



Educação, trabalho e aprendizagem

em Geografia: análise dos enfrentamentos da
EJA em uma escola municipal de Manaus/AM

Paulo Eduardo Braz dos Santos

Maria Quiteria Afonso Menezes

Jediã Ferreira Lima

Educação, trabalho e aprendizagem em Geografia: análise dos enfrentamentos da EJA em uma escola municipal de Manaus/AM

*Paulo Eduardo Braz dos Santos*⁴⁸

*Maria Quiteria Afonso Menezes*⁴⁹

*Jediã Ferreira Lima*⁵⁰

RESUMO

Este relato demonstra que as condições de trabalho disponíveis para os educandos da Educação de Jovens e Adultos não fornecem subsídios para que estes concluam os estudos no ensino regular. A imposição do mercado e a necessidade de sobrevivência causam a exclusão social. Nesse sentido, percebe-se que são diversos os fatores cotidianos enfrentados pelos educandos da EJA e que, são justamente estes condicionantes da vida, como a necessidade de manter trabalho e escola que pesaram para que fossem interrompidos os estudos no

48 Acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: pebds.geo19@uea.edu.br

49 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

50 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

ensino regular. Para a efetivação desta pesquisa, duas turmas foram acompanhadas desde o início do ano letivo de 2022 em um Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) na zona leste da cidade de Manaus-Am. Para fundamentar a pesquisa, também foram realizadas coletas de dados na escola, onde os educandos puderam contribuir através de relatos sobre suas trajetórias de vida. No primeiro momento deste trabalho é apresentada a trajetória do AD Paulo Braz. No segundo momento, os enredos e vivências no Projeto Assistência à Docência (PAD). No terceiro, uma discussão teórica conceitual sobre a aprendizagem em geografia na EJA: As lutas e resistências em uma escola na cidade de Manaus-am. No quarto momento é abordada a experiência vivenciada no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol. E por fim, no quinto momento é discutida a importância das formações continuadas para a profissionalização docente.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Trabalho; Aprendizagem em Geografia; Lutas e Resistências.

ABSTRACT

This report demonstrates that the working conditions available to Youth and Adult Education students do not provide subsidies for them to complete their studies in regular education. The imposition of the market and the need for survival cause social exclusion. In this sense, it is clear that there are several daily factors faced by EJA students and that it is precisely these life conditions, such as the need to maintain work and school, that weighed on them to stop their studies in regular education. To carry out this research, two classes were followed since the beginning of the 2022 school year at a Municipal Center for Youth and Adult Education (CEMEJA) in the east zone of the city of Manaus-

Am. To support the research, data were also collected at school, where students could contribute through reports about their life trajectories. In the first moment of this work, the trajectory of AD Paulo Braz is presented. In the second moment, the plots and experiences in the Teaching Assistance Project (PAD). In the third, a conceptual theoretical discussion about learning geography in EJA: The struggles and resistances in a school in the city of Manaus-AM. In the fourth moment, the experience lived at the Municipal Center for Youth and Adult Education (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol is addressed. And finally, in the fifth moment, the importance of continuing education for teacher professionalization is discussed.

Keywords: Youth and Adult Education; Work; Learning in Geography; Struggles and Resistances.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este relato sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) demonstra que as condições de trabalho disponíveis para esse público, não fornecem subsídios para que os educandos concluam os estudos no ensino regular. A imposição do mercado e a necessidade de sobrevivência causam a exclusão social, o que deixa o trabalhador impossibilitado de manter qualquer outra atividade que não seja aquela que demanda a maior parte da sua força e do seu tempo. Nesse sentido, percebe-se que são diversos os fatores cotidianos enfrentados pelos educandos da EJA e que, são justamente estes condicionantes da vida, como a necessidade de manter trabalho e escola, que pesaram para que fossem interrompidos os estudos no ensino regular.

Nas abordagens em sala, um dos pontos-chave trabalhados foi justamente o de trazer o conhecimento de vida dos educandos para dentro do assunto discutido, e isso era realizado com a intencionalidade

de construir um conhecimento a partir do que estes sujeitos já carregavam, e essa experiência de fato proporcionou um maior retorno com participação assídua nos debates.

Um dos pontos-chave enfatizados no trabalho é que na EJA não houve um abandono escolar, mas uma exclusão, uma vez, que não existiram mecanismos inclusivos para que os educandos com as especificidades apresentadas, permanecessem no ensino regular. Deste modo, estes sujeitos perderam o território conquistado, quando por forças maiores, ou melhor dizendo, pela força dos agentes/atores desterritorializadores (imposição do mercado e falta de assistência pública), tiveram o direito de exercer sua territorialidade interrompida, ou seja, perderam o direito de serem participantes e construtores no processo de aprendizagem.

Todo esse movimento realizado nos espaços de diálogos teve a intenção de possibilitar lugar de fala a esses sujeitos durante as aulas, deixando-os à vontade para que pudessem relatar um pouco da sua trajetória escolar e expressar suas experiências na educação básica. As falas desses educandos mostram a realidade sobre as lutas enfrentadas por esse público.

Sobre a importância das formações se percebeu que, ao realizarmos na prática tudo aquilo que vivenciamos em teoria durante as formações continuadas, nós também somos impactados, principalmente quando algum educando relatava que conseguiu compreender um determinado assunto através das nossas aulas. Em suma, as formações proporcionam autonomia e segurança para a atuação em sala de aula, bem como, na profissionalização docente, o que resultou em maior participação e interação com os educandos durante as aulas.

TRAJETÓRIA FORMATIVA DOCENTE

A trajetória formativa docente inicial, para Langui e Nardi (2012), diz respeito às experiências progressas à escolha pela docência como carreira a ser seguida, envolvendo as experiências de vida pessoal, familiar, social e escolar. Deste modo, irei apresentar a seguir um pouco da minha trajetória de vida antes da Universidade até a chegada ao projeto Assistência à Docência (PAD).

Sou oriundo do Município de Eirunepé-Am, migrei para Manaus-Am em busca de melhores condições e com o sonho de ingressar em uma Universidade pública. Em 2018, fui classificado no vestibular da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), ingressando em 2019 como calouro no curso de Licenciatura em Geografia na Escola Normal Superior - ENS da UEA, onde tive a oportunidade de estudar e também participar de diversas atividades, como: Programa de Residência Pedagógica (PRP), Monitoria e projetos de pesquisa científica. Todas as atividades realizadas tiveram como foco meu crescimento pessoal enquanto professor em formação e futuro educador.

Algo que me tocou bastante na infância e de alguma forma impulsionou minha escolha pela docência foi a luta de meus pais. Devido à necessidade de trabalhar para o sustento da família não tiveram a oportunidade de terminar o Ensino Médio no ensino regular; no entanto, mesmo com idade já avançada e as lutas cotidianas, resolveram voltar à escola através da EJA. Passado algum tempo concluíram o Ensino Médio e atualmente os 2 são concursados, o que proporcionou oportunidades para que eu pudesse sair da minha cidade natal em busca de meus sonhos.

Perceber o quanto a educação fez pelos meus pais, principalmente a EJA, foi um abrir de leque para a tomada de decisão em ser professor. A Geografia por trazer também essa criticidade social, vem ao encontro com a minha vontade de fazer mais pelos educandos de escola pública, pois quando avalio minha vida, percebo que para a classe de trabalhadores a única forma de conseguir alguma ascensão, mesmo que seja pequena, é através da educação, pois ela é libertadora.

Para isso, é necessário conhecer nossas lutas, em outras palavras ter a classe para si e não somente a classe em si.

A Universidade foi de extrema importância para a afirmação da minha decisão, pois durante as vivências na Universidade pude compreender essa gama de saberes das licenciaturas. Ao me inscrever para participar do PAD, não fazia ideia da dimensão do trabalho que é realizado nesse espaço de aprendizagem; de início, pude observar que os AD tinham uma melhor articulação em sala de aula do que os colegas que não participavam desse projeto e isso me chamou a atenção. Participando do PAD pude entender o diferencial deste projeto, que atua por princípios libertários, visando a autonomia dos educandos através do diálogo e do respeito, sempre considerando os educandos numa relação sujeito-sujeito. Nunca como sujeito-objeto que desconsidera o conhecimento prévio dos educandos.

Em suma, a Universidade me possibilitou a tomada de decisão em ser professor. Mas, foi o PAD que me ajudou a construir uma postura docente e a entendê-la como um ato de amor que age para promover mudanças e não uma postura medíocre autoritarista de apenas ensinar/transmitir. O PAD me mostrou que a educação é mais do que conteúdo, é ouvir, perceber e também sentir a dor do outro. Por isso, sempre reafirmo que minha docência não seria completa sem o PAD.

ENREDO E VIVÊNCIAS NO PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA (PAD)

Sobre o Projeto Assistência à Docência (PAD) este tem como foco a formação inicial e continuada de professores, o projeto se configura no campo das licenciaturas para que educandos da graduação possam vivenciar a prática docente. Este trabalho é fruto de uma parceria entre a UEA e a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). De acordo com Afonso (2012), o Projeto Assistência à Docência (PAD) é um projeto de extensão que atua por princípios de ação de assistência

ao professor junto ao planejamento de aprendizagem e execução de processos pedagógicos em sala de aula. Desta forma, o PAD é essencial na vida do AD por proporcionar a prática reflexiva sobre o fazer em sala de aula, observando aspectos de reflexão-ação da prática docente, situando o graduando AD como parte fundamental no acompanhamento da sala de aula, favorecendo ações de formação inicial e continuada no espaço da escola.

O presente trabalho apresenta a luta e resistência enfrentada pelos educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde é dado destaque às narrativas de vida que fizeram com que estes educandos interrompessem os estudos no ensino regular, apresentando também as dificuldades atuais em permanecer na escola.

As primeiras atividades nas turmas do CEMEJA ocorreram no mês de fevereiro (2022), devendo destacar que o deslocamento até a escola, acontecia através da Van que é cedida ao Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação - LEPETE, para o deslocamento dos Assistentes à Docência (AD) até as escolas a serem atendidas em dias específicos. Também vale ressaltar, que as ações da assistência às escolas aconteceram ainda num contexto pandêmico onde o uso de máscara era obrigatório.

Neste período, as turmas estavam fracionadas, tendo aulas híbridas (presenciais e remotas) e em dias alternados, ou seja, um dia tinham aula na escola e no outro através das plataformas digitais. Os Assistentes (voluntários) Marcelo Sergio, Paulo Braz e Tadeu Lobo foram pioneiros no acompanhamento das turmas junto à Professora/ Coordenadora Jediã, que sempre conduzia as atividades com bastante cautela, prezando sempre pela segurança dos assistentes.

Os dias de Assistência à Docência eram realizados da seguinte forma: a cada 15 dias, nas quartas e quintas-feiras pegávamos a van por volta das 18 horas e chegávamos na escola por volta das 19 horas. O tempo de percurso de partida do LEPETE que fica localizado no Parque Dez de Novembro, Zona Centro-Sul da cidade de Manaus até o CEMEJA, zona Leste de Manaus, é de aproximadamente 1 hora, assim,

usávamos esse tempo para discutir sobre as disciplinas daquela noite e sobre a organização/divisão dos AD e as articulações em sala.

Uma característica peculiar do CEMEJA (noturno) é que a refeição é servida antes dos educandos entrarem na sala, o que acontecia às 19h10 deste modo, sempre que o grupo de AD chegava era bem recebido pelas cozinheiras da cantina da escola que prontamente nos ofereciam a refeição do dia, que era bem-vinda já que muitos já vinham direto das aulas da Universidade ou de outro estágio. E assim, logo após nos alimentarmos já era dado início à busca pelos materiais que eram preparados previamente pelos professores, de acordo com a aula a ser lecionada.

A interação com os professores da escola foi algo que marcou muito, pois, sempre antes de seguir para a sala, tínhamos uma rápida e contagiante troca de diálogo e reflexão sobre a atividade e os educandos. Acreditamos que essa dinâmica é, sem dúvida, essencial na formação inicial e continuada de professores, visto que o diálogo enriquece a profissionalização docente do graduando, ajudando-o a enfrentar possíveis obstáculos futuros na profissão e também do professor, considerando que estamos em um constante processo de construção.

Perceber que nossos esforços surtiram efeito e que as atividades em sala foram atrativas e houve, de fato um aprendizado mútuo, nos motiva a continuar aprendendo e seguir mediando conhecimentos. Vale ressaltar que, na EJA, o professor é o maior beneficiário, pois aprende mais do que ensina; a “bagagem” que estes educandos trazem, sua vivência, é algo que nos impressionou e inclusive motivou a escrever esse relato, cada um possui uma história traçada por lutas e resistências. Nas abordagens em sala, um dos pontos-chave trabalhados foi justamente o de trazer o conhecimento de vida dos educandos para dentro do assunto discutido, e isso era realizado com a intencionalidade de construir um conhecimento a partir daquilo que estes sujeitos já carregavam, e essa experiência de fato proporcionou um maior retorno com participação assídua nos debates.

A APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA NA EJA: AS LUTAS E RESISTÊNCIAS EM UMA ESCOLA NA CIDADE DE MANAUS/AM

Os educandos da EJA sabem, de fato, a importância da educação, esses educandos não são obrigados pelos pais nem pela justiça a estarem na escola. Esse retorno à escola e a busca pelo conhecimento, na verdade têm um objetivo, podendo ser uma busca por qualificação profissional, o sonho de cursar uma faculdade ou mesmo uma busca pessoal na tentativa de recuperar o tempo perdido. Soares (2011) apresenta que:

A construção de uma proposta de trabalho que reconheça as especificidades do público da EJA perpassa diversos aspectos como: a diversidade de sujeitos educandos com características peculiares; a preocupação com a existência de uma infraestrutura que acolha a realidade desse público; a elaboração de propostas curriculares que vá ao encontro das necessidades, das exigências e dos interesses desses sujeitos, incluindo a flexibilidade dos tempos e espaços; a disponibilidade de recursos didáticos que atendam e desenvolvam as potencialidades desses sujeitos; as iniciativas de formação inicial e continuada de educadores; políticas compensatórias de alimentação e transporte que favoreçam a permanência dos educandos (p. 307).

Nesse sentido, percebe-se que são diversos os fatores cotidianos enfrentados pelos educandos da EJA e que, são justamente estes condicionantes da vida, como a necessidade de manter trabalho e escola, que pesaram para que fossem interrompidos os estudos no ensino regular. É impossível experienciar o público da EJA e não considerar a vivência desses sujeitos. Klein e Freitas (2011) explicam que há um despreparo do corpo docente para trabalhar com a especificidade da EJA, pois muitas vezes o professor não valoriza

a experiência de vida que este educando já traz consigo, como trabalhador, como adulto inserido num processo de produção. Cabe então, ao educador, reconhecer que os educandos da EJA são uma resistência ao sistema, pois este é o primeiro passo para trabalhar com este público.

É nítido perceber que a educação enquanto espaço político de ação, tem sido palco dos movimentos sociais e vencer as barreiras que separam o sujeito trabalhador de uma educação de qualidade não é tarefa fácil. Por isso, as discussões sobre essa relação de trabalho e educação se tornam tão importantes. A educação e o mundo do trabalho na EJA são particularmente complexos, Libâneo (2001) aborda essa relação quando afirma que:

A articulação da escola com o mundo do trabalho se torna a possibilidade de realização da cidadania, por meio da internalização de conhecimentos, habilidades técnicas, novas formas de solidariedade social, vinculação entre trabalho pedagógico e lutas sociais pela democratização da sociedade (p. 19).

A afirmação do autor cabe perfeitamente na realidade da EJA, posto que na maioria dos casos as condições de trabalho disponíveis para essa classe não fornecem subsídios para que os educandos concluam os estudos no ensino regular. Muitas vezes, a imposição do mercado e a necessidade de sobrevivência causam a exclusão, o que deixa o trabalhador impossibilitado de manter qualquer outra atividade que não seja aquela que demanda a maior parte da sua força e do seu tempo.

Sobre essa característica entre educação e trabalho, Saviani (2007) explica que:

Após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao

próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual (p. 157).

Nesse aspecto, o que se apresenta aqui não é apenas a questão de ter acesso à educação, mas o tipo de educação que está sendo ofertada. Sendo assim, a escola assume dupla identidade. Sobre essa divisão escolar Saviani (2007) ainda explica que:

Com a divisão dos homens em classes a educação também resulta dividida; diferencia-se, em consequência, a educação destinada à classe dominante daquela a que tem acesso a classe dominada [...] contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho (p. 161).

Desse modo, trazendo essas questões para o ambiente geográfico, percebe-se que não é interessante trazer para as turmas da EJA uma Geografia de caráter estático ou mesmo de descrição espacial, que apenas reproduz conhecimentos que pouco contribuem para a mudança da realidade desses educandos. A Geografia que traz resultados e que auxilia em direcionamentos é uma geografia político-libertadora que contribui para uma criticidade social da formação humana.

Posto isso, percebe-se a grande responsabilidade da Geografia, quanto aos problemas socioeconômicos que nos permeiam. A Geografia, por ser uma disciplina que compreende as relações sociais de forma crítica deve, sem sombra de dúvida, abordar e apontar caminhos acerca das condições de trabalho que temos atualmente.

Para isso, o professor deve trazer para as aulas, de forma organizada, sistemática e intencional, todo o processo histórico do trabalho em nosso país, desde o período colonial, abordando as condições que se tinha no passado e as que se tem hoje. Explicar o movimento que transformou os produtores em trabalhadores assalariados, realizando, assim, um parâmetro do que realmente mudou na vida do trabalhador no decorrer dos séculos. Vale ressaltar, que trabalhar processos históricos (conjunto de acontecimentos que

ajudam a entender o contexto atual), também faz parte da disciplina de Geografia, desde que sejam abordados de forma crítica, baseados no contexto de vida dos sujeitos envolvidos.

Outro fator que envolve a EJA é a questão do acesso e como conseguir alcançar este público de pessoas que, pelas demandas cotidianas e/ou do mercado, resolveram interromper os estudos no ensino regular. Sobre esta questão, Castelli Jr., Di Pierro e Giroto (2019), explicam que, o trabalho, as responsabilidades familiares e os deslocamentos no meio urbano são os fatores extraeducacionais que, com mais frequência, inibem a demanda e dificultam a permanência e a progressão dos jovens e adultos nos estudos; então, é imperioso ampliar o número de unidades de ensino que ofertam a EJA em diferentes formas de atendimento e horários para torná-la disponível e mais acessível.

Percebe-se que as políticas públicas voltadas a este público estão num cenário que depende diretamente de incrementos do poder maior, o que é uma contradição, já que, as propostas vêm justamente daqueles que não têm nenhum interesse em conceder condições adequadas em termos de conhecimento a esta classe menos favorecida, pois sem dúvida este processo traria uma ascensão muito maior por parte das classes populares.

Nesse contexto, é de suma importância apresentar também citações de Marx (2013) já que se tornou uma base para os estudos que visam trabalhar as relações entre o mercado e trabalho, deste modo, o autor referido apresenta o seguinte:

Na evolução da produção capitalista, desenvolve-se uma classe de trabalhadores que, por educação, tradição, costume, reconhecem as exigências daquele modo de produção como leis naturais evidentes. A organização do processo capitalista de produção plenamente constituído quebra toda a resistência [...] e, portanto, o salário em trilhos adequados às necessidades de valorização do capital, e a mudança das condições econômicas sela o domínio do capitalista sobre o trabalhador (p. 8).

Analisando essa relação de poder que o processo capitalista exerce sobre os educandos da EJA, numa perspectiva de classe, percebe-se que os meios de produção sempre exerceram e ainda exercem alto poder sobre as classes populares, no entanto, esse ciclo é gravemente afetado quando a educação é transformadora, ou, nas palavras de Paulo Freire, é libertadora. Por isso, há uma necessidade de se enfrentar as problematizações inerentes à realidade dos educandos da EJA, pois, são inúmeras, e uma delas é a relação aqui discutida entre trabalho e escola. De acordo com o referido autor, é necessário “conseguir o desenvolvimento, como suporte da democracia, de que resultasse a supressão do poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres” (FREIRE, 1967, p. 87).

Percebe-se que, de fato, há uma constante luta da classe trabalhadora, na tentativa de se manter ou retomar os estudos, e as políticas educacionais, na maioria das vezes, são contraditórias, pois, seguem a lógica do capital visando formar pessoas para compor a mão de obra do mercado. Também pode-se destacar a aprendizagem em Geografia como uma disciplina de suma importância nesse cenário, pois, consegue abordar e trazer elementos do espaço vivido, de forma crítica, fazendo com que o educador reflita sobre suas práticas cotidianas.

Deste modo, de acordo com a realidade apresentada nas discussões, vê-se que os educandos de baixa renda, por não possuir aparatos, por parte do poder público, consistentes que condigam com suas realidades, acabam deixando a escola por não conseguirem conciliar estudo, trabalho e demandas cotidianas pessoais. Nisto, considera-se que este educando sofreu uma desterritorialização, isto é, o abandono dos territórios realizados pelos sujeitos ao longo de suas trajetórias.

Todavia, é de suma importância enfatizar, que, no caso da EJA, não houve um abandono, mas uma exclusão, uma vez, que não houve mecanismos inclusivos para que os educandos com as especificidades apresentadas permanecessem no ensino regular. Deste modo, estes sujeitos perderam o território conquistado, quando por forças maiores, ou melhor dizendo, pela força dos agentes/atores desterritorializadores (imposição do mercado e falta de assistência pública), tiveram o direito

de exercer sua territorialidade interrompida, ou seja, perderam o direito de serem participantes e construtores no processo de aprendizagem.

Dando seguimento à dimensão da EJA, as turmas trabalhadas no CEMEJA Samuel Isaac Benchimol, foram as turmas da 4^a e 5^a etapa/fase, que equivalem ao Segundo Segmento. Logo nas primeiras assistências, percebemos que, por estarmos trabalhando no turno noturno, os educandos eram majoritariamente adultos e que esta modalidade atende um público diversificado em termos econômicos, sociais, etários, raciais e étnicos. Essa observação, aumenta a tensão de um graduando em formação, no entanto, por termos recebido orientações por parte das Coordenadoras do PAD durante longas conversas e formação continuada, nos sentimos preparados.

Durante as aulas lecionadas na disciplina de Geografia, as conversas com os educandos eram intensas e sempre eram organizadas da seguinte forma: ao adentrar à sala de aula, logo era notada a estranheza dos educandos ao perceberem que era um outro professor que havia chegado e não o professor ao qual estavam acostumados. Logo, explicamos o motivo de estarmos substituindo o professor naquela aula, e com muita cautela foi apresentado o que é o projeto Assistência à Docência, isto é, um projeto que dá assistência ao professor que está em outra formação (Pós-graduação). Deste modo, já deixávamos marcados os dias em que o professor da turma estaria em formação e que estes também seriam os dias que estaríamos de volta. Geralmente, era feito o rodízio nas salas pelos AD; eu, por ser de área específica (Geografia), sempre acompanhava as turmas do professor Drey Mário Lago da Costa Júnior, que era o professor da disciplina de Geografia do turno da noite.

Durante as aulas, logo no início do acompanhamento das turmas, era perceptível que os educandos ficavam receosos em participar do desenvolvimento do conteúdo; por esse motivo, eu sempre evitava sentar na cadeira atrás da mesa do professor ou permanecer por muito tempo em pé, pois, foi entendido que isso, em alguns casos, mesmo sem intenção, gerava uma postura autoritária, e como discutido

anteriormente, não se sabe quais traumas estes educandos carregam da sua trajetória escolar no ensino básico.

Entendendo essas questões, antes de iniciar a exposição do conteúdo, eu pegava uma cadeira, a mesma dos educandos, levava até o meio da sala e sentava bem próximo da turma; deste modo, iniciava a conversa falando sobre algo do cotidiano, mesmo que não tivesse tanto a ver com o assunto. Ao mesmo tempo que era realizada toda essa ação intencional, era transmitida de forma discreta, com certa segurança aos educandos, que em poucos instantes já estavam envolvidos na conversa. Neste momento, o conteúdo era lançado, e pegando algum gancho do que estava sendo dialogado, rapidamente era inserida uma temática, como uma mudança de assunto. Agindo desta forma, as aulas sempre eram demasiadamente proveitosas e participativas.

Durante esses debates, foi percebido que muitos educandos se sentiam à vontade para expor algumas questões relacionadas à sua trajetória escolar e foi na fala destes educandos que se, percebeu a necessidade de ouvir de forma mais atenciosa suas trajetórias de vidas, que em suma, se resumem em opressão do mercado e exclusão escolar. Mesmo já tendo consciência destas questões, foi comovente ouvir os educandos relatarem a grande sujeição do trabalho sobre suas vidas e a falta de assistência das escolas que ao invés de direcioná-los, provocaram essa fuga e medo do ambiente escolar.

Majoritariamente os educandos acompanhados, ou exerciam alguma atividade profissional ou eram donos (a) de casa durante o período diurno. Em uma das turmas acompanhadas, houve o caso de uma aluna que 1 hora antes do término da aula tinha que sair para trabalhar, pois era empregada em um restaurante que tinha o funcionamento noturno; deste modo, a aluna tinha que dividir suas horas de aprendizagem com outra atividade para garantir o sustento de sua família, o que é bem comum nesta modalidade. Por isso, a necessidade de se reforçar que o público da EJA tem especificidades e particularidades e que estas não podem ser desconsideradas nas aulas, para que, de fato, o educando se sinta inserido e pronto para a aprendizagem.

Durante longas conversas realizadas no decorrer das aulas dialógicas, se discutido sobre temas essenciais que contribuíram para a investigação deste relato; um destes temas debatidos foi sobre o mundo do trabalho, foram mostradas algumas modalidades de trabalho e sobre os direitos destes trabalhadores, e nas conversas em grupo, muitos educandos se identificavam quando se falava de trabalho autônomo/informal e assalariado/formal e sobre a relação patrão e empregado.

A partir destes diálogos com os educandos, foi possível destacar o perfil dos trabalhadores do CEMEJA, sendo que a grande maioria dos educandos trabalha no comércio varejista, do ramo calçadista, setor de metalúrgica, construção civil e, principalmente, do Distrito Industrial de Manaus, sendo que este último é um dos principais polos da cidade, que emprega centenas de trabalhadores nas grandes linhas de produção desde 1968.

Percebendo o descontentamento da grande maioria dos educandos com o modo de trabalho que exercem atualmente, percebe-se que a EJA, enquanto modalidade de aprendizagem, não pode ser pensada privilegiando a qualificação para o trabalho, ou seja, não se pode reduzir o currículo de formação escolar às necessidades do mercado. Necessidades estas, voltadas a processos de qualificação, baseados na lógica capitalista que visa à formação de mão de obra barata e que usurpa das pessoas como objetos de valor de troca, não permitindo sua evolução até se tornarem sujeitos pensantes, autônomos e empoderados nas suas decisões de vida.

No entanto, o que mais se visualiza nos documentos/programas/projetos para EJA é um ensino voltado à profissionalização dos educandos. Vale ressaltar que, o ensino profissional em si, não é algo maléfico para os educandos; todavia, esse não deve ser o foco da Educação de Jovens e Adultos.. Os educandos da EJA no passado eram sujeitos que nunca tinham frequentado a escola e tinham condições de vida muito precárias por não terem o conhecimento básico. Em nosso Estado, o Amazonas, muitos eram trabalhadores da zona rural e que ao migrarem para a zona urbana necessitavam se alfabetizar para

conseguir uma melhor condição de trabalho e até mesmo não serem explorados. Por isso, as propostas eram voltadas em sua totalidade para a alfabetização e inserção destes sujeitos no mercado de trabalho através de cursos profissionalizantes.

Contudo, o que deve ser considerado atualmente, é que esse público mudou, e sua totalidade não é mais de sujeitos que nunca frequentaram a escola, pelo contrário, são pessoas que tiveram uma escolarização em parte de suas vidas mas sofreram uma exclusão. A grande maioria já possui cursos profissionalizantes, já que não é exigido o ensino médio completo para essa certificação. É essencial entender que, esses sujeitos buscam a escola para tentar mudar suas condições de vida, e de preencher anseios que foram impedidos de conquistarem por terem que vender sua força de trabalho e não conseguirem conciliar com a escola, que também não contribuiu de forma fundamental para manter esses educandos. Por isso, a importância de trazer reflexões do cotidiano e debater em sala de aula, pois estes educandos necessitam ouvir e também serem ouvidos, dar lugar de fala a esses sujeitos é considerar importantes suas vivências e suas trajetórias enquanto educandos.

Nas conversas em sala, a grande maioria sentia-se à vontade em expressar o que vivenciou no mercado de trabalho; alguns educandos relataram, por exemplo, estarem na escola por conta das exigências desse mercado, pois, sabiam que mesmo trabalhando em indústrias, ocupariam um trabalho menos maçante caso conseguissem completar o Ensino Médio. Todo esse movimento realizado nos espaços de diálogos teve a intenção de possibilitar lugar de fala a esses sujeitos durante as aulas, deixando-os à vontade para que pudessem relatar um pouco da sua trajetória escolar e expressar sua experiência na educação básica. As falas desses educandos mostram a realidade sobre as lutas enfrentadas por esse público.

FORMAÇÕES DO PAD E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Os desdobramentos das atividades deixadas pelo professor em sala e suas ressignificações foram essenciais por proporcionarem um desafio que serviu de base para nosso crescimento enquanto futuros docentes, e também foram essenciais para a compreensão da realidade escolar. Percebeu-se que ao realizarmos na prática tudo aquilo que vivenciamos durante as formações continuadas e nas trocas de saberes com outros AD, nós também somos impactados, principalmente quando algum educando relatava que conseguiu compreender um determinado assunto através das nossas assistências.

Sobre esse aprendizado com as formações Imbernón (2010) explica que:

Atualmente, existem evidências quase inquestionáveis para todos aqueles que, de uma forma ou de outra, dedicam-se à formação continuada de professores. Conhecê-las implica analisar os acertos e os erros e ter consciência de tudo o que nos resta conhecer e avançar [...] considerando nossa aprendizagem, devemos olhar para a frente. A teoria e a prática da formação, seus planos, suas modalidades e estratégias, seu processo etc. devem ser introduzidos em novas perspectivas (p. 10).

As formações organizadas pelas Coordenadoras do Projeto têm temáticas voltadas às problemáticas reais do ambiente escolar. Essas formações são articuladas pela Coordenação, a partir do Plano de Ação anual do PAD. No entanto, antes de ser iniciada a sequência de formações, são realizados encontros semanais (nas segundas-feiras) de roda de conversa entre os AD e as Coordenadoras do Projeto. Neste diálogo, cada AD conta sobre suas experiências nas turmas acompanhadas e dessa forma, cada um apresenta suas vivências, desdobramentos, ressignificações e também inconsistências e/ou

problemas identificados no decorrer das atividades realizadas na prática escolar.

A partir desta conversa, as Coordenadoras sistematizam todas as informações, onde os assuntos mais recorrentes tornam-se parte do Plano de Ação da Coordenação e também são trabalhados nas formações. Neste sentido, as Coordenadoras do Projeto ou um professor convidado, abordam a temática trazendo sempre de forma lúdica, atividades/instrumentos didático-pedagógicos que nos auxiliam na sala de aula, possibilitando maior segurança, ludicidade e elementos importantes que aproximam os educandos do conteúdo do dia.

Vale ressaltar que as formações refletem também na vida acadêmica, visto que as atividades e reflexões realizadas no PAD servem como complemento na graduação, principalmente nas disciplinas ligadas à metodologia e estágio supervisionado. Desta forma, participar das formações do PAD foi um diferencial para que eu pudesse vivenciar a práxis enquanto professor em formação, além de ajudar no desenvolvimento de diversos segmentos da minha vida tanto profissional quanto pessoalmente. Para Nóvoa (1997), a formação é a principal geradora na construção da identidade docente.

Através das formações foi perceptível a mudança em minha postura docente no campo da assistência e também na forma de me expressar durante as aulas e em diferentes turmas/ano/segmento, pois o PAD atua tanto no Educação Infantil como no Fundamental I e II e na EJA. Deste modo, proporciona uma experiência que não seria possível somente com a graduação, pois, temos somente 3 estágios supervisionados.

Em suma, as formações proporcionam autonomia e segurança para a atuação em sala de aula, bem como a profissionalização docente, o que resulta em maior participação e interação entre AD e educandos durante as aulas e nos processos de formação inicial e continuada que envolvem desenvolvimento profissional e, principalmente, a construção da identidade profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade, vivência e trajetória escolar dos sujeitos da EJA são, na maioria das vezes, desconsideradas na elaboração de currículos/propostas para esse público. Diante disso, percebe-se que estes educandos sofreram uma exclusão das condições materiais na educação básica pela força dos atores desterritorializadores e ainda sofrem exclusão atualmente por parte do “sucateamento” da educação que é disponibilizada ao público de Jovens Adultos e Idosos.

Os resultados alcançados sobre a realidade escolar da EJA, foi algo que surpreendeu bastante, apesar de sabermos em teoria que o Público da EJA traz em sua trajetória as marcas das sujeições do mercado de trabalho e da falta de assistência escolar e perceber o quão marcante é essa relação na vida desses educandos é algo chocante. Esses educandos, por terem que vender sua força de trabalho e ainda terem suas demandas cotidianas, como cuidar dos filhos, tiveram que abandonar a escola, ou seja, deixaram aquele território conquistado (quando tiveram acesso à educação básica). E, após um longo período de lutas e resistências voltam ao cenário escolar, que por força sistêmica, não tem interesse em permitir a ascensão do conhecimento, e tampouco, promover uma educação emancipatória e libertária ao público da EJA.

Também foi identificado que ainda há um despreparo do corpo escolar para trabalhar com a especificidade desta modalidade, muitas vezes o professor não valoriza a experiência de vida que este educando já traz consigo, como trabalhador, como adulto inserido num processo de produção. A realidade é que na EJA o professor é o maior beneficiado, pois, aprende mais do que ensina.

A “bagagem” que estes educandos trazem, sua vivência, é algo que impressionou e, inclusive, motivou a escrita dessa pesquisa, que também teve o intuito de mostrar a história traçada por lutas e resistência dos educandos da EJA. A educação enquanto espaço político de ação, tem sido palco dos movimentos sociais, vencer as barreiras que separam o sujeito trabalhador de uma educação de qualidade não

é tarefa fácil. Por isso, as discussões sobre essa relação de trabalho e educação se tornam tão importantes; neste sentido, este trabalho teve o intuito de contribuir para a mudança dessa realidade, possibilitando mais visibilidade à trajetória de lutas e resistências desses educandos.

Referências

- CASTELLI JR., Roberto; DI PIERRO, Maria Clara; GIROTO, Eduardo, Donizeti. **A política paulistana de eja: territórios e desigualdades**. Estud. Aval. Educ., São Paulo, v. 30, n. 74, p. 454-484, maio/ago. 2019.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de professores**. Artmed, São Paulo, 2010.
- LANGHI, R.; NARDI, R. Trajetórias Formativas Docentes: buscando aproximações na bibliografia sobre formação de professores. **ALEXANDRIA: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 5, n. 2, p. 7-28, setembro 2012.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação docente**. Lisboa. publicações Dom Quixote, 1997.
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- SAVIANI, D., Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, [s.l.], jan./abr. 2007.
- SOARES, Leôncio. As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 303-322, ago. 2011.