

ALESSANDRA XAVIER CÂNDIDO RIBEIRO
(Org.)

ESCUA PEDAGÓGICA E HISTÓRIA DE VIDA:

CAMINHOS TRANSDISCIPLINARES EM
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE HORIZONTE - CE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

VICE-REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

EDITORA DA UECE

Erasmio Miessa Ruiz

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Ângelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horácio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco Josênio Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salete Bessa Jorge
Liduína Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

CONSELHO CONSULTIVO

Antônio Torres Montenegro UFPE	Maria do Socorro Silva Aragão UFC
Eliane P. Zamith Brito FGV	Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça UNIFOR
Homero Santiago USP	Pierre Salama Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves USP	Romeu Gomes FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto UFF	Túlio Batista Franco UFF

ALESSANDRA XAVIER CÂNDIDO RIBEIRO
(Org.)

ESCUA PEDAGÓGICA E HISTÓRIA DE VIDA:

CAMINHOS TRANSDISCIPLINARES EM
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE HORIZONTE - CE

1ª Edição

Fortaleza - CE

2016



**ESCUA PEDAGÓGICA E HISTÓRIA DE VIDA: CAMINHOS
TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

© 2016 *Copyright by* Alessandra Xavier Cândido Ribeiro

Efetuada depósito legal na Biblioteca Nacional

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – Campus do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel: (085) 3101-9893
www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br

Editora filiada à



Coordenação Editorial

Erasmio Miessa Ruiz

Capa e Diagramação

Narcelio Lopes

Revisão de Texto

EdUECE

Ficha Catalográfica

Thelma Marylanda Silva de Melo - CRB - 3/623

E73 Escuta pedagógica e história de vida: caminhos transdisciplinares em educação de jovens e adultos (EJA) [livro eletrônico] / Alessandra Xavier Cândido Ribeiro (organizadora). – Fortaleza: Secretaria de Educação de Horizonte / EdUECE, 2016.

95p.; il.

ISBN: 978-85-7826-469-7

1. Educação de jovens e adultos.

CDD: 374

SUMÁRIO



A FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO ESPAÇO DE VIVÊNCIAS AFETIVAS	6
<i>Maria Dione Soares Félix</i>	
A ESCRITA COMO TESSITURA DO VIVENCIADO.....	8
<i>Cleusa Denz</i>	
ESCUA PEDAGÓGICA E HISTÓRIA DE VIDA: CAMINHOS TRANSDISCIPLINARES EM EJA.....	12
<i>Rosamaria de Medeiros Arnt</i>	
RELATO DA FORMAÇÃO EM ESCUTA PEDAGÓGICA E HISTÓRIA DE VIDA.....	36
<i>Alessandra Cândido</i>	
ESCUA PEDAGÓGICA E EJA.....	41
<i>Francilene Silva de Melo</i>	
A PROPOSTA DE UM TRABALHO PARA A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO DE VIDA.....	50
<i>Gildásio Lima Lial</i>	
REFLEXÃO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	60
<i>Maria Edna Lopes Lima</i>	
RELATOS DE VIVÊNCIA COM ALUNOS.....	67
<i>Aldilene Gomes de Sousa, Maria Lisiane de Almeida Façanha e Maria Rosivânia de Moura Pinheiro</i>	
A ESCOLA RAIMUNDA DUARTE TEIXEIRA NA CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA DE PAZ	77
<i>Joseneide Alves e Ruth Carvalho</i>	
A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: CONQUISTAS E DESAFIOS	84
<i>Dione Soares Félix e Ciza Viana Moreira</i>	

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO ESPAÇO DE VIVÊNCIAS AFETIVAS

Maria Dione Soares Félix¹

Observamos que o debate sobre a formação de professores, na legislação educacional, apresenta duas características principais, uma de ordem prescritiva, na qual são definidas, com muita cautela, as exigências mínimas de formação; e outra que, sem deixar de ser prescritiva, tem tônica indutora.

Trazendo o foco para Horizonte, somos um município que investe na formação de professores garantindo a qualidade dos serviços educacionais oferecidos a sua população, enxergando a profissionalização e a valorização de seus professores como um dos pilares dessa qualidade. Cremos que a formação continuada é um espaço privilegiado para a troca e aquisição de saberes capazes de ampliar o olhar dos professores para além dos conteúdos conceituais das disciplinas curriculares, possibilitando o desenvolvimento pessoal e profissional e a ressignificação das práticas pedagógicas dos participantes.

Instigados por essa convicção, visualizamos para o CEJAH- Centro de Educação de Jovens e Adultos de Horizonte, um processo formativo para professores e gestores que possibilitasse suscitar esse novo olhar sobre si e sobre o outro e que ampliasse o foco de atuação para além das disciplinas escolares.

¹ Mestre em educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Com esse intuito, pensamos em propor para os professores e gestores do Centro de Educação de Jovens e Adultos de Horizonte/CE - CEJAH, uma formação dialógica reflexiva tendo como referência vivências afetivas e motivadoras, capazes de gerar uma visão ampliada das práticas pedagógicas. Desse desejo surgiu a parceria entre a Pró-reitoria de Extensão da Universidade Estadual do Ceará, através da professora Rosamaria Arnt e a Secretaria Municipal da Educação de Horizonte na concepção e execução da proposta de formação Escuta Pedagógica e História de Vida: caminhos transdisciplinares em EJA.

A coletânea de textos aqui apresentados é fruto desse projeto e constitui-se num recorte das muitas realidades vivenciadas e compartilhadas durante esse processo formativo intencionando ser um registro das percepções e aprendizagens construídas nessa caminhada e buscando contribuir com o fazer pedagógico dos professores e gestores de EJA na efetivação das funções equalizadora, reparadora e qualificadora inerentes a essa modalidade de ensino.

A ESCRITA COMO TESSITURA DO VIVENCIADO

Cleusa Denz²

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo: interrogar, escutar, responder, concordar etc. Neste diálogo o homem participa todo e com toda a sua vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, com o corpo todo, com as suas ações. Ele se põe todo na palavra, e esta palavra entra no tecido dialógico da existência humana, no simpósio universal. (MIKHAIL BAKHTIN)

Tecer um texto implica mobilizar diferentes conhecimentos que dialogam entre si e tecer esta coletânea de textos foi um amplo diálogo amoroso e respeitoso com o aprendido, o vivido e o sentido.

Ao iniciar este texto deparei-me com duas questões: a importância de escrever o que se realiza e as ações que “merecem” registros.

² Licenciatura em Letras - Português e Literaturas (brasileira e portuguesa) pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), tem duas especializações e Mestrado em Linguística Aplicada pela UNISINOS/RS.

Neste convívio com o CEJAH constatamos, mais uma vez, a quantidade de atividades, de projetos e de ações que se fazem nas escolas e nas secretarias de educação dos quais poucos tomam conhecimento. Assim, decidimos que esta formação seria registrada, que haveria textos sobre seu processo e seus possíveis resultados. Deste ponto retomo minha primeira questão, a importância da escrita.

Impressionante como de um modo geral, na educação, não se valoriza o que se faz, e quando se valoriza não se percebe que seria interessante compartilhar, e quando se deseja compartilhar surge, muitas vezes, a dificuldade de colocar os pensamentos e os sentimentos no registro escrito.

Este desafio foi proposto aos educadores de Jovens e Adultos do município de Horizonte/CE e aceito por eles e pela Secretaria Municipal de Educação. Cada profissional escreveu e reescreveu seu texto tentando deixar claro seu sentimento e sua percepção sobre o processo de formação e a extensão e continuidade da formação junto a seus alunos.

A orientação inicial foi que refletissem sobre o que desejavam compartilhar, o que havia sido relevante na formação e no desdobramento nas suas respectivas escolas. A partir de então, houve uma imersão para dentro das memórias significativas do sentido do vivido de cada um. Coube a mim, o incentivo, e a orientação para que não se abrisse demais um leque de temas e acabasse fugindo ao objetivo que era relatar um processo de formação continuada promovido pela Secretaria de Educação e como uma formação pode e deve refletir no avanço pedagógico e existencial na vida e na profissão de cada participante.

Dessa maneira, caminhamos juntos, em alguns casos mais juntos numa escrita a varias mãos, como no caso das educadoras do Programa Mais Educação e do próprio CEJAH. Seguros de que desejavam contribuir, compartilhar, todos persistiram, dialogaram, refletiram, escreveram, leram, corrigiram, reconstruíram e reconstruíram-se mutuamente, num processo de criar vida pela escrita e de deixar gravado a grafia do aprendido e do vivido conjuntamente, num processo formativo não comum, e numa tentativa de ser e fazer diferente sendo e fazendo a diferença!

Agradeço por esta oportunidade de vivenciar com vocês esta rica experiência.

A seguir, vocês lerão o que é este projeto de Formação e no que ele se diferencia dos demais, sua fundamentação e proposta pelo olhar de **Rosamaria Arnt**;

Compreenderão como e por que a Secretaria Municipal de Educação pensou e ousou cuidar da Educação de Jovens e Adultos por **Alessandra Candido**;

A visão histórica de todo o processo será compartilhada por **Francilene Silva de Melo**, uma educadora que está desde o primeiro momento participando;

Gildásio Lima Lial nos apresentará com a parte mais prática e metodológica e reflexão crítica sobre o processo de formação bem como sua continuidade com os alunos no CEJAH, assim como **Maria Edna Lopes Lima** no ambiente de Inclusão do Centro de Atendimento Clínico e Educacional – CACE, e as coordenadoras do projeto Mais Educação **Maria Rosivânia de Moura Pinheiro**, **Aldilene Gomes de Sousa**, **Maria Lisiane de Almeida Façanha**.

A proposta de estender a formação para os encontros com familiares dos alunos será contada por **Ruth Carvalho e Joseneide Alves**.

Dione Soares e Ciza Viana nos trazem reflexões sobre a política de formação de professores no Brasil, apresentando conquistas e desafios que vem ocorrendo no processo de evolução e aperfeiçoamento da mesma.

ESCUA PEDAGÓGICA E HISTÓRIA DE VIDA: CAMINHOS TRANSDISCIPLINARES EM EJA

Rosamaria de Medeiros Arnt³

1 INTRODUÇÃO

Apresentamos neste texto o projeto de pesquisa vinculado à formação de professores do Centro de Educação de Jovens e Adultos de Horizonte/CE - CEJAH, tendo como temática a Escuta Pedagógica e Histórias de Vida, constituído pela parceria entre Secretaria Municipal de Educação de Horizonte – SMEH, a Pró-reitoria de Extensão da Universidade Estadual do Ceará e o Grupo de Pesquisa ECOTRANS – ecologia dos saberes, transdisciplinaridade e educação (UCB/CNPq).

A formação de professores aqui descrita desenvolveu-se no segundo semestre de 2014, com a participação de 23 professores e gestores, entre eles 11 do CEJAH, tendo uma característica de formação-ação, pois ao longo dos encontros os professores deveriam também propor ações na escola, junto a um grupo de alunos. A equipe de formadoras é constituída por Alba Cristina Lopes Nogueira, Cleusa Denz, Sandra Lima e Rosamaria de Medeiros Arnt.

3 Doutora em Educação: currículo pela PUC/SP, na temática Docência transdisciplinar. Pós-doutorado na Universidade Barcelona, em cenários transdisciplinares e práticas educativas. Pesquisadora colaboradora da UECE, coordenando o Programa Geração da Paz junto à pró-reitoria de Extensão. Integrante do grupo de pesquisa Eco-transd: ecologia dos saberes, transdisciplinaridade e educação (UCB/CNPq).

Nossa ação formativa sempre tem um viés auto-formativo. Aprendemos a cada encontro e pesquisamos como um meio de sistematizarmos esta aprendizagem, utilizando a escrita para compartilhar nossa reflexão e compreensão dos processos vividos. Temos por questões de pesquisa: o que a escuta pedagógica e a história de vida, como práticas educativas, podem desencadear num ambiente de EJA? Como deve-se configurar uma metodologia de formação-ação de professores de EJA fundamentada na transdisciplinaridade?

Este artigo tem por objetivo analisar a metodologia de formação, sua repercussão junto aos professores e como contribui para uma educação mais próxima à realidade dos alunos, auxiliando-os a serem sujeitos de práxis, atuantes e transformadores da sociedade, no sentido de viverem eticamente a vida que desejam viver.

2 CENÁRIO DA FORMAÇÃO-AÇÃO

Compreendendo a importância do fortalecimento dos vínculos entre alunos e escola, do aprimoramento dos processos de ensino-aprendizagem, conectando-os mais ainda aos interesses e características dos alunos, organizamos conjuntamente uma estrutura de formação tendo por base a escuta pedagógica, a construção da história e projeto de vida, na expectativa que nos levasse a compreender mais profundamente quem somos, quem é a comunidade escolar do CEJAH.

Trabalhar com história de vida nos faz integrar a reflexão sobre as preocupações existenciais dos aprendentes adultos, incluindo o exercício profissional, as problemáticas de

posicionamento da vida cotidiana, as ações em sociedade, as questões ligadas à própria identidade (JOSSO, 2004). Como método, adotamos a formação-ação (GALVANI, 2011). Os professores, vivenciando a escuta pedagógica e a história de vida, tiveram, inseridos no processo formativo, o planejamento e desenvolvimento de ações junto a alunos, numa espécie de projeto experimental, que permitisse a reflexão conjunta sobre as propostas.

Temos em estudo o método de formação, fundamentado na transdisciplinaridade e na Educação Biocêntrica, como veremos a seguir.

2.1 AS BASES DE NOSSO CENÁRIO

Em nossos referenciais teóricos estão Basarab Nicolescu (1999), sobre a Transdisciplinaridade; Edgar Morin (1990; 2000) sobre o pensamento complexo, Maria Cândida Moraes (2008) sobre a Biologia do Conhecer, complexidade e transdisciplinaridade em educação; Paulo Freire (1987, 1999), como base para uma educação dialógica e libertadora; Ruth Cavalcante (2007, 2008) e Cesar Góes, sobre a Educação Biocêntrica; Marie-Christine Josso (2004), sobre histórias de vida e formação; Leonardo Boff (1999) que nos inspira de diferentes maneiras, mas destacamos o cuidado, como algo que nos faz humanos; David Bohm (2005) especialmente em seu ensaio sobre o Diálogo e os grupos de diálogo. Há tantos outros que foram nos instigando, inspirando, transformando, compondo nosso fazer pedagógico, nossa maneira de perceber/conceber o mundo, de nos fazermos educadores.

A transdisciplinaridade, para nós, é uma atitude perante

a vida, perante o conhecimento, que transcende as disciplinas e busca o que chamamos de sabedoria, uma forma integrada e integradora de conceber-se e agir no mundo, alicerçada na ética, na reverência à vida, na convivência amorosa, na ação pelo bem comum (ARNT, 2007; 2010).

Adotamos os seguintes princípios da docência transdisciplinar (ARNT, 2007) em nossa ação:

1. Importância do conhecimento disciplinar – não podemos ir além das disciplinas se não buscamos também o conhecimento que está no interior das disciplinas. Incentivamos nas formações a leitura, a consistência do conhecimento disciplinar, mas também a integração das diferentes formas de entrarmos em contato com a realidade, quais sejam: o pensamento científico, a filosofia, as artes e as tradições, em que se insere a experiência do sentido da vida, da compreensão profunda de nós mesmos e da realidade, ou o sagrado.
2. Cultivo do tempo de ser – ponderamos sobre a necessidade de rompermos com o automatismo da ação, buscando a qualidade de presença, a integração, a atenção plena. Quando pensamos em formação humana, em educação para a paz, em valores, ressaltamos a necessidade da paz interior, da cultivo de um tempo que não se expressa no relógio, mas que é próprio de cada um. Ressaltamos a necessidade do cultivo do tempo de ser como uma experiência que faz também parte da realidade, uma experiência especial, que é fonte da consciência de existir no mundo.

3. Conhecimento das partes para conhecer o todo – vinculamos o ato educativo ao conhecimento sobre nosso aluno, por meio da escuta, do cuidado, do interesse em saber quem é, como é, de onde vem, o que deseja, entre tantas outras perguntas que surgem ao longo do contato humano e da formação dos vínculos. Pelo pensamento complexo, é impossível conhecer o todo de um sistema – por exemplo, uma turma de alunos – sem conhecer as partes - os alunos.
4. Conhecimento do todo para conhecer as partes – o todo é formado pelas partes que o compõe, pelas relações e pelas emergências, pelo novo que surge. Assim, ao adentrarmos uma sala de aula, é preciso o cuidado para identificar: que grupo é esse? Sabemos que o grupo retroage, influencia os indivíduos que o formam. Não é possível, pois, conhecer os alunos sem simultaneamente compreendermos que grupo formamos, juntos.
5. Organização de cenários educativos vivos, com os alunos, como se criássemos juntos uma história a ser prazerosamente vivida e narrada. Os cenários educativos, pela transdisciplinaridade e pela educação biocêntrica, são organizados sempre conjuntamente, em acordos de convivência existenciais (CAVALCANTE, 2007), onde o diálogo se faz presente para os ajustes, para o atendimento às emergências, ao inesperado, ao novo. A alegria, a vida, a celebração fazem parte, bem como os rituais, de um espaço que é sagrado, pela aprendizagem que

proporcionam, pelo encontro, pelo sentido que cada um é convidado a atribuir, pelos vínculos que se fortalecem.

Na organização das atividades, de acordo com os objetivos, procuramos harmonizar a vivência, a reflexão, o diálogo e a criação. É na integração destes quatro “tipos” de ações que buscamos o respeito à multidimensionalidade humana presente em cada aluno e no professor. A *vivência*, de acordo com a Educação Biocêntrica, é uma prática educativa que integra o corpo, nutre o ser, gera vida. Fortalece a identidade e os vínculos do ser consigo mesmo, com o outro, com a totalidade. Não tem ponto de chegada, transborda o instante vivido e propicia qualidade de presença. Impele à consciência, ao saber, ao diálogo, ao encontro (GOES, 2011). A *reflexão* é o pensar sobre o pensamento, buscando sentido, vínculo com a própria vida. Auxilia na auto-organização, quando, no processo de aprendizagem, encontramos uma nova ordem. O *diálogo* é o que nos permite aprender com o outro, compreendendo sua lógica de pensamento, única. Nas práticas educativas consideramos o diálogo conosco mesmo, com o outro – aluno/professor, com autores, com diferentes linguagens. E a *criação*, que parte do processo de auto-organização, permite a sistematização, o ‘saber que eu sei’, que se transforma em ação ‘autora.

2.2 PROPÓSITOS

Temos por objetivo da formação, fortalecer os vínculos entre professores e entre professores e alunos. A escuta pedagógica se propõe ainda à abertura da escola à sociedade e ao desenvolvimento do protagonismo cidadão. Ouvindo os jovens,

seus interesses, sua percepção da realidade, os professores poderão propor *atividades de inserção e transformação social*, possibilitando aos alunos uma aprendizagem da cidadania por meio da vivência junto à comunidade à qual pertencem. Eis um item em aberto, que será delineado à medida que as ações dos professores se desenvolverem junto a comunidade de alunos.

2.3 NOSSO JEITO DE CAMINHAR: MÉTODOS DA FORMAÇÃO

Em escala maior, nosso método formativo pauta-se na *formação-ação*. Inspiramo-nos em Pascal Galvani (2011), que parte da necessidade da reforma do pensamento (MORIN, 2000) e pergunta: como formar os formadores? Quem poderá formá-los?

Galvani⁴ (2011) nos traz a necessidade de uma formação que seja em si mesma uma experiência da complexidade, implicando a auto-referência e a co-construção sistêmica dos saberes. Ressalta a reflexão colaborativa entre os professores como um meio que favorece a religação e transformação dinâmica da prática e da teoria, reconhecendo a interdependência, os movimentos retroativos e recursivos que nos fazem perceber as tramas, os efeitos que retroagem sobre as causas e os produtos que modificam informacionalmente os processos que os geram. Desta reflexão colaborativa emergem nossas ações, numa proposta de irmos além dos saberes que reduzem e fragmentam a realidade, que consideram os objetos como se fos-

4 Pascal Galvani (2011) utiliza a expressão pesquisa-formação-ação. Neste texto adotamos formação-ação para não causar confusão com a metodologia de pesquisa, que é pesquisa-ação.

sem isolados, separados dos sujeitos que com eles interagem. Para se formar considerando a complexidade, este autor sugere uma base ternária que relaciona a explicação, a compreensão e a ação. A explicação significa dispor de meios intelectuais teóricos que permitam uma análise abstrata, à distância do objeto estudado. A compreensão é ter consciência do próprio ponto de vista. A ação significa voltar à experiência vivida dos fenômenos, na interação concreta, integrando explicação e compreensão.

Assim, organizamos a formação dos professores como um movimento de estudos teóricos sobre a temática; a compreensão, facilitada pelas atividades vivenciais, que incluem o corpo, os sentimentos e a cognição; e a ação (criação), constituindo-se como o planejamento e o desenvolvimento de ações junto aos alunos.

Além das características metodológicas já destacadas, ressaltamos, ainda como parte da abertura, diálogo e flexibilidade, a discussão da estrutura do curso com os professores. Mesmo tendo sido planejada detalhadamente, a proposta é apresentada no momento do ***acordo de convivência*** (CAVALCANTE, 2007), com a possibilidade de rearranjos em consonância com a receptividade e demandas que surjam no percurso. Para tanto, iniciamos as atividades conversando sobre objetivos, justificativas, roteiros, bem como sobre os detalhes de ritmos e tempos e como, ao longo do processo de formação, podemos também fazer os ajustes necessários, atendendo a emergências e a ecologia da ação. Edgar Morin (1990) nos diz que, pela ecologia da ação compreendemos que uma ação, tão logo seja iniciada, escapa das intenções de quem a projetou, estando sujeita aos imprevistos, incertezas, inesperados,

emergências. É desta maneira que vamos incluindo, na rotina da formação, as noções apreendidas da complexidade.

Em nosso método, nas práticas educativas, observamos a multidimensionalidade humana, ou seja, reconhecemos a aprendizagem como um processo integrado, envolvendo corpo, emoções, sentimentos, pensamento, criação. Consideramos que na formação-ação, é fundamental vivenciarmos as propostas e, somente então, criarmos situações de prática, reconhecendo o que faz sentido, respeitando o estilo e o jeito de atuar de cada um.

Juntamente ao ‘cultivar o tempo de ser’ – um dos princípios da docência transdisciplinar adotado, permitimo-nos experimentar a *lentidão*, considerada metodologicamente um fator essencial, inspirando-nos em Milan Kundera (1995, p. 42-43), que diz

Há um vínculo secreto entre a lentidão e a memória, entre a velocidade e o esquecimento. Imaginemos uma situação das mais comuns: um homem andando na rua. De repente, ele quer se lembrar de alguma coisa mas a lembrança lhe escapa. Nesse momento, maquinalmente, seus passos ficam mais lentos. Ao contrário, quem está tentando esquecer um incidente penoso que acabou de viver sem querer acelera o passo, como se quisesse rapidamente se afastar daquilo que, no tempo, ainda está muito próximo de si. Na matemática existencial, essa experiência

toma a forma de duas equações elementares: o grau de lentidão é diretamente proporcional à intensidade da memória; o grau de velocidade é diretamente proporcional à intensidade do esquecimento.

Cuidando-se da “lentidão”, há uma atenção especial à organização de temas, às propostas de atividades, aos tempos. O tempo, para nós também é multidimensional. Integramos o **tempo cronológico** (Cronos), como o tempo marcado pelos relógios. É um tempo que nos permite o encontro, a convivência, a formação coletiva. É um tempo que marcamos para estar com o outro, acertando passos. Paralelamente, identificamos o **tempo interior** (Kairós), diversificado, não-linear. É um tempo individual, que não obedece a calendários ou cronômetros. É o tempo íntimo no qual ocorrem os processos de aprendizagem, de auto-organização. Representam instantes em que as dimensões teórica, prática e poética da vida entram em relação de sentido (GALVANI, 2011). Juntamos a estes, o **tempo cíclico**. Observamos que na natureza tudo acontece em ciclos: dia/noite; estações do ano; fases da lua. São ciclos que se repetem, embora sejam sempre diferentes. Podemos pensar em nossa aprendizagem também como algo que se dá em ciclos, como se déssemos voltas, acumulando experiências, ressignificando diálogos, leituras, reflexões, nos reconstruindo, amadurecendo, enquanto continuamos simultaneamente sendo os mesmos. Reconhecer a dimensão cíclica do tempo nos possibilita um olhar mais sereno em relação a necessidades e urgências, na tentativa de compreender mais profundamente os processos formativos e de aprendizagem, percebendo nossa

lentidão e a necessidade de “darmos voltas” para que possamos incorporar o que estudamos, para que possamos compreender e agir coerentemente.

Ao destacarmos o sagrado como um dos aspectos considerados na escolha de cenários de aprendizagem, definimos entre as prioridades, a busca de sentido, a articulação profunda de cada leitura e atividade com nosso interior, com nossa prática, com nosso cotidiano.

Na organização dos roteiros, é importante a harmonização das atividades, num encadeamento que permita uma dança entre as múltiplas dimensões humanas, com espaço privilegiado para os diálogos, expressões, sistematizações. Há um dito popular que diz que a ‘pressa é inimiga da perfeição’. Observamos que muitas vezes o planejado inclui mais atividades do que damos conta, com a consistência e a interação requeridas. Abrimos mão da quantidade, buscando um equilíbrio que permita concluirmos ciclos que incluam o contato com novas informações, as interações/diálogos, as vivências e o momento de sistematização e partilha. Também há um cuidado especial para os momentos de finalização de atividades, os rituais de encerramento e avaliação que nos auxiliam a ter consciência do vivido individual e coletivamente.

Como as temáticas, escolhidas conjuntamente entre formadores e Secretaria de Educação, estão intrinsecamente relacionadas à metodologia, descrevemos a seguir os conteúdos de cada módulo.

3 ESTRUTURA DA FORMAÇÃO: SOBRE TEMAS E COMPROMISSOS

A formação tem sua carga horária total estimada em 72 horas, distribuída em quatro módulos e uma oficina de textos, para a construção de textos a partir dos relatos das atividades desenvolvidas com os alunos.

3.1 ESCUTA, ESCUTA PEDAGÓGICA, DIÁLOGO

Este módulo tem a escuta por tema gerador. Estudamos diferentes aspectos do escutar, incluindo a escuta sensível (Barbier, 2007) e atenta (ARNT, 2007). Entendemos escuta sensível e atenta como um meio pelo qual podemos sair de nosso ponto de vista, sempre parcial, incompleto, fragmentado e fragmentador, reducionista e redutor. É um meio de compreendermos onde estamos, articulando o contexto, o global, a multidimensionalidade e o complexo. Por meio da escuta podemos perceber a multirreferencialidade da realidade, como os diferentes pontos de vista se entrelaçam, aparentemente contraditórios, mas complementares entre si. A escuta atenta pressupõe um ‘ouvir mais devagar’ para ouvirmos também o inaudível, acostumando-nos a sentir e pensar os detalhes sutis da fala do outro.

A partir do estudo sobre a escuta, vivenciamos o círculo de cultura, para a criação coletiva do conceito de escuta pedagógica. Círculo de cultura, fundamentado na obra de Paulo Freire (1999) é um espaço circular de expressão do ser, reflexivo e participativo. Nele, de acordo com Ruth Cavalcante (2008), cada um é reconhecido como individualidade imersa no coletivo. Realizando um levantamento do universo vocabu-

lar dos professores, busca-se a circulação de sentidos e ideias, estimulando-se a expressão de todos, sem necessariamente a preocupação de estabelecer verdades, mas de contemplar as diferentes maneiras de entender o tema gerador, sistematizando-se, também conjuntamente, o que foi expressado.

Na sequência estudamos o diálogo, conforme concebido por Paulo Freire (FREIRE e SHOR, 1996) e David Bohm (2005).

São objetivos deste módulo: vivenciar diferentes dimensões da escuta: escuta de si, do outro, do meio onde estamos; perceber/experimentar o significado da escuta sensível e atenta; conceituar escuta pedagógica, vivenciando o círculo de cultura; estudar/refletir sobre o diálogo e suas implicações nos cenários educativos de EJA; planejar uma ação de escuta pedagógica com um grupo de alunos, para ser desenvolvida antes do próximo módulo.

3.2 HISTÓRIA DE VIDA

Este módulo foi realizado no Campus Experimental de Pacoti da Universidade Estadual do Ceará, permitindo que fôssemos juntos nos dois dias de formação. Como a temática era história de vida, acordamos a imersão que nos permitiria um aprofundamento nas vivências e o fortalecimento dos vínculos entre os participantes.

De acordo com Josso (2004), os espaços formativos acolhem pessoas com expectativas relacionadas a problemáticas da vida cotidiana, na escola ou fora dela; a ações numa sociedade que está permanentemente em movimento, necessitando a compreensão da natureza dessas mutações. Assim, segundo a

autora, o projeto de formação deve incluir a temática da existencialidade associada à identidade – caminho para si e para os outros –, e integrar a reflexão sobre a história de vida. Para Lopes *et al.* (2013) a experiência de cada dia é uma fonte de conhecimento de si, do outro e do mundo. As escolas são lugares de ação coletiva organizada, que se apoiam em uma interação interpretativa, feita de relações e histórias passadas e presentes. Mas a esta ação e a esta interpretação raras vezes corresponde uma consciência coletiva. Afirmam também que na maioria das vezes os sujeitos realizam seu trabalho, vivendo sua história pessoal privadamente. Nesta perspectiva, contar a si mesmo e aos colegas a própria história, reconhecer as qualidades pessoais e socioculturais nos humaniza, nos faz visíveis, nos faz saber que existimos para os demais.

Ao incluirmos a história de vida, com posterior narrativa, tínhamos por objetivo criar laços de participação, solidariedade e empatia entre os professores, ao mesmo tempo em que valorizamos a memória e transformamos as situações e acontecimentos em experiências formadoras (JOSSO, 2004), ou experiências que se transformam em fonte de aprendizagem e reflexão sobre a prática, sobre a vida.

É importante, ao trabalharmos com histórias de vida, cuidarmos do cenário. Sem dúvida, após o primeiro módulo, somos mais atentos à escuta de nós mesmos e do outro. Rememorar momentos marcantes após instantes de introspecção, sentados ou andando lentamente, apresentar um objeto que tenha significado especial e fazer um álbum com aspectos de nossa vida são algumas das estratégias que utilizamos com os professores e que se transformaram posteriormente em narrativa, que foi escrita antes do 3º módulo.

3.3 PROJETO DE VIDA E EDUCAÇÃO

Que vida desejamos viver?

Com esta pergunta iniciamos o 3º módulo, adentrando o ‘portal da consciência’, encontrando no caminho palavras geradoras, representando valores, sonhos, situações. Anotando as palavras que possuíam algum significado, cada professor foi compondo seu projeto de vida. Qual o significado da felicidade? O que é qualidade de vida?

Qual a relação da escola, da educação, com o projeto de vida dos alunos? Como aproximar a escola, as disciplinas do que faz sentido para eles?

Vivenciando a composição de nosso projeto de vida, fomos coletivamente refletindo sobre as questões aqui colocadas, relacionando-as posteriormente com textos de autores diversos, que tratam dos objetivos da educação. Tínhamos por objetivo questionar nossos pressupostos sobre a função da educação, a partir da noção de um projeto de vida!

3.4 PLANEJAMENTO DE AÇÕES E AVALIAÇÃO

O quarto módulo foi dividido em dois momentos. No primeiro, os professores, revendo todo o processo formativo, planejaram uma ação envolvendo história e projeto de vida com um grupo de alunos. Houve preferência por trabalharem em duplas ou pequenos grupos com o objetivo de trocaram ideias, refletirem conjuntamente, enriquecendo a experiência e apoiando-se uns aos outros. No segundo, cada um relatou a experiência e fizemos uma avaliação da formação.

4 APRENDIZAGENS DO CAMINHO

Na análise realizada, ao encerrarmos os quatro módulos da formação, destacamos, na fala dos professores, alguns aspectos, que abordamos a seguir:

- a. *Abertura e diálogo*** - “a barreira criada entre os que sabem e os que recebem deve ser ‘quebrada’ “. Com este comentário um dos professores destaca a abertura para discutirmos a proposta da formação. Mesmo reconhecendo que num primeiro momento é difícil rejeitar uma roteiro planejado, ao mantermos o diálogo aberto, permanece a possibilidade de quebra de barreiras, ampliando-se papéis. Nem somos somente os que oferecem uma formação, nem somente os que recebem informações. A constância do espaço aberto à discussão da formação foi ressaltada como um ponto de convergência entre a temática da escuta e a prática da parceria na construção coletiva de nosso cenário educativo. Em outro comentário, é salientada a diferença entre “*o professor que ‘vomita’ o conhecimento e o ‘educador’ que constrói a ponte entre o que eu sei e o que eu preciso propiciar - o caminho para a aprendizagem*”.
- b. *Vivenciar, planejar, realizar, refletir*** - uma professora questiona “*como desenvolver a criatividade do meu aluno se eu não fui preparada para isso na minha formação? Nessa formação nós vivenciamos a história de vida e assim podemos propor essa vivência para nossos alunos, adequando o que foi proposto à nossa realidade. É a primeira vez, em mais de 20*

anos, que participo de uma formação assim". A formação-ação mostrou-se, em diversos depoimentos, como um método importante, especialmente em se tratando de práticas inovadoras como a história de vida num contexto de EJA. Para os professores, realizar o planejamento depois de experimentar diferentes estratégias, dá segurança e liberdade para discernir as melhores opções, inclusive com relação aos receios naturais ao propor uma atividade fora do comum. Também foi destacada a importância da ação desenvolver-se com um grupo de alunos, escolhido pelo docente, como um ensaio. Reforça a concepção de respeito ao tempo de aprendizagem do professor e a valorização da articulação teoria-prática como algo efetivamente parte da formação. Outro comentário analisa o espaço na formação para a conversa sobre as experiências com os alunos, a reflexão conjunta e a criação de um repertório ampliado pelas diferentes maneiras encontradas pelos colegas de colocar em prática a escuta, os círculos de diálogo e a história de vida. Outro professor, nestes momentos de reflexão, destacou o *"medo e prazer ao sair da zona de conforto e ver outras possibilidades de ação"*.

- c. ***Aprendizagem para além da sala de aula*** - uma gestora que acompanhou a formação, mesmo sendo de outra escola, disse que, de início sentia-se *"resistente em estar aqui. Na gestão encontro-me naturalmente na condição de falar e não tanto de ouvir. Descobri a dificuldade em 'ouvir' e acolhi a proposta*

como avanço na vida". Neste sentido, também foram destacados os momentos de "cultivo do tempo de ser", de vivenciarmos a lentidão, desconectando-nos das atividades escolares, o que foi facilitado por estarmos em contato com a natureza e, mesmo sem ser proposital, num local com baixa qualidade de sinal de telefones celulares. Os instantes de silêncio, de andar vagarosamente, buscando uma 'qualidade de presença' também levou os professores a refletirem sobre a vida que levamos, sobre a 'correria', sobre a falta de tempo ou a maneira como o cotidiano nos 'carrega' sem que tenhamos consciência desta falta de atenção ao que somos, que vida queremos viver e o que fazemos a cada dia.

- d. *Sobre a temática da formação*** – ouvimos de uma das professoras que *"há muito tempo venho questionando o teor das formações de professores, principalmente enquanto participava desta atividade junto à Secretaria de Educação. Sabia que estávamos fazendo algo que não atendia a necessidade dos professores. Agora entendo que precisamos de formação humana, algo ligado ao desenvolvimento do ser. Isso é interessante e desperta a vontade de participar, sem ser uma obrigação"*. As conversas, nos estudos de textos ou nas exposições dialogadas, nos levavam constantemente a questões existenciais. Sem dúvida, o módulo sobre história de vida foi o mais marcante, pois os relatos surpreendem, mesmo a professores que trabalham juntos há anos. *"Convivemos mas não nos conhecemos..."*, foi um dos comentários.

O clima de respeito nos levou à vivência da ‘escuta sensível e atenta’, ressignificando profundamente os estudos do módulo anterior.

- e. ***Criação de nossas próprias referências*** – no terceiro módulo, quando fomos planejar as ações com alunos, naturalmente, a partir do vivenciado, os professores construíram os requisitos para criar um cenário adequado ao trabalho com histórias de vida. Reportamo-nos à experiência de cada um, aos saberes consolidados. Não estávamos em formação para ensinar os professores a exercerem suas atividades pedagógicas, mas para juntos refletirmos sobre pontos que não fazem parte das formações iniciais. Acrescentamos a oportunidade de narrativa textual das práticas, como fator importante para desenvolvermos o potencial de autoria, de refletirmos e registrarmos, criando referências do próprio contexto municipal, capazes de inspirar outros colegas a desenvolverem atividades sobre história de vida e a também relatarem suas práticas.
- f. ***Alguns flashes das experiências com alunos*** – das narrativas dos professores, durante os módulos, destacamos, como flashes do potencial do trabalho com a escuta pedagógica e história de vida em EJA, dois comentários. O primeiro, de uma escuta pedagógica realizada no escopo do projeto “Cultivando Valores”, com um grupo de alunos, quando foi colocada a questão: qual a importância de Horizonte e do CEJAH na vida de vocês? Após os primeiros relatos, que iniciaram timidamente, um menino de

17 anos tocou a todos com sua experiência de vida, auxiliando a mãe, dependente química e refletindo que desejava para si uma vida diferente. Outro aluno, ouvindo com muita atenção, contou que sua situação era semelhante, mas que não tinha tanta clareza de querer ser diferente, pois estava avançando na mesma direção. O depoimento do colega, no entanto, despertou nele a reflexão e um movimento de solidariedade, repercutindo em todos os presentes sobre a necessidade de aprofundamento dos vínculos na escola. Com os professores comentamos a diferença entre uma escuta atenta com um aluno específico, que necessita de apoio e a escuta pedagógica, que a todos ensina, indiscriminadamente, tornando a escola uma comunidade viva, humana, geradora de laços que auxiliam a viver a vida que desejamos viver.

Ainda analisando nosso método de formação, que se transforma com a participação dos professores, fomos relacionando os quatro pilares da educação apregoados pela UNESCO (2010): aprender a ser, a conviver, a fazer e a conhecer, encontrando convergências.

Por aprender a ser, compreendemos a importância de buscar uma reflexão sobre diferentes maneiras de ver/entender a realidade e a nós mesmos. Consideramos a realidade em sua complexidade, ou seja, um tecido constituído por diferentes dimensões, como biológica, social, cultural, histórica, política. Nesta perspectiva complexa, cada um de nós tem sua percepção do real, sem que exista uma visão privilegiada, corre-

ta, “verdadeira”. Se encontrarmos caminhos dialógicos, nossa compreensão se diversifica e teremos mais noção do contexto onde estamos imersos. Acreditamos, assim, que ampliamos nossa consciência de mundo, ou nossa leitura do mundo, como dizia Paulo Freire (1987). O trabalho com histórias de vida fortalece essa visão de pluralidade, de diversidade, de compreensão do outro em seu contexto, em sua cultura, em seu jeito de ser e viver.

Aprender a conviver se firma metodologicamente, quando incluímos a vivência e, por exemplo, quando ritualizamos nossas atividades. A transdisciplinaridade integra o sagrado como parte da condição humana. Entendemos o *sagrado* como uma experiência de realidade, fonte da consciência de existir no mundo (ARNT, 2010). Interliga seres e coisas, nos levando a um profundo respeito para com os outros, para com a vida, pois faz com que compreendamos a interdependência entre tudo o que existe. Nós somos porque tudo o mais é (NICOLESCU, 1999). Consideramos que os rituais, em educação, são um jeito de criarmos identidade do grupo, fortalecendo os vínculos, nos conectando com as tradições culturais, étnicas, abrindo espaço para a busca de um sentido que se articula com outras dimensões humanas, com a profundidade que existe em nós. Temos assim, na organização do cenário formativo, rituais de abertura, utilizando rodas, música; e os momentos de introspecção, quando nos preparamos para manter uma qualidade de presença, de atenção e integração durante todo o tempo em que estivermos juntos. Também o encerramento é ritualizado, incluindo a avaliação, a despedida, a consciência do que vivemos em grupo.

Aprender a fazer é alcançado pela própria característica de **formação-ação**, ao incluirmos nos roteiros o tempo de planejar as ações, refletir sobre elas, partilhar e, na segunda etapa, por meio de “oficina de textos”, organizarmos uma publicação com os relatos e resultados do processo formativo.

O aprender a conhecer contempla-se pelos diálogos com os autores selecionados para estudo sobre os temas da formação, pelos diálogos com os formadores e colegas e com a própria realidade de ação que integra a proposta. Configura-se assim um conhecer que se articula ao fazer, ao ser, num meio coletivo, de convivência, entremeado pela reflexão, pela curiosidade do fazer/conhecer do outro, que nos mostra diferentes facetas de nossas próprias experiências.

5 CONSIDERAÇÕES ENQUANTO CONTINUAMOS A CAMINHAR

Vamos seguindo, agora um grupo bem maior para o diálogo e as decisões sobre cada passo. Descobrimos juntos que podemos inovar sem medo, se houver um espaço sempre aberto à escuta, à reflexão conjunta, à partilha de realizações, de inquietações, de descobertas. Como disse uma das professoras: ao percebermos a fala autêntica do outro, cresce nossa responsabilidade não só para escutar sensível e atentamente, mas também para falar.

Por enquanto, ficamos com uma frase de efeito da professora: “nos preparando para escutar, aprimoramos nosso falar. Cuidando de nosso falar, estamos mais aptos a escutar com acolhimento e atenção.” E refletimos: o que pode acontecer

quando incluímos, implícita e explicitamente, em nossos planejamentos, a escuta pedagógica?

REFERÊNCIAS

ARNT, Rosamaria de Medeiros. Formação de professores e didática transdisciplinar: aproximações em foco. In: MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO, Juan Miguel (orgs.) **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

_____, Rosamaria de Medeiros. **Docência transdisciplinar: em busca de novos princípios para ressignificar a prática educacional**. São Paulo: Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, PUC/SP. Tese de doutorado, 2007. Disponível em <http://www.sapiencia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4742>. Acesso em: maio. 2014.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CAVALCANTE, Ruth. Educação Biocêntrica: a pedagogia do encontro. In: _____. **Educação Biocêntrica: um movimento de construção dialógica**. Fortaleza: CDH, 2007.

_____. A Educação Biocêntrica dialogando no Círculo de Cultura. **Revista Pensamento Biocêntrico**, n. 10. Pelotas, 2008. Disponível em: <http://www.pensamentobiocentrico.com.br>. Acesso em: set. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 23.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GALVANI, Pascal. Religar la experiencia del Sur y el Sur de la experiencia, un método alternativo de investigación-acción-formación. In: MORIN, Edgar. **Para um pensamento do sul: diálogos com Edgar Morin.** Rio de Janeiro: SESC, Departamento Nacional, 2011.

GOES, Cezar Wagner. **Avanços epistemológicos nas ciências.** Mimeo, 2011.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

KUNDERA, Milan. **A lentidão.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

LOPES, A. *et al.* **Histórias de vida em educação:** A construção do conhecimento a partir das histórias de vida. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2013.

MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos saberes:** complexidade, transdisciplinaridade e educação. São Paulo: Antakarana/WHH – Willis Harman House, 2008.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

_____. **A Cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade.** São Paulo: Triom, 1999.

UNESCO. **Educação, um tesouro a descobrir:** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 2010. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>> Acesso em: mar. 2015.

RELATO DA FORMAÇÃO EM ESCUTA PEDAGÓGICA E HISTÓRIA DE VIDA

Alessandra Cândido⁵

No ano de 2013, a Secretaria Municipal de Educação de Horizonte decidiu reformular a política pública para jovens e adultos deste município. A partir dessa decisão, o Centro de Educação de Jovens e Adultos de Horizonte - CEJAH - um equipamento que oferecia a Educação de Jovens e Adultos - EJA na modalidade semipresencial, recebeu um novo olhar da Gestão Municipal. Analisando-se os dados da matrícula do Centro de Educação de Jovens e Adultos de Horizonte do ano de 2013, observou-se que era elevado o percentual de alunos que efetuavam matrícula, iniciavam a caminhada para conclusão do ensino fundamental e aos poucos iam diminuindo a frequência ao CEJAH até que, sem nenhum contato ou justificativa, deixavam de frequentar as atividades oferecidas e interrompiam sua escolarização. Essa perspectiva de abandono e a demora no processo de conclusão do Curso pelos alunos sinalizava um comprometimento na qualidade do serviço oferecido e na efetivação da função educacional e social do CEJAH. Portanto, minimizar o impacto da rotatividade que o modelo semipresencial poderia gerar propondo-se estratégias para fortalecer o vínculo aluno-escola era eu desafio a ser venci-

⁵ Licenciada em História pela UECE. Pós-graduada em Psicopedagogia pela UVA e em Gestão e Coordenação Pedagógica pela FAK. Coordenadora da Educação de Jovens e Adultos do Município de Horizonte.

do e a necessidade de revitalização do serviço prestado era uma realidade que se fazia presente.

O CEJAH vinha garantindo, desde sua origem, a oferta do Ensino Médio para jovens e adultos, que pela LDB seria de responsabilidade do governo estadual. Uma das ações propostas em 2012 foi a desvinculação do Ensino Médio do CEJAH, o que acarretou realinhamento no quadro de profissionais, bem como mudança de local de funcionamento.

Nesta perspectiva, houve também uma preocupação em reorientar a vertente pedagógica, reformulando o material didático, e o processo de formação em serviço dos professores e gestores desta instituição. Sabíamos que as especificidades desse grupo e do público com o qual eles atuavam demandava algo novo, que precisava ir além do que estava posto em outras formações já oferecidas. Algo que expandisse o olhar para além do processo cognitivo, que ultrapassasse as proposições didáticas das teorias educacionais, que inovasse na proposta e na metodologia para que as aprendizagens vivenciadas tocassem os professores motivando-os a incorporar em sua prática cotidiana de sala de aula as ideias adquiridas no processo formativo.

Nessa caminhada, indagações nos mobilizavam e na busca das respostas para essas inquietações construímos e reconstruímos nossas ideias. Um dos pontos que muito nos mobilizou foi o número de participantes e como se daria a definição do grupo que participaria desse processo porque esse público precisava sentir-se instigado a planejar e desenvolver ações junto aos alunos a partir das discussões suscitadas nos momentos formativos. Assim, definimos que o elo entre os participantes seria que **todos deveriam atuar com jovens e adultos.**

A partir dessa definição, em 2014, além do CEJAH, incluímos os professores comunitários que são os coordenadores do Programa Mais Educação, um programa instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7083/2010, que tem a finalidade de contribuir para a melhoria da aprendizagem, através da ampliação do tempo da jornada escolar para tempo igual ou superior a sete horas diárias. Em 2014, apenas quatro escolas optaram por desenvolver uma ação específica, para seus estudantes que estivessem na faixa etária entre 15 e 17 anos quando preencheram o Plano de Atendimento no módulo interativo do PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola. Essa ação seria pautada na construção de Projetos de Vida desenvolvidos através de atividades que integrassem diferentes áreas de conhecimento e possibilitassem a estes jovens lançar um olhar investigativo sobre suas trajetórias escolares, ajudando-os no planejamento e na execução de ações que lhes permitissem prosseguir em seus estudos e desenhar caminhos possíveis na sua trajetória pessoal e profissional.

Outro grupo que tinha como foco de atuação jovens e adultos era a Coordenadoria Especial da Juventude, criada em 2010 e o Estação da Juventude, em 2013, ambos com a missão de articular políticas públicas voltadas para jovens entre 15 e 29 anos.

A inclusão de pessoas com deficiência na EJA é uma realidade que está posta e na intenção de promover essa inclusão com equidade nos impulsionou a convidar o CACE- Centro de Atendimento Clínico e Educacional a participar dessa formação, visto que um significativo percentual de seus alunos são jovens e adultos.

A escola Raimunda Duarte Teixeira ofertou matrícula no ano de 2014 para uma turma de EJA no horário diurno. Essa ação foi avaliada como positiva tanto pela SMEH quanto pela própria escola, visto que a mesma identificava a existência de alunos acima de 15 anos que relutavam em frequentar turmas de EJA no horário noturno ou no sistema semipresencial. Decidimos convidar a gestão e a educadora comunitária para participarem da formação a fim de que elas iniciassem as práticas vivenciadas junto aos alunos dessa turma.

Assim, a proposta de formação ficou prevista para estes quatro grupos, além do CEJAH, que, distintamente, atuam com jovens e adultos, na perspectiva de agregar múltiplos olhares e vivências possibilitando a interação e expansão de ideias e sentimentos.

Essa ousada proposta sugeria uma abertura no campo de visão destes profissionais, a fim de que pudessem perceber em uma mesma situação, diferentes formas de soluções e encaminhamentos. Esta visão pressupõe um olhar para si, para o outro e para o todo, numa conexão que ultrapassa o campo das ideias, propiciando a melhoria nas relações intrapessoais e interpessoais e conseqüentemente favorecendo a qualidade do processo ensino-aprendizagem tornando-o mais efetivo e afetivo.

Esta concepção de trabalho demandava um espaço propício para momentos de quietude e de escuta interior. Escolhemos realizar os encontros formativos em outros espaços fora das escolas e da Secretaria de Educação, para que estivessem imersos na natureza e sem interrupções externas.

A metodologia foi fundamentada na Transdisciplinaridade e na Educação Biocêntrica. Queríamos ampliar o olhar do

grupo para outras formas de se conceber e de agir no mundo, estimular a adoção do diálogo e da flexibilidade. Nesse sentido, as atividades propostas contemplariam a integração de vivências, de reflexões, diálogos e momentos de criação tendo a multidimensionalidade humana como fio condutor das ações propostas.

Avaliando o período 2013-2014, entendemos como positiva a união dos diferentes grupos que trabalhavam com jovens e adultos. Houve uma ampliação de entendimento e de percepção de realidades aparentemente diferentes. Foi possível transitar entre diferentes focos e não se ater a uma única visão.

Além disso, percebemos, enquanto Secretaria de Educação, que conseguimos promover a intersetorialidade, incluindo outras secretarias e equipamentos, ampliando dessa forma, o alcance aos jovens de todo município, inclusive aos que já haviam concluído o ensino fundamental.

Outra constatação foi a aproximação e fortalecimento dos vínculos professor- aluno, evidenciados pelos indicadores: frequência que aumentou substancialmente, aumento do número de matrículas, número de alunos que concluíram o ensino fundamental em 2014, comparado a 2013.

Ano	Matrícula Inicial	Matrícula Final	Concludentes
2013	435	443	119
2014	516	641	292

Dessa maneira, constatamos o quanto uma formação planejada conjuntamente, focada num objetivo comum e acompanhada pela secretaria, numa perspectiva inovadora ajudou a efetivar o direito a educação formal e deu visibilidade e voz aos jovens e aos adultos, assim como, aos educadores do município de Horizonte.

Francilene Silva de Melo⁶

Gostaria de iniciar ressaltando a importância de registrar nossa prática pedagógica para que sirva de reflexão, não só para nós que participamos dessa experiência exitosa, como para outras pessoas, inclusive para as que estão se inserindo neste contexto. Quando não se registra, perde-se no tempo e fica apenas na memória de quem as vivenciou. Faz-se necessário que as experiências aqui vivenciadas e relatadas sejam compartilhadas com outros educadores. Por isso, a importância de escrever, acreditando que, aprende-se mais quando se compartilha, e essa troca de saberes enriquece nossa prática e nos impulsiona a seguir em frente.

O Centro Educacional de Jovens e Adultos de Horizonte CEJAH, fundado em 1998, atendia nessa cidade, as modalidades: fundamental e médio, em sistema semipresencial, sendo que seu grande público sempre foi o ensino médio. Em maio de 2013, a escola recebeu o comunicado da Secretaria Municipal de Educação que, a partir do segundo semestre daquele ano, o ensino médio não mais seria responsabilidade do município, e sim, do estado, conforme previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

⁶ Graduada em Letras pela UERN. Especialista em Língua Portuguesa e Artes pela URCA. Especialista em Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade Internacional do Delta.

Desse momento em diante, começaram as especulações de que a escola encerraria suas atividades, uma vez que, era mínimo o número de alunos do ensino fundamental. Cabia a nós, educadores, que fazíamos a escola, aceitar aquele desafio e reverter a situação. Foi quando a Secretaria de Educação do município, lançou um novo olhar para o CEJAH e, nos convidou para uma formação biocêntrica voltada para educadores de EJA.

No início do segundo semestre de 2013, começamos a formação biocêntrica. O corpo docente do CEJAH era pequeno e estávamos apreensivos e ressentidos por nos separarmos de nossos alunos do ensino médio, e de alguns de nossos companheiros educadores, uma vez que, somente para o ensino fundamental não necessitaria de todos os docentes que lá trabalhavam. Fomos para a formação sem saber o que nos esperava, porém, precisávamos inovar, para que a educação de qualidade tão esperada pela Secretaria de Educação acontecesse.

Em todos esses anos de vivência pedagógica, participamos de muitas formações e fomos para essa, achando que seria apenas mais uma, entre tantas que já havíamos participado ao longo de nossa trajetória profissional. O que ocorreu foi que nos surpreendemos com essa formação, pois sentimos que estávamos sendo realmente ouvidos. A postura das formadoras foi de acolher nossa angústia, sem nos recriminar por estarmos magoados, ao contrário, tentaram nos entender e, após muitas vivências, desabafos e compreensões, no final do primeiro dia já nos sentíamos melhores, já estávamos mais entrosados e abertos a construir algo juntos. Nada foi imposto, participávamos à medida que éramos tocados. Até hoje é assim, nós é que vamos sentindo a necessidade de participar, de falar. Fomos bem cui-

dados, e cuidamos uns dos outros. Nessa formação o cuidar da vida foi verdadeiramente o centro de todas as atenções.

Ao participar, inicialmente, da formação biocêntrica voltada para professores de EJA na qual a vida é o centro das atenções, me identifiquei plenamente, e procurei articular junto aos companheiros algo novo para o CEJAH, pois precisávamos melhorar em todos os aspectos, e essa formação me deu uma visão muito boa para que isso acontecesse. A princípio, fomos cuidados, mas o desafio era como poderíamos fazer algo a mais por nossos educandos, como cuidá-los. Principalmente, os nossos alunos que são pessoas que estão fora da faixa etária para frequentar uma escola regular. O abandono à escola que ocorreu por fatores diversos, tais como: falta de estrutura familiar, trabalhar ainda muito jovens, em uma época que para se trabalhar não era necessário comprovar escolaridade, ao contrário de hoje, que o jovem ou adulto só consegue “um lugar ao sol” mediante comprovação escolar, outros desistiram de estudar para casar, ter filhos, descasar, recomeçar... enfim motivos diversos que os levaram a parar seus estudos. Alguns há pouco tempo, outros há anos. Recebemos em nossa escola esse público que, quase sempre, chega com baixa autoestima, e então o que fazer? A proposta da formação era totalmente voltada para essas pessoas que estão à margem da sociedade e que é um grande desafio para nós educadores.

Os encontros da formação se deram em lugares diversos, porém, sempre onde a natureza imperava. As formadoras: Rosamaria Arnt, Alba Cristina, Ruth Cavalcante e Cleusa Denz, foram verdadeiras mestras, e, não pouparam esforços em nos direcionar como conduzir aquele CEJAH, que, para muitos em nossa cidade, estava fadado ao fracasso. E nós ousamos,

acreditamos em nosso potencial e inovamos, criamos inclusive uma nova nomenclatura para o CEJAH, criamos o CEJAH+, ou seja, + educação, + cooperação, + cuidados, + reflexão, + compromisso, + dedicação, + responsabilidade e o CEJAH+ realmente desabrochou. No CEJAH+ não acontece somente aula, a gente escuta, entende, levanta a autoestima daqueles que nos procuram muitas vezes desmotivados, daqueles que por inúmeros motivos tiveram seus estudos ceifados. É gratificante trabalhar no CEJAH, somos uma família, é um estabelecimento de ensino onde professores e alunos são verdadeiros amigos. E, no final desse mesmo ano, graças às formações e ao nosso desempenho, nossa escola estava radiante em número de alunos, atendimento presencial, eventos e formandos. Finalizamos o ano de 2013 com 76 formandos, com uma festa de formatura, na qual, além da presença de nossos alunos e familiares, contamos também com nosso corpo docente, gestor e representantes da Secretaria Municipal de Educação. Acreditamos que os desafios que nos foram confiados corresponderam às expectativas de todos aqueles que estavam inicialmente desacreditados. Ousamos, driblamos as dificuldades, porque no meio do caminho sempre houve muitos desafios, o importante é que conseguimos. Quando os educadores estão abertos às mudanças em prol de um mesmo objetivo, as mudanças acontecem. Fomos verdadeiros discípulos nessa formação que redirecionou nossa prática pedagógica. Ali, construímos valores, formamos vínculos que foram priorizados, principalmente a vida.

Em 2014, a formação foi retomada, nessa perspectiva do cuidar, dando mais atenção ao ouvir. Foram ouvidos nossos anseios, medos, dificuldades e também nossas alegrias, pelos resultados positivos alcançados em 2013. Nesse momento, a

experiência exitosa conosco, ou melhor, com o CEJAH, resultado da formação, serviu de referência para novos companheiros que estavam se inserindo no processo de formação, através de nossos relatos e de nossas vivências. Já não éramos mais somente o CEJAH, havia conosco também professoras comunitárias do Programa Mais Educação; equipe da Coordenadoria da Juventude, incluindo O Estação Juventude; uma profissional do CACE, e uma diretora de escola com EJA diurno, todos em prol de um só objetivo, fazer o melhor por nossos jovens e adultos.

Dessa vez a proposta da formação era a Escuta Pedagógica na EJA. O início da formação se deu por parte dos educadores do CEJAH+ fazendo uma retrospectiva sobre as formações de 2013, para que os iniciantes se situassem no processo. Em seguida, nos foi proposto que criássemos um espaço de escuta pedagógica em diferentes dimensões, com os seguintes temas: Escuta; Escuta Pedagógica; Diálogo; Círculo de Cultura; História de Vida; Projeto de Vida; Estratégias didáticas; Planejamento; Projeto de Vida e escola; Construção do plano de estudos.

As formações se deram em nove encontros, e eram iniciados sempre com boas vindas por parte das formadoras, em seguida, apreciávamos o ambiente, uma vez que os encontros sempre aconteciam em contato com a natureza; muitas vivências e rituais no decorrer do processo, envolvendo: música, expressão corporal, abraços, olhares, a magia daqueles momentos tomava conta de nós. Os trabalhos seguiam sempre voltados para os teóricos e estudo de textos, tais como: “A arte de ouvir” de Rubem Alves; “Diálogo: Um método de reflexão conjunta e observação compartilhada de experiência” de Humberto Ma-

riotti; “Círculo de cultura” de Ruth Cavalcante; Edgar Morin e o Pensamento Complexo, “A educação à luz da consciência” de Luzt Cabello e Helena Alonso; “A Teoria das Inteligências Múltiplas e suas implicações para Educação” de Maria Clara S. Salgado Gama; “A função da educação” de J. Krishnamurti; “Lentidão” de Frederic Gros; “O mundo mudou, e a educação?” de Patrícia Limaverde Nascimento; “Caminhos que facilitam a aprendizagem” de José Manuel Moran; “Fragmentos do projeto de formação” de Rosamaria de Medeiros Arnt, entre outros. Todos esses estudos nos serviram de embasamento para a arte de ouvir e para a arte de transcender.

A Escuta Pedagógica já estava realmente acontecendo, conversávamos sobre a importância do diálogo, do ouvir e sobre a ação que desenvolveríamos depois com os nossos alunos, jovens e adultos, a verdadeira razão de toda nossa dedicação. A princípio, produzimos nosso álbum de vida, trouxemos a lembrança de outras sensações vividas, sentimentos, emoções afloraram em nós. A cada depoimento, uma nova emoção.

Mais uma vez a escuta pedagógica se deu quando compartilhámos nossas histórias, nesse momento, realmente transcendemos, partindo das seguintes indagações: Quem sou eu? O que foi que eu fiz? O que é que eu quero? Após os relatos, era hora de registrar nossa história de vida, para que não se perdesse no tempo e ficasse apenas na memória de quem as ouviu. Tudo isso foi bastante significativo para refletirmos e analisarmos nossos sonhos, partindo dos pressupostos: Onde eu quero viver? Com quem eu quero viver? Como eu quero viver? O que eu quero fazer? A partir dessas indagações, produzimos o nosso Projeto de Vida, que estava, em muitos de nós, adormecido.

Esta reflexão realizada na formação foi realizada com a intenção de que vivenciássemos para depois, poder dar conta coerentemente, de fazer a mesma atividade ou similar, com nossos alunos, transpondo esta experiência para nossos processos educativos.

A cada retorno a escola, pós-formação, eu articulava, incentivava os colegas a fazermos a Escuta com os alunos. Elaboramos o planejamento da Escuta Pedagógica em cinco encontros com dois grupos de alunos. Um grupo de alunos ficou sob a responsabilidade dos professores: Francilene Silva de Melo, Gildásio Lima Lial, Maria de Fátima Nascimento, Maria Moreira da Silva e Sônia Maria Muniz da Silva.

O segundo grupo de alunos foi conduzido pelos professores: Darlane Monteiro de Lima, Francisco Nécio Mendes de Mendonça, José Rosenir Carneiro de Araújo, Maria Liduína Marinho Alves, Mônica Laurentino Martins. No decorrer dos trabalhos, a professora Mônica Martins precisou afastar-se da escola, deixando o professor Gildásio Lial auxiliando os demais companheiros.

Havia um planejamento comum para os dois grupos de alunos, entretanto houve alterações na metodologia aplicada entre um grupo e outro, pelas especificidades de cada grupo, contudo os objetivos e resultados alcançados foram semelhantes.

Nós educadores que conduzimos o projeto com os alunos também tínhamos momentos da socialização. A cada encontro nos reuníamos para comentar os pontos positivos e negativos. Nossa percepção foi a seguinte: a princípio, os alunos se sentiam receosos em abraçar o outro, em participar das vivências, olhar no olho do colega, não sentiam confiança no grupo, porém, fomos deixando eles sempre muito à vontade, e,

sempre lembrando a eles que toda conversa ali era sigilosa. Percebemos que eles foram ganhando confiança a cada encontro ocorrido e foram relatando suas vidas, seus anseios, medos, enaves do passado que fizeram com que alguns deles não conseguissem concluir o ensino fundamental em tempo hábil. Os problemas familiares foram alguns dos pontos frequentemente trazidos pelos alunos, relatos emocionantes, por vezes chocantes. Alguns alunos falaram que esses momentos foram terapêuticos em suas vidas, outros ainda disseram que em suas casas ninguém os ouvia. Ao final dos encontros, todos já estavam muito amigos, confiando uns nos outros, respeitando mais a vez e voz do outro. Percebemos também a fé que eles têm em Deus e que são pessoas carentes de afeto, mesmo assim tinham dificuldade em aceitar o abraço do colega. Só aos poucos foram se liberando, ganhando confiança em nós e no colega, talvez por isso, alguns terem achado estes momentos terapêuticos. Foram momentos realmente marcantes, emocionantes, não só na vida deles, como em nossas vidas também.

A partir da metodologia utilizada e do vínculo que formamos, considerei muito positivo os encontros com os alunos e eles, que a princípio tiveram resistência, no decorrer dos encontros ganharam confiança em nós e nos colegas. Posso afirmar com convicção que a formação ajudou muito, não só aos educadores, como também aos alunos que se envolveram no processo. Houve crescimento afetivo, e existencial, uma vez que, muitos deles nunca haviam pensado em um projeto para suas vidas, nunca haviam resgatado suas histórias, também nunca haviam escutado o outro para saberem de suas dificuldades, suas fraquezas. Esse foi o momento certo na vida de cada um deles. A relevância dessa formação só veio somar a

nossa prática pedagógica e mostrar o prazer que é escutar o outro, que antes não sabíamos, pelo menos não nessa dimensão.

Quanto ao CEJAH+ que temos hoje, nada se compara a aquele CEJAH recesso em julho de 2013. A certeza de que estamos no caminho certo, vencendo os desafios e as dificuldades, sentimos quando olhamos para nossa escola e vemos que encerramos o ano de 2014 com mais de 600 alunos matriculados entre atendimento presencial e semipresencial. Enquanto em 2013, formamos apenas 76 alunos, conseguimos formar em 2014, 300 alunos, conseguimos ainda, driblar a evasão, algo comum em alunos de EJA. Para nós, que fazemos o CEJAH+ é uma grande vitória, não só para aqueles que ingressaram para o ensino médio, mas para toda a comunidade escolar que necessita dessa escola ou por estarem fora de faixa, ou por terem desistido dos estudos. Agradeço o empenho da Secretaria Municipal de Educação que não poupou esforços em nos ajudar, agradeço aos educadores dessa escola, da qual muito me honra fazer parte, e dizer que nossa participação, empenho, dedicação é o resultado de todas essas conquistas. Agradeço em especial, as formadoras da idealização desse projeto tão grandioso para o CEJAH+, e dizer que, a certeza que temos, é que estamos construindo nosso caminho com compromisso e seriedade, mas também com o coração. Os dados comprovam isso e, continuar com a escuta pedagógica em 2015, será novamente um desafio para nós. Novos alunos, novas histórias... uma vez que, todo bom educador vive de desafios. Seguimos superando-os, em prol de uma educação comprometida e afetiva.

A PROPOSTA DE UM TRABALHO PARA A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO DE VIDA

Gildásio Lima Lial⁷

A educação atual passa por uma crise, por um momento de desinteresse por parte da maioria dos alunos e até mesmo uma falta de identidade por parte de alguns professores. É necessário repensar a educação e procurar por novas estratégias que resgatem o interesse dos alunos e a confiança dos professores em sua profissão.

Foi pensando nessa situação que em 2013 a Prefeitura Municipal de Horizonte - CE em parceria com a UECE iniciou uma formação de professores voltada para o aluno enquanto ser humano, não apenas para uma pessoa que se encontra em uma sala de aula para receber conteúdos, mas uma pessoa que necessita ser ouvida e percebida como ser humano, composto por sentimentos, angustias e sonhos e que precisa de orientação para trilhar novos caminhos e atingir seus objetivos.

Fazia parte da formação colocar em prática as teorias que foram estudadas e as atividades que foram vivenciadas. Pensando nisso foi elaborado um planejamento a partir das estratégias realizadas em nossas formações, com o objetivo de testarmos sua eficácia, avaliarmos seus resultados, procurando assim, melhorias para nosso trabalho.

⁷ Licenciado em Geografia pela UECE, especialista no Ensino da Geografia e História (FAK) e mestrando em Educação e Multidisciplinaridade (FACNORTE).

A atividade principal era que eles trabalhassem suas histórias e construíssem um Projeto de Vida. Trabalhamos com oito alunos do Centro de Educação de Jovens e Adultos do Município de Horizonte – CEJAH no estado do Ceará. Estas atividades foram sistematizadas por um grupo de professores para ser realizado uma vez por semana, sendo concluído assim, em quatro semanas. No primeiro encontro, foi feita uma apresentação da proposta para os alunos, assim como os professores que participavam do mesmo, além de uma breve apresentação de cada aluno. No segundo encontro foi trabalhada a apresentação dos objetos pessoais de cada aluno. No terceiro encontro, os alunos foram sensibilizados a contarem suas histórias de vida. No quarto e último encontro eles escreveram um projeto de vida para seu futuro. A metodologia de cada encontro será explicitada na sequência deste texto com mais detalhes.

O objetivo principal era perceber o aluno como um ser humano que deseja ser compreendido em toda sua complexidade e assim contribuir para o seu desenvolvimento pessoal, resgatando sua autoestima, mostrando que ele pode e deve trilhar novos caminhos baseados na sua capacidade e determinação. Queríamos trabalhar com o aluno sua história de vida, fazendo com que ele reconhecesse suas dificuldades e as utilizasse para buscar sua superação. A partir dos objetos que eles levaram, foram resgatados símbolos que faziam sentido na vida deles, mostrando que sua essência deve ser respeitada e valorizada por eles mesmos. Incentivamos o planejamento de um futuro com o qual eles pudessem sonhar, e se dedicar para construir, com objetivos reais em suas vidas, como uma meta a ser alcançada.

Para facilitar a comunicação e a organização das atividades e considerando o grande número de professores, três profissionais ficaram à frente da organização deste trabalho. Fo-

ram eles: Darlane (matemática), Gildásio (geografia) e Nécio (nivelamento de português). Para a realização das atividades, primeiro buscamos, em conjunto, identificar as características de cada profissional, procurando explorar o potencial individual de cada um. Embora todos sejam professores, cada um sente-se melhor no desenvolvimento de uma atividade ou de outra. Procuramos então observar aquilo em que cada um da equipe se sentia mais à vontade, de forma que todos pudessem contribuir com o seu melhor, conseguindo assim o máximo de êxito possível na elaboração da atividade de escuta pedagógica e do projeto de vida.

A escolha dos alunos também foi pensada de forma a aproveitar ao máximo a diversidade do CEJAH. Temos alunos de idades diferenciadas, a partir dos 15 anos até onde a idade permitir estudar, e com níveis de escolaridade e de conhecimentos diversos. Procuramos então selecionar alunos que pudessem contribuir com a formação dos demais através de suas experiências de vida. Pensando nisso, convidamos alunos bem jovens, de 15 a 18 anos, e também alunos com mais de 40 anos. Dessa forma, tivemos uma turma bem heterogênea. Nossos encontros foram realizados no Centro Cultural do Município, próximo a nossa escola por não haver espaço disponível na mesma.

Como éramos 12 professores, nos dividimos de maneira que tivesse um número equivalente em cada encontro com os alunos. Darlane, Necio e Gildásio participaram dos 4 encontros, por estarem à frente das atividades, e os demais se revezaram.

No primeiro encontro contávamos com a presença de oito alunos. A Professora Darlane (matemática) conduziu a

apresentação do trabalho a ser realizado, contando como ele aconteceria, quais as responsabilidades de cada professor e as contribuições que cada aluno iria dar para sua realização, deixando bem claro, que ninguém era obrigado a falar ou escrever alguma coisa que não quisesse, além de estabelecer os objetivos propostos no decorrer do mesmo. Este dia foi bastante proveitoso, pois começamos a estreitar os laços entre docentes e discentes.

Após esta apresentação, o Professor Nécio pediu que cada um se apresentasse individualmente. Para esse momento colocamos a música “Primeiros Erros” cantada pelo grupo “Capital Inicial”, como música de fundo, enquanto eles falavam. Nesse momento, eles se expressaram contando um pouco de suas vidas e o que eles esperavam daquele trabalho. Ao final do encontro pedimos para que os mesmos trouxessem para o próximo encontro um objeto que representasse um momento marcante em suas vidas. No encerramento do encontro criamos juntos com eles, um acordo de convivência para os próximos encontros.

Já no segundo encontro, foi mostrado o vídeo “Ser Forte” abrindo espaços para debates e questionamentos sobre a maneira de agirmos com relação aos nossos limites. Depois colocamos no centro da sala uma urna com os nomes de todos os alunos dentro, escritos em crachás. Então pedimos que cada aluno retirasse um crachá da urna e o entregasse ao dono desejando-lhe boas vindas. Na sequência foi feita uma vivência na qual pedíamos que os alunos pensassem em um sentimento bom e um ruim que estava dentro de si naquele momento. Foi um momento de bastante empolgação por parte dos alunos, pois eles se expressaram de uma maneira clara e objetiva ex-

ternando seus sentimentos. Pedimos que eles os escrevessem em umas tiras de papel que havíamos levado e que as colocassem em duas urnas diferentes, uma para os sentimentos bons e outra para os ruins. Dessa maneira, eles deixaram nas urnas tanto os sentimentos bons quanto os ruins. Este momento antecedeu e os preparou para a atividade seguinte, que previa o contato com uma forma mais subjetiva, para que pudessem se expressar a partir dos objetos trazidos por eles e que tivessem cunho afetivo e de importância nas suas vidas.

Na sequência pedimos que eles mostrassem o objeto que havíamos pedido no primeiro encontro. O momento mais marcante foi o relato de cada aluno com relação ao objeto escolhido por eles, pois foram nesses depoimentos que verificamos o quanto somos sensíveis quando o assunto é falar de nosso passado. Eles começaram, um por um, a colocar seus objetos no centro do círculo e contar o motivo pelo qual eles escolheram aquele determinado objeto. Alguns alunos se expressaram de forma muito íntima, contando sua relação com aquele determinado objeto e relatando situações de vida que comoveram a todos os presentes, nos fazendo pensar como somos individualistas e insensíveis quanto à percepção do outro. Foi muito proveitoso e motivador. No final deste dia, pedimos para que os participantes trouxessem fotos suas ou que pudessem representá-los através de recortes de revistas, para a construção do álbum de vida que seria trabalhado no encontro seguinte.

No terceiro encontro tínhamos planejado o trabalho com o álbum de vida, mas fomos surpreendidos quando depois de uma vivência com a música “caçador de mim” nossos alunos começaram a falar sobre suas experiências e suas visões

de mundo. Eles “atropelaram” o nosso planejamento nos forçando assim a replanejar nossas atividades dentro do próprio encontro, o que foi uma experiência de aprendizado a qual nos mostrou que nem sempre o planejamento pode ser seguido e que isto não necessariamente é ruim, pelo contrário, pode ser muito rico e construtivo. Mostrou na prática como precisamos ser flexíveis, e que ouvir é estar atento às necessidades, e não impor um planejamento, quando a demanda é outra bem diferente. Eles começaram a partilhar momentos e situações íntimas de suas vidas, naturalmente. Foi algo que se iniciou espontaneamente, com certeza por sentirem confiança e segurança nos professores e colegas que lá se encontravam. Não estavam nos nossos planos, mas foi espetacular, tivemos um momento de plena imersão. Esse momento foi encerrado com um pacto de confiança, deixando claro que a confiança ali conquistada jamais poderia ser quebrada, exigindo assim o sigilo de tudo que ali havia sido falado e escutado.

No final deste encontro, passamos uma pequena tarefa para eles. Pedimos que eles escrevessem um relato de suas vidas, destacando os pontos que eles considerassem marcantes positiva ou negativamente. Pedimos também que eles refletissem sobre sua vida atual e seu futuro. Refletindo nesse futuro, que eles pudessem criar metas, objetivos os quais eles utilizassem como rumos para suas vidas. Se possível, que eles apresentassem no encontro seguinte.

No quarto e último encontro com este grupo nós contávamos apenas com seis dos oito alunos que iniciaram a nossa vivência. Havíamos pedido que eles escrevessem em casa um relato de suas Histórias de Vida que expressassem momentos marcantes, fossem eles bons ou ruins. Também um Projeto de

Vida, que constaria sonhos e objetivos traçados para seu futuro. Algo que norteasse suas ações, criando um norte para suas vidas. Por ser o nosso último encontro e não havendo tempo para refletir sobre tudo isso, eles criaram uma apresentação que uniu a História com o Projeto de Vida. Seus relatos foram íntimos, profundos e esclarecedores referentes à maneira de agir e se comportarem em nossas aulas, perante os outros alunos. Os relatos principalmente dos mais velhos, foram marcantes. A história de vida deles, os motivos pelos quais eles não estudaram na época “certa”, as dificuldades que passaram e que ainda passam para estudar, e as decepções sofridas serviram de exemplo para os mais novos que ainda não encontraram seu rumo. Alguns chegaram às lágrimas, incluindo professores, após o relato de certos alunos. Foi um momento ímpar na vida de todos que ali estavam.

Encerramos o encontro com um apanhado de tudo o que foi feito e como eles receberam essa nova experiência, além de uma promessa de repetirmos o encontro em 2015 para escutarmos deles o que mudou em suas vidas. E confirmamos a nossa crença de que vale a pena escutar o outro e principalmente, de que existem muitas pessoas que precisam ser escutadas.

Um momento de escuta pode mudar uma vida, e uma vida mudada é uma grande diferença na minha vida também.

A realização desse trabalho foi muito proveitosa, tendo em vista a experiência que adquirimos ao escutar os alunos na sua essência e podermos perceber que eles são mais que um grupo de adolescentes problemáticos, que na verdade, muitos são jovens gritando por socorro, em busca de uma autoafirmação e de uma oportunidade de serem vistos.

Tivemos algumas dificuldades na realização do trabalho que serviram de experiência para os próximos. Um dos pontos observados pelo professor Nécio foi a importância de se escolher um horário adequado para todos os participantes. O fato de ter sido realizado no final do expediente da tarde atrapalhou, pois foi necessário interromper alguns momentos importantes, pois tivemos que retornar para trabalhar no turno da noite. Acabamos perdendo momentos de partilha dos alunos, momentos esses que não puderam ser retomados, pois o ambiente no encontro seguinte não era mais o mesmo. É necessário disponibilizar um tempo que tenha espaço para ser prolongado caso seja necessário, pois existem depoimentos que não devem ser interrompidos.

A professora Darlane percebeu ser necessário um período maior para desenvolvermos o trabalho, pois os quatro dias propostos demonstraram ser insuficientes para contemplar todos os alunos. Muitos deles ficaram com o desejo de falar, mas o tempo planejado foi pouco, tínhamos apenas uma hora por dia para expormos a proposta e escutarmos os oito alunos. Alguns deles sentiram a necessidade de falar por mais de vinte minutos, o que acabou por impedir que outros alunos tivessem a mesma oportunidade. É necessário que no planejamento seja disponibilizado um tempo maior, pelo menos duas horas para a realização de cada atividade.

Outro problema observado foi a falta de confiança dos alunos na hora de escrever seu projeto de vida, pois a maioria não tinha a segurança na escrita, tanto pelos erros de português como pela falta de costume de expor no papel seus pensamentos. Eles queriam escrever, mas não sabiam como expressar suas ideias. Percebemos ser necessário conquistar a confiança

deles para que eles aceitassem nossa ajuda na hora da escrita e não desistissem do projeto.

Falando em desistir, isso foi outro problema. Infelizmente alguns alunos acabaram desistindo e não chegando ao final do trabalho. Percebemos que a escolha do horário atrapalhou muito, além da falta de segurança deles em expor parte de suas vidas. É importante fazermos um trabalho antes de conscientização para que eles sintam segurança no grupo e saibam que nada que seja exposto ali será comentado fora.

Os aspectos positivos foram: o Espaço escolhido que foi bem satisfatório. O local era silencioso, o que facilitou a troca de experiências e estava livre de interrupções durante as atividades. É importante dispor de um lugar assim para o êxito do trabalho.

Ocorreu também uma interação grande entre alunos e professores, algo que serviu para melhorar nossas relações nas aulas, pois muitos deles passaram a nos ver de forma diferente, não apenas como repassadores de conteúdos, mas como pessoas que os escutaram e que se importavam com eles. Facilitou também em nossa forma de enxergá-los como alunos, pois sabendo de suas dificuldades, buscávamos trabalhar de outras maneiras para ajudá-los. É mais fácil procurar solução quando já conhecemos os problemas.

O fato de misturarmos alunos de mais idade com os mais jovens também foi um fator positivo. Os depoimentos dos mais velhos serviram de experiência para os mais jovens. Eles puderam escutar as dificuldades de quem não teve oportunidade de estudar, que sofreu na vida e que ainda teve perseverança para prosseguir e recuperar o tempo perdido sem estudo. Eles tiveram a oportunidade de imaginar como seria seu futuro

se não estudassem. Foi muito bom eles escutarem isso de colegas e não apenas dos professores. Isso fez toda a diferença.

Como resultado final, tivemos uma melhora na visão de futuro de todos aqueles que participaram até o final do projeto, pois atualmente, todos estão cursando o ensino médio e procurando seguir o projeto de vida a qual desenvolveram durante a nossa formação.

Educar não é fácil, mas para quem deseja fazer a diferença é preciso fazer diferente. Lutar pela educação ainda vale a pena!

Equipe que participou do trabalho no CEJAH:

Darlane Monteiro de Lima

Francilene Silva de Melo

Francisco Nécio Mendes de Mendonça

Gildásio Lima Lial

José Rosenir Carneiro de Araújo

Maria Liduina Marinho Alves

Maria de Fátima do Nascimento

Maria Moreira da Silva

Mônica Laurentino Martins

Sônia Maria Muniz da Silva

REFLEXÃO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Maria Edna Lopes Lima⁸

O processo avaliativo da pessoa com deficiência numa perspectiva mais ampla deve acontecer também para além dos muros da escola. Atualmente, o sistema educacional nacional vivencia políticas de resultados quantitativo-qualitativos, avaliando a pessoa tão somente na aquisição da leitura e da escrita, fragmentando-o e desvalorizando-o como ser integral e dotado de inteligências múltiplas e com habilidades e potencialidades inerentes ao próprio indivíduo.

Historicamente, a pessoa com deficiência esteve à margem da sociedade. Após anos de lutas e fortalecendo a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/95 (MEC 2001) inova ao introduzir, no capítulo V do Art. 58, o direito dos educandos portadores de necessidades especiais à educação, de preferência nas escolas regulares. Desta maneira, aboliram-se efetivamente os modelos segregadores, que lamentavelmente ainda se configuravam em alguns espaços escolares.

A discussão sobre a inclusão de todos, nos mais variados ambientes, tem, recentemente, exigido propostas político-pedagógicas inovadoras que estimulem as diferenças individuais

⁸ Graduada em Pedagogia e História pela UECE.

e assegurem oportunidades iguais aos alunos. Sobretudo, a resistência à mudança de paradigma tem levado essa ambiência a selecionar uma parcela da população que se adapte bem às demandas que esse modelo educacional determina. A resistência no processo de inclusão da pessoa com deficiência não acontece somente no ambiente escolar, mas nos diversos segmentos da sociedade, inclusive na família, na igreja e entre outros.

O município de Horizonte, através da Secretaria de Educação, criou Políticas Públicas municipais na perspectiva da educação inclusiva. Estas Políticas Públicas visam ressignificar o atendimento educacional especializado como ferramenta neste processo de inclusão para além da escola, o Centro de Atendimento Clínico e Educacional – CACE.

Esta instituição se compõe de uma equipe multidisciplinar, e do serviço da imprensa braille que realizam atendimentos especializados às pessoas com deficiência. Um espaço que desenvolve ações num caráter mais abrangente no que diz respeito ao envolvimento e à participação significativa da pessoa com deficiência, qualificando as potencialidades e percebendo-a como sujeitos completos e integrais e com outras possibilidades de inserção social.

Como integrante deste cenário, me indaguei, quando me deparei com situações semelhantes neste processo avaliativo. O que fazer? Como fazer para avaliar pessoas com deficiência intelectual, visual e com déficit de aprendizagem? Reconheço que há uma limitação cognitiva, característica da própria deficiência, o desafio estava posto, precisava vivenciar a experiência, criar mecanismos para sanar este conflito que ora me assolava.

Diante deste desafio, recorri às reflexões, textos e vivências da formação experimentada no ano de 2014 com uma equipe de professoras que nos trouxe outra concepção de formação numa perspectiva inovadora, diferente dos modelos convencionais de formação meramente teóricas. Reconheço a importância deste tipo de formação (teórica), mas ela deveria agregar momentos de vivência na qual levasse o participante a experimentar e vivenciar ações simples e corriqueiras relacionadas à sua prática. O momento de escuta de forma mais humanizada, relatos de nossas experiências de vida, a afetividade como combustível para uma qualidade de vida plena e o respeito aos limites e potencialidades que cada indivíduo tem.

Nesta formação que participei em 2014, tive a oportunidade de vivenciar isto. Uma formação teórica, mas também vivencial. Valorizamos as coisas mais simples que cada um de nós possui, reconhecemos e refletimos sobre as possibilidades que muitas vezes, são negadas aos alunos como protagonistas do processo educacional. Refletimos sobre a vida e as nossas ações a partir do nosso próprio eixo, como referencial. Vivenciei momentos de escuta pedagógica e percebi que dificilmente respeitei o outro como ouvinte e às vezes nem a mim mesma, quando me impedi de crescer e aprender com as experiências de outras pessoas até mesmo no meu convívio pessoal. Compreendi a necessidade da flexibilidade e a partilha com os envolvidos ou não no processo de escolarização.

Uma das atividades propostas na formação foi construir a nossa história de vida. Nela, fiz uma retrospectiva da minha história e me oportunizei construir esta experiência e a pensar sobre minhas expectativas para um futuro harmonioso em todos os espaços que convivo. Como diz Rosamaria de Medeiros Arnt,

abrir-se ao diálogo com os alunos, conhecendo seus interesses, seus sonhos, suas expectativas, mantendo a flexibilidade para fazer os ajustes curriculares para a escola, mais que ensinar conteúdos alheios, distantes, inexpressivos, consiga tocar o aluno, expandir sua leitura de mundo e da realidade, propiciar um ambiente questionador da própria vida, de si, do mundo, auxiliando-o a engajar-se como cidadão na comunidade onde vive, como sujeito de práxis, com ação transformadora.

Com base na citação supracitada, desenvolvi um trabalho com história de vida com um grupo de cinco alunos com deficiências (intelectual, visual e com déficit cognitivo) com idade entre 14 e 28 anos, todos matriculados no sistema regular de ensino.

Respeitando a limitação gráfica deste grupo realizei **o relato da história de vida e a expectativa de cada um**, alguns se utilizaram da escrita gráfica por meios de imagens, outros, porém, através de relatos verbais emocionantes, ainda tímidos. Mas cada um teve a oportunidade de falar de sua história de vida independentemente do domínio da leitura e da escrita. Foi a partir da formação que percebi a possibilidade de uma nova maneira de avaliar o desenvolvimento dos alunos. O processo avaliativo que para mim era uma incógnita, me fez refletir que este se dá para além destes conceitos pré-estabelecidos e outrora impregnados na minha concepção de avaliação,

como único instrumental meramente classificatório, no qual se prioriza a leitura e escrita.

A priori, selecionei os alunos que iriam para o atendimento todos no mesmo dia na quinta-feira à tarde, até mesmo considerando a dinâmica das rotas dos transportes que faz o traslado até o CACE para os atendimentos especializados. Em seguida, me reuni com a família explicando a proposta de encontros que iríamos participar ao mesmo tempo solicitando a autorização para a efetivação do que me propunha desenvolver com os alunos. Neste momento achei importante a presença dos alunos, visto que eles estariam diretamente envolvidos. A receptividade foi unânime, todos aceitaram, inclusive pediram que em um próximo momento eles fossem os protagonistas desta proposta e que gostariam de voltar a ser alunos. Consultaram naquele mesmo momento, se os filhos tinham interesse em participar, e todos disseram que sim e notei que ficaram surpresos e que queriam viver esta experiência.

A segunda etapa foi pensar num ambiente e cuidar deste, para que fosse o mais acolhedor possível. Fugindo um pouco do convencional, preparei uma sala com cadeiras e mesas de apoio organizadas em círculo, selecionei músicas instrumentais e perfumei o espaço para que eles se sentissem cuidados e valorizados. Além desse cuidado com o ambiente, providenciei lanches e todo o material que iríamos utilizar ao longo dos encontros que tivemos, que totalizaram quatro bons e proveitosos momentos de trocas de experiências. Com ciência da dificuldade de escrita destes relatos convidei uma segunda pessoa para fazer os registros em áudio e vídeos desses encontros, com as devidas permissões dos pais e alunos.

Pensei e rebusquei literaturas que percebem as questões da aprendizagem para além da leitura e da escrita. Paulo Freire (2001) nos deixou um legado

[...] o alfabetizando antes de entrar no universo da leitura e da escrita já tem uma Leitura de Mundo. E essa leitura precede a leitura da palavra. Alfabetizar é problematizar a realidade em que os educandos estão inseridos para, a partir daí, transformá-la, desvelando as desigualdades de classe, conscientizando e engajando alfabetizadores e alfabetizados para a arena da politização. A linguagem enquanto ideologia para indagar acerca do mundo em que vivem os educandos.

Para exemplificar o exposto acima, inseri uma das alunas nas ações desenvolvidas pelo CACE, e pude observar o envolvimento desta nas atividades e a participação efetiva. Este envolvimento me reportou a outro olhar no que diz respeito à concepção de avaliação. Considero, hoje, o processo de avaliação sobre outra ótica. É preciso que tenhamos a sensibilidade de reconhecer no outro a sua história de vida, percebendo seus valores, e, sobretudo suas diferenças e potencialidades, que a ausência da linguagem não os impedem de estarem inseridos socialmente.

Concluo, portanto, afirmando que um professor que se preocupa com sua prática educacional, se direciona em prol

da transformação. Neste sentido, não é possível se apropriar apenas de um único instrumental de avaliação. Cada atitude sua deve refletir numa decisão clara do que está fazendo e para onde caminha o resultado de sua ação. Precisamos cuidar do sujeito para que possa contribuir e/ou sentir-se participante deste movimento de transformação social, independentemente de ser deficiente ou não.

Essa formação me trouxe outras compreensões, além de ver outras formas de avaliação também compreendi a grandeza da escuta, o respeito a quem nos fala. Ouvir não só com os ouvidos, mas, sobretudo manter uma escuta integrada ao olhar da atenção e do retorno significativo que o outro necessita.

RELATOS DE VIVÊNCIA COM ALUNOS

Aldilene Gomes de Sousa⁹

Maria Lisiane de Almeida Façanha¹⁰

Maria Rosivânia de Moura Pinheiro¹¹

1 INTRODUÇÃO

Somos coordenadoras comunitárias do Programa Mais Educação, em três escolas do Município de Horizonte, Ceará. Esse programa tem a finalidade de contribuir para a melhoria da aprendizagem, com o estímulo à ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escolas públicas.

Nestas três escolas decidiu-se através de uma ação afirmativa fazer parte do programa que trabalha com jovens de 15 a 17 anos. Essa ação consiste em inserir os jovens no mundo do conhecimento escolar, de maneira tal que essa inserção seja para eles mais significativa, a fim de aproximá-los de forma efetiva, do conhecimento sistematizado. O Programa Mais Educação oferece a esses jovens atividades diferenciadas e específicas, complementando não só o tempo escolar, mas a perspectiva de uma educação mais integralizada, com acesso a arte,

9 Educadora Comunitária; Pedagoga, cursando Pós-graduado em Educação Infantil.

10 Educadora Comunitária e Pedagoga.

11 Educadora Comunitária; Pedagoga, cursando Pós-graduação em Alfabetização e Letramento.

cultura, esportes e outras atividades que dificilmente teriam se a escola não as oferecesse.

Em 2014, fomos convidadas a participar da formação de professores, junto ao CEJAH, sobre a Escuta Pedagógica. Uma das propostas foi relembrar nossas Histórias de Vida, e compartilhar nossas experiências com todos os participantes do grupo. Esse momento teve extrema importância, pois além de ser um momento profundo de reflexão, nos foi sugerido um desafio, que era realizar um trabalho de escuta pedagógica com os alunos das escolas que trabalhamos, a partir do que havíamos lido, refletido e vivenciado, e assim foi feito.

Quando fizemos a proposta aos alunos, os mesmos ficaram meio receosos, fizeram perguntas entre si sobre o que iria acontecer nos nossos encontros, mas quando começamos a explicar como seria realizado o trabalho houve uma melhora nas suas reações e todos decidiram participar.

A escuta foi realizada durante três encontros com grupos de alunos de 6^a ao 9^a ano das três escolas: Euclídia Pereira, Ulisses Guimarães e Maria Pinheiro. Baseado no que foi apresentado e vivenciado nas formações, tomamos cuidados, fazendo o possível para que os alunos se sentissem à vontade para contarem suas histórias e experiências de vida. As atividades realizadas foram de acordo com os objetivos do projeto pedagógico da escola e da Secretaria de Educação do município.

O primeiro encontro, realizado na escola Maria Pinheiro localizada no distrito de Aningas, aconteceu na biblioteca onde houve todo o preparo para receber os alunos e fazê-los se sentirem bem e à vontade. Iniciou com uma acolhida na qual foi lido um texto para reflexão “Colcha de retalhos” (autor desconhecido). É um texto para refletir sobre algumas diferen-

ças que existem em cada um de nós. Na sequência, colocamos uma música “Como uma onda no mar” de Lulu Santos, e distribuímos uma folha com a letra da música para que a acompanhassem enquanto se movimentavam na sala, ouvindo-a. Solicitamos que eles formassem duplas com a pessoa mais próxima e que, de braços dados, continuassem a se movimentar no mesmo ritmo, procurando um passo comum, quando a música recomeçasse. A dinâmica os deixou bem descontraídos e criou um clima de alegria entre todos que participaram. Depois, explicamos qual a finalidade daquele momento, no qual se realizaria uma escuta por meio de “Relatos de Vida” e que nos dois últimos encontros faríamos o “Projeto de Vida”.

O segundo encontro, ocorreu na escola Euclídia Pereira, localizada no bairro de Tanques e o ambiente escolhido foi a sala de informática que também foi arrumada de um jeito bem aconchegante, sem interferência de outras pessoas da escola. No primeiro momento, expliquei que seria feita uma escuta pedagógica com eles, em seguida colocamos uma música instrumental para eles relaxarem e refletirem. No final da música, nós perguntamos como eles estavam se sentindo e os mesmos falaram que estavam bem e menos nervosos. Todos sentaram em círculo e se iniciou a escuta pedagógica, na qual todos participaram.

O último encontro, realizado fora do ambiente escolar, despertou a curiosidade e o interesse maior dos alunos, pois o ambiente escolhido foi um sítio que nos transmitia tranquilidade e paz. Teve, inicialmente, um lanche para depois darmos início às atividades. Começamos com uma dinâmica que mostrava o propósito de dar e receber, no qual todos formavam um círculo para olharem uns aos outros. Em seguida, desfizemos

o círculo e seguramos nas mãos uns dos outros com o intuito de receber e passar algo positivo para cada pessoa presente ali, algo bem parecido com a brincadeira de “passar o anel”. Durante a dinâmica pedimos que não conversassem, colocamos uma música que reproduzia sons da natureza, o que permitiu que os alunos relaxassem. Depois foi realizada uma atividade com figuras e imagens para a construção do álbum de suas histórias de vida.

Um dos relatos que gostaria de compartilhar é de um jovem, que cresceu no meio da violência familiar, desestruturada pelo consumo do álcool e cuja separação dos pais gerou a ausência deles em sua vida, e conseqüente o conflito entre eles. Tudo isso contribuiu para que ele procurasse más companhias. Comento aqui, brevemente, este fato para salientar que por mais que saibamos desta realidade, é diferente quando vem a partir dos nossos alunos. Nós nos tornamos capazes de entender um pouco melhor como são as suas vidas e, comparando as deles com as nossas (educadoras), compreendemos, minimamente, o contexto no qual estão inseridos. Portanto, acredito que essa experiência colaborou positivamente na vida desses alunos, fazendo com que acreditassem mais em seus sonhos e futuramente numa vida melhor. Uma das coisas que me chamou mais atenção foi com a falta de interesse nos estudos e o fato deles não se importarem com o que poderia acontecer com eles no futuro.

Nos relatos que seguiremos usaremos pseudônimos para preservar a identidade dos alunos.

2 RELATOS DA HISTÓRIA DE VIDA

2.1 ESCOLA MARIA PINHEIRO DA SILVA

Escolhi esse relato, por que o aluno Julio me chamou atenção por ser um jovem muito ativo e naquele momento ter demonstrado um pouco de timidez no meio dos outros alunos que participavam daquele encontro. Mas quando chegou sua vez de falar, percebi que ficou um pouco nervoso. Mesmo assim disse como era difícil falar de sua vida e que não gostava porque não tinha muita coisa boa para dizer...

Julio: Tem 17 anos e três irmãos e conta que era maltratado pelo pai. Ele diz que por causa do álcool seu pai era intolerante e de gênio difícil, era agressivo com sua mãe, principalmente quando bebia bastante. Contou que não gostava de estudar e que só vinha para escola porque era obrigado por sua mãe. Mesmo falando pouco, foi muito bom para ele compartilhar sua história. Deixou os outros alunos comovidos e ele se sentiu acolhido, pois todos ouviram atentamente. No fim de todos os encontros percebi que ele ficava mais à vontade com os colegas e também se comunicava mais. Nós desejamos que ele possa levar de tudo isso, algo significativo para sua vida.

2.2 ESCOLA ULISSES GUIMARÃES

Kelly: Essa aluna me chamou a atenção desde o primeiro momento que foi feito o convite para participar da história de vida. Diferente dos outros, ela ficou só escutando, enquanto seus colegas falavam e ela não disse nada, apenas confirmou com a cabeça quando eu perguntei se queria participar. Kelly estava com um olhar diferente como se alguma coisa a estivesse deixando triste.

No dia seguinte, cheguei a perguntar novamente se ela queria participar da história de vida; de repente poderia ser o motivo de sua tristeza, e a mesma foi bem clara comigo dizendo: quero sim. Nesse momento fiquei feliz e ao mesmo tempo preocupada, pois percebi algo diferente naquela menina. Então chega o dia de cada um ouvir e falar, foi aí que compreendi sua tristeza ao falar sobre sua infância. Em poucas palavras, ela relatou que quando criança odiava sua mãe e hoje aos quinze anos sabe que é o que ela tem de mais valor: sua própria mãe. Nesse exato momento ela mostra o álbum que fez com recortes de revista sobre sua história de vida e o mesmo retratava o que ela sentia. Lembro que no primeiro dia ao convidá-los, explicamos como seria a atividade sobre a história de vida; então com certeza ela voltou ao passado e veio aquele filme em sua cabeça de quando criança, por isso a tristeza em seu olhar.



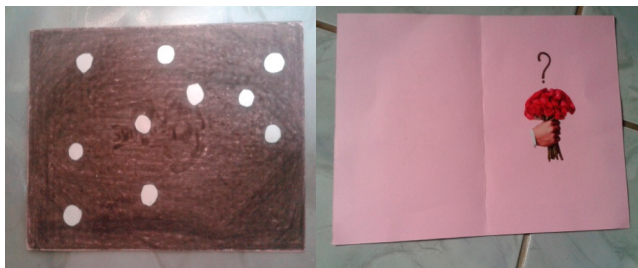
Carol: é um doce menina, está sempre com um sorriso no rosto, foi uma aluna que desde que recebeu o convite para participar da história de vida ficou tentando convencer as outras colegas para fazer parte juntamente com ela. Muito atenciosa,

preocupava-se até com o tipo de roupa que poderia vestir naquele momento dos nossos encontros.

No dia em que fomos todos para o sítio, ainda dentro do carro no caminho do sítio, ela disse que gostaria que tivesse sempre esse tipo de trabalho fora da escola. Chegando lá, participou de cada momento com muita vontade, e quando estávamos na roda de conversa disse que apesar de ser essa menina alegre, amiga e extrovertida, ainda se achava tímida. Comentou que estava em uma fase maravilhosa de vida, apesar de tantas indecisões, achava que era por causa da idade, pois com quinze anos ainda não tem certeza do que quer pra sua vida.

Em seguida, mostra o seu álbum do projeto de vida, na capa apenas pontinhos brancos e dentro está um buquê de flores e um ponto de interrogação. Disse que no momento não tinha palavras para dizer nada, pois se achava meio confusa para falar sobre alguma coisa em relação a sua própria vida. Acredita que tenha muito tempo ainda para pensar melhor sobre ela.

Escolhi este relato e illustrei com o álbum do Projeto de Vida dela, para mostrar como é importante lermos também as imagens, que é uma das possibilidades deles se expressarem. Os pontinhos brancos recortados e colados um a um no papel pintado com lápis preto são suas dúvidas, coisas que ainda estão por vir e que expressam mais explicitamente no outro com a interrogação.



2.3 ESCOLA EUCLÍDIA PEREIRA

Dentre os relatos que foram ouvidos, o que mais me chamou atenção foi o da aluna Josefina, pois parecia ser uma pessoa muito feliz e sorridente, alegre muito alto-astral, mas que por trás de toda aquela alegria existia uma infelicidade que passou a ser conhecida através de seu relato.

Josefina disse que quando criança foi abandonada pelos seus pais e aos 12 anos conheceu um rapaz e foi morar com ele para se libertar dos seus avós com quem vivia. Engravidou e foi mãe com apenas 13 anos. Hoje, com 15 anos quer viver a sua adolescência, que foi perdida. No entanto, ela não conseguiu terminar de contar sobre a sua vida atual, apenas correu lágrimas no seu rosto. Ela me procurou em outro momento e me falou que não conseguiu falar naquele dia, mas que hoje sofria muito nas mãos do seu marido e da família dele, que queria ir embora, mas a família dele não a deixaria levar seu filho, por isso ela se obrigava a viver com eles, mesmo sofrendo. Apesar de não conseguir terminar seu relato no grupo, por ter se emocionado, ela fez questão de me procurar no dia seguinte com a necessidade de me contar, de compartilhar sua dor, sua história. O que para mim mostra que quando se estabelece um

canal de comunicação ele deve ser bem aproveitado. Como educadores é uma chance de poder ajudar, nem que seja ouvindo e acolhendo estes jovens que, na maioria das vezes, nem tem com quem conversar este tipo de assunto.

3 OBSERVAÇÕES FINAIS



A escolha das imagens se deu de forma natural, e conforme o momento, os alunos fizeram sua explicação expondo o porquê da escolha das imagens escolhidas. Os alunos participaram ativamente com a disposição para falar de sua história de vida e respeitando o momento do outro.

Observamos alguns anseios por uma melhor qualidade de vida apresentada como uma finalidade comum e outros sem nenhuma expectativa de vida. De maneira geral, os alunos adoraram a experiência e oportunidade de compartilhar daquele momento. Foi uma grande vivência, com muita reflexão e bastante enriquecimento para todos os alunos que participaram e, principalmente, para nós educadoras comunitárias. Percebemos que essa atividade fez com que os alunos interagissem entre eles, perdendo a própria timidez. Foi um trabalho muito gratificante.

Acreditamos que a escuta pedagógica contribuiu muito para o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Um ponto que ficou evidente foi a necessidade de serem ouvidos e ao mesmo tempo a dificuldade em se expressarem. É importante deixar claro que o tempo para realização das atividades foi muito curto, para que os alunos pudessem falar mais de suas histórias de vida e com menos dificuldades. Com certeza, se tivéssemos mais tempo seria bem melhor, e nos ajudaria ainda mais a entender a realidade social em que eles estão inseridos, para assim podermos, quem sabe, ajudá-los um pouco mais. Apesar do pouco tempo desta atividade, os alunos puderam aprender que são plenamente responsáveis pelas escolhas que fazem e também pelas consequências. Durante a execução da proposta, todo o trabalho foi realizado com o princípio da liberdade, que acabou se tornando uma característica dela. Dessa maneira, todos perceberam que se somos livres para fazermos nossas escolhas, somos também pessoas responsáveis pelo que escolhemos e por suas consequências. Outro ponto que acreditamos ter alcançado foi o respeito gerado por todos ao ouvir e ao relatar, tanto suas histórias quanto seus projetos de vida.

A ESCOLA RAIMUNDA DUARTE TEIXEIRA NA CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA DE PAZ

Joseneide Alves¹²

Ruth Carvalho¹³

Quem gosta de viver não tem preguiça de reinventar, nem medo de ousar. quem gosta de viver não tem medo de ternura, da gentileza, do amor. quem gosta de viver, educa! (GABRIEL CHALITA)

1 INTRODUÇÃO

A Escola Municipal de Ensino Fundamental, Professora Raimunda Duarte Teixeira, possui uma boa estrutura física, inclusive com um espaço amplo, arborizado e um pátio coberto para a prática de Educação Física e atividades extraclasses. Ela conta com uma equipe composta de profissionais qualificados e comprometidos com o acesso, permanência e sucesso dos alunos.

Em 2014, a Secretaria de Educação do Município de Horizonte decidiu entrar em parceria com o Governo do Esta-

12 Graduada em Pedagogia pela FAEPI. Pós-Graduada em Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade Internacional do Delta.

13 Licenciada em formação de professores do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries pela UECE. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela UVA.

do com o Projeto professor Diretor de Turma e nossa escola foi convidada a participar como escola piloto para desenvolver o projeto acima citado na construção de uma política de cultura de paz. Elencamos aqui as dificuldades existentes no período em que teve início o seu desenvolvimento tais como:

- Violência entre si;
- Bullying;
- A falta de respeito;
- Um alto índice de distorção idade série;
- Índice de reprovação elevado.

Neste mesmo período, em agosto, iniciamos o Curso voltado para o público da EJA, Professores Comunitários e Diretores escolares. Nos momentos de encontros estudamos sobre os seguintes temas;

- História de vida;
- A Escuta Pedagógica.

Este curso nos oportunizou ficar atentos a nossa qualidade de vida e como podemos melhorar como profissionais e desenvolver o nosso trabalho com mais qualidade. Depois de todos os momentos de estudo e prática, concluímos que a escuta pedagógica leva o professor a perceber a perspectiva sociológica da sala de aula e da escola. Trata-se de um processo de ver além dos muros, das estruturas sociais e físicas da instituição e da formação do professor, uma vez que existe a variedade de atividades humanas que tem lugar por trás das fileiras ou círculos de carteiras ocupadas por alunos, às vezes, anonimamente. Pessoas que, em muitos momentos, passam despercebidas a menos que haja esta escuta pedagógica que perceba, mesmo em seu silêncio, que se encolhe e se esconde

para não ser encontrado neste ambiente tão maravilhoso e dinâmico que é ou deveria ser a escola. Esta formação nos possibilitou aprendermos que necessitamos muitas vezes ouvir mais para acrescentar qualidade a nossa vida e ao nosso trabalho.

Realizamos alguns momentos de observações na fala de alguns colegas professores como: que interesses influencia ou mesmo controlam as ações dos alunos, dos pais ou seus responsáveis?

Essa fala nos alertou sobre o grande cuidado que o professor deverá ter quanto à escuta pedagógica sem pré-julgamentos, evitando assim, o preconceito para não afetar o destino deste aluno como também trabalhar a conscientização dos mesmos.

Acreditamos que se a família participar das ações que acontecem na escola ficará muito mais fácil para os pais conhecerem sua função social, cobrar as medidas necessárias para melhorar a condição de seus filhos, e participar ativamente no seu processo de desenvolvimento.

Diante disso, e da proposta feita na formação, decidimos realizar a nossa escuta pedagógica junto aos pais na perspectiva de que tínhamos elementos adquiridos na formação a nosso favor para o desenvolvimento da atividade junto ao Projeto Professor Diretor de Turma - PPDT.

A seguir, falarei brevemente o que vem a ser este Projeto. O Projeto Professor Diretor de Turma visa à construção de uma escola que eduque a razão e a emoção, onde os estudantes são vistos como seres humanos que aprendem, riem, choram, se frustram... Uma escola que tem como premissa a desmassificação. Uma escola com plenos objetivos de acesso, permanência, sucesso e formação do cidadão e do profissional.

Nessa perspectiva estamos com o PPDT desde 2013 e iniciamos o processo da escuta pedagógica no ano de 2014 a partir do mês de agosto. Salientamos que o período foi curto, pois iniciamos a partir do 2º semestre, mas que as conquistas foram gratificantes, As atividades desenvolvidas foram favoráveis, percebendo avanços significativos que a escola em sua essência já alcançou tais como:

- A valorização do aluno;
- Melhores índices de aprendizagem;
- Melhora da indisciplina;
- Crescimento na participação efetiva da família;
- Melhor acompanhamento dos professores junto aos alunos;
- Maior compromisso e responsabilidades dos professores;
- Envolvimento do Núcleo Gestor.

Percebendo que ainda teremos que dar continuidade a este trabalho, aproveitamos nossa formação para aprimorar nosso contato com os familiares dos nossos alunos a partir da escuta pedagógica. Com os alunos temos vivenciado este processo no dia-a-dia.

O papel da escuta pedagógica, neste momento, pareceu-nos como a oportunidade dos pais se expressarem verbalmente e também como uma possibilidade da troca de informações, dentro de um diálogo pedagógico contínuo e afetivo. A relação pedagógica deve ser dialógica e a escuta faz-se presente quando o aluno e familiar querem compartilhar com o professor as dificuldades encontradas e vice-versa.

Esta escuta parece ser o caminho a trilhar, pois possibilita o diálogo não somente com a forma dos pais expressarem seus

sentimentos, mas também organizar suas ideias a partir da linguagem. Além disso, o diálogo pressupõe o outro na relação, que pode trazer informações ou esclarecimentos relevantes que auxiliem o indivíduo a compreender melhor a realidade que o cerca.

Nessa construção relevante para ambas as partes a escola conseguiu construir um olhar melhor, diferente junto às situações existentes com relação às dificuldades que se encontra na rotina da escola.

Hoje, com as atividades desenvolvidas, percebemos um maior compromisso dos professores no seu fazer pedagógico, nesse sentido observamos que a escola pode e deve continuar com esse processo, pois vem fortalecendo as ações juntas a todos os segmentos da instituição. A escuta realizada buscou ouvir quais os interesses, dificuldades, melhoria e benefícios na vida escolar e pessoal de modo que vem gerando comportamento diferentes em nossas atitudes. Mesmo diante das mais inesperadas situações, o bom humor, a conversa, a escuta pedagógica realizada por todos os professores diretores de turma do 6º ao 9º ano e núcleo gestor é uma forma de manter aberto o canal de comunicação para alguns questionamentos e esclarecimentos tais como:

O que o meu filho (a) aprende?

De que forma ele (a) aprende?

O que a escola esta favorecendo na vida do meu filho (a)?

Como a escola desenvolve as atividades curriculares?

Neste sentido manteremos o diálogo e condições das famílias compreenderem de forma mais clara qual a função social da escola, o que ela pretende realizar e como realiza as atividades junto ao currículo que os alunos precisam aprender, bem como ouvindo deles suas sugestões e dúvidas.

2 COMO AS OFICINAS FORAM DESENVOLVIDAS

As oficinas foram desenvolvidas em dois turnos, no período da manhã e à tarde com duração de 4 horas por turno. A participação dos pais foi pensada da seguinte forma:

- Dividir os professores diretores de turma de acordo com sua turma;
- Divisão dos temas a serem trabalhados de acordo com o material já trabalhando em sala com a coleção do Gabriel Challita;
- Construção de uma pauta única para todas as turmas de como seria os procedimentos em sala;
- Apresentação da pauta da tarde para todos os pais presentes;
- Um texto de reflexão sobre a temática que seria trabalhada em sala com os pais;
- Divisão dos pais em grupos para discussão do que compreenderam e retratar em forma de painel;
- Apresentação dos grupos;

Diante de toda a experiência acima citada obtivemos um sucesso considerável no sentido de intensificar cada vez mais a importância da participação da família no dia-a-dia da instituição, a reflexão realizada pelos alunos juntos aos professores, receptividade dos professores junto aos alunos e aos de seus pares.

Os temas trabalhados foram: Solidariedade, Sabedoria, Responsabilidade, Educar para um novo horizonte, Afetividade e Ética.

O planejamento foi em um dia e a oficina com os pais em outro. Durante a oficina foram usadas 8 salas.



PAIS APRESENTANDO A SÍNTESE DE SUAS REFLEXÕES



PAIS REUNIDOS CONVERSANDO SOBRE SEU TEMA GERADOR

A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: CONQUISTAS E DESAFIOS

Dione Soares Félix¹⁴

Ciza Viana Moreira¹⁵

O debate sobre a formação de professores, na legislação educacional, apresenta duas características principais, uma de ordem prescritiva, na qual são definidas, as exigências mínimas de formação; e outra que, sem deixar de ser prescritiva, tem conteúdo indutor. É oportuno retomar de forma sucinta, as orientações de leis anteriores, pois entendemos que muitos professores que se encontram atualmente em sala de aula passaram por formação que tem como referência esses marcos normativos. Isso decorreu do fato de que tais orientações prevaleceram até a promulgação da LDB 9394/96.

Na Lei nº 4024/61, identificamos o fato de que prevaleceu à normatização sobre administração do ensino e a sua descentralização relativa à União. A questão da formação do professor é tratada no Título VII, Cap IV, intitulado “Da formação do magistério para o ensino primário e médio”, sendo atribuídos ao curso normal, no artigo 52, “a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares, destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos relativos à educação da infância”.

14 Mestre em educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

15 Licenciada em Pedagogia.

Nesse período, a escola normal tinha dois graus: ginásial de quatro séries, que concedia o diploma de regente do Ensino Primário, conforme o exposto no artigo 54, e o grau colegial, de três séries anuais, concedendo o diploma de professor primário. Ambos os diplomas permitiam o ingresso ao magistério primário na rede oficial ou particular. Conforme o artigo 58, cabia aos estados e ao Distrito Federal a regulamentação do disposto neste artigo. O atendimento à urgência de professores, decorrente da expansão do ensino primário, foi a principal linha orientadora da normatização relativa à formação do magistério.

No que concerne à formação de professores para o ensino médio, foi definido que a mesma seria realizada nas faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, e a de professores de disciplinas específicas do Ensino Médio Técnico, em cursos especiais de Educação Técnica. Admitiu-se uma exceção à formação de professores para o Ensino Normal, que tanto poderia ser realizada em Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, como também nos Institutos de Educação, que poderiam oferecer cursos de formação de professores para o Ensino Normal, dentro das normas estabelecidas para os cursos pedagógicos das faculdades.

Mantendo a mesma linha da Lei 4024/61, a Lei nº 5692/71 segue o mesmo rumo, promulgada em pleno período ditatorial, no qual a educação era vista como capital humano, cujo espírito fundamentou a base das diretrizes fixadas para o ensino de 1º e 2º graus.

Nesta Lei, o Capítulo V abordou a questão dos professores e especialistas. A formação considerou a premência de docentes, só que no sentido da elevação progressiva do seu nível de titulação.

Nesse processo, foram legitimados não apenas diferentes graus de preparação, como também generalizou a obtenção de diploma em nível superior de licenciatura curta. O artigo 29 determinou “A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevam progressivamente, ajustando-se às diferenças específicas de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos”.

No artigo 30 foi definido o grau de formação mínima requerido, o que indicou um compromisso com a qualidade do ensino, entretanto, tal medida foi relativizada no texto da própria lei, com a apresentação de opções de complementação de estudos que igualmente permitiram o exercício do magistério.

Lembramos também que a Lei n. 5.540/68 (Lei da Reforma Universitária) implantou um modelo inadequado da formação de professores, dividindo essa responsabilidade, pois, ficou sob a responsabilidade dos institutos a formação específica de cada área do saber do currículo da escola básica e à Faculdade de Educação foi destinada a formação pedagógica dos futuros professores.

A LDB n. 9.394/96 conseguiu romper com a formação imposta pela Reforma Universitária no período do governo militar, buscando criar condições adequadas para a implantação de um novo modelo de formação que atendesse às necessidades formativas dos docentes, porém os debates da ANFOPE (1998) e os estudos de Freitas (1999) alertaram para a noção de que a atual LDB e a legislação dela decorrente efetivavam maior desqualificação na formação inicial dos profissionais da educação, ao deslocar o *locus* da formação das universidades para os institutos de ensino superior, nos quais não existem a articulação e a preocupação entre o ensino e a pesquisa.

A LDB 9.394/96, no entanto, traz alguns avanços no campo da formação docente, reunindo, de forma indissociável, escola e atividade docente (artigos 12, inciso 1 e 13 incisos I e II), seja na produção do ensino, seja na articulação da escola com a comunidade, cujas ações educativas deverão se desenvolver com base em políticas de educação nacionais e locais.

Essa inter-relação docente e escola é reafirmada nas tarefas dos professores de “zelar pela aprendizagem dos alunos” e “estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento” (art. 13, incisos III e IV), e na prerrogativa da escola de “informar aos pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica” (art. 12, inciso VIII); inter-relações tais que deverão ser levadas em conta, de acordo com a lei, nos programas/projetos de formação de profissionais da educação, que deverão ter como fundamento, de acordo com o artigo 61:

I - a associação entre teoria e prática, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Esta formulação explicitou pela primeira vez, na legislação educacional, a preocupação com o núcleo de preparação docente, superando a mera indicação do nível formal de titulação requerido. Embora, na verdade, a Lei advogue a formação em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, para o docente que for atuar na Educação Básica, também admite, no texto aprovado pela Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara Federal, em 1999, “Como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro séries iniciais do Ensino Fundamental, a

oferecida em nível médio na modalidade normal”. (Art. 62 da Lei 9394/96).

Destacamos que essa concepção de docência é legitimada na Constituição Federal de 1988 por intermédio, principalmente, da reafirmação da obrigatoriedade do recrutamento via concurso público e do delineamento de perspectivas para o trabalho docente, pela instituição de planos de cargos e carreiras, com piso salarial profissional, consubstanciado no princípio de valorização dos profissionais do ensino, conforme expresso no artigo 206, inciso V, que passou a constituir referência do debate nacional sobre Educação Básica de qualidade.

O Pacto de Valorização do Magistério e da Qualidade da Educação buscou estabelecer uma política de longo alcance para a profissionalização do magistério. Esta política direcionava-se à elevação dos padrões de qualidade da Educação Básica, para a qual foram estabelecidas cinco linhas de ação, três das quais propunham ações relativas à formação do magistério.

Estas linhas de ação envolviam a forma de estudos destinados a esclarecer o papel das instituições na formação inicial e continuada e o desenvolvimento de programas. Também tinha como base a recomendação progressiva da formação em nível superior.

Identificamos o fato de que essa formação priorizava a revisão e a reestruturação simultânea dos conteúdos das licenciaturas, e do sistema de formação em nível médio, de programas de formação continuada e do uso de tecnologias e de educação a distância ou, ainda, de acompanhamento do trabalho docente mediante assistência técnico-científica, intercâmbio e cooperação.

Vale ressaltar que a valorização do magistério passou também a constituir uma das prioridades do CONSED, o qual definiu magistério como o exercício da docência e de atividades que dão diretamente suporte às ações de ensino e que requerem formação específica, contribuindo, desta forma, para a demarcação do seu campo próprio de atuação.

Convocado a se reunir em 1995, pelo Ministério da Educação, o Fórum Permanente de Valorização do Magistério e da Qualidade da Educação estabeleceu referências básicas nacionais para a formulação de estatutos, carreiras, salários, formação de professores. Nesse contexto ganha força, então, a formação inicial e continuada, o reconhecimento da dimensão pedagógica das horas/atividade, o estabelecimento do quantitativo máximo de alunos por turma etc.

As referências estabelecidas na última reunião do Fórum foram praticamente confirmadas em 1996, pela LDB, e reiteradas pelo CNE (Conselho Nacional de Educação), nas Resoluções do CNE - nº 01/2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura e na Resolução nº 03/97, que fixa as diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o magistério dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. O impacto do estabelecimento dessas referências na execução de políticas educacionais estaduais e municipais, nos últimos quatro anos, é uma temática que merece ser pesquisada.

Com a publicação do Decreto Presidencial nº 3276/99, é estabelecido para todo o País um só formato de preparação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil: os cursos normais superiores. No relativo ao *locus* de formação, a defesa da criação de espaço próprio

para que tal aconteça sucede principalmente, em relação a dois argumentos, ambos de caráter fundamentalmente político, porém de natureza distinta.

O primeiro é aquele no qual as universidades são criticadas por causa de seu academicismo, priorizando o desenvolvimento de pesquisa e descuidando a formação de professores, fato que levou a Secretaria de Política Educacional do MEC a propor a criação de outros formatos de preparação, como ocorre com outras profissões.

O outro argumento refere-se ao fato de que as instituições de Ensino Superior isoladas, a maioria mantida por particulares, recebem sérias críticas pela sua falta de compromisso com a formação de professores. É bom que se diga que, sob os dois argumentos está a preocupação da formação de professores mais orgânica e direcionada à problemática estritamente pedagógica.

É importante lembrar que, em relação à formação de professores, identificamos o fato de que a política adotada até então não fez a articulação entre formação com as condições adequadas de trabalho, com política salariais e planos de cargos e carreira no magistério. Nesse sentido, estas propostas defendidas na atual política não favorecem a profissionalização e a valorização dos professores. É preciso atender às necessidades reais dos professores e promover a qualidade dos atuais cursos de formação docente.

Buscando superar os desafios enfrentados até aqui, o Conselho Nacional de Educação através da Resolução nº 02/2015, definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Ressalte-se, dentre outros, alguns considerados que fundamentam a respectiva legislação que são:

- os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada, a sólida formação teórica e interdisciplinar, a unidade teoria-prática, o trabalho coletivo e interdisciplinar, o compromisso social e valorização do profissional da educação, a gestão democrática e a avaliação e regulação dos cursos de formação;.
- a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre conhecimentos científicos e culturais, nos valores éticos, políticos e estéticos inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, no diálogo constante entre conhecimentos científicos e culturais, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo;
- o currículo como o conjunto de valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho;
- a realidade concreta dos sujeitos que dão vida ao currículo e às instituições de básica, sua organização e gestão, os projetos de formação, que de-

vem ser contextualizados no espaço e no tempo e atentos às características das crianças, adolescentes, jovens e adultos que justificam e instituem a vida da/e na escola, bem como possibilitando a reflexão sobre as relações entre a vida, o conhecimento, a cultura, o profissional do magistério, o estudante e a instituição;

- a educação em e para os direitos humanos é um direito fundamental constituindo uma parte do direito à educação e, também, uma mediação para efetivar o conjunto dos direitos humanos reconhecidos pelo Estado brasileiro em seu ordenamento jurídico e pelos países que lutam pelo fortalecimento da democracia, e que a educação em direitos humanos é uma necessidade estratégica na formação dos profissionais do magistério e na ação educativa em consonância com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos;
- a importância do profissional do magistério e de sua valorização profissional, assegurada pela garantia de formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho;
- o trabalho coletivo como dinâmica político-pedagógica que requer planejamento sistemático e integrado.

Destacamos nesse contexto que o Art.16 da respectiva resolução determina que “A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores,

e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. O Parágrafo único destaca que “A formação continuada decorre de uma concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério que leva em conta:

- I. os sistemas e as redes de ensino, o projeto pedagógico das instituições de educação básica, bem como os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida;
- II. a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia;
- III. o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática;
- IV. o diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa”

Acreditamos que fazer um resgate histórico de como se deu o processo de construção da formação docente no país e as perspectivas que apontam os marcos normativos atuais, dessa questão, são de suma importância, para que melhorias possam ser alcançadas, bem como que novos desafios sejam

enxergados, oportunizando contextos que colaborem para que a educação cumpra seu papel social, na construção de uma sociedade equitativa e emancipatória.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.> Acesso em: 21 abr. 2016.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: CNE, 2015.

A coletânea de textos que compõem este livro é o registro escrito das reflexões e aprendizagens construídas pelos professores que participaram da formação **Escuta Pedagógica e Histórias de Vida: Caminhos transdisciplinares em EJA.**

Sabemos que, muitas vezes uma considerável quantidade de atividades, de projetos e de ações que se fazem nas escolas e nas secretarias de educação não são registradas e que a escrita é um recorte do registro de uma dada realidade, não se esgotando as possibilidades de outros ângulos de visão sobre o mesmo tema.

Compartilhando esta rica experiência por nós vivenciada, queremos possibilitar o olhar sobre o nosso caminhar, enxergando o próprio percurso formativo como objeto de reflexão de nossa prática, pois éramos constantemente instigados e inspirados a refletir sobre nosso fazer pedagógico e nossa maneira de nos percebermos no mundo.

Alessandra Cândido

