

CADERNO
Arte de Educar
Para Alfabetizadores



Uma experiência compartilhada entre as artes visuais, a memória, a música e a alfabetização.

Casa da Arte de Educar em Mangueira e Macacos



CADERNO

Arte de Educar para Alfabetizadores

Uma experiência compartilhada entre as artes visuais, a memória, a música e a alfabetização.

Casa da Arte de Educar em Mangueira e Macacos

Rio de Janeiro – 2012

Ministério da
Educação



REALIZAÇÃO

Casa da Arte de Educar – RJ

Rua Álvaro Alvim, 27, grupo 91

Centro – Rio de Janeiro / RJ

CEP: 20031-010

Telefones: (21) 2533-1920 / 2524-7925

E-mail: contato@artedeeducar.org.br

Site: www.artedeeducar.org.br

Ministério da Educação

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

Esplanada dos Ministérios

Bloco L – Ed. Sede - Sala 207

CEP: 70.047-900 – Brasília / DF

Telefones: (61) 2022-9155

0800 616161

Fax: (61) 2022-9148

Site: www.mec.gov.br

PROJETO

COORDENAÇÃO: Sueli de Lima

SUPERVISÃO DE PESQUISA: Amélia Franco Santoro.

COORDENAÇÃO EDITORIAL: Sueli de Lima e Vera Bomfim.

PROFESSORES PESQUISADORES: Ana Paula de Oliveira, Bruno Pereira da Silva, Leandra Laurentino da Silva, Lolla Azevedo, Márcia Fernandes Pimentel, Sueli de Lima, Regenilce dos Santos Francisco, Roberta André da Silva, Rose Carol André da Silva e William Sergio Miranda.

ESTUDANTES PESQUISADORES: Almerice Martins Luiz, Alzira Barbosa Gomes, Antonia de Castro Lisboa, Eliane da Silva Santos, Elita Grilo, Genilda dos Santos, Josefa da Silva, Luiz Roberto Ambrósio, Maria Helena Sá Balduino, Maurício Francisco da Silva, Neusa Galdino de Oliveira, Raimundo Serafim da Silva, Rita Viegas, Rodrigo Galdino de Souza, Sandra João Onezio Amaral, Joaquim Lima, Sônia Maria Andrade, Sonia Silva Amancio e Wilma dos Santos Gomes.

REVISÃO DE TEXTOS: Itamar Rigueira Jr.

FOTOS: Stefano Figalo, Noelia Albuquerque e equipe da Casa da Arte de Educar

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO: Licurgo S. Botelho

PARCEIRO DO PROJETO: Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro

*Projeto realizado por meio de convênio com o Ministério da Educação
Resolução n. 44, de agosto de 2008.*

C122 Caderno arte de educar para alfabetizadores / realização
Associação Casa das Artes de Educação e Cultura – Rio de Janeiro : Casa da Arte de
Educar, 2012.
92 p. ; il. color.

978-85-64207-00-4

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Alfabetização de Jovens e Adultos. I. Associação Casa das Artes de Educação e Cultura. II. Título.

CDD 374.8



Agradecimentos

Agradecemos a Maria Amélia Franco Santoro, pela supervisão da pesquisa realizada com tanto carinho e dedicação, sempre enriquecendo nossas práticas com suas reflexões. A André Lazaro, pela confiança sempre dedicada. E também ao Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB), Teatro Municipal do Rio de Janeiro, SESC Tijuca, Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, Instituto de Artes da UERJ, Instituto Moreira Salles, Museu de Astronomia, Biblioteca Municipal da Tijuca, Museu Nacional da UFRJ, Festival Anima Mundi, Mostra Geração de Filmes, Instituto de Física da UERJ, Museu de Arte Moderna, Teatro Carlos Gomes, Centro Cultural da Justiça Federal, Livraria da Travessa, Real Gabinete Português de Leitura, Casa França Brasil e Casa da Ciência, que receberam nossos alunos e professores em diversas atividades.



Temos a honra de lhes apresentar o caderno *Arte de Educar para Alfabetizadores*, que representa o esforço – coordenado pela Casa das Artes de Educação e Cultura do Rio de Janeiro em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC) – de colaborar para o debate em torno da alfabetização de jovens e adultos no Brasil.

Este trabalho parte da compreensão de que o ato de alfabetizar, em sua complexidade, se constrói na relação entre sujeitos e saberes e deve transcender a instrumentalidade do processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Assim, é no diálogo entre saberes científicos e locais, entremeado pelo trabalho com a memória, a música e as artes visuais, que, aqui, as práticas pedagógicas de alfabetização adquirem identidade, vinculando a experiência de vida de alfabetizadores e alfabetizados ao conhecimento científico, às diferentes formas de linguagem e à expressão da cultura, aspectos fundamentais no processo de formação de sujeitos ativos e transformadores do mundo em que vivem.

Esperamos que, como sugerem as mandalas apresentadas ao longo deste caderno, os instrumentos e conhecimentos aqui registrados possam contribuir para o movimento contínuo de construção e reconstrução das práticas de alfabetização nos diferentes contextos sociais brasileiros, fortalecendo a concepção de uma educação de qualidade ao longo da vida de nossos jovens, adultos e idosos.

Brasília, 24 de julho de 2012.

SECADI/MEC



Dedicamos este trabalho à família do estudante da Educação Integral Matheus Peres Viana, que aos 12 anos de idade, em outubro de 2010, foi morto covardemente em operação policial no morro da Mangueira. O crime continua sem apuração e sua família mudou-se da comunidade em janeiro de 2011.



SUMÁRIO

Apresentação.....	11
O projeto.....	17
A pesquisa-ação.....	21
A metodologia de mandalas e as relações de saberes.....	27
Saberes comunitários.....	29
Saberes escolares.....	30
Relações entre os saberes.....	33
Etapas de um processo articulado.....	37
Tornando-se um grupo.....	37
Como alfabetizar?.....	39
A construção do objetivo da pesquisa.....	39
Princípios para uma alfabetização reflexiva.....	45
Educação como práxis.....	45
Alfabetizador pesquisador – o registro da prática.....	47
Estudantes pesquisadores – protagonismo no processo de aprendizagem.....	49
Estudantes, um grupo de pesquisadores.....	52
Observando os desafios encontramos as soluções em seu interior.....	55
1º desafio – Baixa autoestima do alfabetizando.....	55
2º desafio – O silêncio na sala de aula.....	57
3º desafio – Há hierarquia na sala de aula?.....	57
4º desafio – Resistência dos estudantes às oficinas culturais.....	58
As Oficinas.....	61
Memória e Alfabetização.....	61
Música e Alfabetização.....	65
Artes Visuais e Alfabetização.....	70
Alfabetização.....	74
Conclusão.....	81
Referências Bibliográficas.....	86
Avaliação do Caderno.....	88

Como espaço de práticas educativas,
a Casa da Arte de Educar também se
constitui em um espaço de pesquisa
da educação.



Apresentação

“Assim, do ponto de vista da libertação, o processo de alfabetização é um ato de conhecimento, um ato criador, no qual o iletrado, tanto como o seu instrutor, desempenha o papel de sujeito conhecedor. Os iletrados não são considerados como ‘recipientes vazios’ ou como simples recipientes. Não são considerados como marginais que devem ser recuperados, mas como homens que estão impedidos de ler e de escrever pela sociedade na qual eles vivem, homens dominados, privados do seu direito de transformar o seu próprio mundo.”¹

Este caderno é fruto do trabalho dos educadores e estudantes da EJA da Casa da Arte de Educar e busca colaborar para o debate em torno da alfabetização de jovens e adultos no Brasil. O projeto realizado em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI), do MEC, em 2009, é fruto de nossa visão de educação, que se constitui do diálogo entre o fazer e o pensar articulados dialeticamente. Como espaço de práticas educativas, a Casa da Arte de Educar também se constitui em um espaço de pesquisa sobre o desenvolvimento de metodologias para educação.

A Casa da Arte iniciou suas atividades na área da Educação Integral há 13 anos e desde 2007 vem trabalhando também com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Hoje, o trabalho que desenvolvemos já conta cinco anos de ações integradas envolvendo pesquisas e práticas com a alfabetização e a escolarização de adultos. Foram nossos estudantes da Educação Integral que trouxeram para a Casa seus pais e responsáveis, motivados pelos filhos a voltar a estudar. A partir da transformação experimentada pelas crianças com o crescente interesse na escola, os

¹ FREIRE, Paulo. Revista FAEEBA, Salvador, n. 7, jan./jun. 1997.

adultos curiosos começaram a chegar. Era comum ouvir entre os adultos cujos filhos estudavam conosco queixas por não saberem responder às perguntas feitas pelos jovens em seus deveres de casa. O fato é que adultos e idosos, pouco ou não escolarizados, ocuparam espaço e nos cobraram a formulação de um trabalho para a Educação de Jovens e Adultos.

A ação foi se concretizando por meio de parcerias com governos e empresas. É importante destacar, ainda, que esta ação tem para nós, da Casa da Arte, um caráter de apoio a famílias – nos cursos da EJA, 40% dos estudantes são familiares dos participantes de nossos projetos da educação integral.

Se, diante de nossa perspectiva interna, o trabalho da EJA configurava-se como uma nova proposta de atuação, na perspectiva do país tratava-se de um desafio antigo, já que o Brasil ainda traz marcas fortes de sua condição de colônia de Portugal, o que pode ser comprovado pelos elevados índices de analfabetismo brasileiros.

Ultrapassar essa condição é um desafio para nosso povo e, mais ainda, para nós professores. Este trabalho deve ser compreendido nesta dupla perspectiva, pois se insere numa área que reúne o esforço de especialistas diversos, como o próprio Paulo Freire, e busca colaborar com a tarefa de educar os estudantes da EJA, uma área ainda recente para os profissionais que atuam na Casa da Arte de Educar.





Era comum ouvir entre os adultos cujos filhos estudavam conosco queixas por não saberem responder às perguntas feitas pelos jovens em seus deveres de casa. O fato é que adultos e idosos, pouco ou não escolarizados, ocuparam espaço e nos cobraram a formulação de um trabalho para a Educação de Jovens e Adultos.

No Brasil, destaca-se a relevância dada à temática da Educação para Jovens e Adultos. A atuação do MEC no governo Lula e conferências internacionais como a VI CONFINTEA, realizada em 2009 na cidade de Belém (PA), somam esforços que contemplam e valorizam as aprendizagens que se desenvolvem nos contextos formais e não formais. Reconhece-se que o sistema público de educação precisa garantir aos jovens, adultos e idosos oferta contínua e permanente de educação de qualidade, da alfabetização ao ensino médio, e que para isso são fundamentais as alianças entre sociedade civil e governo federal.

Alguns dados merecem destaque. O Brasil tem atualmente cerca de 16 milhões de analfabetos e metade desse número está concentrada em menos de 10% de seus municípios, como demonstrou pesquisa divulgada em junho de 2010 pelo MEC. Para o Ministério, apesar de não serem inéditos, os dados do Mapa do Analfabetismo são “alarmantes”. No Brasil existem 16,295 milhões de pessoas incapazes de ler e escrever pelo menos um bilhete simples. Levando-se em conta o conceito de “analfabeto funcional”, que inclui as pessoas com menos de quatro séries de estudo concluídas, o número salta para 33 milhões.²

² HADDAD, Sergio. A participação da sociedade civil brasileira na educação de jovens e adultos e na CONFINTEA VI. In: **Revista Brasileira de Educação**. Ed. ANPED, v. 14, n. 41, 2009.



Em apenas 19 das 5.507 cidades brasileiras o total do alunado frequentou a escola por pelo menos oito anos. A pesquisa, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), indica que aproximadamente 8 milhões de analfabetos do país se concentram em 586 cidades, com as maiores taxas aparecendo nas capitais. Só na cidade de São Paulo, campeã em números absolutos, são mais de 383 mil pessoas. No Rio de Janeiro, somam quase 200 mil.³

A partir da realização da VI CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos), que aconteceu em Belém no ano de 2009, um dentre os temas apontados pelo ICAE (Centro Internacional de Educação de Adultos) fundamenta o trabalho que aqui apresentamos: “a prioridade da educação de pessoas adultas, incluída a alfabetização, como parte dos objetivos da Educação para Todos e como ferramenta crítica para alcançá-los, além de central para alcançar os Objetivos para o Desenvolvimento do Milênio”.

O conceito de Educação de Jovens e Adultos, no qual se assentam as políticas governamentais voltadas para esse público, está fundamentado na perspectiva de educação e aprendizagens ao longo da vida, e vem se consolidando nas Conferências Internacionais de Educação. O trabalho que

³ idem

apresentamos insere-se nesse esforço que une organizações da sociedade civil e os governos de Lula e Dilma, e foi desenvolvido em parceria com o MEC, estruturando-se como uma ação de EJA articulada ao desenvolvimento de pesquisa para a área.

Nesse ponto, vale ressaltar a participação da sociedade civil na formulação de políticas públicas relativas à educação visando à formação de consciência crítica e autocrítica na sociedade. Esse compromisso, assumido também pela sociedade civil, colabora na formulação de uma estratégia de enfrentamento dos problemas identificados na área.

Ao longo dos últimos cinco anos, temos integrado vários processos participativos com a SECADI, seja para redação de documentos em conjunto com diversos atores sociais, seja para elaboração de cadernos e metodologias para o debate em torno da qualificação da educação pública. Esse esforço foi de suma importância para nós, pois consolidou a participação conjunta de diversos atores sociais na pauta das políticas públicas de educação.

Ao longo dos últimos cinco anos, temos integrado vários processos participativos com a SECADI, seja para redação de documentos em conjunto com diversos atores sociais, seja para elaboração de cadernos e metodologias para o debate em torno da qualificação da educação pública.



O trabalho desenvolvido constituiu-se de um programa articulado: formação de leitores e mediadores de leituras e fomento à produção de tecnologias educacionais.



O projeto

O desenvolvimento deste projeto deu-se a partir da Resolução de número 44 publicada pelo MEC em 2008, que tornou possível articular a prática de alfabetização à pesquisa na área. O trabalho desenvolvido constituiu-se de um programa articulado: formação de leitores e mediadores de leituras e fomento à produção de tecnologias educacionais.

O tema pode ser também compreendido a partir do documento-base nacional definido pela CNAEJA (Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos), que se orienta a partir dos seguintes pontos:

- a) diagnóstico da realidade da educação de jovens e adultos no Brasil;
- b) desafios da educação de jovens e adultos no Brasil, compreendendo sujeitos; estratégias didático-pedagógicas; intersectorialidade; e EJA no sistema de educação: gestão, recursos e financiamento.

Tendo em vista os aspectos destacados no documento e a compreensão de que o processo alfabetizador é dialógico e incorpora diferentes elementos, é necessário pensar uma metodologia que transcenda a perspectiva puramente técnica de aquisição da escrita, possibilitando ao estudante da EJA aprendizagens significativas, capazes de fazê-lo ingressar no mundo letrado e simultaneamente torná-lo cidadão. Definidos esses princípios, o trabalho foi realizado com cerca de 200 jovens e adultos de duas favelas cariocas (Mangueira e Morro dos Macacos) e se estruturou a partir da metodologia desenvolvida pela Casa da Arte de Educar – a Mandala de Saberes –, criada inicialmente para o MEC, na Educação Integral,

visando aperfeiçoá-la frente aos desafios da EJA. Pretendeu-se, por meio da metodologia citada, construir estratégias detalhadas para alfabetização de adultos a partir de suas experiências com o som, a memória e a imagem, que são recursos muito utilizados pelos analfabetos diante do mundo. Todo o trabalho aqui apresentado é resultado de uma pesquisa participativa na qual alunos, professores, monitores e gestores públicos constroem coletivamente a metodologia.



Todo o trabalho aqui apresentado é resultado de uma pesquisa participativa na qual estudantes, professores, monitores e gestores públicos constroem coletivamente a metodologia.



É necessário pensar uma metodologia que transcenda a perspectiva puramente técnica de aquisição da escrita, possibilitando ao estudante da EJA aprendizagens significativas, capazes de fazê-lo ingressar no mundo letrado e simultaneamente torná-lo cidadão

Toda a pesquisa teve como ponto de partida nossa observação da prática em diálogo com textos e conceitos de diversos autores.



A pesquisa-ação

Para Sousa Santos, a pesquisa-ação é uma metodologia de construção de conhecimento que se efetiva no diálogo entre saberes de grupos sociais distintos. Ela consiste na execução participativa de projetos de pesquisa, envolvendo comunidades e organizações sociais populares de forma a permitir que estas atuem como parte integrante da pesquisa e não como seu objeto.

Estruturamos nosso trabalho a partir de uma pesquisa-ação desenvolvida em parceria com a professora Dra. Maria Amélia Franco Santoro, da Unisantos. Toda a pesquisa teve como ponto de partida nossa observação da prática em diálogo com textos e conceitos de diversos autores (ver bibliografia). Para isso, foi necessário criarmos instrumentos de monitoramento (relatórios dos professores sobre suas práticas e planejamento de aula, registro das reuniões dos professores e conversas com alunos, questionários, filmagens, entre outros). O esforço inicial foi o de registrar todas as nossas práticas, pois acreditávamos que através delas encontraríamos um outro olhar para a nossa realidade.

O segundo momento da pesquisa caracterizou-se pela organização de todo o extenso material produzido pelo grupo, buscando aspectos de convergência e de divergência. Esse trabalho foi realizado por um pesquisador, juntamente com a coordenação do projeto. Procurou-se construir conhecimento a partir da voz de todos os envolvidos e do diálogo entre os diferentes pontos de vista.

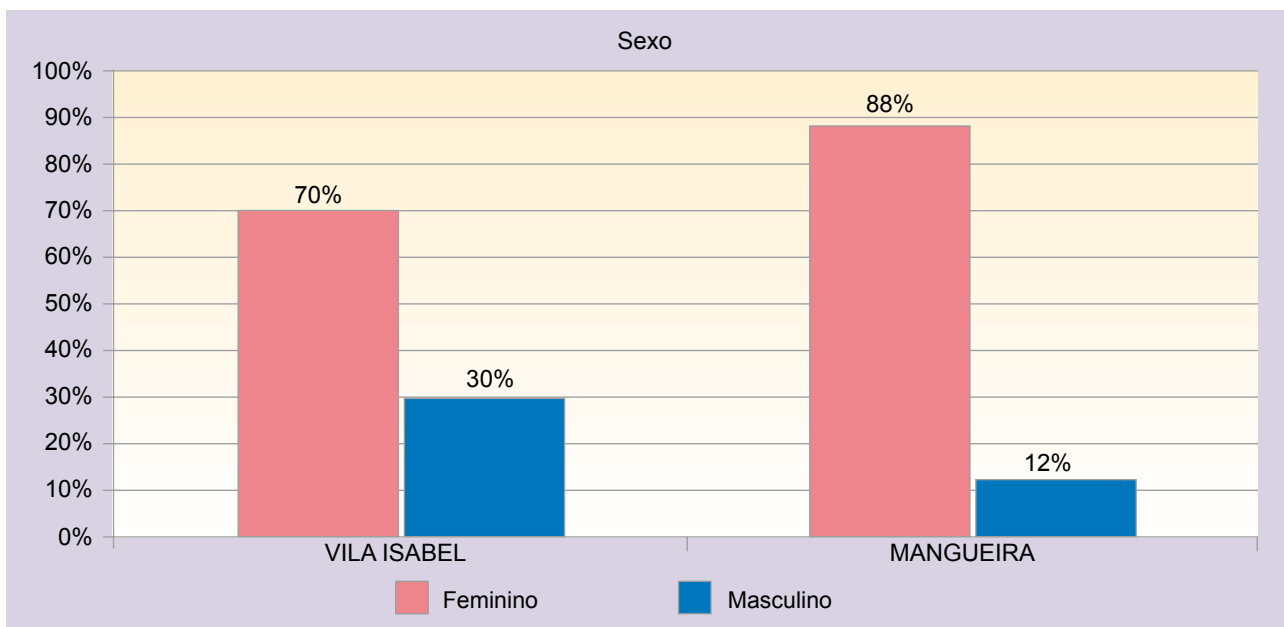
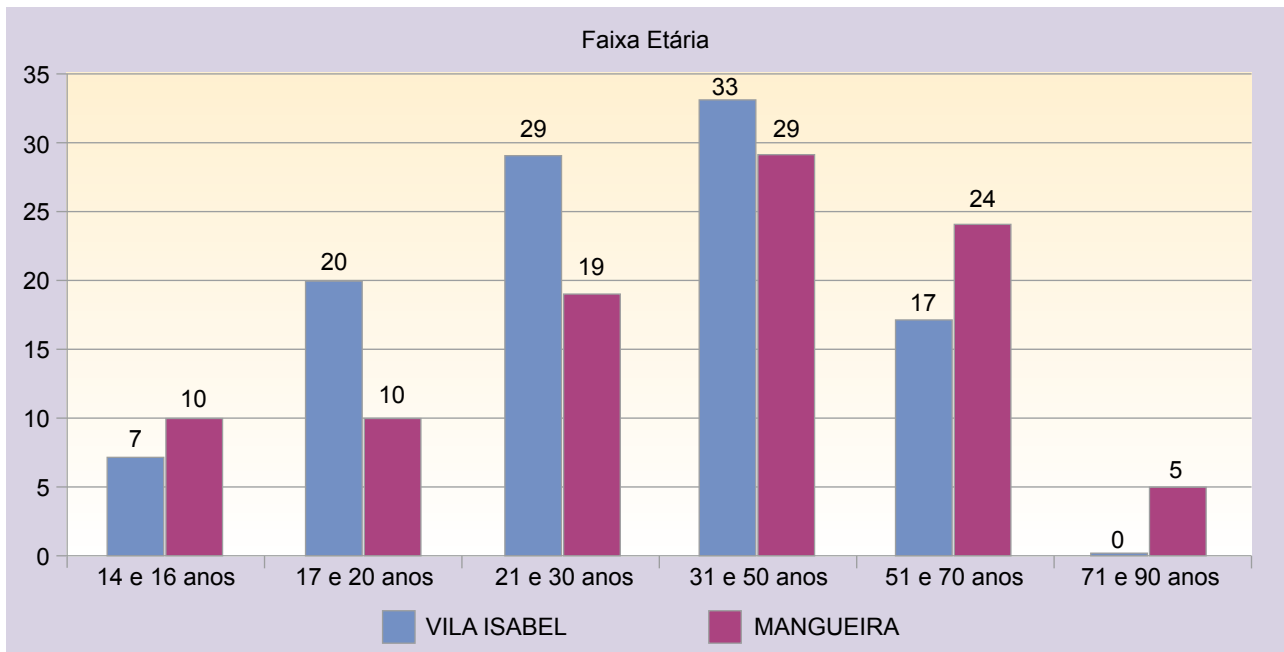
A pesquisa iniciou-se com a definição dos seguintes objetivos de trabalho:

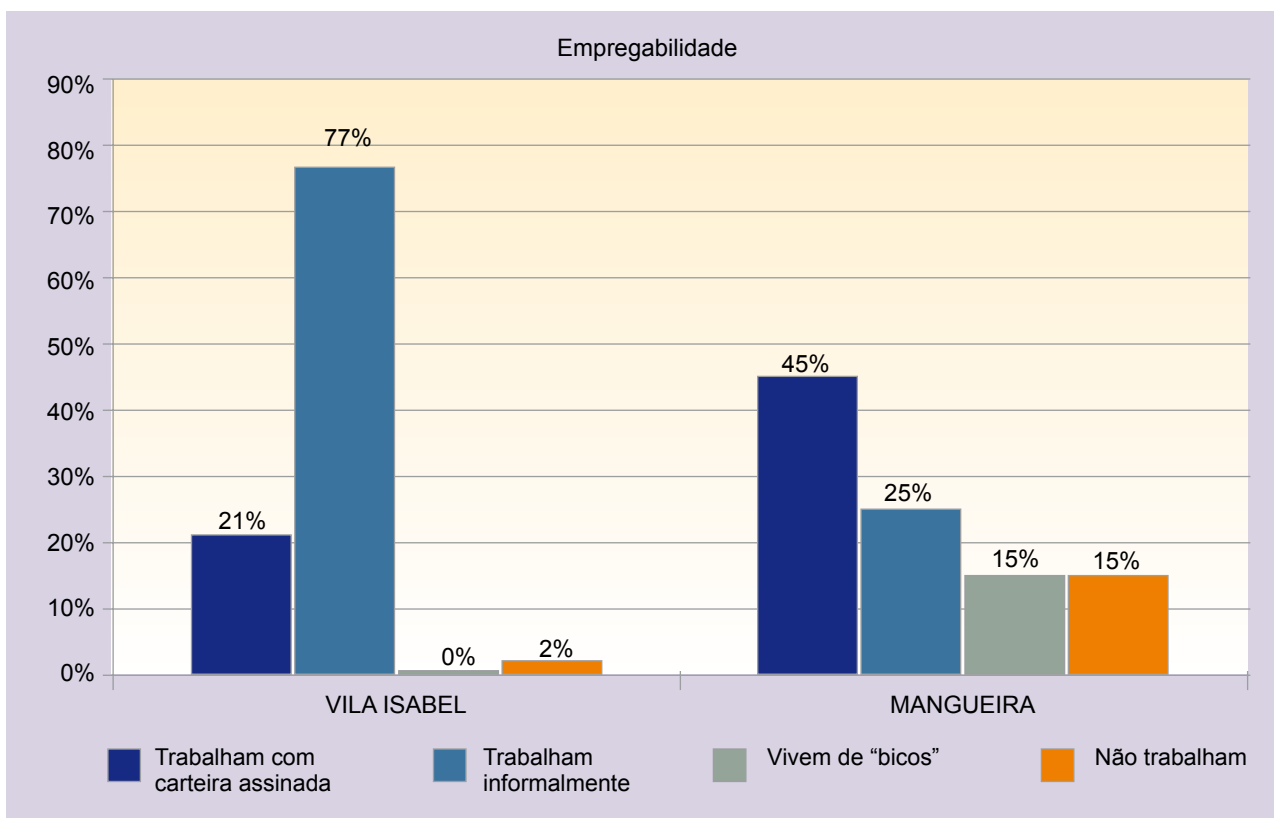
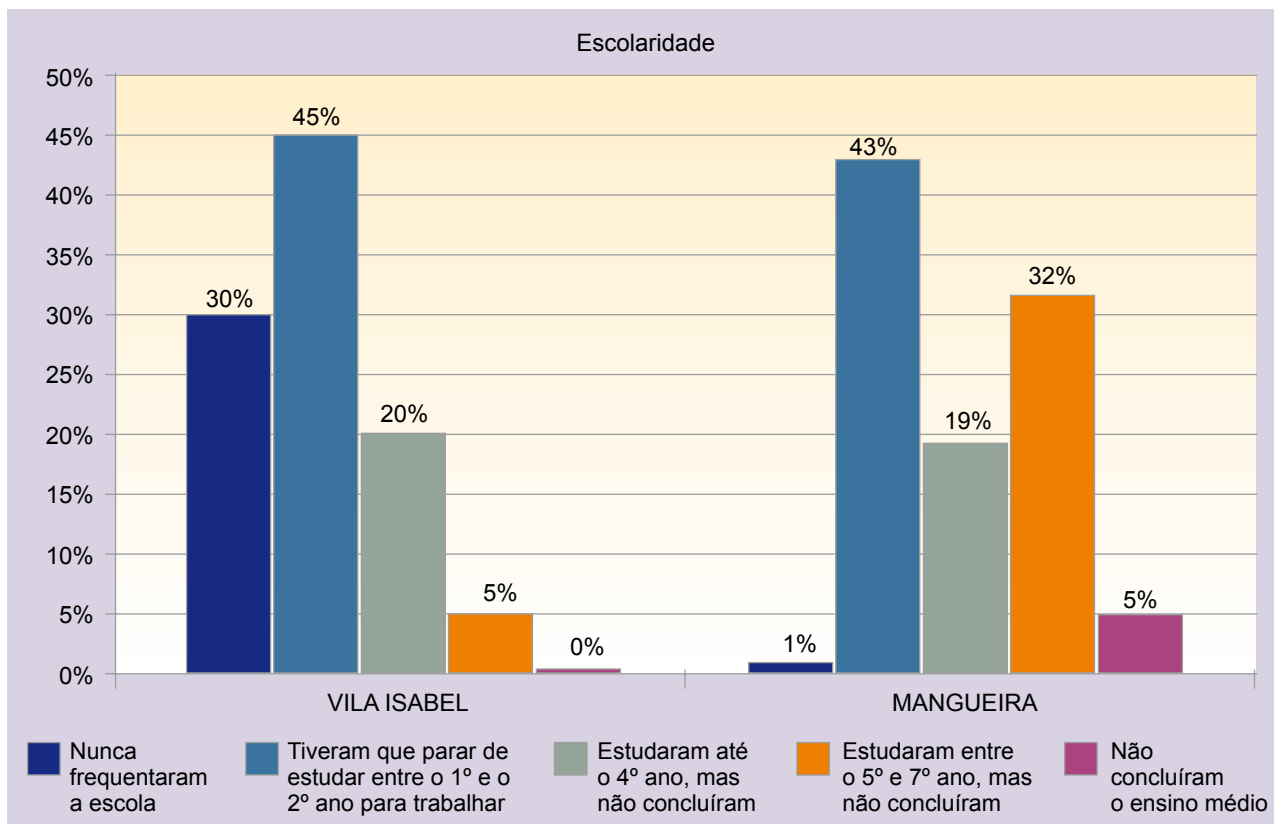
- Promover a alfabetização de jovens e adultos, através do diálogo entre as linguagens escrita, visual e musical, e a memória comunitária; e

- Realizar uma pesquisa de ação crítica e colaborativa, visando à construção coletiva de metodologia aberta, replicável em diversos contextos, para professores, de modo a facilitar a alfabetização de jovens e adultos.

Perfil dos integrantes da pesquisa

ESTUDANTES





A interpretação dos quadros revela que os estudantes da EJA apresentam o seguinte perfil:

- têm idade entre 14 e 90 anos, com predominância da faixa entre 21 e 50 anos;
- são, na esmagadora maioria, mulheres que geralmente trabalham como domésticas, mesmo aquelas já aposentadas;
- frequentaram a escola e/ou algum tipo de projeto de alfabetização algumas vezes, ao longo de suas vidas, mas abandonaram muito cedo a escola;
- interromperam os estudos por motivos familiares, como a criação de filhos, e por dificuldades no aprendizado, devido a problemas como ambiente de estudo tumultuado e quantidade exacerbada de estudantes, o que dificulta a atenção à aula;
- são oriundos de diversos estados brasileiros e formam aglomerado coeso, apesar das divergências cultural, religiosa, familiar e social;

O esforço inicial foi o de registrar todas as nossas práticas, pois acreditávamos que através delas encontraríamos um outro olhar para a nossa realidade.





O segundo momento da pesquisa caracterizou-se pela organização de todo o extenso material produzido pelo grupo, buscando aspectos de convergência e de divergência.

- apontam, como fatores determinantes para a dificuldade em permanecer na escola, o cansaço depois de um dia intenso de trabalho e a demora em constatar resultados positivos no estudo;
- moram nas comunidades que integram o projeto;
- buscam, principalmente, realização pessoal, mas há aqueles que procuram, por meio dos estudos, a realização profissional.

ALFABETIZADORES

Idades entre 23 e 40 anos

85% têm formação universitária

15% são artistas e educadores

100% são moradores das comunidades onde o projeto se desenvolve

A Mandala, como instrumento conceitual pedagógico, vem facilitando que alfabetizadores elaborem projetos pedagógicos capazes de permitir a expressão da cultura, e funciona como ferramenta de auxílio à construção de didáticas para educação de jovens e adultos.



A metodologia de mandalas e as relações de saberes

Todo o trabalho que desenvolvemos para a EJA foi baseado nas relações de saberes que marcam escolas e comunidades, como nossa prática vem demonstrando. Neste capítulo achamos necessário apresentar esses princípios para que o leitor compreenda melhor este trabalho. Nos referimos a um material que se encontra disponível no caderno Rede de Saberes publicado pelo MEC em 2009 para a Educação Integral.¹

A Mandala, como instrumento conceitual pedagógico, vem facilitando que alfabetizadores elaborem projetos pedagógicos de forma a permitir a expressão da cultura, e funciona como ferramenta de auxílio à construção de didáticas para educação de jovens e adultos capaz de promover condições de troca entre saberes diferenciados e tornar a educação um laboratório de experiências culturais, sociais e históricas em que a realidade e o conhecimento adquirem sucessivamente novas formas.

Entre escolas e comunidades circulam, pelo menos, dois grandes grupos de saberes. De um lado, os saberes avalizados pela sociedade por meio da produção acadêmica, publicação de livros etc. São conhecimentos que se estruturam pelo desenvolvimento de ideias que são sucessivamente reprocessadas. Esses conhecimentos são desenvolvidos em áreas específicas, distintas entre si (embora este aspecto já seja questionado dentro do próprio pensamento acadêmico).

Em relação direta com a vida encontramos os saberes que têm origem no fazer e que têm a experiência como grande fonte. É também importante dizer que eles não estão organizados por áreas, e suas fontes quase nunca estão em livros. Ambos os gêneros de saberes possuem limitações e possibilidades semelhantes.

1 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Rede de Saberes). Coleção Mais Educação. Brasília: MEC, 2009.



É importante ainda lembrar que fomos habituados a opor o saber e o fazer, a teoria e a prática – esta divisão está muito arraigada em nossa cultura, e as escolas e comunidades têm, naturalmente, interiorizados esses valores.

O pensamento científico não precisa estar em oposição ao saber local – é preciso recuperar o encantamento e a confiança na ciência, e, para isso, relacioná-lo aos nossos desafios cotidianos. À medida que avançarmos no diálogo, conseguiremos formular um pensamento-síntese, capaz de fazer desaparecer a distinção hierárquica entre o conhecimento científico e o cotidiano, impulsionando-nos para uma prática reflexiva ou para uma filosofia da prática.

Considerando-se que o saber é produzido socialmente pelo conjunto das pessoas nas relações por elas estabelecidas em suas atividades práticas, isto é, no seu trabalho, deve-se levar em conta que o indivíduo aprende, compreende e transforma as circunstâncias ao mesmo tempo em que é por elas transformado.

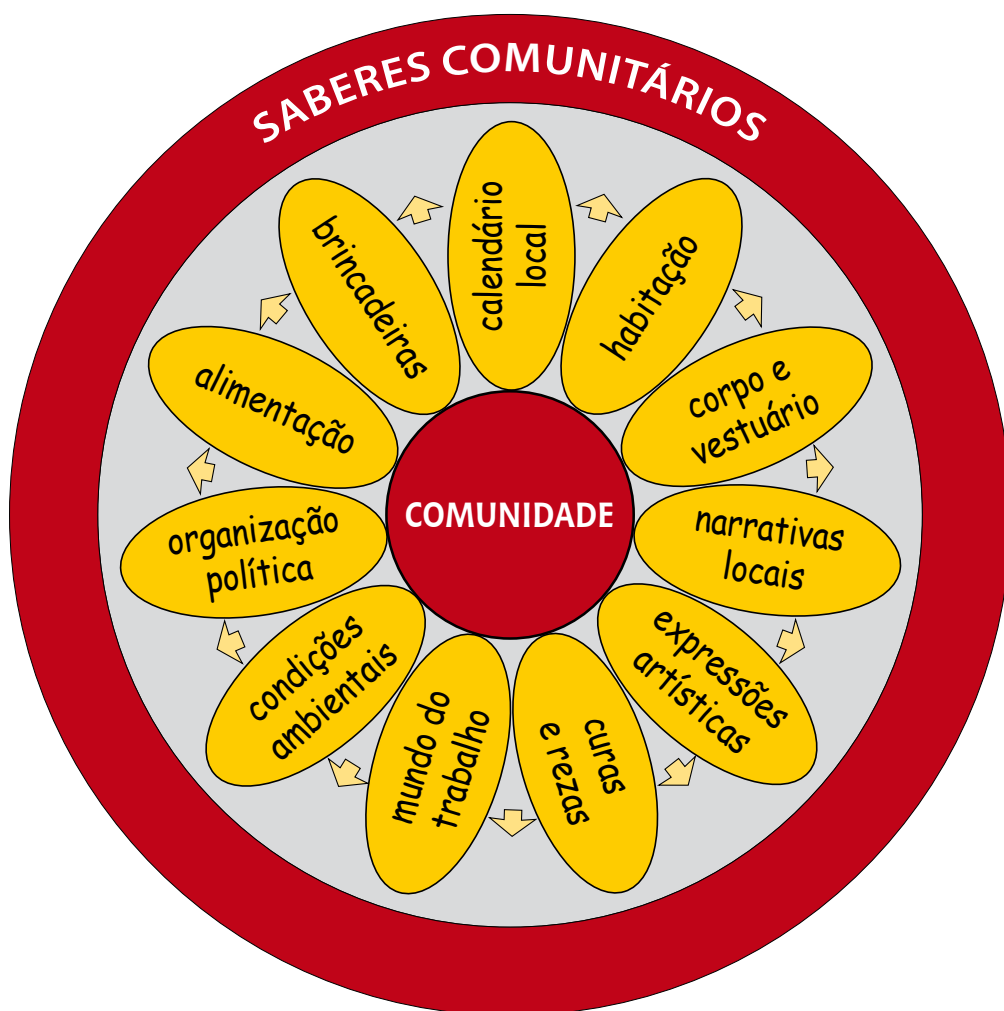
Todos os educadores, principalmente depois de Paulo Freire, reconhecem que, para caminhar na direção de uma educação de qualidade, é preciso que ambos os gêneros de saberes encontrem espaços de interseção, mas nossos resultados ainda são muito tímidos. Este trabalho pretende colaborar nessa direção.

Saberes comunitários

As pessoas vivem em algum lugar e tendem a viver naturalmente juntas. Isso nos faz pensar em espaços mais ou menos delimitados de complexidade social. Mesmo a menor cidade divide seus habitantes e suas casas em grupos. Podemos chamar de comunidades os territórios ou bairros, um conjunto de bairros, algumas ruas; mas sempre são locais onde as pessoas conseguem alguma familiaridade social, geográfica e histórica, onde vivem processos sociais, econômicos e políticos relativamente comuns.

Os saberes comunitários representam o universo cultural local, isto é, tudo aquilo que nossos estudantes trazem para a escola, independentemente de suas condições sociais. Esses saberes são os veículos para a aprendizagem conceitual: o que se quer é que eles aprendam através das relações que possam ser construídas entre os saberes. Devem, portanto,

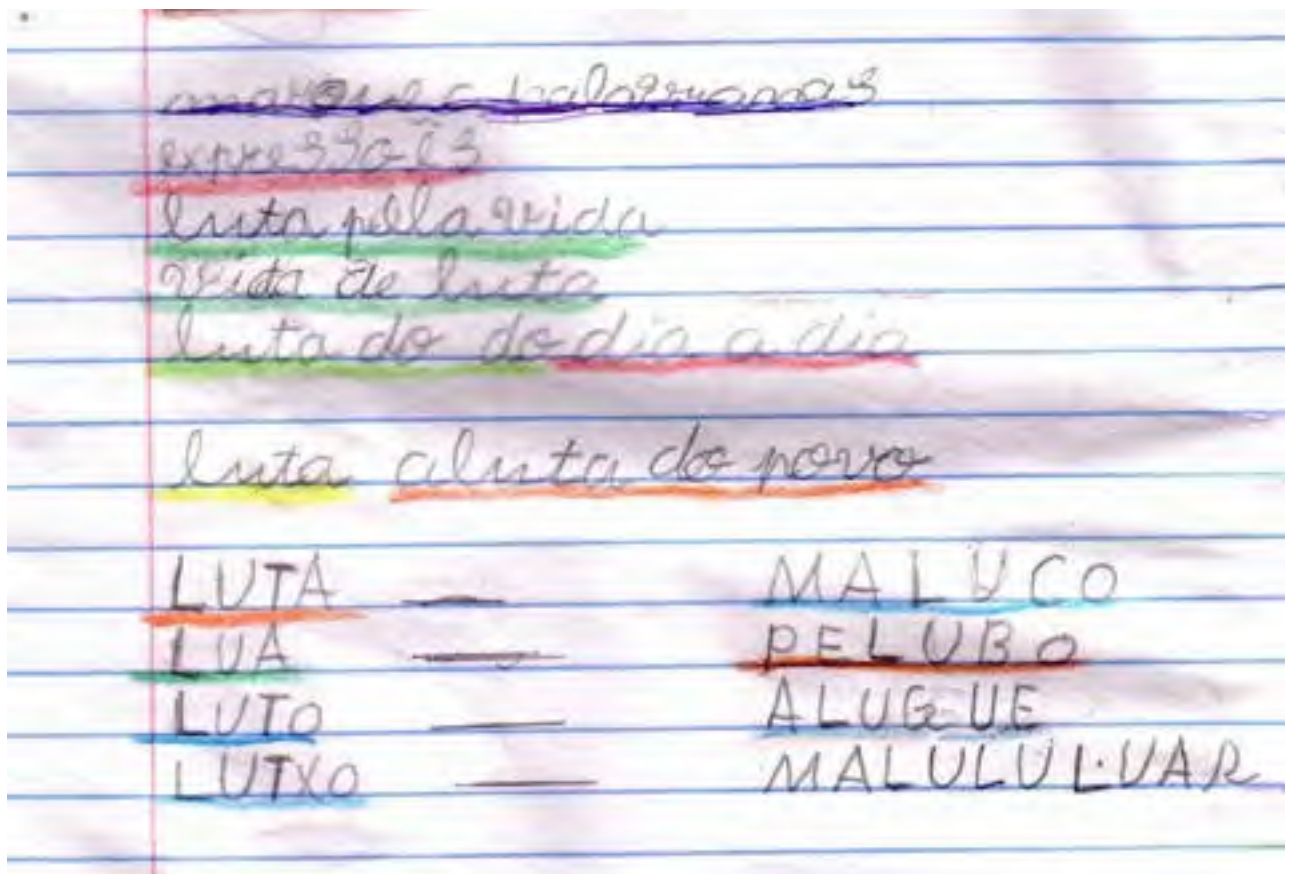
O pensamento científico não precisa estar em oposição ao saber local, é preciso recuperar o encantamento e a confiança na ciência, e, para isso, relacioná-lo aos nossos desafios cotidianos.



ser estimulados a usar seus saberes e ideias para formularem o saber escolar. Procuramos identificar aspectos gerais que possam ser aplicados a diversos contextos, uma vez que se trata de áreas articuladas à estrutura da realidade social e cultural brasileira. Selecionamos onze áreas distintas de saberes: Habitação, Corpo e vestuário, Alimentação, Brincadeiras, Organização política, Condições ambientais, Mundo do trabalho (moedas de troca), Curas e rezas, Expressões artísticas (verbais, visuais, corporais, musicais, dramáticas), Narrativas locais, Calendário local.

Saberes Escolares

Ao ingressar na escola, os estudantes trazem os sentidos particulares que atribuem a si próprios, como pessoas, passando, então, a viver a experiência de compreender o significado social que esta instituição e os que a compõem lhes atribuem. Eles possuem diferentes experiências no mundo que se constituem em desafio ao professor, que deve relacioná-las aos conteúdos processados nas escolas.



Afinal, como se forma um estudante? Que habilidades são necessárias? Como despertar a curiosidade, a reflexão e a capacidade de síntese? Neste trabalho, entendemos os saberes escolares como aquelas aprendizagens imprescindíveis à formação acadêmica geral. Nessa medida, nos perguntamos como construímos conhecimento. Como aprendemos?

Optamos por trabalhar com enunciados mais ou menos gerais, buscando vincular conceito, aplicação e mobilização do conhecimento. A ênfase, no entanto, está no desenvolvimento do espírito de pesquisa aplicado à formação de estudantes.

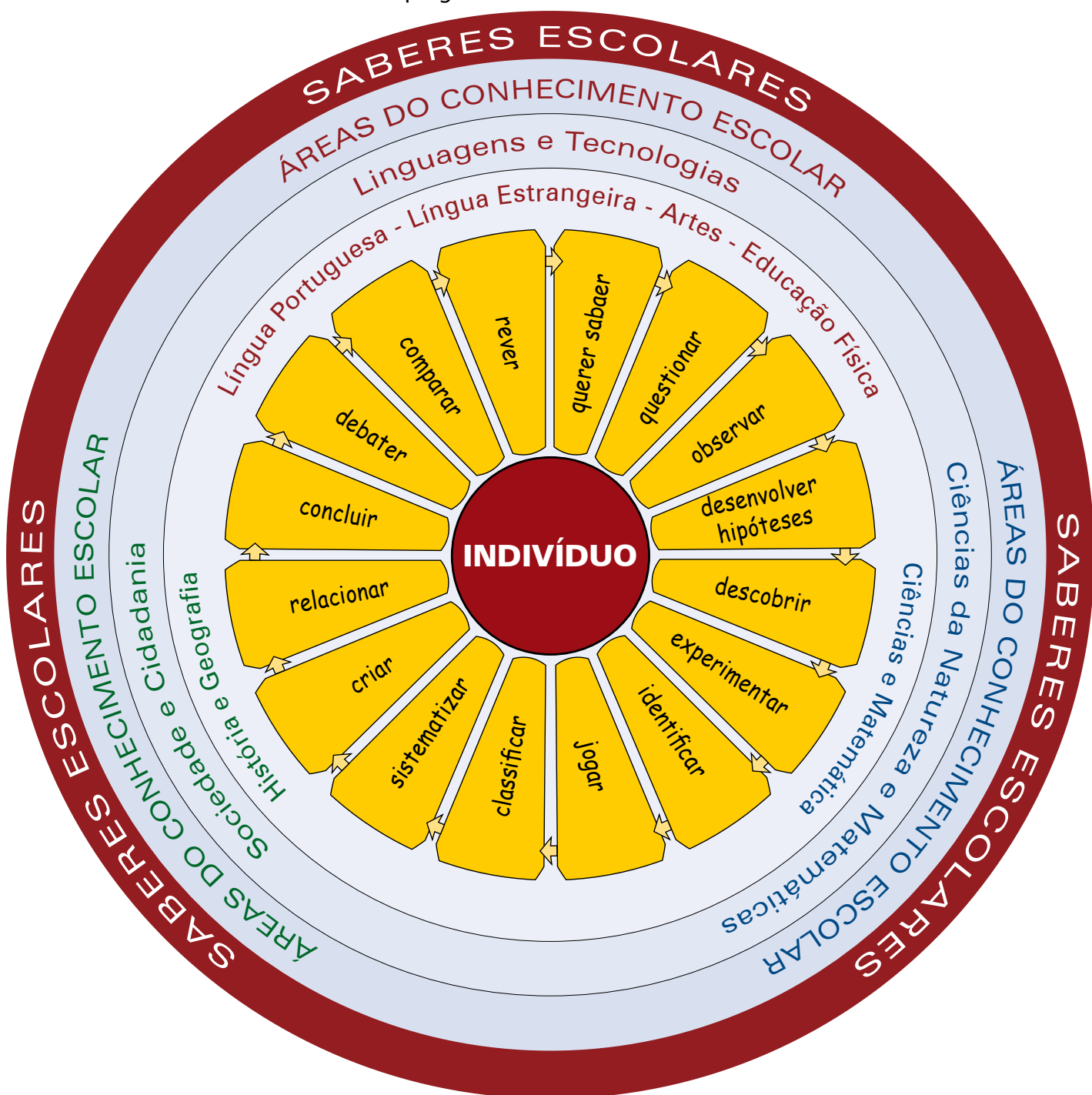
Acreditamos que esse espírito, quando bem alcançado, estrutura a conquista de qualquer vida acadêmica e comunitária. Quando utilizamos a expressão *saberes escolares*, é preciso esclarecer, referimo-nos às propriedades e às estratégias do fazer e do pensar, aos procedimentos passíveis de produzir uma práxis diferenciada para estudantes em formação. Aqui, os saberes escolares se constituem além dos conteúdos específicos de cada disciplina escolar; são também as habilidades, procedimentos e práticas que nos tornam sujeitos de nosso processo educacional.

Dessa forma, os saberes escolares relacionados foram:

- A curiosidade: querer saber, querer conhecer;
- O questionamento: não aceitar, buscar confirmar;
- A observação: estudar algo com atenção;
- O desenvolvimento de hipóteses: estimar;
- A descoberta: revelar, dar a conhecer algo;
- A experimentação: tentar, praticar, verificar;
- O desafio: o jogo como pesquisa;
- A identificação: reconhecer o caráter de algo;
- A classificação: distribuir em classes, determinar categorias;
- A sistematização: criar ou identificar relações entre partes e objetos;
- A comparação: estabelecer confronto entre partes e objetos;
- As relações: estabelecer identidades e diferenças entre partes e objetos;
- As conclusões: realizar sínteses;
- O debate: confrontar pontos de vista;

Optamos por trabalhar com enunciados mais ou menos gerais, buscando vincular conceito, aplicação e mobilização do conhecimento. A ênfase, no entanto, está no desenvolvimento do espírito de pesquisa na formação de estudantes.

- A revisão: ver de novo, com a capacidade de alterar o ponto de vista original;
- O criar: dar forma, produzir, imaginar, suscitar;
- O jogar: colocar-se em risco, aceitar combinações não programáveis, experimentar;
- A curiosidade: voltar a se perguntar.



Relações entre os saberes

Não queremos cair em esquemas fixos ou preestabelecidos acerca das realidades das salas de EJA; nosso desafio como alfabetizadores é reagir numa perspectiva técnica que nos permita compreensão ampliada acerca de nossos estudantes, contextos, seus tempos e o ritmo da produção coletiva. As salas de aula são fenômenos sociais marcadamente complexos, incertos e mutantes, o que nos exige muita atenção e pesquisa. Por isso não utilizamos as Mandalas numa perspectiva instrumental: “Está certo o que faço?” O trabalho deve ser definido numa perspectiva técnica: a busca da definição do problema que enfrente (como alfabetizar).

Sugerimos que o alfabetizador pesquise as situações e proponha caminhos para que o currículo seja experimentado por todos. Cada sala de EJA é única e requer soluções também singulares, adaptadas a cada caso.

Sugerimos que o alfabetizador pesquise as situações e proponha caminhos para que a prática pedagógica seja experimentada por todos. Cada sala de EJA é única e requer soluções também singulares, adaptadas a cada caso. Daí não acreditarmos em procedimentos que se estruturam em condições genéricas ou excessivamente instrumentais. O mais importante, acreditamos, é nos tornarmos pesquisadores de nossas práticas. As Mandalas são instrumentos de pesquisa e podem assumir diversas “formas” – o mais





importante é que não nos esqueçamos que os processos de aprendizagem são processos de criação e transformação de significados, nos quais estudantes, professores e conhecimento se transformam sucessivamente.

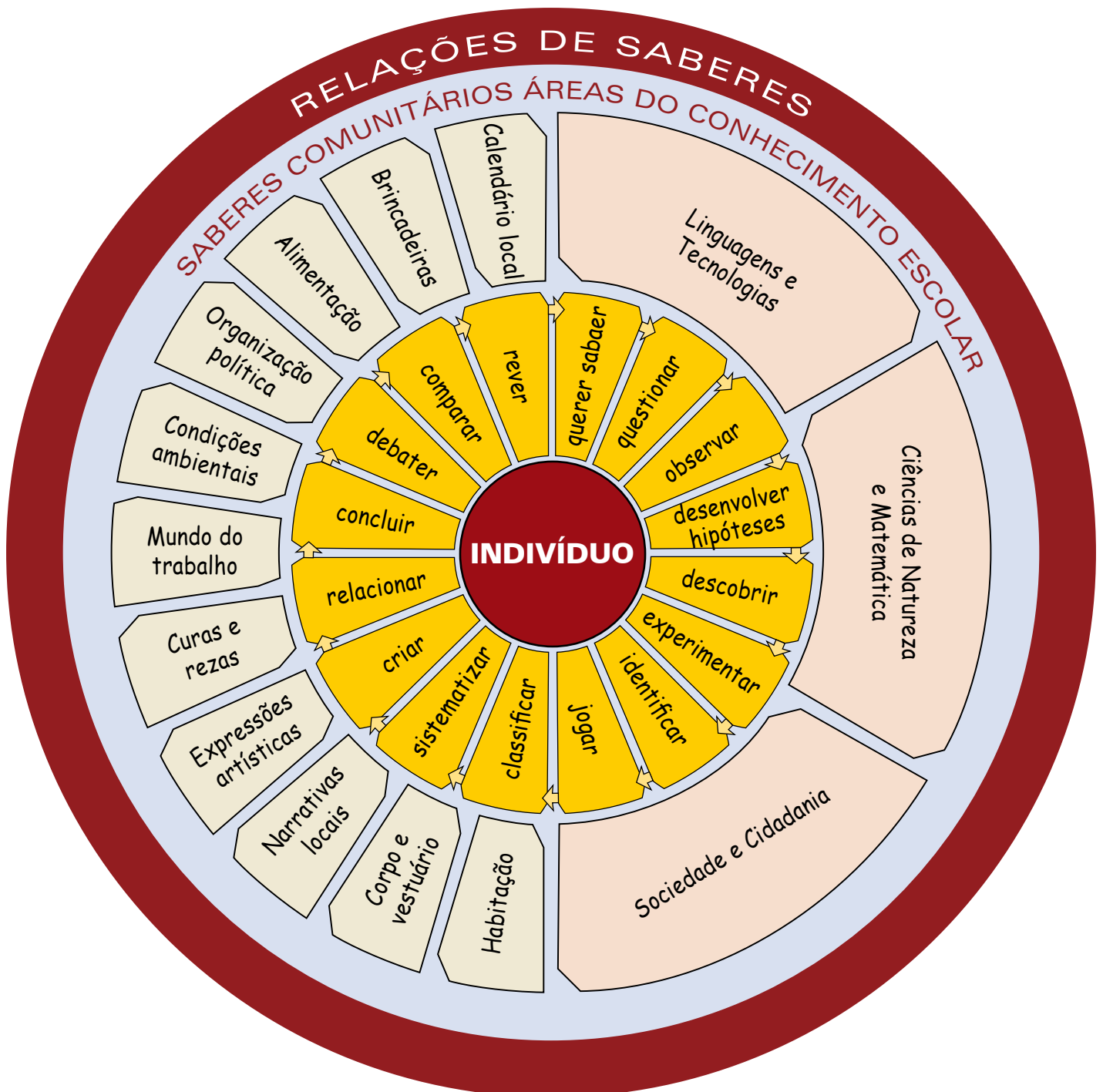
As Mandalas, quando utilizadas no processo de alfabetização, são instrumentos de vivências compartilhadas, de busca de significados, de busca de conhecimento e de experimentação na ação, pois são espaços de visualização de pesquisas e experiências comuns. Elas são estruturas que facilitam o debate sobre o que se faz nas aulas, explicitam o que “está em jogo” e, dessa forma, facilitam a aprendizagem.

A Mandala de relações de saberes foi criada para demonstrar que os saberes comunitários e os escolares possuem estruturas comuns de investigação, embora com metodologias e formulações diferenciadas.

Os conhecimentos são socialmente construídos, isto é, são resultados de práticas que mobilizam recursos intelectuais de diferentes tipos, vinculados a contextos e situações específicas. O trabalho do alfabetizador é buscar relacioná-los.

A Mandala de relações de saberes foi criada para demonstrar que os saberes comunitários e os escolares possuem estruturas comuns de investigação, embora com metodologias e formulações diferenciadas.

As relações entre os saberes apresentados nesta mandala mostram que não existe entre escolas e comunidades uma relação assimétrica: doador (escola) x recipiente (comunidade); conhecimento (escola) x ignorância (comunidade); ensinar x aprender; pensar x agir; recomendar x seguir; desenhar x implementar.



Nosso objetivo aqui é apresentar material que possa ser apropriado por outros em distintos contextos de forma sempre particular.



Etapas de um processo articulado entre a alfabetização e a pesquisa

A bordaremos as etapas da pesquisa de forma distanciada de nossa experiência, para que o trabalho apresentado possa ser utilizado por outras equipes em outros contextos. Nosso objetivo aqui é apresentar material que possa ser apropriado por outros em distintos contextos de forma sempre particular.

Tornando-se um grupo

Essa etapa foi construída a partir dos seguintes aspectos:

- A relação entre os participantes baseia-se no pressuposto de que o poder do conhecimento produzido resulta totalmente do grupo e de sua práxis diante do coletivo;
- Uma primeira questão que se coloca para o educador interessado na formulação de uma pesquisa-ação é o de que toda ação se constitui a partir de uma postura política em relação a uma visão de mundo e a uma concepção de homem, de sociedade. Os participantes precisam estar afinados quanto a esses aspectos, assim como uma orquestra precisa afinar seus instrumentos. Isso não significa que todos precisam ter o mesmo ponto de vista, mas todos devem ter um mesmo objetivo.

A pesquisa deve, num primeiro momento, promover um debate sobre as questões principais:

- Os desafios atuais da educação de jovens e adultos. É necessário que se discuta o contexto do problema e seus desafios, ou seja, é necessário que a equipe estude o tema e assuma seus compromissos, objetivos e estratégias para que possa atuar na área;

- A relação entre a equipe de alfabetizadores e a EJA. Desde quando e como estamos trabalhando com a educação de jovens e adultos. Por quê? É interessante que o grupo conheça a história dos outros educadores e da instituição em que trabalha com relação à EJA;
- A constituição do grupo: quem somos. A história da Casa e cada um dentro da história. A construção do “nós” e as expectativas individuais e coletivas.

A propósito desse aspecto, é importante destacar as vantagens do trabalho em grupo, com a instalação de um clima de cooperação profissional: a ajuda mútua, o apoio mútuo, um capital de confiança e franqueza mútua, a participação de cada um nas tomadas de decisões coletivas, um clima caloroso, de humor e camaradagem e o hábito de expressar reconhecimento.



Como alfabetizar?

Uma questão inicial coloca-se para os alfabetizadores: é preciso definir como o grupo abordará a alfabetização de jovens e adultos. É preciso debater os princípios, fundamentos e referências que serão utilizados na empreitada.

Como resposta, definimos como procedimentos básicos:

a. O diálogo entre distintos atores envolvidos no processo:

- Privilegiar a voz de todos os envolvidos: estudantes, professores e gestores públicos num processo dialético. Trabalhar com visões e responsabilidades diferenciadas frente ao tema sem que se perca a condição participante de todos;
- Explicitar discursos e pontos de vista (através do atrito eu x realidade, outros “eus” x outras realidades/tecendo distintos “eus”).

b. O diálogo entre distintas linguagens envolvidas no processo:

- Como cada linguagem artística colabora na leitura do mundo?
- Com quais conhecimentos nossos estudantes iniciam seus processos de aprendizagem formal nessa etapa de suas vidas?
- Que linguagens lhes são mais comuns? Quais utilizam mais frequentemente? Possuem consciência de que as estão utilizando?
- Através de quais linguagens interpretam o mundo? Elas integram a proposta pedagógica desenvolvida pelo grupo, pelo projeto?
- Como utilizam e relacionam a linguagem escrita e a numérica?

É preciso definir como o grupo irá abordar a alfabetização de jovens e adultos. É preciso debater os princípios, fundamentos e referências que serão utilizados na empreitada.

A construção do objetivo da pesquisa

As metas definidas pelo grupo pesquisador:

- Reconhecer as distintas experiências do grupo e promover o debate. Que aspectos precisam de debate mais aprofundado ou mesmo ser reformulados diante do desafio agora assumido? Como aprender uns com os outros? A valorização do diálogo e da escuta;

- Construir a “abordagem em espiral” – quando o avanço (em relação aos saberes acumulados pelo grupo) se constrói por meio de reflexão coletiva permanente sobre a ação. Dessa forma, a ideia de “nós” é atualizada constantemente, por meio de revisões diante das novas circunstâncias. Para isso, é necessário que os sujeitos envolvidos atuem efetivamente como pesquisadores:

a. Avaliando por meio de diversos instrumentos (questionários, diários de bordo [“o que aprendi hoje”], entrevistas, filmagens, entre outros) as etapas do processo;

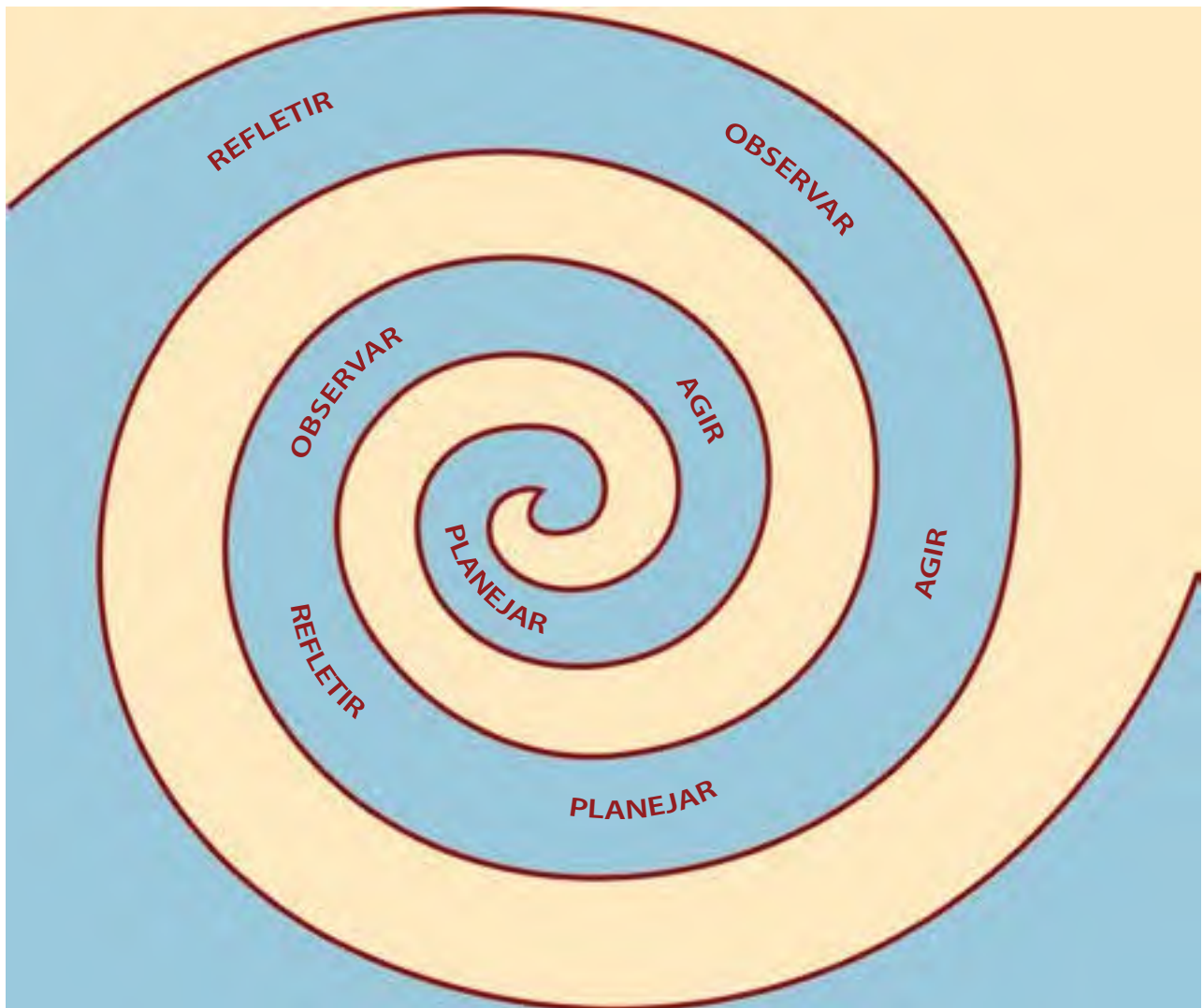
b. Vivenciando um processo de autoformação (coletiva e individual) que envolve procedimentos como elaborar novas hipóteses a partir das práticas, conviver criativamente na divergência, reconhecer as teorias utilizadas na própria prática e renová-las, buscar articulações entre os fins e o meios pedagógicos, compreender a relação dialética entre sujeito e objeto e entre teoria e prática;

c. Tendo como meta a observação: o que a experiência de cada um no projeto fornece como colaboração para se elaborar o conhecimento investigado;

O importante aqui é que os alfabetizadores envolvidos numa prática tenham claro o que pretendem com a alfabetização que realizam.



d. Produção de conhecimento e a socialização de saberes: na experiência dos educadores da Casa da Arte de Educar, a partir dos dados reunidos e das reflexões produzidas, definiu-se que a pesquisa tinha como meta a produção de conhecimento, avançando na metodologia Rede de Saberes frente aos desafios da EJA; entretanto, cada grupo de alfabetizadores pesquisadores deve estabelecer suas metas.

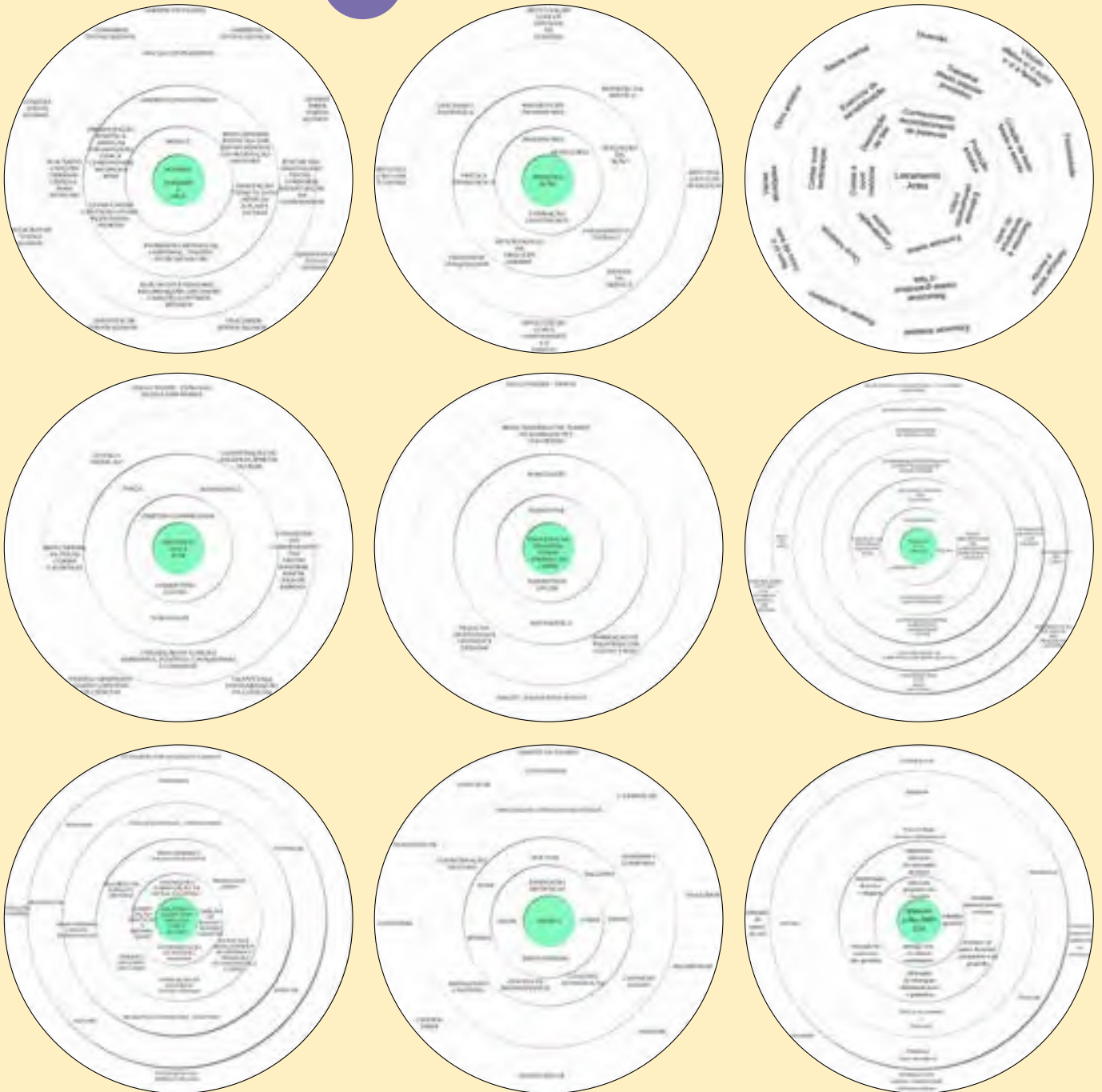


O importante aqui é que os alfabetizadores envolvidos numa prática tenham claro o que pretendem com a alfabetização que realizam (veja próximo capítulo: “Princípios para uma alfabetização reflexiva”), pois, além de alfabetizar terceiros, o convite a uma prática reflexiva, como alfabetizador, requer o reconhecimento de que qualquer pessoa envolvida em práticas educativas necessita estar em constante formação.





As Mandalas, quando utilizadas no processo de alfabetização, são instrumentos de vivências compartilhadas, de busca de significados, de busca de conhecimento e de experimentação na ação, pois são espaços de visualização de pesquisas e experiências comuns.



O trabalho de pesquisa que realizamos e que nos permitiu formular as Mandalas para a EJA foi elaborado a partir da observação de professores e estudantes em processo de alfabetização, através das linguagens artísticas.



Princípios para uma alfabetização reflexiva

Para nós, a articulação entre o “dar aula” e o “aprender com este fazer” se realiza através de um processo dialético entre os textos de referência, “o estudar”, e a observação atenta à prática educativa, monitorando-a enquanto a realizamos. Apresentamos alguns princípios que estruturam uma alfabetização reflexiva:

Educação como práxis

O trabalho de pesquisa que realizamos e que nos permitiu formular as Mandalas para a EJA foi elaborado a partir da observação de professores e estudantes em processo de alfabetização, através das linguagens artísticas. Procuramos estudar essa realidade por meio de muitos processos de escuta e participação, pautando a observação na própria realidade; não em conceitos já existentes, mas em diálogos com eles.

Esta proposta de pesquisa-ação estabelece relação muito forte com o fenômeno da educação, pois dilui a dicotomia entre sujeito e objeto e busca estabelecer relação dialógica, abarcando a teoria e a prática. Assim, todos os professores e estudantes eram simultaneamente pesquisadores e objetos da pesquisa.

Trata-se de uma pesquisa que não busca a conceituação dos fenômenos, mas a aprendizagem no lidar dos sujeitos com eles. O objeto de pesquisa abrange toda a trama de significados que os sujeitos vão tecendo entre si, ao se relacionarem com o mundo.

Ao concebermos que a alfabetização pode se desenvolver por meio de experiências estéticas, como numa teia de significados conectados, entendemos que aprender a ler e escrever significa fazer relações que se articulam em redes, em tramas epistemológicas (formas de conhecer o mundo). Ou seja, buscamos articular a natureza da linguagem escrita

à musical, à memória comunitária e à linguagem visual, respeitando as singularidades, mas em busca dos espaços de diálogos, ou seja, “os atravessamentos”, os momentos em que as manifestações culturais constituem processos de alfabetização e vice-versa.

A partir dos estudos de textos de Maria Amélia Santoro Franco, Selma Garrido Pimenta, entre outros (ver bibliografia), nos foi possível formular uma pesquisa científica baseada na experiência que realizávamos, por meio do atrito com a realidade, produzindo conhecimento não só através de textos de referência, mas também de processos participativos nos quais sujeito e objeto influenciem-se mutuamente. Como nos ensinam as autoras, a pedagogia é uma ciência que não pode ser compreendida em separado da realidade, pois ela se articula *através* da realidade.



Alfabetizador pesquisador – o registro da prática

Neste ponto, impõe-se uma pergunta: como nos tornamos pesquisadores de nossa prática? A respeito desse aspecto, Amélia Franco afirma que:

“se alguém opta por trabalhar com pesquisa-ação, por certo tem a convicção de que pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da prática. No entanto, a direção, o sentido e a intencionalidade dessa transformação serão o eixo da caracterização da abordagem da pesquisa-ação.”¹

A partir dos estudos de textos nos foi possível formular uma pesquisa científica baseada na experiência que realizávamos, por meio do atrito com a realidade, produzindo conhecimento não só através de textos de referência, mas também através de processos participativos nos quais sujeito e objeto influenciam-se mutuamente.

Assim, em nosso trabalho, o registro do planejamento é de crucial importância para que possamos estar em constante pesquisa-ação. Com relação a isso, Rose Carol, alfabetizadora da Mangueira, afirmou que:

“ao planejar, realizar e avaliar nossa ação pedagógica devemos ter claro de onde estamos participando e aonde queremos chegar. Como numa viagem, os caminhos são diversos e possíveis a todos os viajantes. Nesta viagem cabe sempre ao professor um lugar de honra em relação ao olhar investigativo sobre o fazer, mas sempre haverá espaço para socializar e compartilhar dúvidas e incertezas.”

Em depoimento, Leandra Laurentina, alfabetizadora de Vila Isabel, reconhece que não basta haver as teorias educacionais, é primordial a valorização da prática do educador – no seu caso, a experiência como professora de ciências que utiliza o método científico de observação do problema, formulação de hipóteses e possíveis soluções para tais questões. Essa metodologia possibilita várias experiências, que nunca são definitivas, e podem ser questionadas, reformuladas. Assim, a professora finaliza seu relatório com uma advertência sobre a necessidade de “uma práxis urgente, frente à falência das escolas públicas, que não conseguem dialogar com os estudantes”.

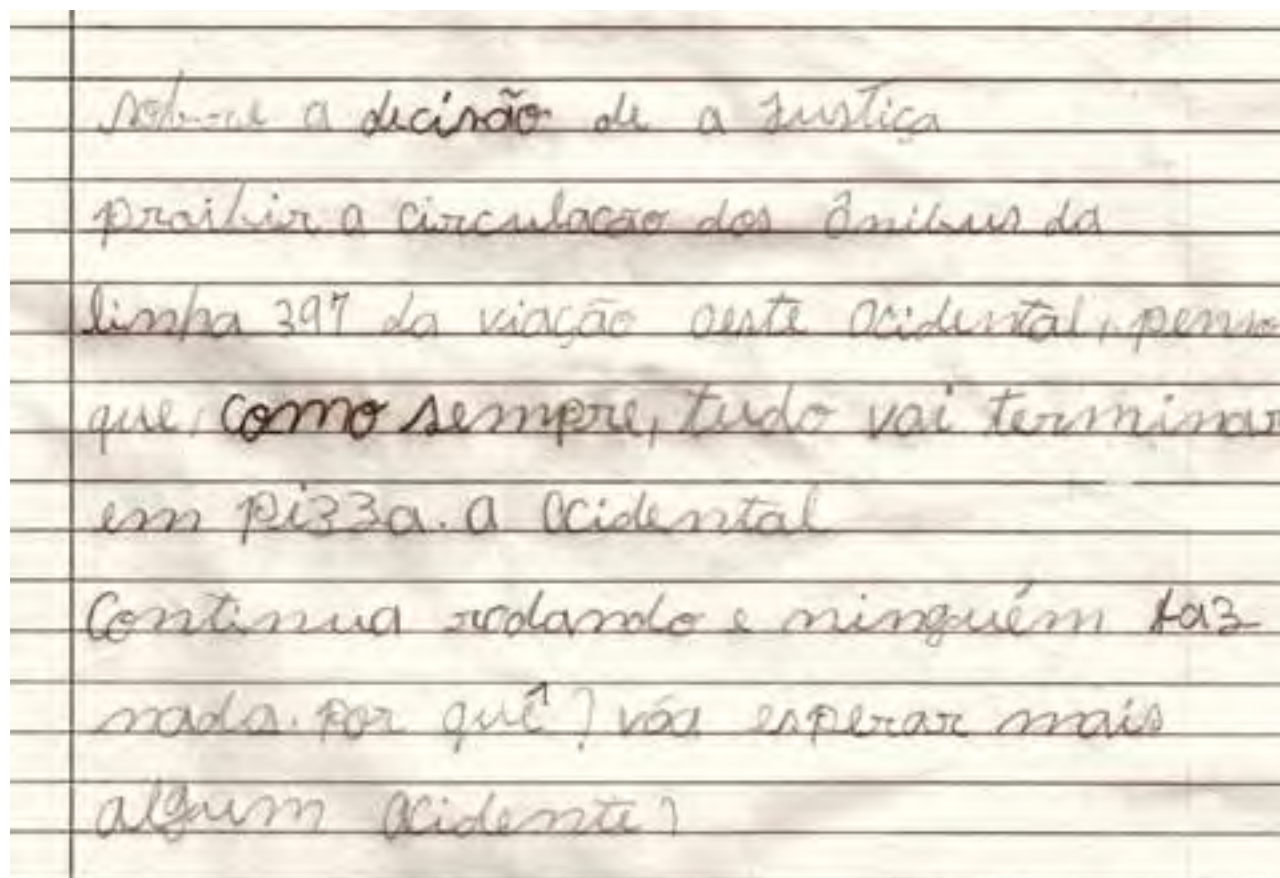
1 Franco, Maria Amélia S. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

Já o professor Bruno Tupan, responsável pelo trabalho da Oficina de Memória, enfatiza a necessidade de conhecer seus estudantes antes de iniciar os trabalhos. A pergunta inicial a ser respondida por eles é: “Quem somos nós?” O processo de alfabetização acontece, nesta oficina, através da curiosidade pelas identidades individuais e coletivas – a partir de dados como nome, data de nascimento, local, história relacionada à escolaridade interrompida e metas quanto ao novo compromisso de voltar a processos de educação.

O professor da oficina busca tornar-se observador da cultura local e dos desafios acadêmicos de seus estudantes, para que sua pesquisa possa se tornar a mediação para o enfrentamento dos problemas discentes.

A partir da soma das experiências coletivas dos educadores, foram estabelecidos os seguintes princípios de ação do trabalho com a EJA, isto é, pistas ou aprendizagens para a construção desse processo:

a. As abordagens desenvolvidas pelos alfabetizadores devem estabelecer relações com os aspectos vividos pelos estudantes: as aprendizagens são construídas a partir da âncora que possuem com o cotidiano;



b. As práticas implementadas terão como objetivo facilitar o desenvolvimento das habilidades intelectuais e reflexivas dos estudantes, buscando dissociá-las do senso comum, em favor da construção de pensamentos mais abstratos e reflexivos, além de relações diversas;

c. As abordagens facilitarão a compreensão crítica da sociedade e da condição discente – como jovem ou adulto estudante –, através de relações entre as experiências comunitárias e o debate social em torno do tema;

d. A EJA deve orientar-se para a construção de um sujeito diferenciado de outros, com respeito não só à sua história, como à de outros. O estudante que queremos formar é um sujeito capaz de ocupar seu lugar social, resistindo à dominação, com a compreensão de que a liberdade é condição principal de sua felicidade;

e. O aprendizado possibilitará experiências estéticas que promovam reflexões críticas, o encantamento, mobilizem emoções e sentimentos, despertem lembranças, ativem a imaginação e estimulem o amor pelo outro e por si mesmo.

O professor da oficina busca tornar-se observador da cultura local e dos desafios acadêmicos de seus alunos, para que sua pesquisa possa se tornar a mediação para o enfrentamento dos problemas discentes.

Estudantes pesquisadores – protagonismo no processo de aprendizagem

Frases de estudantes que aparecem em destaque e são comuns a diversos documentos analisados:

“Tenho muita dificuldade de entender as coisas.”

“Ler é fácil, difícil é entender.”

“Tenho muita vergonha, às vezes o grupo ajuda e às vezes atrapalha.”

“Depois que aprendi a escrever as palavras, perdi também o medo de falar.”

“Aprendi a dizer não!”

“Não foi fácil ler as paredes!”

“Nas artes não existe o erro.”

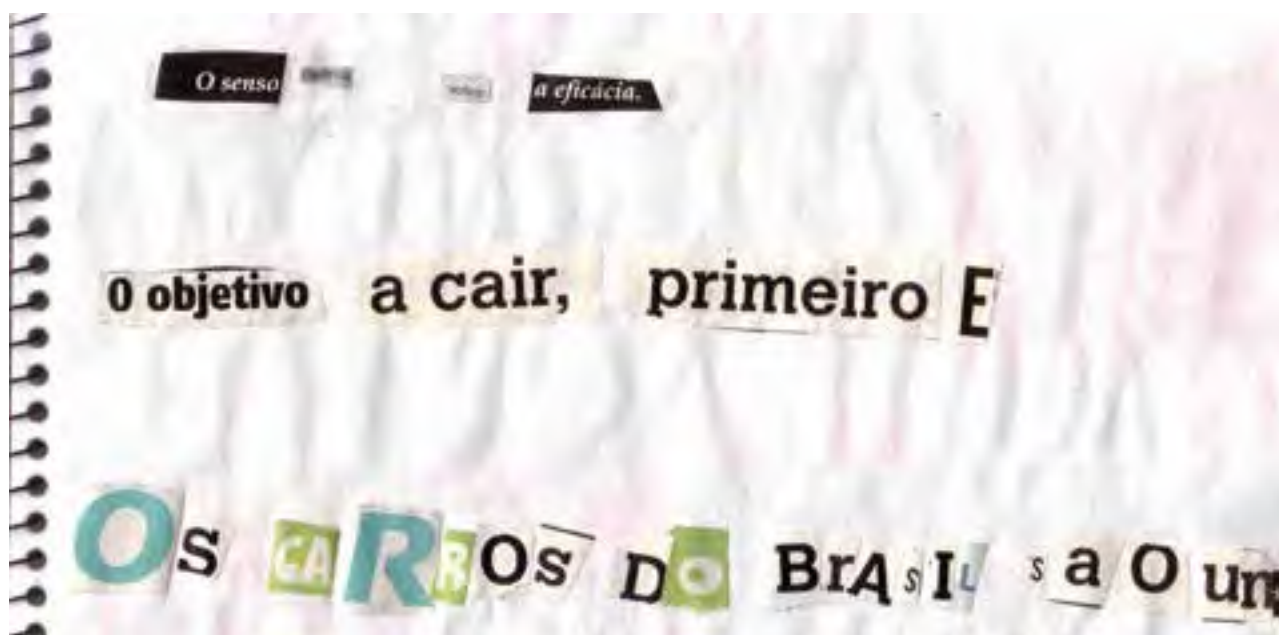
“Antes era só a melodia, agora tem a letra.” (referência à música)

“Eu não esqueço nada.”

Nessa experiência, procuramos ir além das tendências que afirmam os saberes dos estudantes como parte da construção do conhecimento. Sabemos que todos eles, principalmente os jovens e adultos, possuem vasta experiência de vida e que esta é fundamental nas aprendizagens que precisam realizar. Para nós, o desafio foi envolvê-los no processo de construção da metodologia, pois nossa intenção era de que nos auxiliassem, apontando caminhos que facilitavam e aqueles que confundiam os processos de aprendizagens dos quais eram sujeitos. Para isso, realizávamos encontros sistemáticos com os estudantes e a coordenação, para debater os caminhos que percorríamos. Percebemos que, apesar de já desafiados a ingressar no mundo letrado, o desafio a mais que propúnhamos foi bem aceito, pois valorizava sua voz no trabalho.

Tem-se, portanto, que a pesquisa-ação crítica considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. Nesse caso, a metodologia não se faz por meio das etapas de um método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo. Daí a ênfase no caráter formativo dessa modalidade de pesquisa, pois o sujeito deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo. É também por isso que tal metodologia assume o caráter emancipatório: mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizar a sua autoconcepção de sujeitos históricos.

O estudante protagonista em seu processo de aprendizado tem maior facilidade para aprender. Ele reconhece a oportunidade como diferencial em sua vida e, por isso, vive esse momento com responsabilidade e cumpre metas no processo.





Uma vez mais é observado que a alfabetização de jovens e adultos deve ser feita a partir da conscientização de que muitos dos dispositivos de aprendizado estão dentro de cada um deles. Fazer com que eles percebam em si mesmos esses dispositivos torna-se uma emergência para o docente, em sala de aula. Importante é que sempre se pense em transformar os estudantes em pesquisadores de seu próprio processo de aprendizado.

“Cada adulto ou adolescente com quem convivemos traz para a sala de aula seus sentidos, sua singularidade com todas as diferenças sociais, culturais, étnicas, diferenças que fazem parte de cada um de nós”, nos ensina Roberta André, alfabetizadora da Mangueira.

Constata-se, também, que o estudante protagonista em seu processo de aprendizado tem maior facilidade para aprender. Ele reconhece a oportunidade como diferencial em sua vida e, por isso, vive esse momento com responsabilidade e cumpre metas no processo. Enquadram-se nesse caso aqueles que tentam resolver os exercícios propostos em sala e fora dela, que trazem contribuições para o espaço de aula, que vão além de uma obrigação social. Seu esforço passa a ser uma fonte de satisfação. Ainda podemos perceber que cada estudante demonstra mais interesse e participa ativamente, tornando-se também contribuinte, não mais apenas ouvinte. Eles agem como educadores, e essa contribuição é de fato valiosíssima.

Estudantes, um grupo de pesquisadores

Alfabetizadores (vozes destacadas em comum em diversos documentos utilizados)

“Precisamos trabalhar em equipe.”

“Precisamos ter clareza de objetivos.”

“Não se aprende a ler através das palavras, mas pela mobilização de saberes.”

“Ler é inserir-se numa cultura.”

“O professor é aquele que trabalha em meio a contradições.”

Na primeira reunião do grupo de educadores da Casa da Arte de Educar realizada para este projeto, em janeiro de 2008, foi apontada, de forma geral, a necessidade de diálogo e continuidade nos trabalhos realizados pelos professores. Outras pequenas reuniões, nos intervalos de trabalho, destacaram a troca de informações constante como de fundamental importância, pois, por meio dessa prática, as mudanças de estratégias, quando necessárias, são feitas mais rapidamente, sem precisar aguardar uma nova grande reunião para efetuar ajustes.

Nesse processo de pesquisa constante, é importante destacar a flexibilidade e a perspicácia do alfabetizador. Muitas vezes, o tempo de uma aula não é suficiente para a finalização do processo e é necessário usar um pouco da aula do professor seguinte. Quando, mesmo assim, se constata que os estudantes ainda não se desligaram da ação, o outro educador percebe a demanda e a motivação e põe em prática uma estratégia casada ao seu planejamento. Assim, o docente não precisa despertar a turma para uma nova dinâmica, pois eles já estão mobilizados.

No processo de constituição do “nós”, algumas perguntas impõem-se aos educadores, como pontos iniciais de reflexão:

Qual o nosso papel como alfabetizadores?

Aonde queremos chegar com nosso planejamento?

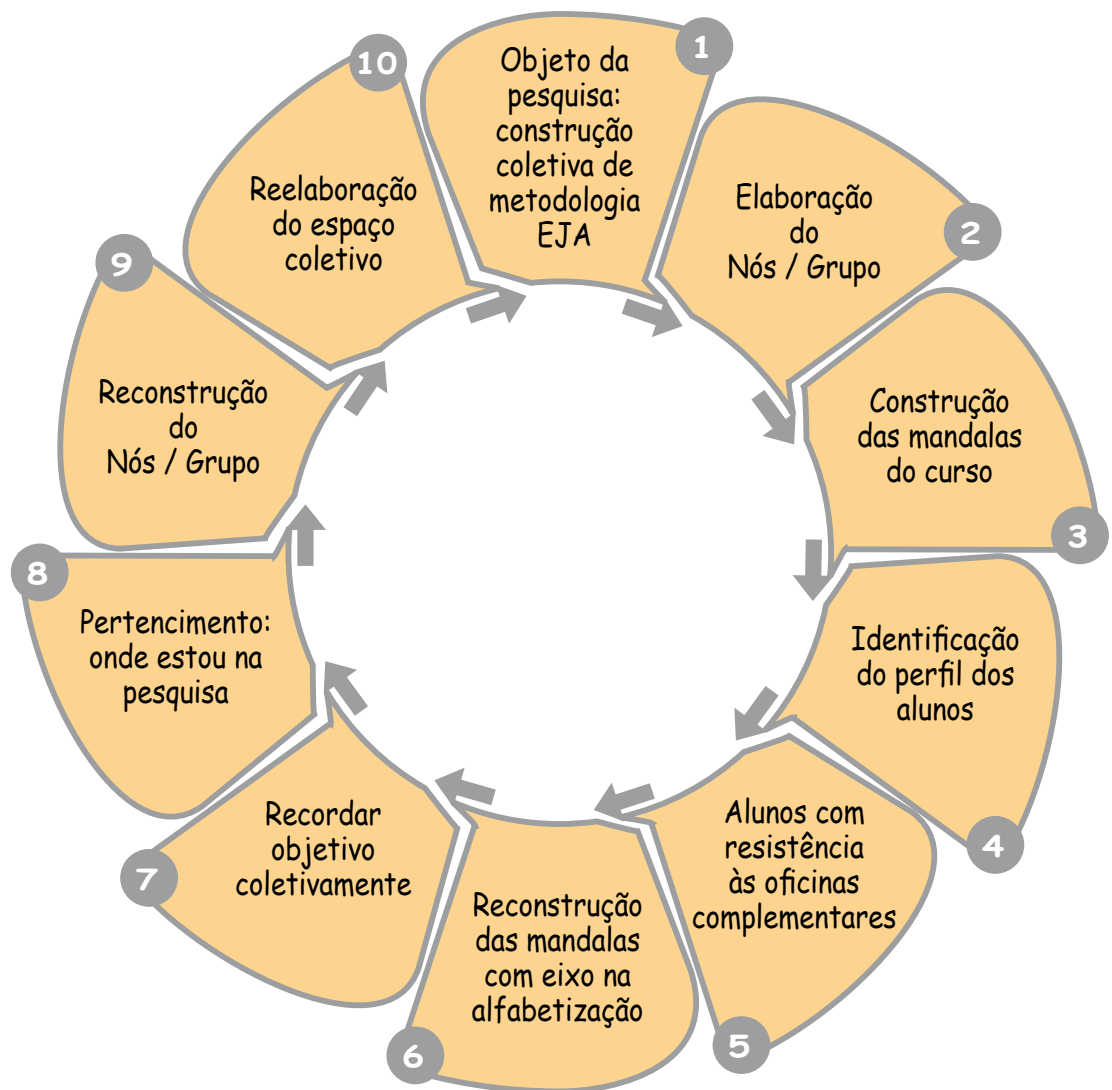
Realizamos o que planejamos?

Faríamos diferente?

Como faremos numa próxima vez?

Nesse processo de pesquisa constante, é importante destacar a flexibilidade e a perspicácia do alfabetizador. Muitas vezes, o tempo de uma aula não é suficiente para a finalização do processo e é necessário usar um pouco da aula do professor seguinte.

As perguntas acima nos ajudam a nos manter em constante reflexão. Em primeiro lugar, é importante definir o objetivo pedagógico de cada grupo com relação à alfabetização: no nosso caso, alfabetizar significa mais do que possibilitar a conquista do mundo letrado, é um processo de conquista de espaço social, de autonomia relacionada à própria vida. Estar alfabetizado é compreender-se como cidadão, expressar-se e interagir no mundo com liberdade de escolha. Dessa forma, os estudantes criam metodologias para a solução de seus problemas, o que possibilita que aprendam a ler, refletindo sobre o que está sendo realizado.



Os estudantes adultos sentem-se atrasados em relação às demandas sociais e estão voltados para uma educação instrumentalista: querem aprender a ler e escrever rapidamente, não possuem de início paciência nem interesse para reflexões acerca do contexto de suas vidas...



Observando os desafios encontramos as soluções em seu interior

Através da análise continuada dos dados que monitorávamos e da pesquisa em textos de referência, encontramos uma contradição estimulante para nós professores: os problemas que enfrentamos continuam dentro de si sua solução. Ou seja, foi através de uma abordagem reflexiva diante dos desafios que pudemos superá-los. Isto é muito importante para nós, que propomos uma prática reflexiva para a alfabetização, pois nos ensina que a prática educativa, na medida em que é capaz de interferir na realidade, exige uma postura crítica para superar suas contradições. Vejamos alguns desafios encontrados muito comumente nas salas de EJA:

1º desafio – Baixa autoestima do alfabetizando

- Pouca capacidade de comunicação;
- Muita dificuldade de errar e arriscar;
- Pouco exercício dos direitos cidadãos.

O estudante da EJA enfrenta muitos desafios quanto à sua autoimagem na sociedade. Segundo o depoimento da professora Leandra Laurentino, da Casa de Vila Isabel:

“os estudantes jovens e adultos [...] já possuem uma ampla história e geralmente uma história de exclusão social, cultural etc. Eles se sentem atrasados em relação às demandas sociais e estão voltados para uma educação instrumentalista: querem aprender a ler e escrever rapidamente, não possuem de início paciência nem interesse para reflexões acerca do contexto de suas vidas...”

A alfabetizadora pôde ainda observar que esses estudantes oferecem resistência a qualquer outra atividade que não consigam relacionar às atividades da alfabetização. As oficinas de linguagens artísticas são

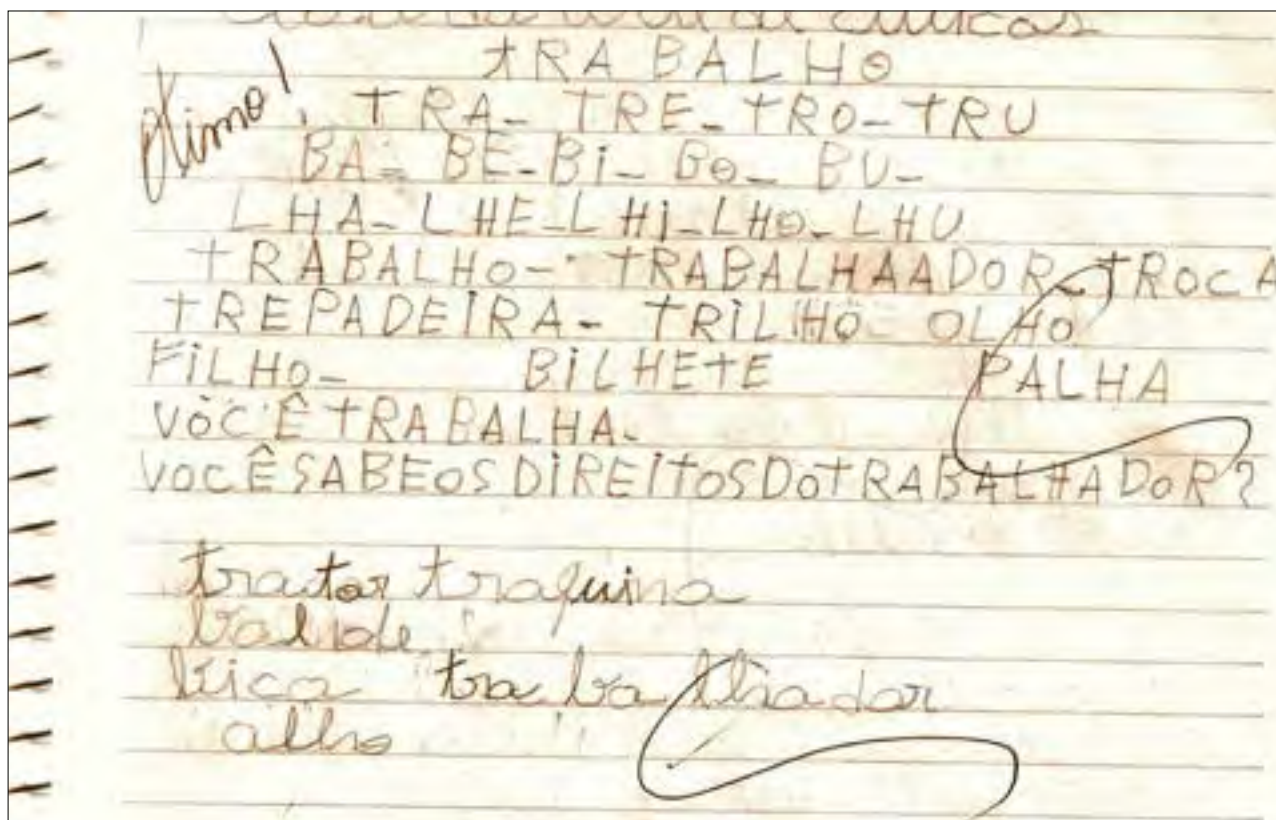
consideradas “perda de tempo”, pois aparentemente nada lhes acrescentarão. Como agravante, eles sentem dificuldade de interpretar signos e símbolos como parte integrante da leitura de mundo.

Além disso, ainda na avaliação da alfabetizadora, o novo os assusta: são desconfiados, e qualquer dificuldade é fato causador de desânimo e motivo de desistência.

Por tudo isso, é um público muito observador e sem costume de expressar seus pontos de vista. Os jovens e adultos da EJA não valorizam suas vivências e se definem como não detentores de saberes, que, segundo eles, somente o professor possui. Valorizar o estudante e corresponsabilizá-lo no seu processo de aprendizagem é tarefa fundamental para o alfabetizador.

Os integrantes das turmas da EJA revelam, ainda, como principais preocupações recuperar o tempo perdido, destacando-se a emergência de poder ler, e obter, na medida do possível, conforto físico, mental, material, para si e para a família (filhos, netos).

Em seu depoimento, a professora Rose Carol André, do núcleo Mangueira, indaga: “Como fazer com que estudantes marcados por experiências escolares tão negativas possam gostar de estudar?”



2º desafio – O silêncio nas salas de aula

“É difícil falar em público.” Essa foi uma frase muito recorrente entre os estudantes nas rodas de conversas em distintos momentos do trabalho. A frequência dessa manifestação nos momentos de avaliação demonstra que, mesmo tendo como objetivo sua expressão nas diversas linguagens, ocupando seu espaço político e social, o trabalho iniciava-se no silêncio. Era muito raro ouvi-los. Por mais que a metodologia fosse baseada no diálogo, as respostas eram curtas, pois, como eles próprios reconheciam, era difícil para eles falar em público – a sala de aula é, também, um espaço público. Foi preciso respeitar os silêncios e ajudá-los a transformar-se aos poucos.

O trabalho com o repertório cultural do estudante, através das manifestações artísticas, foi muito importante para quebrarmos o silêncio. O embate da alfabetização envolve a expressão de um povo por muito tempo mantido em silêncio.

O trabalho com o repertório cultural do estudante, através das manifestações artísticas, foi muito importante para quebrarmos o silêncio. O embate da alfabetização envolve a expressão de um povo por muito tempo mantido em silêncio.

3º desafio – Há hierarquia na sala de aula?

Associadas ao silêncio, havia dúvidas e incertezas, além de muita dificuldade de errar diante dos outros, de si mesmo e dos professores. Essas inseguranças desenvolviam-se, também, muito fortemente, em função dos estudantes possuírem visão muito estruturada sobre o poder do professor como aquele que sabe, ao contrário dele, que não sabe.

Os estudantes demonstraram uma ideia hierarquizada da sala de aula e, de acordo com essa concepção, sua fala era sempre vista como inadequada. Então, muitos não se expunham, por acharem que ainda não estavam aptos a falar, naquele espaço, da forma como acontece em seu dia a dia.

Buscando alterar esse padrão, era necessário construir um ambiente de pesquisa mútua e de experimentação, valorizar as experiências dos estudantes e promover debates. Repetíamos muitas vezes o quanto todos nós somos diferentes (nome, cultura, religião etc.), e por isso a experiência da aprendizagem é também singular. Quando o alfabetizador mostra que todos somos diferentes, que temos tempo de aprendizado diferente, o estudante passa a ter maior confiança de que é capaz de aprender e encontrar seu caminho nesse processo.

4º desafio – Resistência de estudantes às oficinas culturais

Como já vimos, os participantes da EJA são adultos que dispõem de pouco tempo e vivem rotina cheia de desafios. Para estudar, deixam filhos com terceiros, enfrentam o terceiro turno de trabalho e, ao chegarem a casa, muitas vezes ainda precisam realizar tarefas. Por isso, têm pouca disponibilidade para estar em aulas de música, artes visuais ou oficinas de memória. Geralmente, acreditam que para ler e escrever bastam as atividades diretamente relacionadas ao tema. Ler, para eles, é simplesmente ler palavras. Quando são convidados a ler o mundo além das palavras, apresentam alguma resistência. “Estou aqui para ler e escrever” – o comentário revela o entendimento do estudante quanto à sua aprendizagem. Por isso as atividades relacionadas às oficinas culturais eram constantemente questionadas; o processo de compreender a potência da própria cultura se desenvolve aos poucos.

Foram trabalhados exemplos de leituras de imagens, fatos e sons, e de como essas informações compõem nossas interpretações do mundo. Com esse tipo de atividade queríamos mostrar aos estudantes que, nas relações com o outro e com o mundo, estamos interpretando o mundo e, conseqüentemente, nos posicionando criticamente; e que todas essas interações são desenvolvidas através das linguagens, por isso o processo de alfabetização não se limita a ler e escrever, mas deve ser compreendido como algo que inclui a capacidade de expressão e atuação no mundo.

As atividades relacionadas às oficinas culturais eram constantemente questionadas; o processo de compreender a potência da própria cultura se desenvolve aos poucos.





Um exemplo de leitura do mundo

Uma foto do sertão foi apresentada aos alunos. Quando lhes perguntaram sobre o que teriam a dizer sobre a imagem, responderam:

DESAFIO, POBREZA, VIDA, SECA E SERTÃO.

A partir daí, alguns estudantes começaram a se lembrar do passado, quando viveram, no Nordeste, situações semelhantes àquela representada na imagem. Curiosamente, no entanto, alguns disseram que, no morro em que vivem, eles também faziam casas de barro e estuque, em condições precárias semelhantes às da origem distante.

Muitas histórias foram surgindo e, assim, fizemos uma viagem no tempo, através da imagem. Ficou decidido que a nova palavra geradora seria *luta*. Os estudantes que já sabiam escrever fizeram pequenas redações com a palavra escolhida. Em seguida, passamos ao estudo das sílabas da palavra luta, e da família la, le, li, lo, lu, com leitura e formação de outras palavras. Seguiu-se a apresentação de um novo texto. Novamente a professora aproveita os sentimentos, a memória, o cotidiano para motivar a turma. De acordo com o método Paulo Freire, a palavra geradora é subtraída do universo vivencial do alfabetizando, porque educação é conscientização. Assim, é possível pensar em alfabetização como um processo contínuo da escola ao mundo. Alfabetizar-se é refletir, conjuntamente, sobre a realidade em que se vive, partindo daí para a construção de um projeto de ação.

Trabalhar a identidade de cada estudante a partir de seu nome e sua história de vida é ação estruturante de um processo de alfabetização capaz de ir além da instrumentalidade de ler e escrever.



As oficinas

Memória e alfabetização

Observa-se que a pesquisa da memória associada à alfabetização facilita a conquista da liberdade de sujeitos em seus contextos. Uma prática educativa capaz de formar indivíduos felizes e conscientes do lugar que ocupam na sociedade tem como desafio a recuperação de trajetórias e o debate sobre as perspectivas futuras. A abordagem do tema promove uma alfabetização crítica, para além da instrumentalidade de ler e escrever, quando se conclui que ler é também inserir-se numa cultura.

Trabalhar a história de cada estudante a partir de seu nome e sua história de vida é ação estruturante de um processo de alfabetização capaz de ir além da instrumentalidade de ler e escrever.

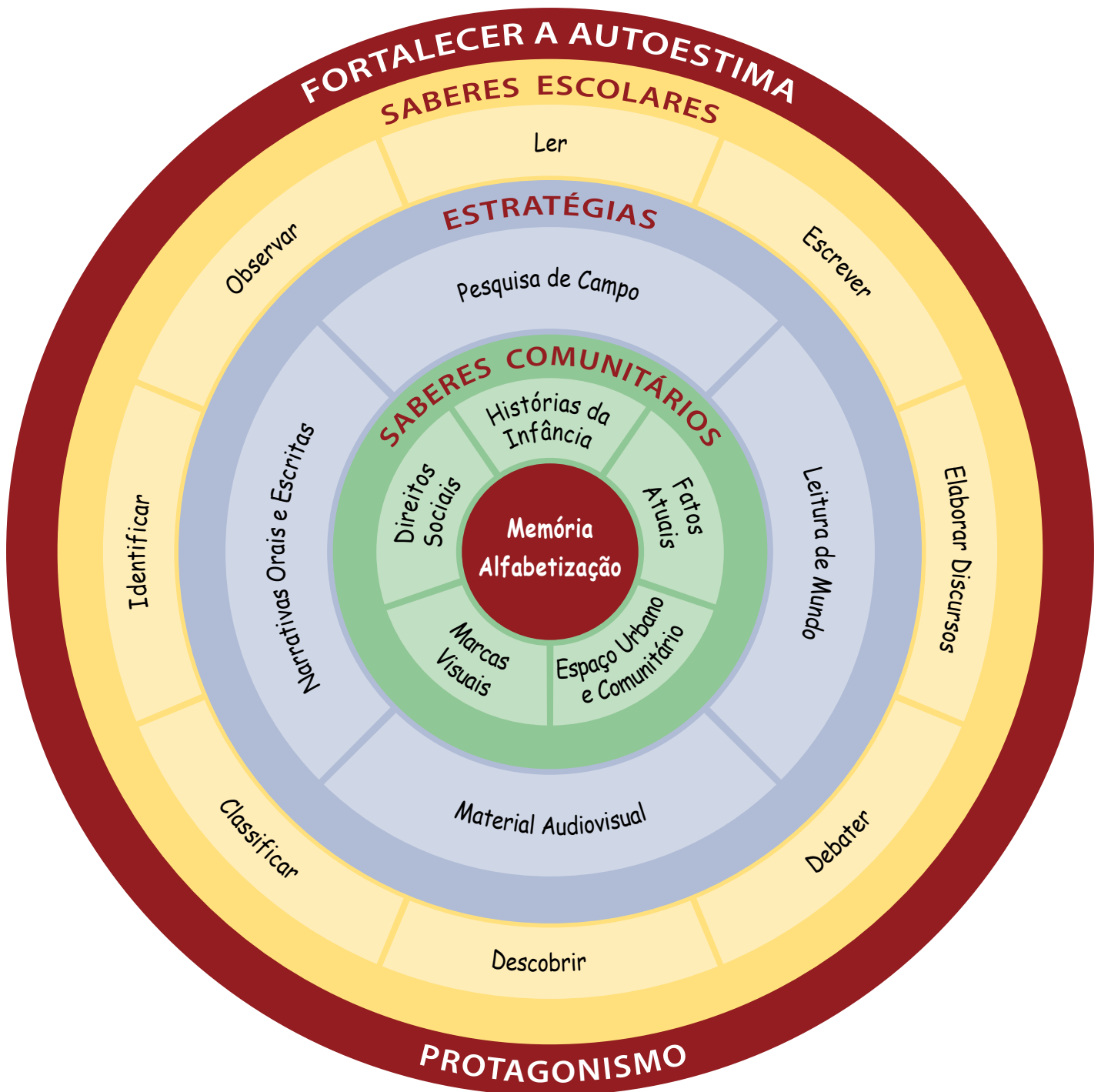
Um exemplo que queremos ressaltar se deu no aniversário de Vila Isabel, bairro da Zona Norte do município do Rio de Janeiro, onde se situa o morro dos Macacos, na data lembrada por sua via principal, o Boulevard 28 de Setembro. Durante o mês de setembro de 2009, pesquisou-se a significação da história do bairro, dos lugares, dos nomes e das memórias presentes em sala de aula.

Alfabetizadores e estudantes realizaram uma saída pelas ruas, isto é, uma oficina do olhar, com o objetivo de observar o cotidiano de Vila Isabel. A pesquisa sobre a história de Vila Isabel e do morro dos Macacos foi importante para o desenvolvimento da relação favela-cidade.

A etapa seguinte do trabalho consistiu em registrar, no quadro, a grafia dos nomes das ruas e dos lugares da comunidade. Nessa ocasião, cada estudante falou de sua vivência no bairro. O objetivo da dinâmica foi a valorização da memória do morro dos Macacos a partir do reconhecimento de suas ruas e da comparação com as ruas do bairro de Vila Isabel. Eles se

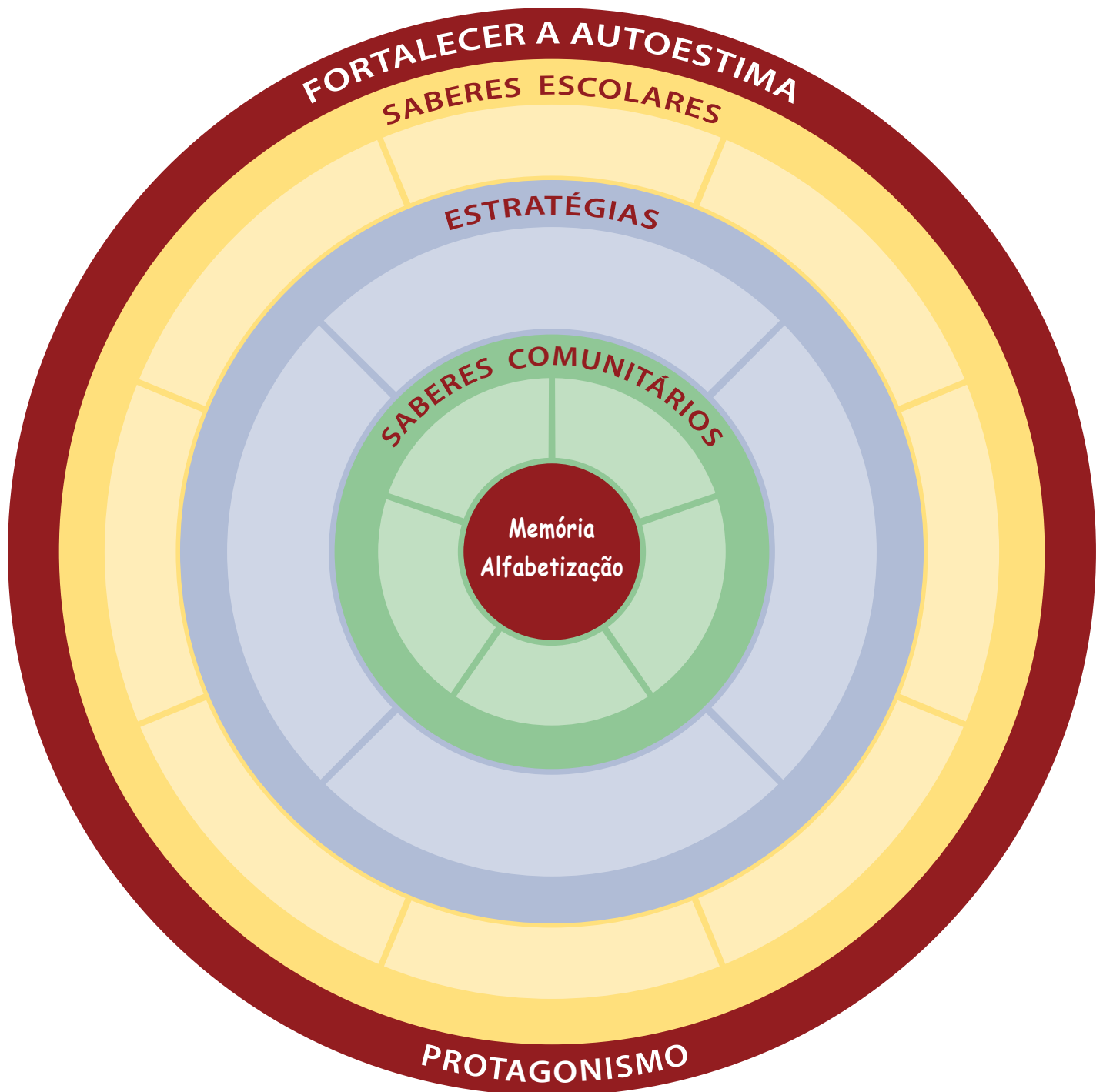
surpreenderam ao saber que a história do morro nasce junto com a história do bairro e que a origem do nome do local é ainda muito mais antiga.

Com esse trabalho, foi valorizada a memória coletiva. No início, muitos ironizavam a respeito da relação entre o bairro de Vila Isabel e o morro dos Macacos, pois consideravam que a sala de aula não era um espaço adequado



para se discutir sobre a história do morro. Aos poucos foram valorizando suas próprias histórias de vida.

Constatou-se, ao final do trabalho, que relacionar pesquisa da memória e alfabetização é facilitador para o fortalecimento da autoestima do indivíduo e também do coletivo.



Muitos trabalhos que explorem a relação entre memória e alfabetização podem ser desenvolvidos pelos alfabetizadores. Pesquise esses aspectos e desenvolva a sua proposta; busque observar as relações de saberes propostas no capítulo 4.

Quem desenvolve ações educativas para a EJA, antes de ser um técnico eficaz, ou um fiel seguidor de diretrizes de diversas tendências, deve ser alguém responsável pela prática que desenvolve. Para isso é preciso estar sempre estudando, debatendo em ações de formação continuada, tanto orientadas como autônomas. Não desejamos dar receitas pedagógicas porque acreditamos que elas não são possíveis. Facilitar, por meio da educação, o desenvolvimento de indivíduos com capacidade para pensar e atuar com relativa autonomia exige de educadores e das políticas para a EJA a promoção de espaços de debate e formação continuados coerentes com os princípios da autonomia dos agentes de educação.

Sem compreender (e para isso é necessário a formação continuada) o que se faz, a prática pedagógica é mera reprodução de ideias de outros. Se hoje os alfabetizadores e pesquisadores da EJA no Brasil conseguem, aos poucos, avançar nas condições da escolaridade desse público é porque os fazem seus de alguma maneira, seja interpretando, seja formulando ideias capazes de transformar a prática. O que queremos, com este trabalho, é colaborar para o debate da formação continuada dos alfabetizadores da EJA a partir da experiência que realizamos, mas nunca apresentar o “como fazer”, pois acreditamos e lutamos pela autonomia de cada estudante e educador nos processos de aprendizagem. Este trabalho quer contribuir para que alfabetizadores possam compreender as razões de seus atos, os motivos pelos quais tomam as decisões que tomam e não outras, na construção de argumentos, de relações e de experiências significativas para si e o grupo. Pois quando aprendemos a argumentar para além do senso comum, debatendo com os principais argumentos da área, conseguimos transformar o que fazemos. Para transformar é preciso ter consciência dos fenômenos em torno dos quais acontece nossa ação e dentro dos quais nos movemos.

Facilitar, por meio da educação, o desenvolvimento de indivíduos com capacidade para pensar e atuar com relativa autonomia exige de educadores e das políticas para a EJA a promoção de espaços de debate e formação continuados coerentes com os princípios da autonomia dos agentes de educação.

Música e alfabetização

O processo de alfabetizar é constituído de dois sistemas articulados: o primeiro compreende o domínio do mundo letrado e do pensamento lógico, e o segundo busca que o estudante seja crítico diante de sua realidade social, fortaleça seu amor próprio, compreenda a liberdade como condição fundamental de sua felicidade, reconheça os outros como sujeitos e se expresse de forma livre na sua relação com o mundo.

Participar de um projeto de alfabetização é, na maioria das vezes, um desafio novo para professores de música, e este também foi o caso do nosso colega Wiliam Miranda, que esteve à frente da oficina no projeto. Como associar a música à alfabetização? Como lidar com a resistência de estudantes a esse conteúdo?

O professor assumiu sua posição de professor pesquisador e, como tal, começou o trabalho pela sondagem do que a turma possuía em termos de experiência musical, para motivar os estudantes a construírem relações entre a música e a alfabetização.



Essa proposta pesquisadora-ouvinte do professor aproximou os estudantes da música e da intenção do trabalho. Muitos aspectos foram investigados, mas tendo em conta o silêncio tão comum nas salas de aula da EJA, a voz – ou seja, a faculdade “que valoriza o homem, falando ou cantando, e utilizando a voz como veículo de expressão” – foi um dos aspectos com destaque nesse processo. Assim, o professor valoriza o que está mais próximo desses jovens e adultos: sua capacidade de expressão. Os estudantes percebem o quanto crescem quando se expressam melhor, pois o receptor da fala dá maior legitimidade à boa expressão do emissor. Quando alguém se expressa bem, o ouvinte presta atenção e, conseqüentemente, tem mais chances de entender o que está sendo dito.



Após essa dinâmica inicial, o professor William, educador do núcleo de Vila Isabel, motivou os estudantes a criar músicas e, dessa forma, foi sendo construído um texto coletivo, ao serem escritas as letras. Aqui está um exemplo de produção na Oficina de Música:

Subida do morro... muito cansativa

A limpeza é boa e produtiva

Tem samba... pagode... samba

E os vizinhos... que maravilha...

São muito animados...

No morro tem posto de saúde...

Tem a creche... tem lazer...

Tem problemas...

Tem a casa das artes...

Para todos aprender...

O escadão cansa as pernas

Na minha comunidade...

Só mora gente fina...

A música me envolve,

Totalmente.

Os moradores de nossa comunidade...

Estudam... trabalham... brincam...

Que... luta

Alguns depoimentos de estudantes ratificam o alcance das Oficinas de Música nas comunidades da Mangueira e de Vila Isabel:

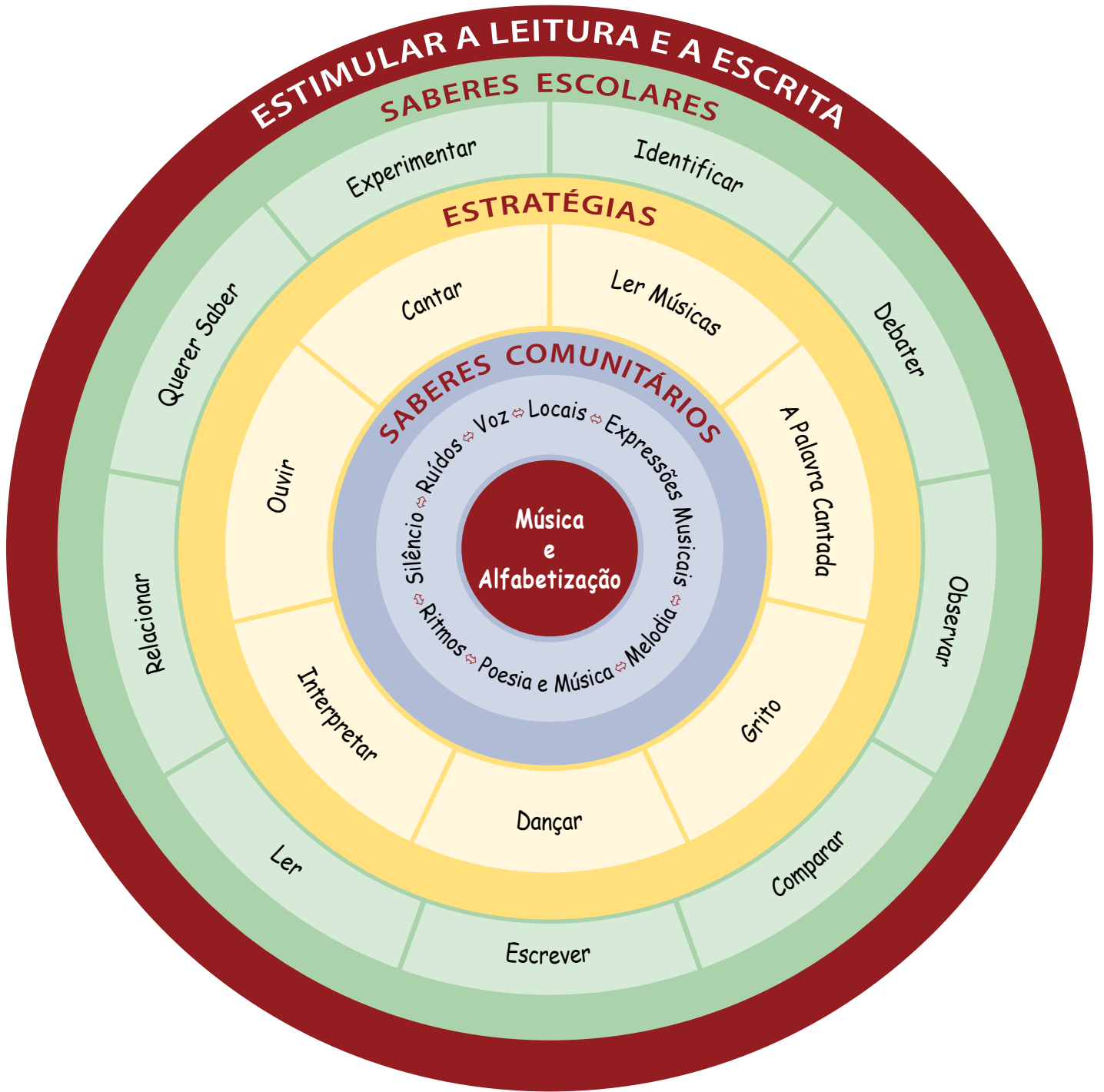
“Cantar lendo ajuda a ler, pois fica mais fácil entender.”

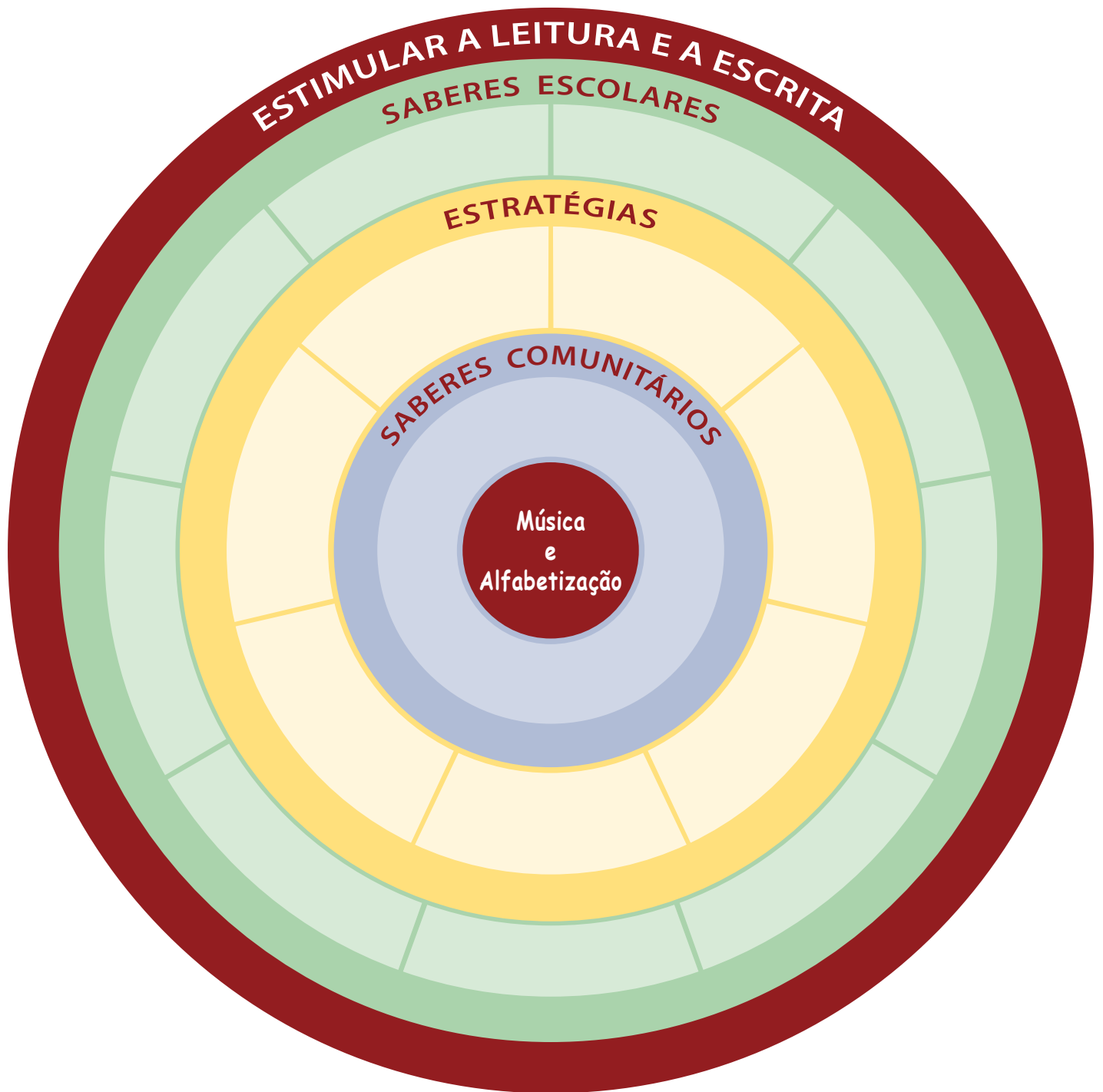
“Eu faço músicas de cabeça, mas não sei escrevê-las. Agora vou poder registrá-las.”

“Na música é um espaço que não aparece o meu erro.”

A música na alfabetização aproxima os participantes de seu universo cultural. Facilita a leitura de textos, pois a melodia e o ritmo da música são “portas de entrada” para a leitura da letra. É também um excelente recurso para o exercício da voz, muitas vezes tão tímida entre os estudantes da EJA.

A música na
alfabetização
aproxima alunos de
seu universo cultural.
Facilita a leitura
de textos, pois a
melodia ou o ritmo da
música são “portas de
entrada” para a leitura
da letra.





Explore o repertório musical da turma. Que relações você estabelece no planejamento da alfabetização que você busca desenvolver? Estude essas mandalas e pesquise esses aspectos para elaborar sua proposta; busque observar as relações de saberes propostas nas páginas 27 a 36.

Artes visuais e alfabetização

“A gente lê tudo no mundo, né? Não são só as letras.”

A linguagem visual, abordada como produção cultural, colabora para que os estudantes experimentem o mundo como matéria a ser interpretada. O desafio consiste nos diálogos entre a produção artística e os processos de aprendizagem da EJA. Como já dissemos, a maioria dos participantes da EJA demonstra pouco interesse nas oficinas de artes visuais, pois não compreende, de início, a relação com a alfabetização. Para eles, o importante é aprender as letras e os números.

Através do trabalho nas oficinas de artes visuais concluímos que lidar com imagens faz aumentar o repertório cultural e facilita o processo de aprendizagem, utilizando a produção difundida em embalagens, na TV, em filmes ou no ato de vestir-se.

A professora de artes visuais interagiu com as propostas de outras oficinas e utilizou fotos antigas e lembranças diversas. Os estudantes da EJA possuem ricas experiências de vida que são, sem dúvida, excelentes “materiais” para a conquista da alfabetização. Dessa forma é possível



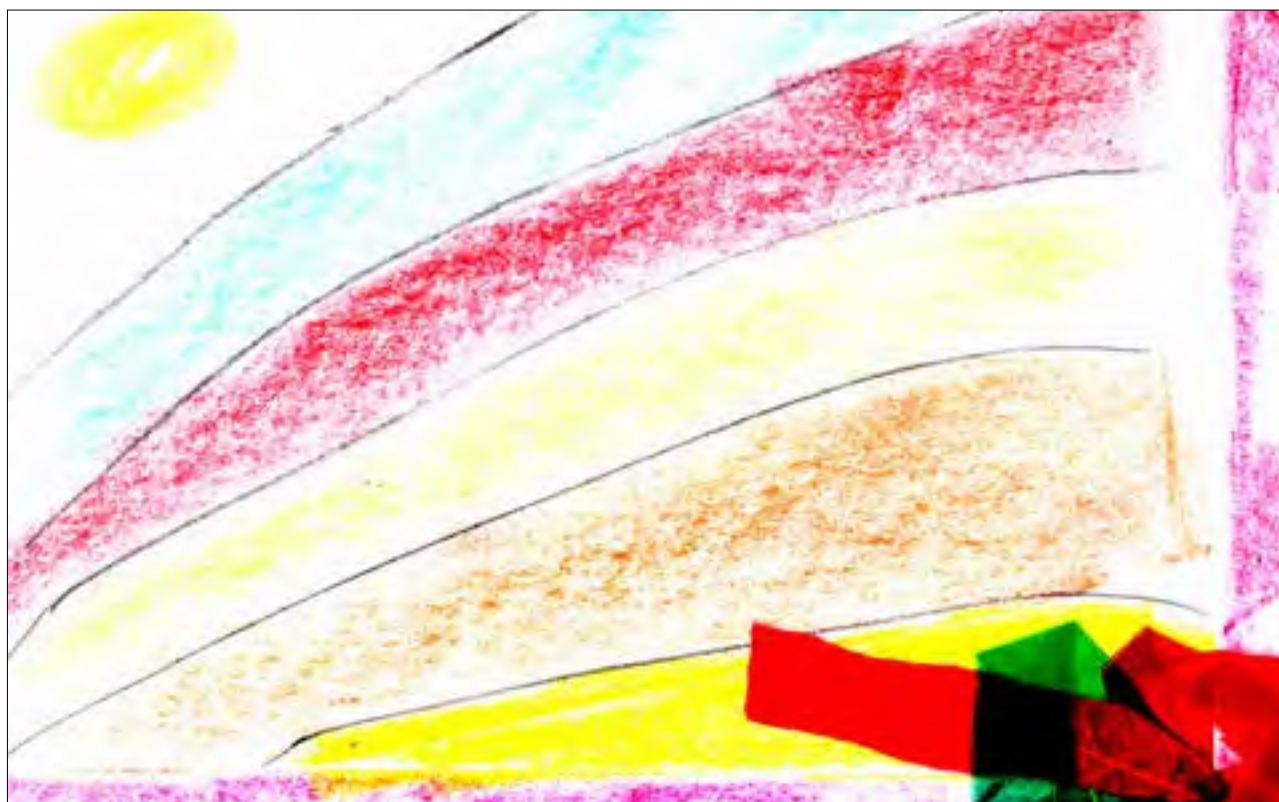
trabalhar dados da vida dos estudantes atrelados ao letramento, à memória e à arte, que é o objetivo específico da oficina.

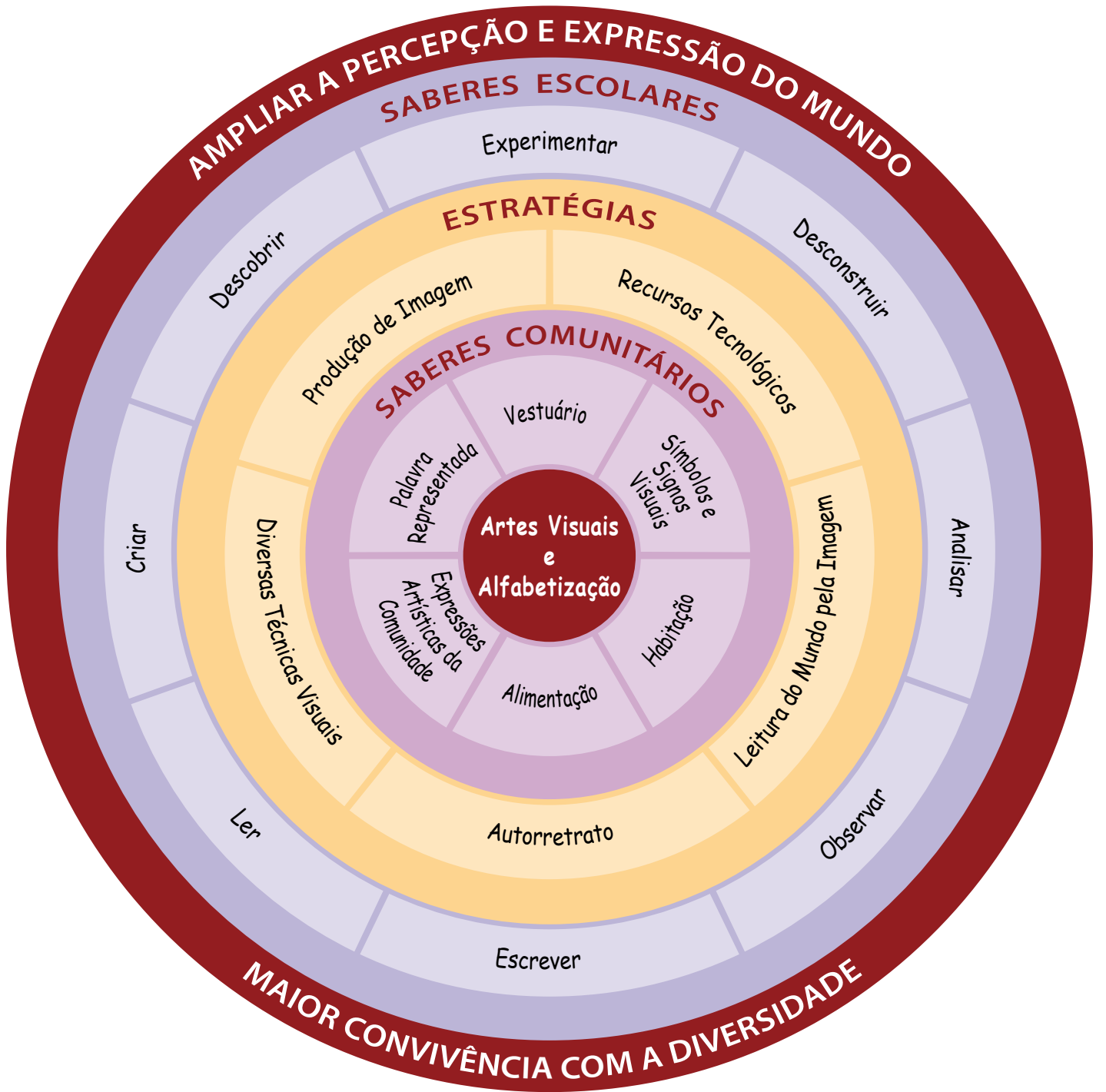
Em diálogo com outras linguagens, o aluno da EJA compreende que ler não se reduz ao signo escrito, e descolam a aprendizagem de processos excessivamente técnicos que não permitem um fluir dinâmico e condizente com sua natureza. Por meio do trabalho com a linguagem escrita, estendido a outras linguagens, exploramos o conteúdo subjetivo do objeto de cultura, associado à memória e a interpretações e experiências de vida.

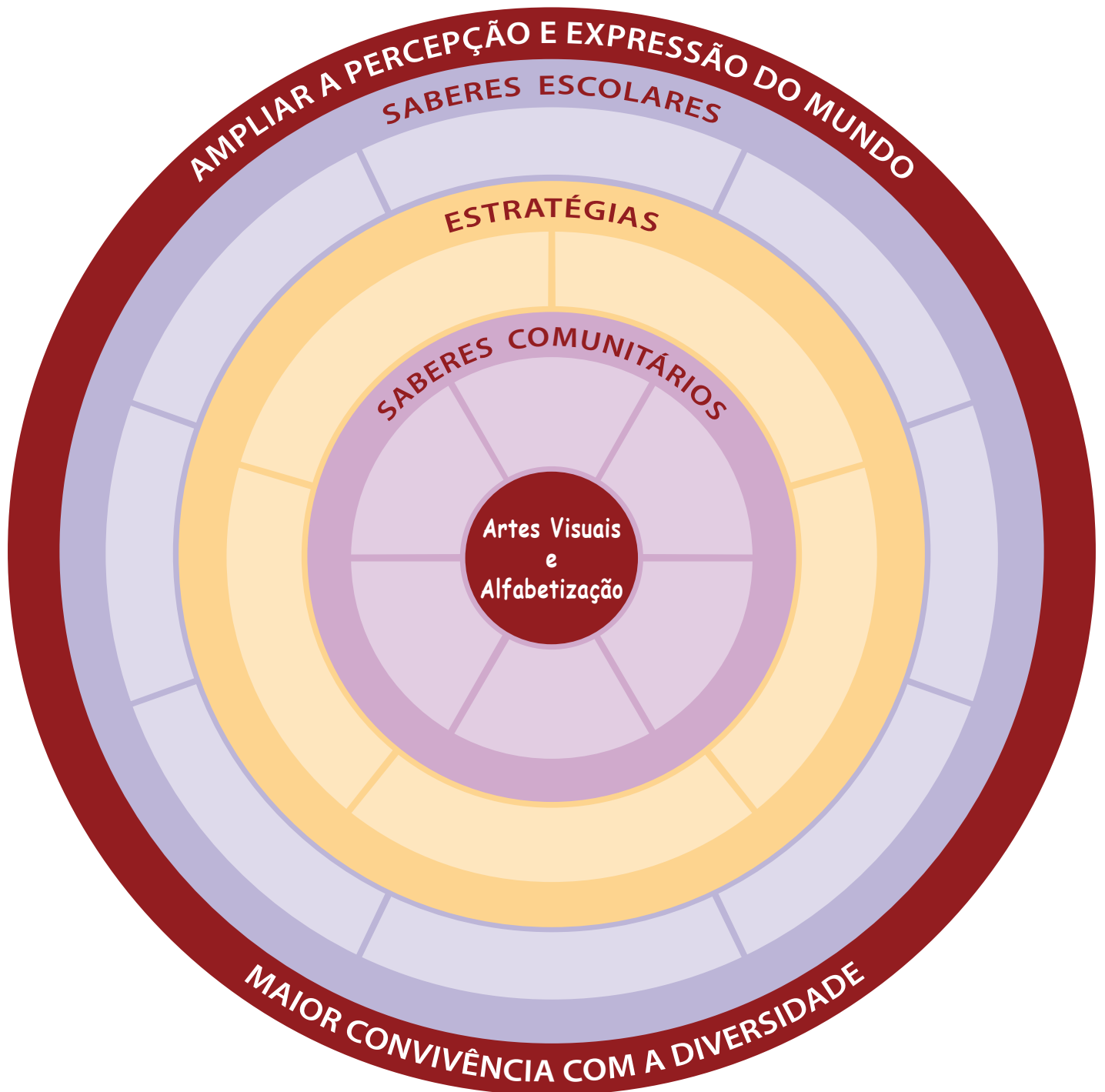
Através do trabalho nas oficinas de artes visuais concluímos que lidar com imagens faz aumentar o repertório cultural e facilita o processo de aprendizagem, utilizando a produção difundida em embalagens, na TV, em filmes ou no ato de vestir-se.

Verificamos que, sob esses critérios, todos os sujeitos envolvidos flexibilizam interpretações e aproximam-se, mais facilmente, da experiência de compreender a dimensão sempre livre das linguagens, ao mesmo tempo em que adquirem a compreensão de seus códigos.

Pensar o fazer arte encoraja o adulto a construir uma autoimagem positiva. Trata-se de importante experiência de subjetivação (autoconhecimento), pois, com parte dela, é possível para o estudante da EJA reconhecer-se como um entre outros. Percebendo o valor de sua história de vida (geralmente desvalorizada socialmente), tem a oportunidade de empreender sua aprendizagem por intermédio dela.







Explore os elementos visuais que constituem o indivíduo (o estudante) e seu grupo (comunidade). Que relações você articula com o processo de alfabetização? Estude essas mandalas e pesquise esses aspectos para desenvolver sua proposta; busque observar as relações de saberes propostas na página 33.

Alfabetização

O alfabetizador é aquele que cria possibilidades para produzir e construir conhecimentos, que atua na formação do estudante como um orientador da aprendizagem, que respeita o saber e o ritmo do estudante na construção de sua aprendizagem.

Alfabetizador é aquele que se dispõe a enfrentar o desafio de relacionar saberes que ele próprio traz com a bagagem trazida por cada um de seus alunos. Nessa relação é construída a prática pedagógica, com seus objetivos e estratégias.



Sugestões para um passo a passo no processo de alfabetização:

- a. Divulgar o curso;
- b. Inscrever os estudantes no curso de alfabetização (utilizando ficha de inscrição específica, com dados pessoais e familiares);
- c. Ler as fichas de inscrição e conhecer os candidatos;
- d. Recebê-los numa roda de conversa;
- e. Agrupá-los (até 20);
- f. Preparar uma avaliação diagnóstica.

Alfabetizador é aquele que se dispõe a enfrentar o desafio de relacionar saberes que ele próprio traz com a bagagem que o aluno traz. Nessa relação é construída a prática pedagógica, com seus objetivos e estratégias.

Avaliar se o estudante:

- conversa com desenvoltura;
- faz interpretação oral;
- lê imagens;
- lê palavras e textos;
- escreve palavras e textos;
- interpreta texto escrevendo;
- faz contas simples de adição e subtração.

g. Preparar o planejamento pedagógico a partir do conhecimento que já se tem dos estudantes.

Objetivos do planejamento:

- Valorização da história pessoal;
- Ampliação das trocas de experiências entre estudantes e professores;
- Busca por relacionar a alfabetização com práticas culturais locais;
- Acesso à variedade linguística do processo de construção da alfabetização;
- Construção do conhecimento da leitura e escrita;
- Construção dos principais conceitos e operações matemáticas básicas;
- Localização no espaço geo-histórico e social;
- Estratégias de trabalho (mandalas).

h. Ensinar a ler a partir dos saberes comunitários (narrativas locais, histórias locais). Ver Saberes Comunitários (página 29);

i. Enfrentar os desafios na aprendizagem buscando rever os processos sob pontos de vista diferentes. Ver Saberes Escolares (página 30);

j. Acompanhar criticamente seu trabalho e o da equipe (se houver);

k. Ouvir a avaliação da proposta pelos estudantes e rever caminhos, sempre que necessário (e quase sempre é).

Sugestões para atividades diárias nas oficinas de alfabetização:

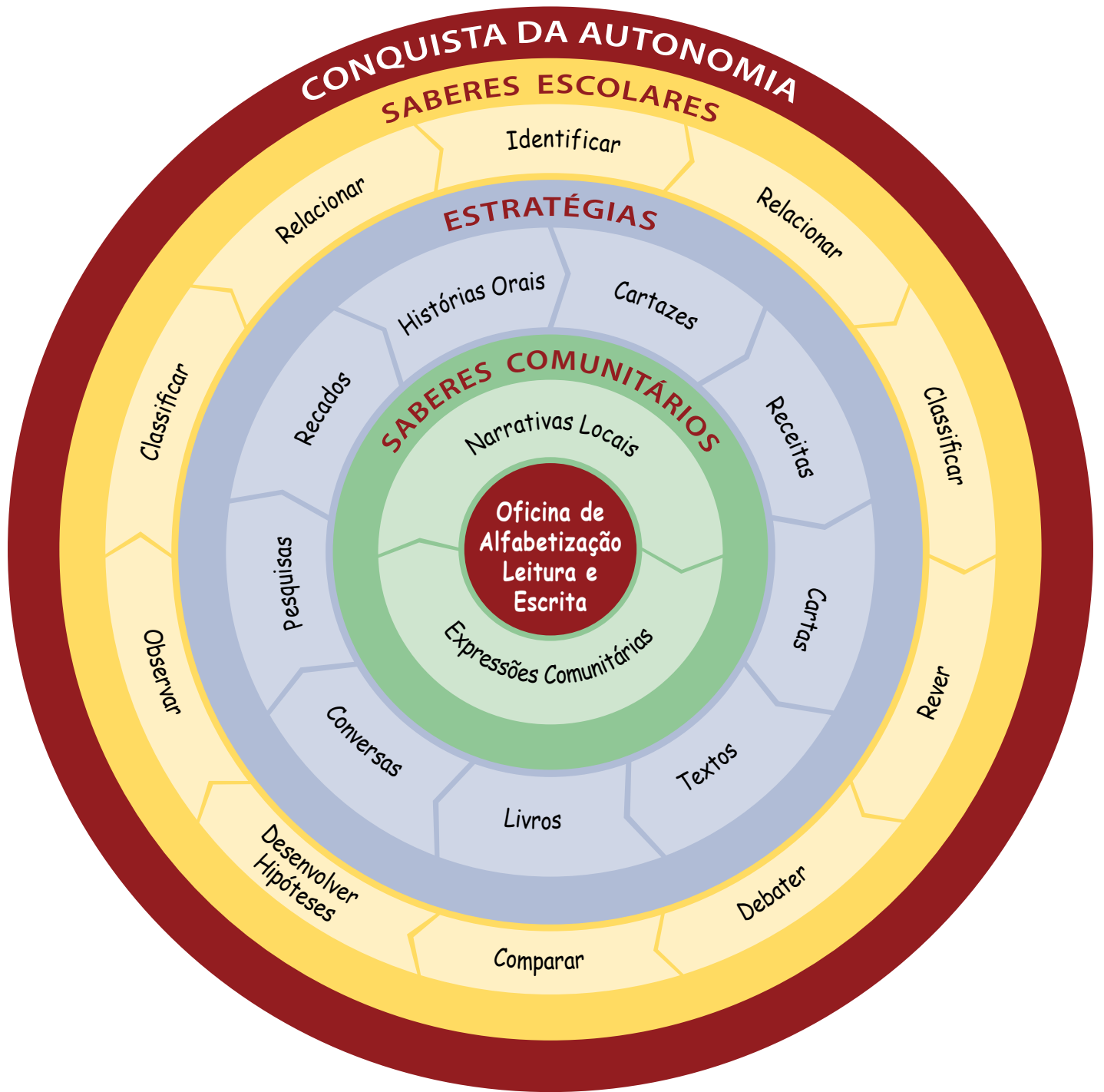
- Iniciar as atividades com roda de conversa sobre o assunto que será trabalhado;
- Explicar os conteúdos que serão desenvolvidos no dia e as fichas de exercícios que serão utilizadas;
- Dialogar com a turma sobre os exercícios realizados;
- Propor leitura individual ou coletiva;
- Corrigir os exercícios individualmente ou em duplas;
- Encerrar as atividades com roda de conversa sobre as facilidades e dificuldades encontradas na aprendizagem dos conteúdos e em exercícios.

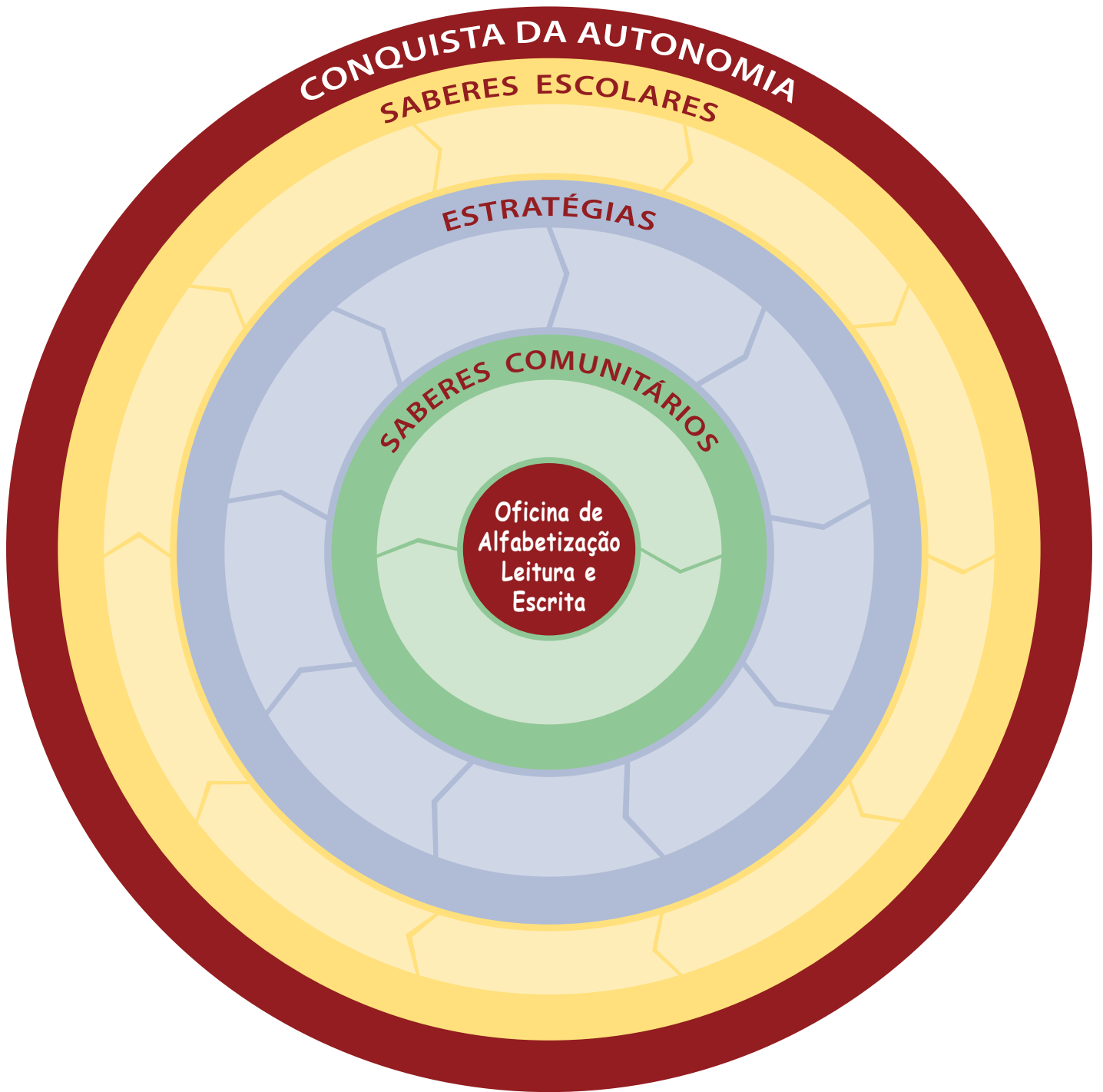




Atividades complementares ao processo de alfabetização:

- Conversas sobre questões do cotidiano da realidade dos estudantes;
- Atividades de artes plásticas;
- Atividades de música;
- Atividades de dança;
- Atividades de poesia;
- Visitas ao patrimônio cultural material e imaterial das comunidades em que vivem os estudantes;
- Roda de conversa com temas escolhidos pelo grupo;
- Conversas e debates com visitas, a partir de temas escolhidos com o grupo;
- Avaliação do estudante pelo alfabetizador e autoavaliação sobre o seu processo de aprendizagem.





**A alfabetização de jovens e adultos
é mais do que a instrumentalização
da linguagem escrita e vai além do
ato de ensinar; é um exercício de
estar no mundo.**



Conclusão

1 A linguagem pode ser comparada a uma instituição. Seria a instituição social mais poderosa, capaz de superar todas as outras, representando o mais poderoso instrumento de controle da sociedade sobre as pessoas. Nesse sentido, ler e escrever é mais do que a interpretação e o domínio dos signos linguísticos. Ler é inserir-se em uma cultura, é participar do mundo de forma ativa.

Concluimos, então, que a alfabetização de jovens e adultos é mais do que a instrumentalização da linguagem escrita e vai além do ato de ensinar; é um exercício de estar no mundo. Assim, nossos desafios frente à alfabetização de jovens e adultos são maiores do que chegamos a supor: trata-se de compreender a educação como espaço de construção do sujeito por intermédio do conhecimento que ele produz.

Elie Ghanem (2004), em seu trabalho sobre educação escolar e democracia, afirma que a democracia não pode ser concebida como um sistema de garantias institucionais. Segundo o autor, para que tenha substância, precisa ser vista como sistema que reconhece os sujeitos e coletividades como sujeitos, estimulando-os a dar sentido a suas próprias experiências. Ghanem explica, ainda, que:

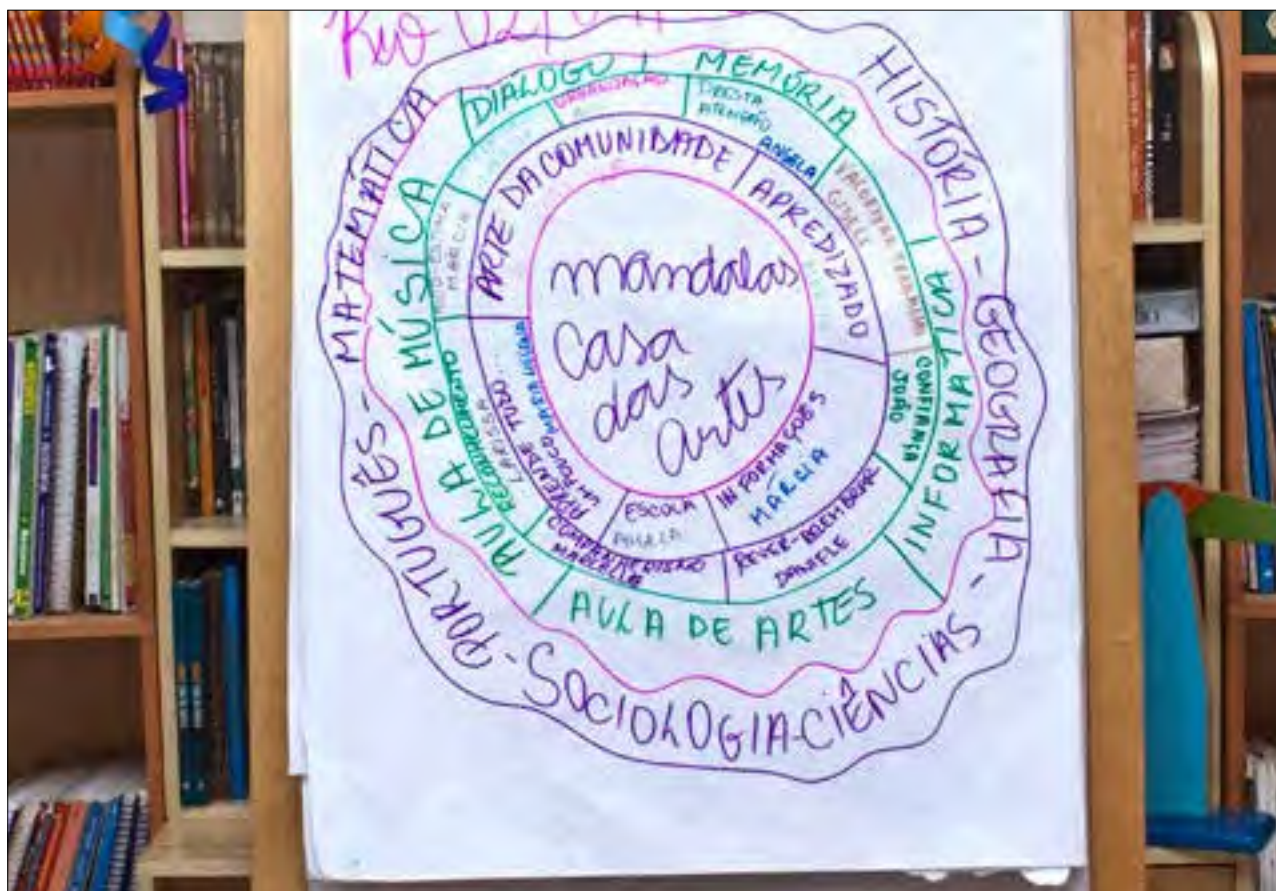
“A liberdade do sujeito é a capacidade que ele tem de atribuir um sentido pessoal à sua experiência contra todas as formas de dependência, seja psicológica, seja política. O sujeito se afirma ao construir e defender as condições pessoais, interpessoais e sociais desta liberdade.” (GHANEM, 2004, p.21)

Assim, compreendemos que o processo de alfabetização que propomos compõe-se de dois sistemas articulados: o primeiro compreende o domínio do mundo letrado e do pensamento lógico e o segundo busca que o estudante seja crítico diante de sua realidade social, fortaleça seu amor próprio, compreenda a liberdade como condição fundamental de sua felicidade, reconheça os outros como sujeitos e apoie as regras jurídicas que garantam ao maior número de pessoas viver como sujeitos livres.

2 A escrita, como produto cultural, é mais bem compreendida pelos estudantes quando a abordamos em diálogo com outras linguagens, pois, dessa forma, descolamos a aprendizagem de processos excessivamente técnicos que não permitem um fluir dinâmico e condizente com sua natureza. Por meio do trabalho com a linguagem escrita estendido a outras linguagens, exploramos o conteúdo subjetivo do objeto de cultura, associado à memória e a interpretações e experiências de vida.

O trabalho que apresentamos foi estruturado no diálogo com a música, as artes visuais e a historicidade de nossas condições humanas (Oficina de Memória), o que nos permitiu explorar as propriedades e as dimensões culturais e artísticas de nossas condições, seja como professores ou monitores, seja como alunos envolvidos no processo.

Verificamos que, sob esses critérios, todos os sujeitos envolvidos flexibilizam interpretações e aproximam-se, mais facilmente, da experiência de compreender a dimensão sempre livre das linguagens, ao mesmo tempo em que adquirem a compreensão de seus códigos.



Por isso, não é possível falar de uma técnica específica de aprendizagem nem de uma técnica para o ensino, no caso da alfabetização. Trata-se de um processo complexo, uma vez que depende das condições históricas dos envolvidos, e livre, na medida em que se relaciona com a dimensão poética implícita na própria natureza das linguagens.

O que aprendemos nesse processo de pesquisa-ação permitiu-nos construir relações dentro de uma abordagem sistêmica e livre, cabendo a cada alfabetizador ir adiante no estabelecimento de relações e princípios que propomos.

O trabalho que apresentamos foi estruturado no diálogo com a música, as artes visuais e a historicidade de nossas condições humanas. A aprendizagem dá-se nesta via de mão dupla: entre mim e o outro, e entre mim e eu mesmo.

3 Evidenciou-se, no processo de alfabetização, a relação entre o externo e o interno. A escrita, em sua existência material, precisa estar presente no mundo externo; no entanto, esse processo de constituição desenvolve-se através de uma correspondência que o externo adquire com o nosso mundo interno. Muitos conhecimentos são elaborados em trocas entre adultos, outros se dão por meio da busca de correspondências com processos internos (memórias, suposições e experiências). A aprendizagem dá-se nesta via de mão dupla: entre mim e o outro, e entre mim e eu mesmo.



4 Pensar o fazer arte encoraja o adulto a construir uma autoimagem positiva. Trata-se de importante experiência de subjetivação (autoconhecimento), pois permite ao estudante da EJA reconhecer-se como um entre outros. Percebendo o valor de sua história de vida (geralmente desvalorizada socialmente), ele tem a oportunidade de empreender sua aprendizagem por intermédio dela.

A experiência estética permite um diálogo com o cotidiano e com a complexidade da dimensão teórica, aproxima conceitos abstratos de nossa experiência diária e, dessa forma, auxilia-nos na construção do conhecimento, ou seja, na alfabetização.

Associada a processos de alfabetização de jovens e adultos, a experiência estética possibilita maior articulação entre o vivido e o estudado, contribuindo para a construção de um saber socialmente construído e não compartimentado.

Aprender a ler é aprender a viver na cultura, é compreender e utilizar o contexto e seus elementos para transformá-lo. O contato com a produção cultural da cidade onde residem amplia a visão de mundo e de si mesmos.



5 Outro aspecto importante na relação entre a cultura e a alfabetização é o processo de diálogo que os estudantes da EJA empreendem com o equipamento cultural disponível na cidade. O contato com a produção cultural da cidade onde residem amplia a visão de mundo e de si mesmos. Esses locais são geralmente pouco frequentados por trabalhadores de classes populares, e muitas vezes são espaços onde eles experimentam a exclusão a que a sociedade submete os não letrados. Rever essa ordem e participar socialmente desse processo de debate em torno da produção cultural é fundamental no processo de alfabetização de jovens e adultos.

6 Sob a perspectiva da educação estética como instrumento extremamente relevante para a elaboração do amor próprio no estudante da EJA, pode-se vislumbrar nela uma área importante para compor as políticas públicas voltadas para a alfabetização. A estética pode e deve estar presente em todos os estudos da(s) linguagem(ns) e em qualquer prática pedagógica, pois alfabetizar-se é um ato impregnado de estética.



Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Maria I.; Ghein, Evandro; Leite, Yoshie. **Formação de professores, caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber, 2008.
- ALMEIDA, Maria I; PIMENTA, Selma G. **Pedagogia universitária**. São Paulo: Edusp, 2009.
- ALVES, Nilda (org.) **Formação de professores, pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1996.
- BRANDÃO, Carlos Alberto; STRECK, Danilo R. (orgs.) **Pesquisa participante, o saber da partilha**. São Paulo: Ideias e Letras, 2006.
- BRANDÃO, Carlos R. **A canção das sete cores: educando para a paz**. São Paulo: Contexto, 2005.
- BYINGTON, Carlos A. B. **A construção amorosa do saber: o fundamento e a finalidade da pedagogia simbólica junguiana**. São Paulo: Religare, 2003.
- DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Brasília: Líber, 2007.
- CANCLINI, Nestor G. **Culturas híbridas**. São Paulo: Edusp, 2000.
- _____. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. São Paulo: Artmed, 2000.
- _____. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**. São Paulo: Artmed, 2005.
- CANDAUI, Vera. **Didática/questões contemporâneas**. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2009.
- CANDAUI, Vera (org.) **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.
- CANDAUI, Vera et al. **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- _____. **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- _____. **Didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- FRANCO, Maria Amélia S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, São Paulo, 2005, v. 31, n. 3.
- _____. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos: possibilidades de transformações no processo ensino-aprendizagem. **Cadernos de Pedagogia Universitária**. São Paulo: Edusp, 2009.
- FRANCO, Maria Amélia S; GHEDIN, Evandro; PIMENTA, Selma G. **Pesquisa em Educação**. São Paulo: Loyola, 2005. v. 1 e 2.
- FRANCO, Maria Amélia S; GHEDIN, Evandro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- _____. Revista FAEEBA, Salvador, n. 7, jan./jun. 1997.
- GALIÁS, Iraci. Ensinar-aprender – uma polaridade no desenvolvimento simbólico. **Junguiana**, revista da Sociedade Brasileira de Psicologia Analítica, Rio de Janeiro, 1989.

- GHANEM, Elie. **Educação escolar e democracia no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Ação Educativa, 2004.
- GEERTZ, Clifford. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- GHEDIN, Evandro. Estágio, pesquisa e a produção de conhecimento na formação de professores. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, São Paulo, 1996, v. 22, n. 2, p. 72-89.
- HADDAD, Sergio. A participação da sociedade civil brasileira na educação de jovens e adultos e na CONFINTEA VI. **Revista Brasileira de Educação**, Editora ANPED, 2009, v. 14, n. 41.
- KRAMER, Sonia. A formação do professor como leitor e construtor do saber. In: MOREIRA, Antonio F. (org.) **Conhecimento educacional e formação do professor**. Campinas: Papirus, 1994.
- LIBÂNEO, José C. **Adeus professor, adeus professora?** São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação. **Cadernos de Pedagogia Universitária**, São Paulo, Edusp, 2009.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Rede de Saberes). Coleção Mais Educação, Brasília, 2009.
- MONTSERRAT, Castro R. et al. **La escuela em la comunidad. La comunidad em la escuela**. Barcelona (Espanha): Graó, 2007.
- MOREIRA, Antonio F. B. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. **Revista Anped**. Disponível em http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE18/RBDE18_08_ANTONIO_FLAVIO_BARBOSA_MOREIRA.pdf/.
- _____. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Revista Educação e Sociedade**, São Paulo, ano XXIII, ago. 2002, n. 79. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/revista/rev/rev79.html>.
- _____. **Currículos e programas no Brasil**. São Paulo: Papirus, 2008.
- MOREIRA, Antonio F. B.; Silva, Tomaz Tadeu. (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2008.
- NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.
- NÓVOA, Antonio. **Formação contínua de professores: realidades e perspectivas**. Aveiro (Portugal): Universidade de Aveiro, 1991.
- PATTO, Maria Helena S. Formação de professores: o lugar das humanidades. In: BARBOSA, Raquel (org.) **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: Editora Unesp, 2004.
- PIMENTA, Selma G. **O pedagogo na escola pública**. São Paulo: Loyola, 2002.
- _____. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com formação docente. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, São Paulo, 2005. v. 31, n. 3.
- _____. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. In: PIMENTA, Selma G. (org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo. Cortez, 2007.
- PIMENTA, Selma G. (coord.) **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 2001
- PIMENTA, Selma G. & GHEDIN, Evandro (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica do conceito**. São Paulo: Cortez, 2008.
- SANTOS, Boaventura S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. São Paulo: Graal, 2003.
- _____. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2009

Avaliação do Caderno

Prezado alfabetizador,

Este material foi produzido pensando em você e nos seus alunos jovens e adultos. Por isso queremos sua participação, fornecendo-nos alguns dados que podem auxiliar a melhorar o trabalho de pesquisa que não se encerra nesta edição.

Você pode nos enviar pelo correio ou responder o “Roteiro de Avaliação”, também disponível no nosso site: www.artededucar.org.br/.

IDENTIFICAÇÃO	
Nome:	
Alfabetizador:	
Aluno:	
Escola ou grupo de EJA:	
Município:	UF:
Segmento da EJA com que trabalha:	
(1) Alfabetização (2) Ensino Fundamental (3) Ensino Médio	
Outros	
Crítica livre e pessoal quanto a:	
linguagem utilizada –	
assuntos tratados –	
articulação entre conteúdo e sua prática de EJA –	
em que medida colaborou com seu trabalho ou experiência –	
sugestões –	

(inspirado no *Almanaque Aluá*, n. 2, edição SAPE/MEC)



Organização da sociedade civil, fundada há dez anos por profissionais ligados à educação e à cultura, oriundos de universidades e de favelas

www.artedeeducar.org.br

A **Casa da Arte de Educar** nasceu há 13 anos da reunião de educadores de duas favelas cariocas – Mangueira e Macacos – com profissionais das áreas de educação, e sua missão é pesquisar e desenvolver projetos capazes de garantir a conclusão do ensino fundamental e médio para crianças, jovens e adultos desses territórios.

A Casa da Arte vem realizando práticas educativas associadas à pesquisa e formulando metodologias para a educação. Criou em 2007 uma tecnologia social – a Mandala dos Saberes – voltada para a ampliação do diálogo entre cultura e educação, entre escolas e seus territórios, valorizando formulações pedagógicas estruturadas a partir das trocas entre os saberes populares e os saberes acadêmicos.

A metodologia Mandala dos Saberes, desenvolvida em dois formatos – para a Educação Integral e para a Educação de Jovens e Adultos –, recebeu diversos prêmios, entre eles o prêmio Itaú Unicef em 2009; atualmente integra o banco de tecnologias sociais do Banco do Brasil, a Coleção Mais Educação, do MEC (2007), e está sendo utilizada em pesquisa-ação nacional desenvolvida pelo Ministério da Cultura.

A Casa da Arte de Educar atua por meio de atividades voltadas a:

- Educação Integral para crianças e adolescentes
- Educação de Jovens e Adultos – EJA
- Pesquisa de Metodologias Educacionais

Morro da Mangueira e Macacos / Projeto pedagógico:

As atividades da Casa da Arte de Educar estão distribuídas em seis Núcleos de Pesquisa, frequentados por todos os estudantes de segunda a sexta-feira, no horário alternado ao da escola. À noite funciona a Educação de Jovens e Adultos.

1. Núcleo de Pesquisas Artísticas

Neste núcleo são realizadas pesquisas nas linguagens visual, musical e corporal a partir do confronto entre o interesse identificado na comunidade, a produção contemporânea e a história, e os desafios da linguagem abordada.

2. Núcleo de Pesquisas da Memória

Aqui são desenvolvidas oficinas de fotografia, vídeo e criação de textos com o objetivo de produzir reflexões acerca da identidade sociocultural das comunidades através do olhar do jovem para sua realidade, bem como da constituição de um banco de dados comunitário.

3. Núcleo de Pesquisas para Escola

Espaço de desenvolvimento e aprofundamento dos conteúdos escolares, a partir de uma nova abordagem da aprendizagem, buscando aliar os desafios escolares às outras atividades realizadas na Casa e que envolvem os saberes comunitários.

4. Núcleo de Educação Urbana

Programa que realiza visitação à cidade por meio de parcerias com museus, centros culturais e monumentos históricos da cidade do Rio de Janeiro. A equipe da Casa da Arte compreende que a cidade possui em si uma dimensão educadora e busca garantir aos seus alunos experiências reais na cidade onde vivem.

5. Núcleo de Educação para Ciências

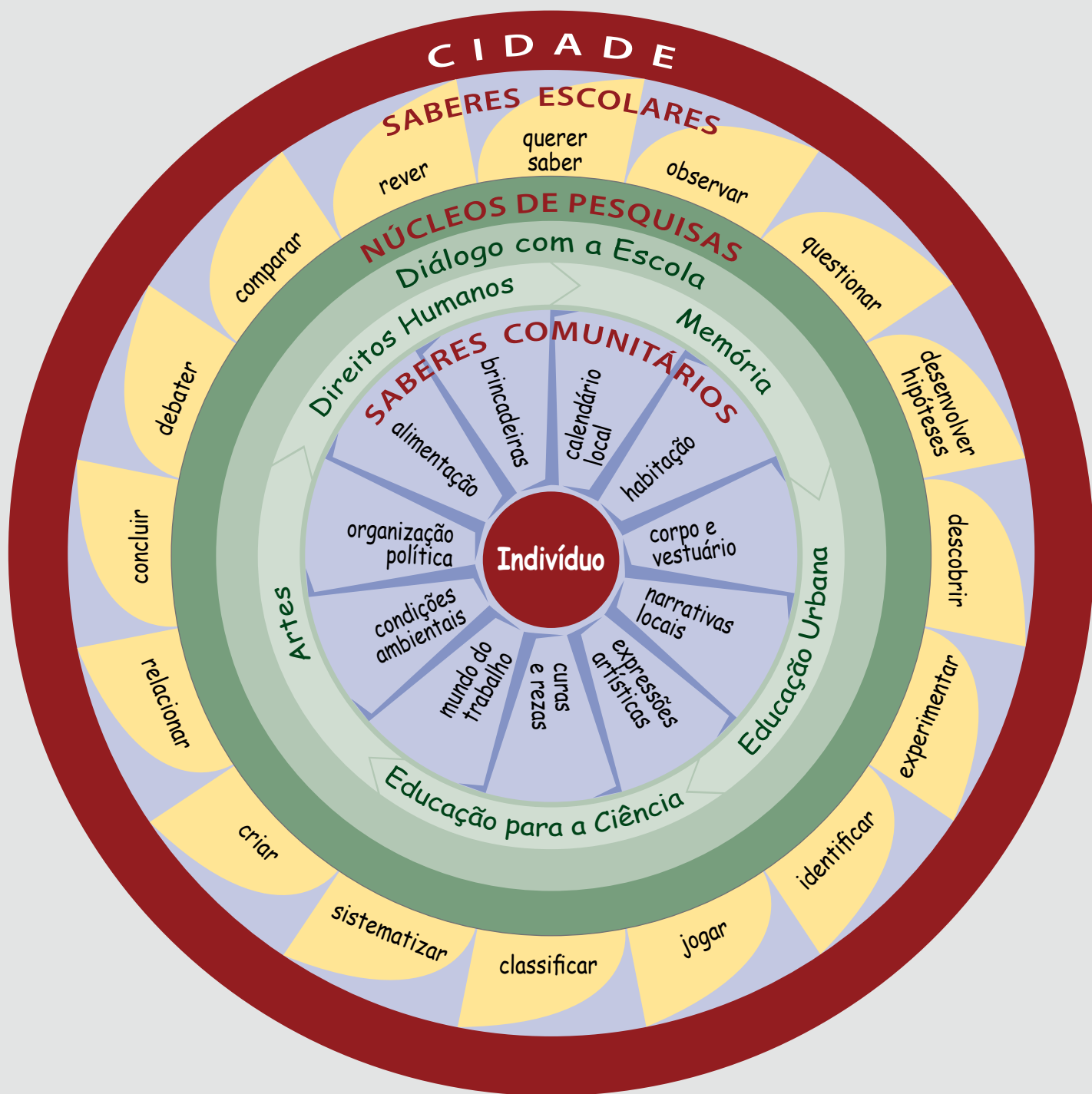
Realizado em parceria com o Museu de Ciências da Terra, o projeto consiste no desenvolvimento de um núcleo de educação para a ciência nas duas unidades da Casa da Arte. O objetivo é promover o interesse pelas ciências através da difusão do conhecimento científico, associando os desafios e práticas locais aos globais, e buscando formular uma reflexão diferenciada acerca da vida no planeta.

6. Núcleo de Direitos Humanos

Realizado em parceria com a Childhood Brasil, o projeto visa:

- Preparar professores para a identificação e proteção de crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica e sexual;
- Identificar casos de violência entre os estudantes (ação e notificação para os casos);
- Debater com representantes dos conselhos tutelares e demais integrantes da rede de proteção a infância e adolescência;
- Formar profissionais que prestam serviços de proteção, assistência social e psicológica para familiares, crianças e adolescentes com os direitos ameaçados ou violados.

MANDALA





Mangueira

Rua Ana Neri, 155

Rio de Janeiro - RJ

CEP: 20.911-441

Tel: (21) 3860-3212

mangueira@artedeeducar.org.br

Vila Isabel

Rua Angelo Bitencourt, 105

Rio de Janeiro - RJ

CEP: 20.560-210

Tel: (21) 2577-6441

vila@artedeeducar.org.br

Escritório

Rua Álvaro Alvim, 27, grupo 91

Centro

Rio de Janeiro – RJ

CEP: 20031-010

Tel: (21) 2533-1920 / 2524-7925

contato@artedeeducar.org.br

www.artedeeducar.org.br

**CASA DA ARTE
DE EDUCAR**



13
ANOS
Educando para a vida.

www.artedeeducar.org.br

Ministério da
Educação

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PAÍS RICO É PAÍS SEM POBREZA