

EDUCAÇÃO FEITA COM PAIXÃO: EXPERIÊNCIA PARA PRÁTICA DOCENTE NO PROJETO DE EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA INTEGRAR

EDUCATION MADE WITH PASSION: EXPERIENCE FOR TEACHING PRACTICE IN COMMUNITY EDUCATION PROJECT INTEGRAR

EDUCACIÓN HECHO CON PASIÓN: EXPERIENCIA PARA LA ENSEÑANZA PRÁCTICA EN PROYECTO DE EDUCACIÓN DE LA COMUNIDAD INTEGRAR

LARISSA ANJOS SANTOS*

LARISSA CORRÊA FIRMINO**

ROSA ELISABETE MILITZ WYPYCZYNSKI MARTINS***

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo relatar as atividades desenvolvidas na prática de docência realizada através da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Geografia III no primeiro semestre do ano de 2017, disciplina esta do curso de licenciatura em Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). O texto contém levantamentos bibliográficos para fomentar a discussão acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA), primeiramente de cunho histórico e documental e, posteriormente, sobre a formação de professores para essa área. Além da descrição do Projeto de Educação Comunitária Integrar (campo do estágio) e da prática de docência. Ao concluir o estágio, constatou-se não só a importância da atuação de futuros professores no campo da EJA, mas uma atuação que integre e compreenda as particularidades dessa modalidade de ensino.

Palavras-chave: EJA; Estágio docente; Geografia; Formação de professores.

ABSTRACT

This article aims to report on the activities carried out in teaching practice held through the discipline of Supervised internship in geography III in the first half of the year of 2017, this discipline of the course of degree in Geography from the University of the State of Santa Catarina (UDESC). The text contains bibliographic surveys to stimulate discussion about the adult education (EJA), first of historical and documentary stamp and, subsequently, on the training of teachers for this area. In addition to the description of the Community education project Integrar (stage field) and teaching practice. At the end of the internship, it was not only the importance of the work of future teachers in the field of EJA, but an act which integrates and understand the particularities of this mode of teaching.

Keywords: Adult and youth education; Internships; Geography; Training of teachers

RESUMEN

Este artículo pretende informar sobre las actividades realizadas en la enseñanza práctica que se llevó a cabo a través del curso de formación de la disciplina de la práctica supervisada en geografía III en la primera mitad del año de 2017, esta disciplina del curso de licenciatura en Geografía de la Universidad del estado de Santa Catarina (UDESC). El texto contém estudios bibliográficos para promover la discusión de la educación de adultos y jóvenes (EJA), primer sello histórico y documental y, posteriormente, en la formación de docentes para esta área. Además de la descripción del proyecto de Educación de la comunidad

Integrar (campo de escenario) y la práctica de la enseñanza. Al final de la etapa, no fue sólo la importancia de la labor de futuros docentes en el campo de EJA, pero un atuacion que integra y entienda las particularidades de esta enseñanza de modo.

Palabras clave: Educación de adultos y jóvenes; Prácticas; Geografía; Formación de profesores.

* Graduanda do curso de Geografia Licenciatura e bolsista de Ensino no Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (LEPEGEO) da Universidade do estado de Santa Catarina. Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED), 3º andar, sala 314, CEP: 88036-020, Florianópolis (SC), Brasil, Tel.: (+55 48) 3664-8568, lariiianjos@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0003-2502-6170>

** Professora Colaboradora no Departamento de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED), 3º andar, sala 314, CEP: 88036-020, Florianópolis (SC), Brasil, Tel.: (+55 48) 3664-8568 - laracorrea@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-0927-3887>

*** Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e coordenadora do grupo de pesquisa Ensino de Geografia, Formação Docente e Diferentes Linguagens no CNPQ. Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED), 3º andar, sala 314, CEP: 88036-020, Florianópolis (SC), Brasil, Tel.: (+55 48) 3664-8568, rosamilitzgeo@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-2875-2883>

INTRODUÇÃO

Esse artigo tem por objetivo relatar a prática de docência realizada através do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia III do curso de licenciatura em Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), realizada no primeiro semestre de 2017. As atividades referentes aos Estágios Curriculares Supervisionado em Geografia I, II e III, estão previstos na 5^a, 6^a e 7^a fase do Curso. No estágio III, segundo a ementa institucional, a realização de atividades de docência pode ocorrer em espaços formais ou não formais de educação através do desenvolvimento e aplicação de projetos e/ou oficinas de aprendizagem. A prática de estágio que será relatada foi realizada em dupla, no Projeto de Educação Comunitária Integrar¹, que possui sua sede no Instituto Estadual de Educação², no período noturno. Nossas atividades foram concentradas nas quartas feiras entre os meses de abril a junho de 2017.

Na primeira parte do presente trabalho será apresentada a EJA numa perspectiva histórica, juntamente com a discussão de como se dá a formação de professores para tal modalidade. Cabe aqui enfatizar que no decorrer do trabalho será discutido sobre uma das diversas modalidades da EJA, o pré-vestibular popular. Em seguida será contextualizado o campo de estágio: como funciona, a qual público atende, seus ideais e perspectivas. Serão contextualizados também, de maneira breve, os temas centrais abordados em nossas aulas, o espaço urbano e Geografia de Santa Catarina. Por fim, haverá o relato do período de observação e da prática de docência segundo minhas visões e anseios como professora de Geografia em formação.

Também serão apresentadas algumas reflexões sobre o perfil dos estudantes trabalhadores que frequentam um pré-vestibular popular, seus contextos, a importância de compreender suas particularidades e de buscar, nas aulas de Geografia, trazer suas realidades e vivências, pois assim estes estudantes se sentem integrantes e não excluídos do sistema de ensino.

A EJA E O PRÉ-VESTIBULAR POPULAR PARA ESTUDANTES TRABALHADORES

Para abordar a importância da formação de professores de geografia no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), primeiramente se faz necessária uma discussão sobre o histórico dessa modalidade, que só a partir do ano 2000, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, se tornou enfim, obrigatoriedade na modalidade da Educação Básica nas etapas dos ensinos fundamental e médio (BRASIL, 2000).

Até a década de noventa, antes a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n° 9394/96, o que orientava a oferta de escolarização para jovens e adultos era a Lei 5379/67, que originou o Movimento Brasileiro de Alfabetização, o Mobral, e a lei n° 5692/71 que detinha as Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° grau, que regulamentava os supletivos. Estas legislações tiveram “forte influência na educação para jovens e adultos, deixando o estigma difícil de ser superado, da oferta compensatória e aligeirada de escolarização” (MACHADO, 2008 p. 162), pois tinham como objetivo somente a alfabetização dos sujeitos no que tange a leitura e escrita básica, através de cursos de curta duração. Como cita Machado (2008), criou-se por meio dessas leis a ideia

¹ O Projeto de Educação Comunitária Integrar é um pré-vestibular popular que atua na região da Grande Florianópolis tendo a educação popular como pilar central do trabalho e não tem o compromisso de seguir as normas curriculares previstas em legislação da EJA.

² Escola da rede estadual de educação do Estado de Santa Catarina, que abrange estudantes de todos os níveis escolares da educação básica, nos três períodos do dia.

de que o estudante jovem e adulto que retorna à escola possui pressa, e isso justificaria a oferta de conteúdos sem muita exigência no processo de avaliação e sem relações com outras disciplinas e com a vivência dos estudantes.

Essa situação foi modificada, como dito anteriormente, com a criação da LDB nº 9394/96, que adveio de um histórico de lutas de estudiosos, professores e estudantes que defendiam a educação como direito de todos, sem distinções entre idade, classe e outros. A partir dessa Lei, reforçada também com o Parecer CNE/CEB nº 01/2000, o supletivo e educação de jovens e adultos se diferenciaram, passando “da nítida concepção compensatória de educação para a perspectiva de educação como direito e ao longo de toda vida” (MACHADO, 2008, p. 163). Contudo, mesmo com o passar de décadas, essa ideia de analogismo entre as duas modalidades ainda persiste e, a fim de estabelecer mudanças nesse paradigma é que a discussão de formação de professores de geografia para a EJA pode vir a ser significativa.

Para realizar essa discussão, primeiramente se faz necessário entender que o campo de estágio que originou essa pesquisa não é a sala de aula de uma turma de jovens e adultos que buscaram, primeiramente, a alfabetização. É um lugar diferenciado, que possui as mesmas características de qualquer espaço da EJA, mas com uma particularidade, este é um curso pré-vestibular popular destinado, principalmente, para estudantes trabalhadores que não possuem acesso a cursinhos convencionais pagos.

Os pré-vestibulares atualmente são almejados por grande parte dos sujeitos que apresentam interesse em prestar os diversos vestibulares, contudo, como cita D’ávila (2006) nem sempre é possível preparar-se em uma dessas instituições, pois a maioria delas é privada e possui custo bastante elevado; tendo casos onde as mensalidades são superiores ao salário mínimo no Brasil. Os Pré-vestibulares particulares (PV’S) e os pré-vestibulares populares (PVP’s) possuem igualmente a universidade como foco, porém cada um possui uma ótica diferente em relação a estrutura e dinâmica, segundo Darski (2016) o público frequentador não é o mesmo, o conteúdo é ministrado de maneira diferente e, logo, as demandas são outras.

Em se tratando dos PVP’s, a faixa etária de seus estudantes é ampla, não sendo raro em uma mesma sala de aula encontrar sujeitos com idades que variam de 18 a 60 anos. A realidade de vida destes também é variável, tendo em vista “as experiências nos mercados formal e informal de trabalho, bem como os múltiplos papéis que ocupam na família, nos cuidados com filhos e netos” (VARGAS e FANTINATO, 2011, p. 922). Além da realidade conturbada em que estes estão inseridos:

Muitos dos estudantes enfrentam longas jornadas de trabalho diárias, praticamente sem nenhum tempo extra para estudos individuais, muitos não estudam há anos, outros não estudavam quando estavam na escola, outros se enquadram em todas essas situações (DARSKI, 2016, p. 138).

A formação de professores para a EJA, segundo o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino, pois é de conhecimento geral que os estudantes da EJA possuem características muito diferentes daqueles estudantes da “escola regular”. Portanto, mesmo se tratando de um curso preparatório para o vestibular, que se enquadra em uma das diferentes modalidades da EJA, a postura do professor tende a manter-se diferenciada, principalmente pelo fato de há muito esforço e luta por parte dos estudantes para estarem na sala de aula.

O desafio de ser professor e, aqui enfatizo o professor de geografia da EJA, consiste em “buscar o conhecimento inovando sua prática, se capacitando para atender as demandas da realidade na qual educador e educando estão inseridos” (RIBAS e SOARES, 2012, p. 14). O estudante precisa relacionar o conteúdo com a sua vida e, portanto, quando

essa relação entre cotidiano e vivências for realizada a construção do raciocínio geográfico por parte dos estudantes é realizada, pois segundo Cavalcanti (2006), esse raciocínio geográfico só é alcançado quando for o tempo todo, um processo do próprio sujeito, onde o conhecimento dele parta e nele se desenvolva.

Segundo Machado (2008) nos cursos de licenciatura ainda existe quase total ausência de formação específica para atuar com jovens e adultos, principalmente nos cursos de disciplinas específicas, como geografia, história, matemática e outras. Ainda segundo a autora, a maioria dos cursos de formação de professores nos prepara para atuar com o aluno ideal, aquele que se encontra na “idade correta”. Esse é um ponto de muita discussão, pois, por conta da ausência de disciplinas que abordem a temática da Educação de Jovens e Adultos, muitos professores não escolhem essa modalidade para lecionar.

Mesmo sem a formação adequada, muitos professores escolhem atuar na EJA por diversos motivos, geralmente ligados à “conveniência do horário noturno, o acréscimo de percentual ao salário ou possibilidade de trabalhar mais perto de casa”, (VARGAS e FANTINATO, 2006, p. 918). Contudo, percebi durante observações, que o perfil dos professores do Integrar difere destes citados acima, mesmo a maioria não possuindo formação na área da EJA. Nota-se que eles trabalham voluntariamente no projeto por gostar do que fazem, por buscar a mudança no perfil dos estudantes ingressos nas universidades e por desejarem que todos os estudantes compreendam as dinâmicas da sociedade e percebam que são agentes modeladores desta.

PROJETO DE EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA INTEGRAR

O projeto integrar foi criado em agosto de 2011, por professores que almejavam um curso pré-vestibular baseado nos princípios da educação popular, visando a “inserção de trabalhadores estudantes em situação de vulnerabilidade social, no ingresso nas universidades públicas catarinenses” (ROCHAS e MARTINS, 2014, n.p.). Nessa perspectiva de atender ao público que não possui condições financeiras para pagar um pré-vestibular particular, o projeto alcançou índices satisfatórios:

Desde 2011, o Integrar aprovou mais de 300 alunos, em cinco edições de vestibulares diferentes, em universidades como UFSC / UDESC / IFSC / USJ / URGs entre outras. Esse número garante um percentual de aprovação de 42%, índice maior que os principais pré-vestibulares particulares de Florianópolis (INTEGRAR, 2015, sem paginação).

Tendo em vista tais índices, fica evidente que a proposta de uma educação popular, voltada para a classe trabalhadora, tem potencial de inserir sujeitos nos cursos de formação superior.

Atualmente as aulas do projeto acontecem de segunda a sexta, em três salas cedidas ao integrar no Instituto Estadual de Educação (IEE) na cidade de Florianópolis/SC, com um corpo docente formado por professores graduados e pós-graduados, juntamente com professores em processo de formação. As aulas de geografia são ministradas, em conjunto com a história, sociologia e filosofia, nas quartas feiras, sendo esta a noite das ciências humanas. O termo ciências humanas é utilizado, pois as essas disciplinas atuam conjuntamente nas aulas, com “objetivo de trabalhar de forma interdisciplinar, partindo de temas geradores” (ROCHA 2016, p. 123) e não de forma isolada.

Tendo em vista que “o acesso ao nível de ensino superior é problemático, uma vez que no país, com uma população em torno de 169 milhões de pessoas, apenas 10% delas ingressam em cursos de graduação” (D’AVILA, 2006, p.27), o Integrar, com seu caráter integrador busca incessantemente a inserção na universidade desses 90% de sujeitos que são historicamente excluídos. Em consequência, o Integrar, segundo Rocha e Martins

(2015), atua no movimento brasileiro de debate das Políticas de Ações Afirmativas, na qual possibilita através das políticas de cotas a inserção de estudantes trabalhadores de escolas públicas, negros e indígenas às universidades públicas.

Além da proposta de ser um pré-vestibular popular, o Integrar não possui a entrada na universidade como seu único e principal objetivo. Muito mais do que formar universitários o projeto busca formar os estudantes que tenham uma visão crítica perante sociedade, “despertando nos estudantes o exercício da cidadania, onde possam ter maior intervenção social, e serem mais atuantes nos seus lugares de vivências” (ROCHA e MARTINS, 2014, n.p.). O projeto oportuniza também aos “estudantes de curso de licenciatura um espaço de capacitação na modalidade de Educação, EJA, com foco na luta e militância pela democratização da Educação” (MAURÍCIO, 2015, p.19).

Como não é possível atender todos os estudantes que procuram vaga no Integrar, são realizadas seletivas para o ingresso dos estudantes trabalhadores, tanto na modalidade de extensivo como do semiextensivo. Primeiro é necessário à inscrição no período determinado para tal, depois é realizada uma seleção para identificar os sujeitos que se encaixam no perfil do Integrar (estudantes trabalhadores, de baixa renda, em situação de vulnerabilidade social, negros, indígenas, pessoas acima da faixa etária do ensino regular, desempregados e outros). Após essa pré-seleção, são realizadas entrevistas com os candidatos e, por último é divulgada a lista dos selecionados. Por mais que o projeto não consiga abarcar toda a demanda necessária, a existência de um lugar que tenha os olhos voltados para a população excluída das universidades se torna um espaço de resistência e luta.

A GEOGRAFIA NA EJA

As recomendações legais para a disciplina de Geografia na EJA encontram-se presente nas Propostas Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos (realizada pelo MEC e regulamentada somente no ano de 2002), mais precisamente na proposta curricular para o segundo segmento do ensino fundamental, que corresponde da 5^o a 8^o série e para o ensino médio. Ela aparece, de maneira geral, com objetivos de praticar uma educação onde os conteúdos vão ao encontro das especificidades dos estudantes trabalhadores, considerando seus saberes prévios e suas vivências, afim de que a aprendizagem e os conhecimentos adquiridos por estes durante sejam significativos. Reforça também a ideia de cidadania, abordando que:

Compreender que cidadania também é o sentimento de pertencer a uma realidade na qual as relações entre sociedade e a natureza formam um todo integrado do qual todos são membros participantes, afetivamente ligados, e pelo qual são responsáveis e historicamente comprometidos com valores humanísticos (BRASIL, 2002, p. 199)

Tendo tal definição como norteadora para trabalhar essa temática e tendo ciência da marginalidade que os estudantes trabalhadores da EJA sofrem no âmbito escolar, o documento enfatiza a abordagem da cidadania nessa modalidade, pois esses sujeitos “são cidadãos com direitos civis, sociais e políticos garantidos por lei. Portanto, devem ter possibilidade de refletir sobre a realidade, repensá-la coletivamente, repudiar as injustiças e exigir a reavaliação dos direitos” (BRASIL, 2002, p. 199).

Mesmo que a Proposta Curricular foque na modalidade de turmas de ensino fundamental e médio para a EJA e destine conteúdos e objetivos para tal, e o campo do estágio seja voltado para os PVP's (Pré-vestibular Popular), os objetivos de exercer a cidadania e abordar os conteúdos próximos aos estudantes e as suas realidades mantém-se o mesmo para todas as áreas e modalidades da EJA. Por mais que os documentos

oficiais e estudos aplicados à área enfatizem a importância de novas práticas voltadas a esse público em específico, é comum, no dia a dia escolar que essas práxis não sejam aplicadas da maneira em que é teorizada, indo, em contrapartida, ao encontro ao ensino regular. Em muitos casos há a “mesma estrutura curricular, mesmas práticas pedagógicas [e] mesmo material didático (em geral, os livros são os mesmo do ensino regular e em quantidade insuficiente)” (BORGES NETO, 2008, p. 42) utilizado por estudantes da EJA e do ensino fundamental e médio da escola regular.

Os conteúdos de Geografia abordados na EJA aparecem, muitas vezes, de forma sintetizada em relação ao que é lecionado em turmas do ensino básico regular, por conta do menor espaço de tempo destinado para tal. Santos (2008) aponta que essa sintetização pode ocultar, em alguns casos, uma geografia tradicional e conservadora, que despreza o espaço vivido e construído pelos próprios sujeitos. Contudo, tendo em vista o que foi observado no campo de estágio, nota-se que nem todas as abordagens de geografia na EJA acontecem dessa forma. O projeto Integrar, mesmo trabalhando de forma convencional, com aulas expositivas, aborda nos conteúdos propostos para a área de geografia questões próximas a realidade dos estudantes, utilizando muitas vezes como disparadores para as aulas a própria realidade e experiências destes sujeitos.

O ensino de Geografia na EJA e nos demais níveis e modalidades de escolarização, tem como um de seus objetivos principais “desenvolver no aluno a capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade” (BORGES NETO, 2008, p. 81). Para que tais objetivos sejam alcançados, partindo do pressuposto que a construção do aprendizado parte da relação entre conhecimento científico e conhecimento cotidiano, os conteúdos não devem ser abordados de maneira que os conceitos sejam somente decorados e não compreendidos. Realizar relações entre o que se estuda e o que se vive pode ser a base para um melhor aprendizado por parte dos estudantes. Saídas de campo são ferramentas capazes de auxiliar nessa relação, caminhar pelo bairro ou ir ao centro da cidade podem, além de estimular o interesse pelas aulas, torna o conteúdo mais palpável e visível aos estudantes.

O ESPAÇO URBANO E A GEOGRAFIA DE SANTA CATARINA COMO TEMAS CENTRAIS

Duas temáticas da geografia foram abordadas como temas centrais das aulas realizadas no estágio supervisionado III, sendo o espaço urbano e a Geografia de Santa Catarina (especificamente os conteúdos de clima, relevo, vegetação e polos econômicos). Tais temas foram elencados, em conjunto, a partir de reuniões de planejamento com os professores responsáveis pelas aulas da área de ciências humanas.

O espaço urbano, por ser um tema discutido mais efetivamente na academia do que fora dela, não é muito ministrado e discutido nos cursos pré-vestibulares ou nas escolas, contudo tal tema, por ser próximo da realidade, possui potencial de fazer com que os sujeitos compreendam como acontecem as relações no espaço onde vivem e quais os impactos que estas podem causar em suas vidas.

Segundo Corrêa (1989), o espaço urbano é fragmentado e articulado, reflexo e condicionante social, um conjunto de símbolos e campo de lutas. É fragmentado e articulado, pois cada uma de suas partes estabelece relações com as demais. É condicionante e reflexo social de tempos atuais e pretéritos. É um campo de lutas, pois o direito à cidade e a cidadania é igual a todos. E é simbólico, pois as relações e as próprias dimensões da sociedade tomam forma materializada espacialmente.

Para compreender como funciona o espaço urbano e como ele é presente na vida dos sujeitos, é necessário saber que este é um produto social, resultado da ação de vários agentes ao longo do tempo. Os proprietários de meios de produção, os proprietários

fundiários, os agentes imobiliários, o estado e os grupos sociais excluídos (CORRÊA, 1989). Todos estes agem de maneira complexa, tornando o espaço urbano capitalista e desigual.

A intenção aqui não é definir e nem conceituar todos os agentes e o espaço urbano em si, mas mostrar qual a importância de abordar esta temática nas aulas de geografia no Integrar. Primeiramente pelo fato de que, urbanização e cidade são temas recorrentes em vários vestibulares, e, por mais que não apareça de modo explícito, o espaço urbano está vinculado a estes temas. Isso foi perceptível quando pesquisamos algumas questões de vestibulares para levar aos estudantes, onde temas como urbanização, mobilidade urbana e desigualdades sociais são recorrentes. Outro ponto é que, por perceber como tais agentes agem e qual o papel deles na cidade onde vivem, os estudantes possuem potencial para se tornar mais ativos em relação as suas lutas sociais e ao seu próprio papel de agente, como grupos sociais excluídos. Aqui cabe uma explicação que este agente não se trata somente dos marginalizados socialmente, mas sim de todos aqueles que não tem acesso majoritário aos “bens e serviços produzidos socialmente” (CORRÊA, 1989, p.29), ou seja, a classe trabalhadora.

Outro tema que foi abordado nas aulas do estágio supervisionado III, foi a Geografia de Santa Catarina. A opção por este tema foi resultado da reunião de planejamento com os professores/as da área de ciências humanas, pois é recorrente cair no vestibular da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

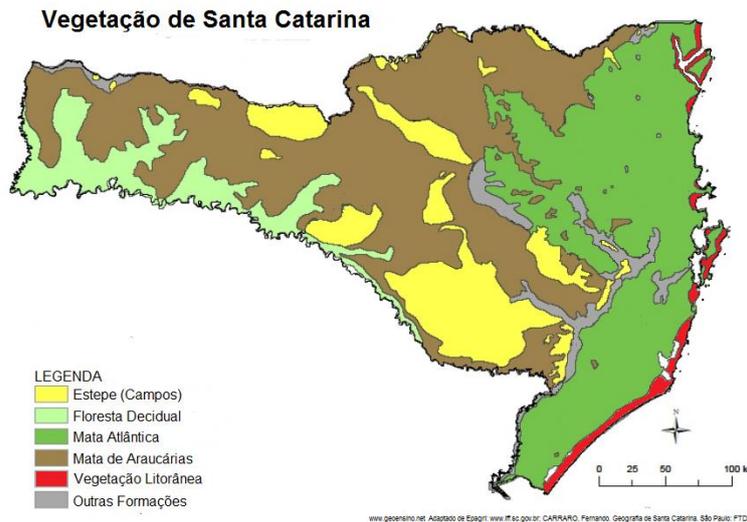
A proposição de trabalhar com esta temática, não era que os estudantes memorizassem os polos econômicos e as demais características que foram abordadas, mesmo que em alguns casos era necessária tal abordagem. A intenção era que os estudantes compreendessem as relações existentes entre os fatores estudados, ou seja, entender que determinado tipo de vegetação é encontrada em determinado local por conta do clima e do relevo que ali estão inseridos e de suas relações. Mas, principalmente compreender, que as atividades econômicas do estado (Figura 1), em sua maioria, estão ligadas intrinsecamente, tanto atual como histórica, com os aspectos físicos estudados. A região do planalto norte, por exemplo, possui como polo econômico o setor de Moveleiro, que possui ligação histórica com o extrativismo da vegetação nativa dessa área, a Floresta de Araucária (Figura 2).

Figura 1 – Regionalização os polos econômicos em Santa Catarina



Fonte: <http://jovenseempreendedores.blogspot.com.br/2011/09/tema-1-segmentos-industriais-de-santa.html> Acesso em: 09/06/2017

Figura 2 – Mapa da vegetação original do estado de Santa Catarina



Fonte: <http://www.geosino.net/2012/08/vegetacao-de-santa-catarina.html> Acesso em: 09/06/2017.

As relações entre cotidiano e conhecimentos prévios dos estudantes trabalhadores foram os pontos de partida para o planejamento das aulas, juntamente com a prática destas. Mesmo em momentos em que não era possível estabelecer tais relações, buscávamos relacionar os conteúdos entre si, como o caso citado acima, para que estes não fossem decorados, mas sim entendidos de maneira que os estudantes pudessem compreender as relações existentes entre todos os conteúdos geográficos abordados.

ENTRE A OBSERVAÇÃO E A PRÁTICA

Iniciei o estágio de docência participando das aulas de quarta-feira à noite no integrar, observando o período que compreende as três aulas das ciências humanas (das 19h até às 22h). Desde a primeira ida às aulas do Integrar, notei um perfil muito diferente do que se costuma pensar quando alguém comenta sobre cursos preparatórios para o vestibular. Os estudantes possuíam diferentes idades e conviviam muito bem entre si, as aulas não eram baseadas em conteúdos de apostila, e diversas vezes era perceptível que os estudantes viam nas explicações os seus cotidianos e suas realidades. Muitas vezes, as aulas não pautavam em temas vinculados diretamente a alguma disciplina ou ao próprio vestibular. Aulas sobre questões de gênero (como a participação da mulher na sociedade e a importância do feminismo), debates acerca dos conflitos atuais na política em cenário nacional, aulas que mostravam a importância dos movimentos sociais e o papel do trabalhador na sociedade, evidenciam a relação que o projeto possui em não somente formar universitários, mas sim cidadãos.

Os temas geradores, àqueles que permeiam todas as aulas da noite, juntamente com a presença de dois ou mais professores que se complementam em sala, fazem com que as aulas se interliguem e os estudantes consigam estabelecer relações entre um conteúdo e outro. Por exemplo, em uma das quartas feiras, o tema gerador foi “lutas de classes”. Em uma das aulas foi abordado tal temática num contexto histórico das lutas desde a antiguidade. Em outra, a tônica era mais atual, discutindo o que é consciência de classe e as diferentes classes sociais definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que podem estabelecer ou não a relação mais desigual na sociedade em que vivemos. Partindo dessas temáticas, foi perceptível durante a observação, que os estudantes realizavam ligações entre os conteúdos abordados durante a noite, visto que

existam perguntas e questionamentos referentes a aulas que já tinham sido ministradas e relações nos conteúdos que iam sendo criadas por estes.

Notei também o quanto os professores incentivam e motivam seus estudantes a não desistirem e a acreditarem que podem entrar na universidade. Por vezes essa motivação é apresentada de maneira mais sutil, e em outros momentos de maneira mais clara: “*O lugar de vocês é na universidade*”, “*Vai ter classe trabalhadora na universidade sim*”. Estes discursos, juntamente com a aproximação do conteúdo lecionado com a realidade e as críticas sociais que são apresentadas e discutidas, é que fazem com que diversos estudantes se interessem pelas ciências humanas e tenham vontade de ir para aula: “*quarta feira é o melhor dia do Integrar*” ou “*as aulas de ciências humanas me fizeram mudar meu pensamento sobre várias coisas*”. Depoimentos como estes mostram que a abordagem interdisciplinar e a aproximação com a realidade dos estudantes, fazem com que os sujeitos tenham mais interesse no aprendizado e apresentem maior vontade de frequentar as aulas e o projeto.

Contudo, sabemos que a realidade da maioria dos estudantes, como já foi dito anteriormente, não é simples. No início do extensivo, as turmas eram divididas em três salas e estas encontravam-se constantemente cheias. Mas tendo em vista todos os percalços que esses sujeitos são submetidos, as turmas foram esvaziando e no decorrer das semanas o índice de evasão aumentou, e o número de estudantes diminuiu aproximadamente pela metade.

Em todo o período de observação e também de prática, o que chama a atenção é a relação que os professores criam com os estudantes e o quanto estes participam das aulas sem, aparentemente ter medo de críticas e julgamentos por parte dos colegas. Há uma relação de respeito entre todos os estudantes e as questões de gênero e preconceitos são bem discutidas, não somente partindo dos professores, mas dos próprios sujeitos.

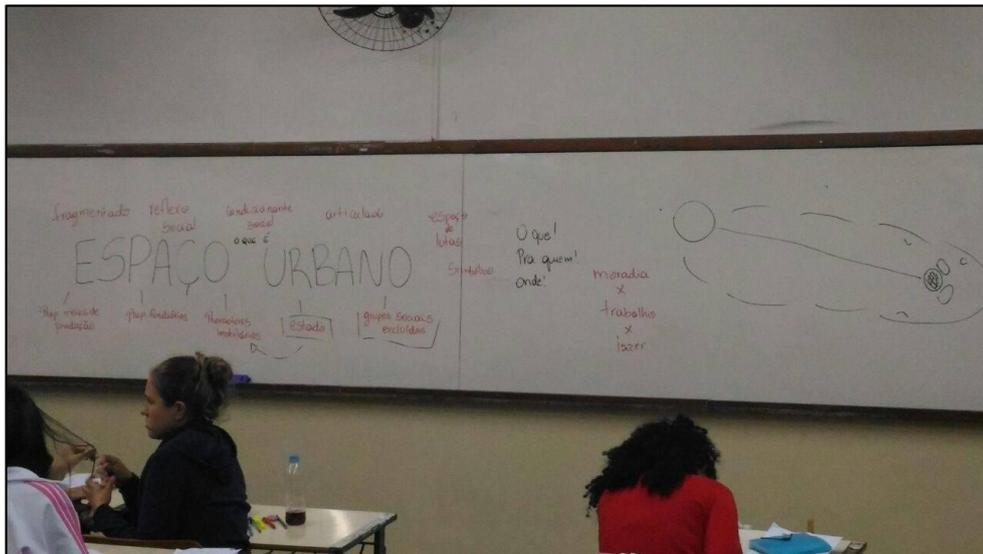
Tendo em vista todas as observações realizadas e as percepções que tive acerca do Integrar e dos estudantes do projeto, busquei pôr em prática todo o clima de respeito e amizade que existe entre professores e estudantes. Sendo assim, o pilar das aulas, além da relação do conteúdo com o cotidiano, foi a descontração durante as explicações e a procura pela participação dos sujeitos, sempre trazendo questionamentos e perguntas acerca de suas vivências.

A primeira aula que planejamos como citado no capítulo anterior foi sobre o espaço urbano. Para ministrar tal temática foi pensando em trabalhar com a ideia de mapa conceitual no quadro (Figura 3), pois percebemos durante a observação, que os estudantes copiavam o conteúdo com mais frequência quanto este estava descrito no quadro. Partindo do princípio de buscar questionamentos e abordar o conteúdo a partir da vivência dos estudantes, escrevemos no quadro o tema “espaço urbano” e perguntamos a eles quais palavras ou conceitos vinham à mente quando liam essas palavras. Algumas palavras como cidade, prédio, estrada e outras, foram mencionadas em ambas as turmas, e a partir daí começamos o conteúdo. Tivemos certa dificuldade em explicar e simultaneamente escrever exemplos e conceitos no quadro, contudo, a ideia de realizar a aula através de um mapa conceitual auxiliou muito em relação a isso.

Na primeira turma em que ministramos essa aula, estavam presentes cerca de 20 estudantes, contudo estes estavam meio tímidos e pouco participativos, com algumas exceções. Talvez por conta de uma insegurança transmitida por nós, ou pela falta de convívio e relação com eles, ou até por algum outro fator que não sei explicar. Contudo, conseguimos alguns diálogos e a aula ocorreu como o planejado. A maior participação ocorreu quando, ao fim da aula, resolvemos em conjunto algumas questões de vestibular escolhidas previamente. Foi possível perceber que algumas dúvidas que não surgiram na

hora da explicação apareceram durante as resoluções das questões, o que auxiliou num maior debate e participação por parte dos estudantes.

Figura 3 – Mapa conceitual sobre espaço urbano



Fonte: Arquivo pessoal. Data: 10/05/2017

Na segunda turma, mais cheia que a primeira, com cerca de 35 estudantes, a participação foi efetiva, não tendo tempo hábil para no fim da aula responder as questões de vestibular que estavam planejadas³. A didática foi a mesma, contudo houveram mais questionamentos e relatos de vivência. A partir desses relatos e questionamentos o conteúdo ia se aprofundando, muitas vezes até desfocando do tema central, mas ao invés de dispersar, parecia que cada vez mais os estudantes se interessavam pelo conteúdo, o que me deixava com mais vontade de dialogar e debater.

Ambas as aulas deste dia foram construtivas (Figura 4). Acredito que com a experiência de uma sala cheia ou não e com pouca ou muita participação pude perceber que nem sempre o que planejamos vai sair como o previsto e que cada turma possui sua particularidade, e esta deve ser respeitada.

Figura 4 – Turmas: à esquerda a primeira e a direita a segunda turma da noite



³ As questões foram entregues aos estudantes para serem resolvidas em casa e, caso houvesse alguma dúvida, eles poderiam nos procurar na semana seguinte.

Power Point, com diversos mapas para relacionar os temas clima, relevo, vegetação e economia. Entretanto, experenciamos as dificuldades da docência, ao haver somente um computador para duas aulas que precisavam deste material no mesmo dia. Como era uma noite chuvosa e haviam poucos estudantes no início da aula, foi decidido que juntar-se-iam as turmas. A primeira aula iniciou, alguns estudantes foram chegando, tempos depois mais chegaram e por fim, quando chegou nossa aula (que era a segunda da noite), a sala estava completamente cheia, faltando até alguns lugares.

Por mais que houvessem muitos estudantes, a aula ocorreu como o planejado. Primeiro localizamos o estado e perguntamos quantos estudantes não eram naturais de Santa Catarina. Para nossa surpresa, quase metade da sala levantou a mão. Partindo daí, questionamos se esses estudantes migrantes notaram alguma diferença do seu lugar de origem em relação ao lugar que moram hoje. Muitos se manifestaram e ao relatarem as diferenças, elas eram predominantemente físicas (como temperatura, relevo) e em partes sociais (diferença da forma que viviam antes e como vivem hoje). Em seguida perguntamos, direcionado a toda turma, quem já viajou para outras cidades de Santa Catarina. Nesse momento houve bastante diálogo e, novamente, vários relatos de vivência foram feitos. A partir desses relatos começamos a regionalizar o estado nos seguintes temas: clima, relevo, vegetação e economia, sempre como auxílio dos mapas.

Notei que alguns estudantes tinham dificuldade de relacionar as cores à legenda, por isso, durante as explicações sempre enfatizávamos os locais e suas determinadas características.

CONCLUSÃO

A EJA possui um longo histórico de lutas que almejavam e almejam (ainda há muito que buscar e reivindicar) o reconhecimento desta como modalidade de ensino da educação básica e, portanto, como as demais modalidades, possuir estrutura e políticas que possam orientar sua oferta. Hoje, nota-se que a legislação para a EJA avançou em relação a décadas passadas, contudo, ainda há estigmas impostos sobre ela durante anos que são difíceis de superar, como a questão da EJA ser uma modalidade aligeirada de escolarização com foco somente na alfabetização.

A formação de professores para essa modalidade de ensino também é diferenciada, pois o perfil dos estudantes da EJA é diferenciado em relação aos estudantes do ensino básico regular. Os professores precisam lidar com os cotidianos conturbados de trabalho e afazeres dos sujeitos e adaptar/planejar as aulas as suas realidades. Contudo, muitos cursos de pedagogia ou licenciatura em áreas específicas ainda não possuem em seus currículos disciplinas que são destinadas a esta modalidade de ensino, contribuindo para formação de professores sem a devida qualificação e especificidade para atuar na EJA e desenvolver práticas que considerem as especificidades e peculiaridades dos sujeitos em processo de escolarização.

Essa modalidade de ensino possui diversas ramificações em sua área de atuação, sendo os pré-vestibulares populares aquela que permeou todo esse trabalho. A importância dos PVP's se dá, além de diversos motivos, pela oportunidade do ingresso nas universidades àqueles excluídos socialmente, mostrando que essas instituições podem e irão ser frequentadas por negros, indígenas, mulheres e pobres, como dizem os próprios professores do Integrar.

Como um espaço de pré-vestibular popular diferenciado, o Integrar possui forte caráter social, formando não somente vestibulandos e futuros universitários, mas cidadãos cientes do seu papel na sociedade. Não estimula somente a entrada dos estudantes nas universidades, mas também luta pela permanência destes dentro dessas instituições,

através de assistências e auxílios. Também de forma diferenciada o projeto trabalha com a perspectiva de aula das ciências humanas (geografia, história, sociologia e filosofia) e não das disciplinas isoladas, onde através de temas centrais os conteúdos são abordados por diferentes professores, de diferentes áreas, em uma mesma aula, isso faz com que os estudantes tenham um conhecimento mais amplo e transversal.

Tendo em vista o campo do estágio e suas particularidades referentes a prática docente, o período de observação se tornou o momento no qual me ambientei com o projeto e consegui compreender como este funcionava. O perfil dos estudantes e como as aulas eram ministradas foram pontos que me auxiliaram na elaboração da prática que viria em seguida. Aulas descontraídas, com debates e questionamentos tanto por parte dos professores como dos estudantes eram a marca principal das aulas, e foi isso que quis levar para as minhas aulas.

Durante a prática de docência buscamos, eu e minha dupla, relacionar os conteúdos ministrados com o cotidiano dos estudantes e utilizar, sempre que possível, exemplos próximos as suas realidades.

Essa prática me proporcionou uma visão singular a respeito do que é ensinar e o que é estar em uma sala de aula. A graduação nos prepara para salas de aula convencionais, em séries definidas e com estudantes em idades ditas “normais”. Estar em uma turma tão heterogênea, como é a da EJA foi um desafio. Como lecionar o conteúdo para sujeitos de idades, realidades e rotinas diferentes? Isso foi um dos dilemas que vivenciei durante o estágio e que me fez pensar o quão importante é a inserção de disciplinas da EJA e a formação de professores voltados a essa área.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 11, de 10 de maio de 2000a**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em: 31/05/2017.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000b**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>>. Acesso em: 31/05/2017.
- _____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>> Acesso em: 31/05/2017.
- _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/proen/ldb_11ed.pdf>. Acesso em: 31/05/2017.
- _____. BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5º a 8º série: Geografia**. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf>. Acesso em: 02/08/2017.
- CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 6 ed. Campinas: Papirus, 2006. 192 p.
- CORRÊA, R. L. **O Espaço Urbano**. São Paulo: Ática, Série Princípios, 1989.
- DARSKI, R. A alfabetização geografia como um compromisso do pré-vestibular popular.

- In: CASTROGIOVANNI, A. C. et al. **Movimentos para ensinar geografia**. Porto Alegre: Letra 1, 2016. p. 133-142.
- D'AVILA, G. T. **O ensino superior como projeto profissional para “ser alguém”**: repercussões de um cursinho pré-vestibular popular na vida dos estudantes. 2006. 102 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- INTEGRAR. Projeto de Educação Comunitária. **Histórico de aprovações**: Educação feita com paixão. 2015. Disponível em <<http://www.projetointegrar.org/historia-educacao-feita-com-paixao/>>. Acesso em: 23 maio 2017.
- MACHADO, M. M. **Formação de professores para EJA**: uma perspectiva de mudança. Retratos da Escola, Brasília, v. 2, p.161-173, jan/dez 2008.
- MAURÍCIO, S. S. **Geografias constituídas com o projeto de educação comunitária integrar**. 2015. 65 f. TCC (Graduação) - Curso de Geografia, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.
- BORGES NETO, F. **A Geografia escolar do aluno EJA**: Caminhos para uma prática de ensino. 2008. 180 f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Programa de pós-graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.
- RIBAS, M. S., SOARES, S. T. Formação de professores para atuar na educação de jovens e adultos: uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente. In: **Seminário de Pesquisas em Educação da Região Sul (ANPED)**, 9, 2012, Caxias do Sul. Anais... Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012.
- ROCHA, K. C. **Perspectiva formativa dos trabalhadores estudantes no projeto de educação comunitária integrar no contexto do ensino de geografia**. 2016. 260 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Geografia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- ROCHA, K. C., MARTINS, R. E. M. W.; Experiências da prática docente do professor de geografia na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) dentro do Projeto de Educação Comunitária Integrar. In: **Encontro de Práticas de Ensino de Geografia da Região Sul**, 2., 2014, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <<http://anaisenpegsul.paginas.ufsc.br>>.
- SANTOS, E. S. dos. **Educação Geográfica de Jovens e Adultos Trabalhadores**: concepções, políticas e propostas curriculares. 2008. 353 f. Tese (Doutorado em educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense. Niterói. 2008.
- VARGAS, S. M., FANTINATO, M. C. C. B. Formação de professores da educação de jovens e adultos: diversidade, diálogo e autonomia. **Diálogo Educacional**, v. 11, n. 34, p. 915-931, set/dez 2011.