
- “Aprendi muitas coisas sobre a vida nas pequenas cidades, principalmente no norte do Brasil. Muitos dos meus alunos vieram de lá.”
- “Aprendi a calcular mentalmente. E não foi fácil aprender!”
- “Aprendi muitas coisas, mas a mais importante foi aprender a ter fé na vida e lutar sem perder a esperança.”
- “Aprendi a não faltar à aula desde o dia em que uma aluna me disse: Hoje estou morta de cansaço, fiz duas faxinas, acordei muito cedo para marcar consulta no posto de saúde. Pensei muito em faltar. Mas, quando me lembrei que você ia estar me esperando, arranjei coragem e vim.”
- “Aprendi a alfabetizar. Antes só imaginava, agora sei de fato.”
- “Aprendi que precisava estudar mais porque descobri que é preciso ter segurança no que vai ensinar .”

A TRANSFORMAÇÃO DA SALA DE AULA NUM GRUPO DE TRABALHO

Nos primeiros tempos, a sala de aula é o encontro entre pessoas agrupadas em função da série escolar em que se encontram ou para a qual foram designadas a partir de algum tipo de avaliação. Ainda não há um grupo no sentido pleno da palavra.

Um grupo se constrói a partir da convivência e da identificação de afinidades e de traços que unem as pessoas ali reunidas, fazendo-as olhar numa mesma direção. Segundo Pichon-Riviere, um psiquiatra argentino que estudou profundamente a questão do relacionamento humano, um grupo é um conjunto de pessoas movidas por necessidades semelhantes, unidas em torno de uma tarefa específica, em busca de um objetivo comum. Na sala de aula, a tarefa que pode unir todos é a busca pelo conhecimento ou por algo que os faça crescer.

Devemos trabalhar para que, além de tornarem-se companheiros nessa busca pelo saber, os alunos de um mesmo grupo tornem-se parceiros, reais colaboradores comprometidos a chegar juntos ao seu objetivo.

Um grupo se constrói pela constância do diálogo, pela produção em equipe, pela expressão individual, garantido o direito à voz. Na sala de aula, o(a) professor(a) é aquele(a) que provoca e facilita esse diálogo, essa produção e essa expressão individual. Ele(a) auxilia na resolução dos conflitos, favorece as trocas e as ajudas mútuas.

Nas classes de EJA, a homogeneidade quanto à origem muitas vezes facilita a aproximação das pessoas e a construção de elos entre elas. E dessa homogeneidade podem nascer os temas de estudo que vão unir e integrar o grupo.

Por outro lado, a diferença de idade dos alunos e a diversidade de crenças, de valores e gênero podem constituir, inicialmente, obstáculos à formação do grupo. É muito comum que os mais velhos critiquem os mais jovens e que estes se recusem a trabalhar com aqueles. É comum, também,

que pela crença religiosa alguns alunos não aceitem realizar determinadas propostas, como assistir a um filme, aprender matemática através de jogos, e que essa postura desencadeie conflitos entre estes e outros alunos. Acontece, ainda, de as mulheres não gostarem de formar grupo com homens, temendo o ciúme de seus companheiros.

Essas resistências dos alunos constituem muitas vezes obstáculos à vida em grupo e à aprendizagem, mas à medida que todos vão se conhecendo melhor, a situação vai se modificando e o sentimento de grupo vai nascendo e se fortalecendo.

Entretanto, para que a sala de aula se torne um espaço verdadeiro de trocas e aprendizagens, é fundamental a forma de agir do(a) professor(a). É ele(a) que ajuda a quebrar as barreiras dos preconceitos e cria situações de estreitamento de amizade entre todos. É aquele(a) que propõe situações que aproximam, diminuem a distância entre as idades, as crenças, os valores.

É experimentando participar de um grupo que os alunos descobrem que juntos sempre é possível aprender melhor.

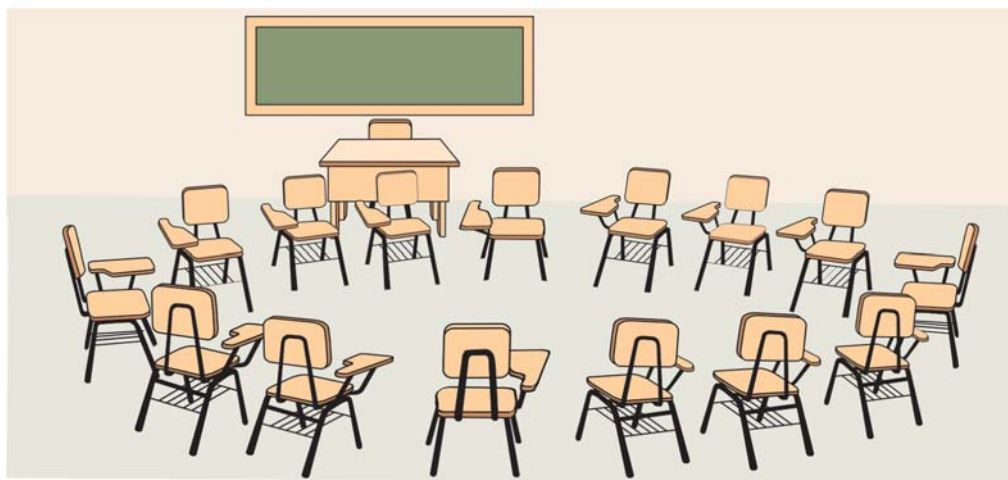
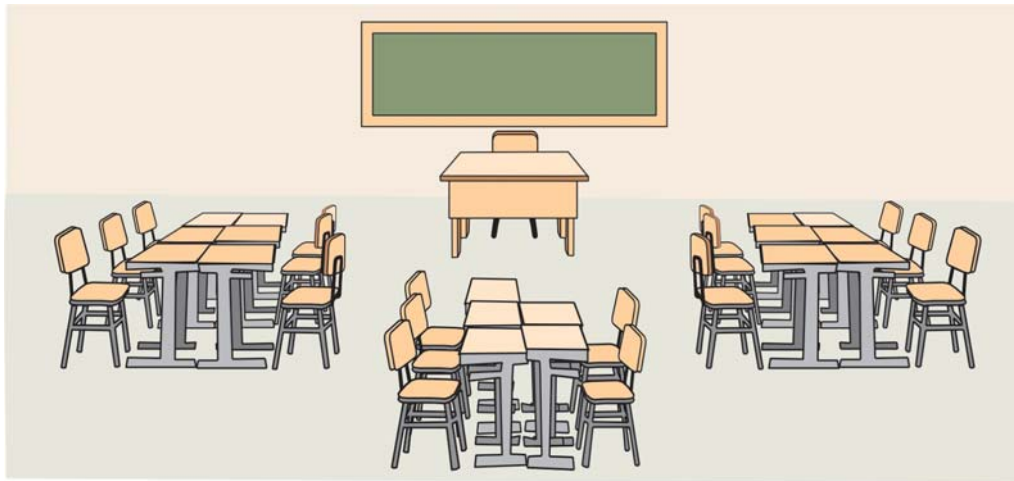
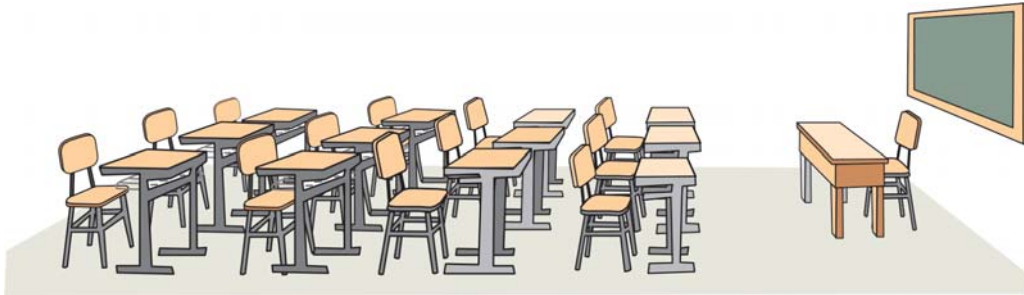
O(a) professor(a) desempenha também um papel importante quando evidencia a potencialidade do grupo ao mesmo tempo em que garante a expressão individual.

COMO AJUDAR A CRIAR E FORTALECER O GRUPO

Cada professor(a) deve pensar em procedimentos que possam ser facilitadores da formação do grupo.

Aqui vamos sugerir algumas estratégias que podem contribuir para a construção de vínculos, para a facilitação do diálogo e do encontro entre as alunas e alunos de uma classe de EJA:

a) organização do espaço



As imagens anteriores nos ajudam a pensar sobre o espaço físico e sua relação com a dinâmica do trabalho. A primeira imagem mostra as carteiras dispostas em fileiras: os alunos vão sentar, um atrás do outro, voltados para a lousa. Imaginemos o primeiro dia de aula de um grupo nesta sala. Certamente, eles encontrarão algumas dificuldades para se ver, se olhar, se reconhecer. A sala, tal como a vemos, está voltada para a lousa, para o(a) professor(a), possivelmente, mas não para o grupo.

Na segunda imagem, vemos as mesas agrupadas. Imaginando este espaço ocupado por jovens e adultos, podemos vê-los sentados em pequenos grupos e, no interior de cada grupo, as pessoas se olham, falam diretamente umas com as outras e podem mais facilmente ver outros grupos. A lousa não é o centro e o(a) professor(a) pode estar em diferentes lugares, acompanhando os diálogos e os trabalhos de cada pequeno grupo.

Esse tipo de organização deve ser utilizado sempre que desejarmos propor produções, conversas e discussões em pequenos grupos.

Por fim, a terceira imagem nos indica uma grande roda. Não é possível indicar o lugar do(a) professor(a), já que cada lugar está igualmente disposto em relação ao outro: as pessoas estão num mesmo patamar, voltadas para o centro da roda, podendo olhar e se dirigir a qualquer outra, sem qualquer dificuldade. A lousa está fora do círculo. Pelo menos por enquanto, ela não ocupa a atenção e o olhar das pessoas.

Na verdade, não há uma forma única e correta de organizar o espaço da sala de aula. Importa que levemos em conta que uma e outra maneira servem a propósitos distintos, favorecem relações entre alunos e entre estes e o(a) professor(a) também distintas.

Ainda sobre o espaço, é importante pensarmos na história que as paredes podem contar. Murais com produções dos alunos, fotografias do grupo em situações de trabalho ou em horários de intervalo e suas histórias de vida, não só favorecem o contato com modelos de escrita, mas dão vida àquele espaço compartilhado e mostram que ali se encontra um grupo em situação de conhecimento.

A professora Renata, logo no primeiro dia de aula, chegou cedo para preparar a classe. Dispôs as carteiras e cadeiras em roda e esperou seus alunos chegarem. Alguns chegaram tímidos, ficaram em pé mesmo. Outros expressaram seu estranhamento, dizendo que era melhor colocar as carteiras como uma escola mesmo. A professora disse que tudo bem, poderiam deixá-las como quisessem. Depois de alguns meses de trabalho, parte dos alunos sugeriu que deixassem a sala em roda, pois achavam que, pelo jeito como vinham trabalhando, essa seria a melhor forma de organização.

b) rodas de conversa

Uma rotina voltada para a formação do grupo deve contemplar um espaço diário para conversas. É muito comum, em classes de EJA, que os alunos iniciem conversas sobre os mais diferentes temas. Não podemos esquecer que a escola é, para estes homens e mulheres, também um espaço de sociabilidade.

Além disso, se falamos de jovens e adultos, falamos de pessoas com opiniões acerca dos mais diferentes assuntos e que, por essa razão, têm muito o que dizer, especialmente a respeito do mundo social.

O espaço diário de conversa é o lugar da construção de afinidades e de uma intimidade. Aos poucos, cada um vai conhecendo melhor o jeito de pensar do outro, quais são seus valores, como se expressa, as marcas da sua fala. Os mais velhos certamente têm muito o que dizer pelo próprio tempo vivido. Os mais jovens podem expor as questões que os ocupam, as expectativas que têm, as esperanças que os movem, os temores que sentem.

Muitos são os temas e propostas que o(a) professor(a) pode trazer para iniciar as rodas de conversa, para que elas possam se configurar como:

- momento em que os alunos emitem suas opiniões sobre um determinado tema, trazido por eles mesmos ou pelo(a) professor(a);
- momento em que decidem os rumos de um projeto, um estudo, uma visita a algum lugar significativo da cidade;

- momento em que apreciam uma imagem, uma história;
- momento em que analisam uma notícia, um acontecimento na comunidade local ou no mundo, uma nova informação;
- momento em que dão notícias acerca de sua própria vida dentro e fora da escola;
- momento em que avaliam seu percurso no caminho do conhecimento e do crescimento pessoal e coletivo;
- momento em que comentam as notícias do rádio, do jornal ou da televisão.

c) mapas do grupo

A confecção de quadros com referências dos alunos pode favorecer a construção da identidade da sala de aula.

Cada aluno organiza um quadro onde apresenta seu perfil, com dados do tipo:

- ano em que nasceu;
- estado de origem;
- cidade natal;
- estado civil;
- bairro ou vila onde mora;
- quantos filhos tem?
- trabalhos que já realizou;
- o que sabe fazer;
- o que gostaria de aprender;
- como gosta de descansar;
- e outros mais...

A exposição dos quadros permite que o grupo se dê conta dos aspectos que os aproximam e daqueles que os diferenciam. Professor(a) e alunos podem criar um quadro geral, chamando a atenção de todos para as marcas comuns e as particularidades de cada um.

Dos perfis é possível extrair temas de interesse a partir dos quais a aprendizagem vai se dar.

CONFIRA

Na cidade de Jandira, na região metropolitana de São Paulo, uma equipe de professoras decidiu montar o perfil dos alunos de seus respectivos grupos. Paralelamente, trabalhavam com a história da cidade e, então, quando terminaram de traçar o perfil dos alunos, viram que a história de muitos deles era a própria história da cidade. As professoras descobriram, por exemplo, que as famílias de seus alunos migraram para a cidade quando da implantação industrial que impulsionou o crescimento daquela região. A partir dessa constatação, passaram a trabalhar com histórias de vida, recuperando a memória de cada aluno e articulando-a com a história da cidade, suas marcas, seu patrimônio.

“Eu mesma me lembrei da tal figueira, que é uma marca esquecida da cidade. Minha avó contava histórias de assombração que se passavam lá, na figueira. Quantas vezes eu passei por ali sem nem me lembrar dessas histórias!”

Professora Janete Costa,
moradora antiga da cidade de Jandira

d) **encontros culturais**

Todos aqueles que trabalham com a EJA se surpreendem, a cada novo grupo, com as competências individuais de seus alunos e alunas. A cultura popular à qual pertencem, na qual foram formados e que expressam em seu modo de ser e atuar no mundo, se revela como das mais ricas formas de manifestação humana.

A escola e a sala de aula precisam, então, abrir espaço e tempo para que essa cultura e, particularmente, a arte dessa cultura popular se espalhe, seja difundida.

Quando a escola abre esse espaço, está legitimando uma forma cultural, colocando-a no mesmo patamar de valor e importância que as ditas culturas eruditas, já tão bem valorizadas na própria escola e na sociedade.

Um caminho interessante pode ser o que chamamos “encontros culturais”, nos quais cada aluno ou grupo de alunos apresenta ou ensina aquilo que sabe bem e que traduz um aprendizado informal, construído pela experiência, na sua comunidade, em cooperativas ou na família. Uma dança regional, o repente, a música de viola, uma comida tradicional, a confecção de bonecas e outros artesanatos e a grafiteagem têm sido temas comuns em diferentes cantos do Brasil.

Há escolas, inclusive, que nesses encontros abrem-se para a comunidade, que participa como platéia ou aprendiz dos alunos jovens e adultos.

EXPERIÊNCIAS

Um tipo especial de “encontro cultural” são as “trocas de saberes”, um movimento que nasceu na França, onde reúne grande número de pessoas. Algumas experiências de realização de “trocas de saberes”, em classes da EJA, foram muito positivas. Algumas delas envolveram familiares dos alunos e comunidade próxima, que foram atraídos pelos próprios alunos.

Para haver uma “troca de saberes” é preciso haver pessoas interessadas em aprender e em ensinar.

O primeiro passo é fazer um levantamento desses interesses, para a formação de grupos.

Para facilitar, é preferível começar com a inscrição do que os alunos sentem que podem ensinar. De uma maneira geral surgem temas como: fazer fuxico, passar roupas profissionalmente, fazer pintura em pano, pintar parede, conferir troco, fazer sabão e sabonetes, fazer ligação elétrica e formas de economizar na cozinha.

Depois chega a hora de cada um escolher o que quer aprender, e assim são formados os grupos. A prática foi mostrando que para existir o grupo é importante se ter pelo menos quatro pessoas.

É possível fazer duas e até três escolhas, pois mais de um grupo podem ser formados por quinzena.

Os encontros acontecem quinzenalmente, às sextas-feiras, e neles são realizados dois ou três grupos, dependendo da duração de cada um deles.

Os materiais têm sido, em grande parte, conseguidos na escola e outros trazidos pelos alunos.

Não é fácil para os alunos, num determinado tempo, se tornarem os professores. Para ajudá-los é importante fazer uma reunião com os oficinairos para conferir os materiais necessários, como pensam em desenvolver o trabalho, se há algum texto, qual é, etc. Esta reunião aumenta a confiança do oficinairo e no início isso é fundamental.

Parte 3

A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E A CRIAÇÃO DE UMA ROTINA

“Construir uma rotina é tecer uma articulação harmoniosa entre as atividades, no tempo e no ritmo que se desenvolve o espaço.”

Madalena Freire

Um grupo se compõe dentro de uma rotina de trabalho e de vivências que se estrutura no tempo a partir dos ritmos e marcas particulares. Para instaurar um grupo harmonioso e produtivo, no qual cada pessoa se sinta atendida em suas necessidades, é preciso que essa rotina conte com marcas bem definidas, equilibrando diversidade e constância, o tempo todo. Isto significa que, mesmo apresentando atividades variadas, o grupo precisa contar com uma rotina própria.

A DIVERSIDADE DAS AÇÕES DIDÁTICAS

Hoje sabemos que cada pessoa dispõe de algumas portas de acesso à

aprendizagem: os temas, a forma de trabalhar e as atividades ora interessam e facilitam a aprendizagem de algumas pessoas, ora de outras. É comum num grupo existirem alunos com facilidade especial para escrever e que, diante de uma proposta matemática, apresentam grandes dificuldades.

Há aqueles que se saem melhor em situações que requerem uso da lógica; há outros que circulam com sucesso por atividades mais convencionais, como realizar operações matemáticas. Daí a importância das atividades propostas, num mesmo dia ou ao longo de uma semana, serem diversificadas. Se propusermos seguidamente o mesmo tipo de situação didática, corremos o risco de favorecer apenas uma parte de nossos alunos.

Além disso, a diversidade permite que os alunos acompanhem um mesmo conteúdo sob diferentes olhares, por diferentes caminhos, o que permite a eles ter uma visão mais global sobre o que estão aprendendo.

Por fim, é preciso considerar que os alunos da EJA chegam à escola, todos os dias, depois de uma jornada de trabalho e que a diversidade pode contribuir para o dinamismo da aula, para o despertar do interesse, da atenção e do envolvimento.

É bom lembrar que diversificar as atividades, na rotina da sala de aula, não significa ter a responsabilidade de criar uma novidade a cada aula, a cada dia. Falamos de uma diversidade de caminhos, tempos, lugares e de olhar; pensamos numa aula onde a lógica didática mais tradicional dê lugar à experiência inteira do aprender: ver, agir, pensar, fazer, experimentar, com todos os sentidos acionados.

Vale a pena acompanhar o que diz Antoni Zabala, um especialista em educação, a respeito da diversidade:

“Dada a diversidade dos alunos, o ensino não pode se limitar a proporcionar sempre o mesmo tipo de ajuda nem intervir da mesma maneira em cada um dos alunos e alunas. É preciso diversificar os tipos de ajuda; fazer perguntas ou apresentar tarefas que requeiram diferentes níveis de raciocínio e realização;

possibilitar, sempre, respostas positivas, melhorando-as quando inicialmente são mais insatisfatórias; não tratar de forma diferente os alunos com menos rendimento; estimular constantemente o progresso pessoal. Mas também, é imprescindível diversificar as atividades, a fim de que os alunos possam escolher entre tarefas variadas, e propor diversas atividades com diferentes opções ou níveis possíveis de realização.

Para que tudo isso seja possível é preciso tomar medidas de organização do grupo, de tempo e espaço e, ao mesmo tempo, de organização dos próprios conteúdos, que possibilitem a atenção às necessidades individuais. Agrupamentos flexíveis, equipes fixas ou variáveis, trabalho individual, oficinas, etc., com o objetivo de dispor de tempo e oportunidades para proporcionar em todo momento a ajuda de que cada aluno necessita.”

(Zabala, Prática Educativa)

A constância diz respeito àqueles procedimentos ou momentos de trabalho que se repetem periodicamente. Falamos sobre as rodas de conversa, por exemplo, um momento que deve estar garantido todos os dias na rotina das classes de EJA, no começo ou no final do tempo da aula. Existem outras situações que por sua natureza devem ser realizadas com maior frequência:

- a leitura feita pelo professor;
- a leitura feita pelo aluno;
- o convite ao registro das descobertas, do construído e aprendido;
- o registro em diferentes linguagens: o texto, o desenho, os esquemas, a fala;
- o contato individual com as situações de aprendizagem e o encontro com os parceiros (duplas, trios ou pequenos grupos).

É importante que cada professor(a) liste as situações ou atividades que, de acordo com o ritmo e as necessidades de seu grupo, devem ser feitas diariamente, semanalmente e ocasionalmente. Essa classificação, para ser fecunda e efetiva, só pode ser feita pelo(a) professor(a), a partir da compreensão que tem de seu grupo e dos projetos que deseja com ele realizar.

Em algumas áreas rurais, por exemplo, certos(as) professores(as) costumam definir uma aula por semana para assuntos da terra. É possível que o(a) próprio(a) professor(a) traga temas relativos a plantio, pragas, mercado agrícola para serem debatidos pelos alunos. Mas, em algumas escolas, os temas e as aulas são distribuídos entre os próprios alunos, que elegem o tema a ser conhecido e, muitas vezes, se responsabilizam por ensinar, informar e atualizar seus colegas de classe.

MODALIDADES DIDÁTICAS

Há alguns anos, alguns professores de didática organizaram o que denominaram de **Modalidades Didáticas**, numa tentativa de agrupar tipos de atividades que poderiam ser distribuídas numa semana ou quinzena de aula.

Olhar para essas modalidades pode auxiliar o(a) professor(a) a tornar seu planejamento e a rotina de trabalho com seus alunos mais proveitosos.

As modalidades didáticas são situações de trabalho conhecidas e praticadas em muitas salas de aula. Mesmo assim, surgem freqüentemente algumas dúvidas a respeito do que é particular e específico em cada uma delas. Esclarecer essas dúvidas pode ajudar o(a) professor(a) a ter maior autonomia em seus planejamentos.

Para começar é preciso dizer que:

- essas situações de trabalho não são novidade na prática pedagógica;
- mesmo com nomes diferentes e aspectos que as diferenciam, essas formas são complementares.

Vamos, então, conhecer essa classificação:

- a - atividade;**
- b - seqüência de atividades;**
- c - seqüência didática;**
- d - projeto.**

ATIVIDADE ESCOLAR E SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Em qualquer situação de sala de aula em que os alunos estejam agindo física ou mentalmente - quando escrevem, lêem, conversam, ouvem um caso, estão atentos a uma explicação do(a) professor(a) ou à fala de um colega etc. dizemos: “os alunos estão em atividade na sala” .

Se a **ATIVIDADE** que o(a) aluno(a) realiza foi planejada pelo(a) professor(a) com o objetivo de intervir na aprendizagem de algum conteúdo, então, essa atividade é uma **SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM**.

A idéia da atividade escolar como situação de aprendizagem está estreitamente ligada à história da educação escolar. Desde que existem escolas, existem atividades escolares para a aprendizagem de conteúdos.

Isto não quer dizer que todas as situações de classe, onde os alunos sempre estão necessariamente ativos, ou que todas as atividades que os alunos realizam na escola são necessariamente boas situações de aprendizagem, situações que provocam avanços no desenvolvimento escolar.

Vamos ver alguns **contra-exemplos** do que é **estar em situação de aprendizagem**.

São situações onde os alunos realizam atividades mas com possibilidade de aprendizagem muito pequena.

Na EJA, muitas vezes acontece de os alunos realizarem atividades mecânicas como:

- copiar tudo o que está escrito no quadro, sem saber o que estão escrevendo;
- memorizar nomes de letras como se isso ajudasse a ler e escrever;
- realizar numerosas cópias de listas de palavras que o(a) aluno(a) escreveu de forma incorreta do ponto de vista ortográfico, *para que aprenda a escrevê-las corretamente*;
- fazer cópias das tabuadas das quatro operações *para que aprendam a operar com adições e multiplicações*.

Na tabela abaixo, há uma tentativa de tornar mais clara a diferença entre uma atividade e uma situação de aprendizagem, através de alguns exemplos.

ATIVIDADES	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM
Desenhar	Desenhar a partir da discussão de uma experiência vivida ou de textos lidos, um estudo do meio.
Escrever	Escrever a continuação de uma história conhecida, uma biografia, um artigo de jornal.
Ler	Ler, escolher e memorizar , ensaiar um poema para dizê-lo para os colegas.
Conversar	Participar de um debate sobre tema da atualidade previamente conhecido e estudado como responsável pela defesa de um ponto de vista ; conversar sobre passeios realizados durante o fim de semana tendo que descrever espaços visitados .
Ouvir uma história	Acompanhar a leitura de uma história realizada pelo(a) professor(a) ou participar de uma situação de leitura compartilhada com o(a) professor(a) e os colegas.
Ouvir uma explicação do professor	Acompanhar uma aula expositiva sobre o desenvolvimento e organização de cooperativas, sabendo que fornece informações importantes para o desenvolvimento da comunidade onde vive.

ATIVIDADES	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM
Acompanhar a fala de um colega	Assistir a um seminário ou painel que sintetiza um trabalho de pesquisa realizado por colegas, que contribui para estudos realizados em classe, pedindo esclarecimentos e anotando as relações que pode fazer com o que já sabe.

Depois de perceber a diferença entre fazer uma atividade e estar numa situação de aprendizagem, tente descobrir o que acontece mais em sua sala de aula: atividades ou situações de aprendizagem?

Comente com seus colegas.

SEQÜÊNCIA DE ATIVIDADES

É um conjunto variado de situações em que os alunos atuam durante um determinado tempo: um dia, uma semana, todas as terças-feiras, mensalmente etc.

Exemplo:

A rotina de classe é uma seqüência diária de atividades.

SEQÜÊNCIA DIDÁTICA

Uma seqüência de atividades pode ser considerada uma SEQÜÊNCIA DIDÁTICA quando ela não se organiza apenas pelos eixos do tempo e do espaço, mas também pelas aprendizagens que pretende favorecer.

Para serem configuradas como uma SEQÜÊNCIA DIDÁTICA, as atividades precisam ser seqüenciadas de acordo com uma proposta de progressão de desafios ou de problemas a serem resolvidos pelos alunos. Isso significa que

cada atividade desenvolvida prepara a que vem logo em seguida. A resolução desses desafios ou problemas provoca mudanças qualitativas nos esquemas de conhecimento do(a) aluno(a) sobre o conteúdo que a seqüência focaliza.

Isto significa que:

A organização de uma **SEQÜÊNCIA DIDÁTICA** pressupõe conhecimento sobre o conteúdo a ser aprendido e uma visão didática sobre os processos de aprendizagem na área de conhecimento a que ele pertence.

Observe os exemplos de seqüência didática presentes na aprendizagem da leitura e da escrita, em diferentes metodologias que buscam alfabetizar:

- a seqüência de propostas que encontramos nas cartilhas (da letra para a sílaba, para a palavra, para a frase, para os conjuntos de frases etc.);
- a seqüência de atividades nas quais os alunos aprendem a ler e a escrever através de palavras relacionadas ao espaço social e comunitário, em que vivem e partindo delas (como chaves para o processo de alfabetização) aproximam-se da estrutura alfabética da língua (no caso da língua portuguesa);
- a seqüência em que os alunos conhecem e aprendem a ler e escrever textos selecionados em revistas, livros, panfletos e jornais que circulam no meio sociocultural em que vivem.

Um outro exemplo, em relação à matemática:

A seqüência que envolve exercícios de memorização de tabuadas para que os alunos possam, depois, aprender a resolver as contas armadas pelos algoritmos convencionais. É prática ainda comum em muitas escolas.

O(a) professor(a), em cada forma de realizar o seu trabalho, em cada área de conhecimento, realiza uma opção didática, consciente ou não, que fornece os conceitos a partir dos quais planeja, realiza e avalia as propostas que desenvolve com os alunos e alunas em classe.

OS PROJETOS

PROJETOS são unidades de trabalho, conjuntos de situações de ensino que permitem aos alunos aproximação a determinados conteúdos curriculares. Dependendo da abrangência do tema escolhido, podem durar dias, semanas ou meses.

Os projetos permitem que alunos com diferentes habilidades e competências atuem juntos com vistas a um objetivo comum. Além disso, no projeto um mesmo tema pode ser abordado a partir de diferentes pontos de vista, garantindo um olhar interdisciplinar para o conhecimento em jogo.

No transcorrer da realização de um projeto, a leitura, as diferentes modalidades da escrita, o debate, o uso de esquemas, resumos, ilustrações e todos os procedimentos necessários à confecção de um produto final ganham um sentido positivamente diferente para os alunos: aprendem a fazer, fazem, melhoram esse fazer e a sua aprendizagem de modo geral, em função da concretização de um projeto que é, ao mesmo tempo, individual e coletivo.

A definição do tema de um projeto é essencial para que ele se torne significativo e conte com a adesão dos alunos, condições fundamentais à aprendizagem. Deve, portanto, responder às necessidades, interesses e possibilidades dos alunos e alunas e do professor ou professora.

Nesse sentido, a particularidade do trabalho com jovens e adultos torna-se evidente. Professores cujas práticas se dão no trabalho junto a crianças e a EJA sabem como os alunos jovens e adultos respondem facilmente a uma variedade de temas.

Em relação à definição do tema de um projeto, o caminho mais apropriado é o de ouvir e dialogar com os alunos. Primeiramente, é necessário que o(a) professor(a) tenha clareza de quem são seus alunos e dos temas que costumam ocupar-lhes a atenção. A partir desse conhecimento do grupo, que

deve ser cuidadoso, o(a) professor(a) pode listar alguns temas que venham a interessar seus alunos. Chega, então, o momento de apresentar esses temas ao grupo, discorrendo sobre sua relevância e as aprendizagens que dele possam decorrer. Assim, os próprios alunos poderão decidir pelo assunto sobre o qual queiram saber mais.

Quanto aos materiais necessários à alimentação da vida de um projeto, existe a necessidade do(a) professor(a) buscar nos meios de comunicação, impressos ou televisivos, nos documentos oficiais e na memória oral de seus alunos ou de outras pessoas da comunidade local as informações necessárias ao andamento do trabalho.

Por fim, de uma forma geral, o projeto gera um produto final, uma construção que expressa o que o conjunto do grupo pôde aprender, construir, produzir.

Preferencialmente, esse produto deve circular, não apenas entre seus criadores, mas na comunidade interna da escola e, se possível, na externa também.

PARA SABER MAIS...

Projetos: são situações nas quais alunos e professores se encontram comprometidos com um propósito e um produto final. As ações propostas através do tempo guardam entre si relações necessárias e ganham sentido em função daquilo que se deseja produzir: um folheto a ser distribuído na comunidade; uma coletânea de causos, de poemas, de trovas; um painel sobre a história da cidade etc.

Uma característica importante dos projetos: alunos e professor(a) são co-autores, opinam, decidem e produzem ativamente e em parceria. Neles, alunos com diferentes competências e habilidades colaboram com aquilo que sabem mais e melhor. Isso não quer dizer que ao(à) professor(a) não caiba a tarefa de planejar o projeto.

De maneira geral, o planejamento de projeto deve conter:

- a) Apresentação: antecipa as intenções e explicita o produto a ser elaborado;
- b) Justificativa: explicita a escolha do tema, a relação dele com o grupo de alunos com os quais se irá desenvolver o projeto, com os objetivos da série, com a visão de área;
- c) Definição do que os alunos vão aprender: objetivos e conteúdos específicos (conceituais, procedimentais e atitudinais) relacionados às disciplinas envolvidas;
- d) Definição de como será o desenvolvimento do projeto: etapas, encaminhamentos e estratégias previstas: o que e como o(a) aluno(a) vai fazer, intervenções do(a) professor(a), orientações didáticas (o que o(a) professor(a) deve considerar ao propor determinadas situações);
- e) Definição dos caminhos e instrumentos de avaliação.

Como forma de organizar o trabalho em sala de aula os projetos procuram:

- tornar possível uma aprendizagem significativa, isto é, um trabalho que se ligue ao que os alunos sabem, suas hipóteses diante da temática que vai ser desenvolvida;
- dar condições a uma atitude favorável para o conhecimento;
- valorizar a compreensão de aspectos de informação, com a perspectiva de que venham a constituir uma base para novas aprendizagens e novas relações entre conteúdos já conhecidos;
- possibilitar uma avaliação contínua durante todos os momentos das situações de aprendizagem realizadas no desenvolvimento do projeto.

UM PROJETO INTERESSANTE:

A professora Miriam Lopes, que trabalha com uma turma em que predominam pessoas com mais idade, decidiu realizar um projeto com a sua classe. Depois de muito pensar e conversar com a turma para que chegassem a um assunto de interesse geral, surgiu uma idéia vinda de uma aluna. A idéia era

relembrar os brinquedos e brincadeiras de antigamente para ensinar aos meninos e meninas do bairro, que não tendo com que brincar passavam o dia na rua, sem rumo certo.

Todos ouviram com atenção a idéia de D. Júlia e ficaram de pensar se a idéia era boa de verdade. No dia seguinte, a idéia foi aceita e Miriam montou o projeto com a participação de todos.

Nome do projeto	Brinquedos que podemos fazer
Descrição	Relembrar, desenhar e escrever sobre brinquedos fáceis de fazer. Com o material organizar pequeno folheto ensinando a construir os brinquedos. Realizar uma oficina, com as crianças, para a feitura de alguns brinquedos.
Objetivos	Criar uma situação onde os alunos se comunicarão de forma clara através de um texto escrito e ilustrado. Será dada uma ênfase especial ao trabalho de revisão do texto.
Prazo	3 meses - 2 vezes por semana (45 min)
A quem se destina	Crianças do bairro da escola
Textos utilizados	Informativo, descritivo
Organização do trabalho	8 grupos de 4 alunos
Distribuição do trabalho	Cada grupo decidirá seu funcionamento. Todos revezarão na ilustração, escrita e revisão do texto.
Material necessário	Cartolina, linhas, meias velhas, guache, botões, argila, pano, lã de várias cores, pincel.

Nome do projeto	Brinquedos que podemos fazer
Avaliação do projeto durante o processo	Avaliação semanal por grupo para constatação das dificuldades, avanços e próximos passos a serem dados.
Produto final	Uma oficina de brinquedos e um folheto de informações.
Destino da produção	Um grupo de crianças muito pobres do bairro.

Para concluir, podemos ver a prática do PROJETO a partir de diferentes pontos de vista.

Do ponto de vista do desenvolvimento do trabalho com os alunos

- É um conjunto de situações contextualizadas e de resolução compartilhada. É um processo de elaboração coletiva.
- Envolve alunos e professores.
- Parte de temas que são conteúdos de conhecimento social e escolares.

Em relação ao tempo didático que utiliza

- Permite uma organização flexível do tempo: segundo a aprendizagem pretendida, um projeto pode ocupar apenas alguns dias ou desenvolver-se ao longo de vários meses.

Em relação à produção dos alunos

- Tem como característica mais conhecida o fato de geralmente incluir como encaminhamento central uma produção coletiva, quase sempre, mas não obrigatoriamente, é compartilhada com outros grupos, dentro ou fora da escola.

Em relação aos conteúdos abordados

- O trabalho por Projetos se desenvolve a partir de temas que permitem abordar conteúdos de mais de uma área.

A CRIAÇÃO DA ROTINA DE TRABALHO

Planejar a ação pedagógica colocando em jogo as diferentes modalidades de organização das atividades, permite um melhor estabelecimento das relações entre os conteúdos curriculares de aprendizagem e o tempo didático que o(a) professor(a) tem disponível.

Pode contribuir, também, para que o(a) professor(a) reflita sobre a sua forma de realizar o trabalho e descubra onde se sente mais competente trabalhando, com que instrumentos organizativos trabalha melhor, de que forma didática pode ser melhor professor(a) e proporcionar melhores situações de aprendizagem para seus alunos.

Vamos observar, agora, a rotina de um grupo de EJA correspondente ao primeiro segmento do ensino fundamental:

Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Roda de conversa Leitura de notícias do final de semana	Roda de conversa e leitura feita pelos alunos	Roda de conversa Leitura feita pelo professor	Roda de conversa; Leitura feita pelos alunos e com o professor	Biblioteca Atividades de escrita matemática
Trabalho individual Com escrita	Atividades de matemática Em duplas	Expressões plásticas	Atividades diversificadas (cantos de trabalho)	Jogos de Lógica
Trabalho em grupo: projetos Registro coletivo do dia	Trabalho em grupo: projetos Registro individual do dia	Trabalho em grupo: projetos Registro coletivo do dia	Trabalho em grupo: projetos Registro individual do dia	Roda de conversa: avaliação da semana; indicações de atividades para o final da semana

Esta é uma rotina bem estruturada, que atende a alguns princípios importantes do trabalho com jovens e adultos:

- todos os dias há um espaço para conversas que giram em torno da vida dos alunos, dentro e fora da sala de aula (as notícias do mundo estão presentes às segundas-feiras, as possibilidades de programação do final de semana e uma avaliação do trabalho às sextas-feiras).
- a leitura, em suas diferentes modalidades, aparece diariamente. Isso tem especial relevância no trabalho: é preciso ler para aprender, para desfrutar; é preciso exercitar a própria leitura e é fundamental contar com o modelo leitor do(a) professor(a).

O estabelecimento da diferenciação no tratamento didático dos conteúdos de ensino contribui para o desenvolvimento da prática dos professores.

- a rotina garante o registro diário das experiências vividas; por vezes esse registro é feito individualmente, noutras, faz-se um registro coletivo.
- as atividades de língua e matemática aparecem alternadamente, numa relação de equilíbrio.
- há um equilíbrio, também, entre propostas de trabalho individual, em pequenos grupos e coletivo.
- as áreas de Ciências, História e Geografia são abordadas nos projetos, cujos temas variam no decorrer do ano e a partir dos interesses e necessidades dos alunos.

A partir dos comentários acima, é necessário frisar que uma rotina adequada é aquela que responde ao ritmo, aos interesses e às necessidades dos alunos que compõem cada grupo. Nesse sentido, a cada nova turma, novo ano ou semestre o(a) professor(a) precisa recriar o tempo e o espaço da sala de aula, em função da demanda específica dessa nova condição. Importa, apenas, que haja na rotina um equilíbrio entre a diversidade e a constância.

A ESCOLHA DAS ATIVIDADES

A escolha das atividades a serem propostas, em todas as áreas do ensino, define a dinâmica e a produtividade em sala de aula. É o conjunto das situações didáticas que vai garantir, no dia-a-dia, a motivação, o envolvimento e a aprendizagem do grupo.

Nesse sentido, o planejamento das situações de aprendizagem ganha um papel relevante na construção de um ambiente de trabalho fecundo e ajustado ao público jovem e adulto.

Queremos, por exemplo, que nossos alunos e alunas gostem de ler e que sejam leitores competentes e críticos. Então, a escolha que fazemos dos textos deve contemplar os interesses e as experiências de vida desses alunos, bem como respeitar as dificuldades que, eventualmente, venham a acontecer. Trazer para a sala de aula textos destinados ao público infantil, ou volumosos demais e distantes da realidade do adulto, marcando o tempo para ler, seria infrutífero, por exemplo.

Podemos pensar em alguns critérios para a escolha de atividades. Para contribuir na definição desses critérios, utilizaremos, aqui, aqueles propostos por A. Raths (1973), tidos no meio educacional como eficazes para avaliar as atividades de ensino. São eles:

1. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se permite ao(a) aluno(a) tomar decisões razoáveis de como desenvolvê-la e ver as conseqüências de sua escolha.
2. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se atribui ao(a) aluno(a) um papel ativo em sua realização.
3. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se exige do(a) aluno(a) uma investigação de idéias, processos intelectuais, acontecimentos ou fenômenos de ordem pessoal ou social e o estimula a comprometer-se com ela.
4. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se leva o(a) aluno(a) a interagir com sua realidade.
5. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se pode ser

realizada por alunos de diversos níveis de capacidade e com interesses diferentes.

6. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se obriga o(a) aluno(a) a examinar, num contexto novo, uma idéia, conceito, lei etc. que já conhece.

7. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se obriga o(a) aluno(a) a examinar idéias ou acontecimentos que normalmente são aceitos pela sociedade.

8. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se coloca o(a) aluno(a) e quem ensina em uma posição de êxito, fracasso ou crítica.

9. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se obriga o(a) aluno(a) a reconsiderar e revisar seus esforços iniciais.

10. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se leva a aplicar e dominar regras significativas, normas ou disciplinas.

11. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se oferece ao(a) aluno(a) a possibilidade de planejá-la, com outros, participar de seu desenvolvimento e comparar os resultados obtidos.

12. Em iguais condições, uma atividade é preferível a outra se é relevante para os propósitos e interesses explícitos dos alunos.

O que Raths propõe é que pensemos a escolha das atividades levando em conta uma ação ativa dos alunos, de modo que possam interagir com os desafios e problemas que essa situação ou atividade faça suscitar, articulando o novo com aquilo que sabem e indo além desse, atuando de forma crítica e ampla.

Há, no entanto, momentos em que os alunos precisam sistematizar o aprendido e, então, devemos propor atividades nas quais apliquem, exercitem, treinem o que, por algum tempo, estudaram.

A função de cada atividade deve ser compartilhada com os alunos. É importante que saibam o que se pretende com determinada proposta, o que podem aprender com ela e o que se espera que façam.

Algumas atividades são organizadas para acionar conhecimentos já adquiridos, outras para fazê-los avançar, aprender algo novo. E há ainda

atividades que se prestam a verificar o que os alunos já aprenderam ou permitir que exercitem o aprendido.

Mais uma vez, o princípio do equilíbrio entre diversidade, em função do que se quer alcançar, e constância deve ser lembrado.

Escolhemos alguns exemplos de tipos interessantes de atividades, sabendo que a partir deles, muitos outros surgirão:

1. Para acionar conhecimentos, já adquiridos:

- em algumas regiões do Brasil, o plantio do café é feito da seguinte forma: alterna-se uma muda de café com outra de uma raiz, normalmente mandioca. Na sua opinião, por que isso é feito?
- a lista abaixo traz o itinerário de alguns ônibus de transporte coletivo, marque aqueles que você conhece.
- como posso descobrir, de forma rápida, a quantidade de pães que deve ser comprada para o lanche do noturno (ou da nossa classe)?
- você acha correto colocar fogo num determinado local para poder plantar nele depois? Que tipos de problemas podemos ter usando essa técnica?
- escreva um bilhete para seus familiares avisando que pretende visitá-los nas férias.
- por que existe o desemprego? Quais suas conseqüências para as pessoas e para o nosso país?

2. Atividades para aprender:

- apresentar duas soluções para um mesmo problema, sendo uma correta e outra não. Pedir para que os alunos marquem a solução correta e expliquem por que a outra não está.

- ler um texto marcando as informações necessárias para saber sobre um determinado assunto, ou para responder a algumas questões.
- produzir um texto, carta ou panfleto sobre assunto já conhecido.
- revisar textos escritos.
- experimentar uma nova estratégia de cálculo.
- opinar (oralmente ou por escrito) a respeito de um filme, de uma notícia, um acontecimento no bairro, cidade ou país.
- elaborar e discutir questões para fazer uma entrevista (com o diretor do posto de saúde, o prefeito, um escritor).
- ler diferentes versões de uma mesma história e compará-las quanto a semelhanças e diferenças.
- descobrir as diferenças entre os preços de dois supermercados.

3. Atividades para sistematizar conhecimentos:

- pontuar um trecho de um texto conhecido.
- revisar o texto produzido por um colega de classe.
- escrever um texto de determinado tipo, respeitando suas características básicas (uma quadra, uma notícia, uma receita, um texto informativo).
- escrever um texto defendendo uma idéia, combatendo outras.
- calcular os gastos para um lanche coletivo na escola.
- completar lacunas: num texto ou numa lista de palavras (olhando, neste caso, para as questões ortográficas).

- confeccionar um panfleto, a primeira página de um jornal, um índice, etc. (desde que o jornal e o panfleto tenham sido bastante explorados pelos alunos).
- interpretar e comentar os dados de um gráfico.

Estes são apenas alguns exemplos de atividades e todas fizeram parte de uma seqüência de situações didáticas, nas quais os alunos puderam aprender um novo conteúdo.

A partir do trabalho em cada área e com seu grupo, o(a) professor(a) pode planejar as atividades mais adequadas para cada um dos momentos de aprendizagem.

Para continuar pensando...



Um exercício interessante para o(a) professor(a) é a análise dos tipos de atividades feitas ao longo de um determinado período. Pode ser um mês, um bimestre, um semestre. Reveja cada uma das propostas que fez aos alunos, liste-as e, em seguida, tente agrupá-las quanto a seus propósitos ou dentro dos tipos de atividades listados acima.

Essa análise nos ajuda a saber que situações estamos priorizando e quais estão sendo preteridas na dinâmica de nosso trabalho com os alunos.

Outra pergunta que podemos nos fazer, quando voltamos às situações e atividades propostas: elas são adequadas ao público jovem e adulto?

OS PROFESSORES FALAM SOBRE SUA ROTINA

Mudar a rotina, uma tarefa difícil

Ricardo S. Mariz

Processo doloroso e carregado de idas e voltas. Na verdade, quantos já não mudamos nossas vidas na segunda-feira e, lá pela quarta ou quinta, retomamos aquilo que juramos nunca mais fazer? Ou ainda, quantos dezembros e janeiros não prometemos mudar o rumo das coisas? Este processo é complicado, pois simples é voltar para aquilo que fazemos sem refletir, de forma “natural”.

Mudar uma rotina exige uma compreensão daquilo que precisa ser transformado, ou seja, uma consciência reflexiva sobre o que se faz e como se faz, e a partir desta clareza e das devidas decisões é que começa o movimento mais trabalhoso.

A rotina estrutura o tempo, o espaço físico e as atividades. Acredito que estes aspectos estão presentes em todo e qualquer processo de estruturação da rotina.

- *Dispensamos ou perdemos tempo demais com nossas ações?*
- *Sempre deixamos para a última hora nossas tarefas?*
- *Começamos várias atividades ao mesmo tempo e não encaminhamos nenhuma?*
- *Queremos fazer tudo ou temos clareza do que queremos e do que é prioritário?*
- *Nosso espaço físico facilita ou dificulta nossos objetivos?*
- *Conseguimos dizer não, quando necessário, para a tarefa que apareceu de última hora, em função de garantir o planejado? Ou vamos fazendo tudo o que aparece na frente?*

Questões como as destacadas acima demonstram que uma rotina adequada é aquela que harmoniza o tempo disponível com as atividades necessárias, num espaço físico facilitador. Uma das

dificuldades, aqui, é lidar com a ausência da capacidade de colocar limites para nós mesmos e para os outros (organização em que trabalhamos, companheiro ou companheira, filhos e amigos).

No processo de transformação da rotina, planejar não é o mesmo que fazer. Geralmente, sonhamos alto nos planos e lamentamos nos momentos de avaliação das conquistas. Ser ousado no momento de planejar é reconhecer o necessário, o possível e o provisoriamente impossível, que deve ser conquistado mais tarde.

O próximo desafio é garantir a mudança. Venho percebendo que o processo não está garantido no momento em que a mudança ocorre. Aqui, precisamos de um tempo para a consolidação do novo. Relaxar neste momento significa voltar ao padrão antigo que acreditávamos superado.

As mudanças são processuais e alimentadas por elas mesmas, ou seja, o novo comportamento sustenta a experiência que se quer estabelecer. Um método adequado de estudo sustenta a continuidade do novo padrão.

“A criação de uma rotina de trabalho trouxe uma mudança significativa para meus alunos da EJA. Hoje, consigo perceber com mais clareza o quanto o fato de conhecer antecipadamente as ações que serão realizadas dá a eles a tranquilidade que é a de não ser, a cada momento, surpreendido pelo que não esperavam. Parece um fato bem simples, mas interferiu muito no clima geral da sala.”

Dirce Nogueira

“A prática pedagógica é constituída de limites. Limites da realidade dos sujeitos e de seu tempo histórico. O educador, no seu cotidiano, lida com a organização desses limites, na construção de sua rotina.”

Madalena Freire

BIBLIOGRAFIA

- ALFABETIZAÇÃO e Cidadania - Revista de Educação de Jovens e Adultos. *Parceiria na alfabetização de jovens e Adultos*, nº 5. RAAB, 1997.
- ALFABETIZAÇÃO e Cidadania - Revista de Educação de Jovens e Adultos. *Práticas Educativas e a Construção do Currículo*.
- BARRETO, José Carlos; org. *Aprender é viver - uma reflexão sobre o conhecimento*. Vereda - Centro de Estudos em Educação - São Paulo - 1996.
- FREIRE, Madalena; org. - *Rotina: construção do tempo na relação pedagógica*. - Cadernos de Reflexão Espaço Pedagógico. São Paulo, 1998.
- FREIRE, Madalena; *Rotina: a construção do tempo na relação pedagógica*. São Paulo; Espaço Pedagógico, 1992.
- FREIRE, Madalena; *Tarefa e a construção do conhecimento*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.
- FREIRE, Madalena; *Grupo indivíduo, saber e parceiria: malhas do conhecimento*. São Paulo; Espaço Pedagógico, 1994.
- KLEIMAN, Ângela B (et. Al.). *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- NOVOA, Antônio (org). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editorial, 1996. Secretaria da Educação do Estado da Bahia, *Para Ler e escrever: orientações para o alfabetizador*. Salvador, 1999.
- BAHIA, Secretaria da Educação. *Para ler e escrever: orientações para o alfabetizador*. Salvador, 1999.

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](#)