



**FORMAÇÃO DE EDUCADORES
DE JOVENS E ADULTOS**

V Seminário Nacional

*13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP*

**O EXERCÍCIO DA PRÁXIS NUM PROCESSO DE FORMAÇÃO DE
EDUCADORES\AS NUMA CONCEPÇÃO CRÍTICA LIBERTADORA**

Adriana Pereira da Silva Correio

Pontifícia Universidade Católica

gabi.adriana@ig.com.br

Valter Martins Geovedi

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Eixo temático 5: Saberes construídos na formação de formadores

Norma: Relato De Experiência

RESUMO

Esse trabalho é fruto de um processo formativo que está sendo influenciado pela expressão freireana, denominada *suleando*. Ele consiste em um relato de uma ação de formação junto à equipe de orientação pedagógica da rede municipal de EJA de São Bernardo do Campo/SP, a qual tem como linha orientadora a organização do currículo crítico-libertador, no sistema de ensino municipal. Essa experiência de formação está estruturada no exercício da práxis, em que os propósitos do currículo crítico-libertador, apoiado no pensamento freireano, são tratados no desvelar da ação pedagógica ocorrida na rede, no comprometimento de analisá-los na ação educativa cotidiana dos educadores que atuam na EJA.

PALAVRAS-CHAVE: EJA; Formação permanente freireana; Currículo crítico-libertador.



1. INTRODUÇÃO

A experiência formativa aqui relatada é fruto de um trabalho de formação em serviço, orientado pelos princípios da formação permanente freireana, com um grupo de Orientadoras Pedagógicas (OPs) que atuam junto às escolas de EJA da Rede Municipal de Ensino de São Bernardo do Campo. Esse processo formativo tem o objetivo de analisar e revisitar a organização do currículo da EJA de São Bernardo do Campo por intermédio da reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas realizadas nas escolas de EJA, no sentido de avaliar e problematizar a apropriação das escolas, de seus gestores e de seus professores em relação aos princípios de um currículo crítico-libertador.

O alcance dessa intenção foi sempre desafiador. Devido a isso, desde o início do trabalho, tiveram - se alguns combinados, os quais comprometiam a ética do falar no fazer, questão fundamental num processo formativo que entende a prática para além de um simples “... mexer no mundo...” (Freire, pg 68, 1997).

Esse comprometimento é a linha fundante do processo formativo, pois é a coerência da formação com os pressupostos críticos que a estruturam, os quais anunciam que a compreensão e conhecimento dos fatos só se organizam quando há consciência do contexto pelo sujeito.

Nesse sentido, esse grupo de Orientadoras Pedagógicas está vivenciando um processo formativo em que as dificuldades, ou melhor, as situações-limites desse coletivo, que atua na orientação e formação dos sujeitos das escolas, são levantadas para análise, como pontos de partida para o processo reflexivo empreendido nos nossos encontros formativos, organizados metodologicamente por tematização e problematização das questões que circulam a prática pedagógica numa relação de teorização sobre a prática.

2. DESCRIÇÃO REFLEXIVA DA EXPERIÊNCIA

2.1. Pressupostos teórico-práticos da formação permanente freireana



Destacamos os seguintes conceitos como fundamentais para identificar um processo de formação permanente freireano: 1. Práxis; 2. Situações-limites, 3. Conhecimentos de experiência feitos, 4. Conhecimentos sistematizados significativos e 5. Diálogo. A seguir, buscamos mostrar como esses conceitos se articulam no processo de formação permanente.

A **práxis** consiste em um conceito que explicita o princípio da reflexão sobre a prática. Quando o processo formativo não parte dos problemas colocados pela prática dos educadores no seu cotidiano, ele tende a ser desprovido de significado para os sujeitos da formação, não possibilitando a transformação das práticas instituídas.

Como consequência necessária, a formação permanente deve se preocupar em identificar as **situações-limites** vivenciadas pelos educadores que dela participam. Porém, essas situações não podem ser definidas de maneira prévia pelos formadores. Elas precisam ser identificadas por um processo de investigação dos **conhecimentos de experiência feitos** que os educadores vêm construindo no decorrer de suas experiências pedagógicas. Tais conhecimentos precisam ser objetos de reflexão dos participantes do processo de formação permanente como condição para que eles sejam superados em favor de uma perspectiva cada vez mais crítica de compreensão da própria prática. Daí a necessidade de que os responsáveis pelo processo formativo selecionem **conhecimentos sistematizados significativos** que estejam intimamente articulados aos conhecimentos de experiência trazidos pelos sujeitos. Ou seja, o conteúdo programático da formação permanente deve ser elaborado a partir das demandas, dos anseios, das necessidades, das expectativas dos educadores a quem se dirige o programa de formação. Isso só é possível se, desde o começo, os responsáveis pelo processo formativo assumam uma posição de **diálogo** em todos os momentos do processo de formação permanente. Na perspectiva freireana, o diálogo é uma categoria central da construção do conhecimento. Ele deve atravessar cada etapa da formação sob o risco dela se degenerar em um processo educação bancária que só pode servir à manutenção da ordem social estabelecida.

2.2. A dinâmica dos encontros formativos: o processo ação-reflexão-ação



Os encontros formativos das Orientadoras Pedagógicas de reflexão sobre as práticas curriculares dos educadores da EJA, a partir dos referenciais do currículo crítico-libertador, vêm ocorrendo uma vez por mês desde meados de 2013 e são coordenados por nós (autores deste relato). Tais encontros duram em média 4 horas e se organizam de tal forma que garantam o alcance do objetivo principal: trazer as práticas curriculares como objeto de reflexão crítica e vislumbrar formas de intervenção que potencializem o processo reorientação delas no sentido crítico-libertador.

Temos, em média, a presença de 12 Orientadoras Pedagógicas em cada encontro, sendo que eles se estruturam normalmente nos seguintes momentos:

- 1º. **Acolhimento a partir de uma dinâmica de sensibilização** geradora de um momento de reflexão articulado aos desafios que temos vivenciado na implantação da política curricular na EJA de São Bernardo do Campo (trechos de filmes, leitura de texto, escuta de uma música, apreciação de alguma obra de arte etc.);
2. **Estudo teórico sobre alguma categoria do currículo crítico-libertador** (por exemplo: dialogicidade, práxis, problematização, conhecimento significativo, realidade concreta, articulação do conhecimento sistematização com saberes de experiência feitos, consciência crítica, consciência ingênua etc.);
- 3º. **Relato de uma prática observada e registrada por alguma(s) da(s) Orientadora(s) Pedagógica(s)** em uma das escolas sob a sua responsabilidade;
- 4º. **Impressões e reflexões da Orientadora Pedagógica a respeito da prática observada e relatada** por ela;
- 5º. **Reflexão coletiva sobre a prática relatada**, buscando evidenciar os pontos da prática que se aproximam e que se distanciam da perspectiva do currículo crítico-libertador;
- 6º. **Sugestões de intervenções** que podem ser realizadas pela Orientadora Pedagógica no sentido de potencializar prática relatada na busca de uma educação crítico-libertadora.

2.3. Alguns aspectos relevantes da experiência

Para iniciar o trabalho, foi levantado com o grupo de Orientadoras Pedagógicas (OPs) quais eram as dificuldades ou as situações-limites que possuíam, as quais dificultavam o exercício do seu fazer pedagógico no processo de acompanhamento da organização do



**FORMAÇÃO DE EDUCADORES
DE JOVENS E ADULTOS**

V Seminário Nacional

*13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP*

currículo organizado pelas escolas. Para tanto, a ideia inicial foi perguntar ao grupo, quais eram as questões que as incomodavam enquanto Orientadoras Pedagógicas e essas questões eram revisitadas a partir das práticas didáticas que traziam.

Esse encaminhamento permitiu que o grupo tomasse consciência sobre quais eram suas dificuldades no processo de orientação pedagógica para apoiar um conjunto de práticas de EJA no sistema municipal de educação de São Bernardo do Campo, que se compromete com a concretização de um processo educativo crítico-libertador.

Nas primeiras conversas, o grupo apontou que faltava clareza em compreender com profundidade e rigorosidade os fundamentos desse processo educativo que se comprometia com a formação crítica dos sujeitos e, mais do que isso, faltava para as escolas, segundo elas, a compreensão de pontos elementares da discussão na efetivação existencial do currículo.

Essa reflexão era significativa, pois algumas palavras que expressavam a concepção eram habitualmente utilizadas pelos educadores da rede, mas faltava a reflexão, se de fato, o discurso correspondia com a prática didática crítico-libertadora. Nesse sentido, a necessidade da aproximação entre o discurso pedagógico e sua implicação na prática era a condição fundamental para que essa equipe pudesse ampliar sua reflexão sobre o currículo crítico-libertador na sua radicalidade.

Assim, com as inquietações desse coletivo, algumas categorias freireanas foram retomadas, com base na leitura das práticas descritas e registradas por escrito pelas Orientadoras Pedagógicas a partir das observações e interações que promovem no exercício de sua função. Essa estratégia foi imprimindo no processo de formação o comprometimento da relação teoria-prática, como algo não dicotomizado e inter-relacionado, assim como apontou Freire:

(...) formação permanente autêntica – a que se funda na experiência de viver a tensão dialética entre teoria e prática. Pensar a prática enquanto a melhor maneira de aperfeiçoar a prática. Pensar a prática através de que se vai reconhecendo a teoria nela embutida. (FREIRE, pg 11, 1997).



**FORMAÇÃO DE EDUCADORES
DE JOVENS E ADULTOS**

V Seminário Nacional

*13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP*

Uma organização dialética em que a prática era revisitada e algumas categorias do currículo crítico-libertador eram problematizadas a partir do fazer didático, condição para compreensão dessas categorias na sua radicalidade.

As primeiras categorias que foram sendo analisadas eram as que se expressavam nos discursos que evidenciavam o fazer, assim eram capturadas para serem observadas na real organização da prática.

No processo de visitar as práticas dos educadores da rede, o grupo elencou algumas categorias que caracterizam uma prática significativa, conforme a concepção crítica e libertadora. A própria definição de uma prática significativa marcou os propósitos de um currículo crítico-libertador. O estudo aprofundado das categorias só ia sendo realizado, na medida em que as práticas iam sendo apresentadas.

A condição de chegada à prática não era algo simples. Havia uma dificuldade em conseguir realizar a aproximação. Esse objetivo só foi alcançado quando o coletivo consegue perceber-se como sujeito histórico de corresponsabilidade na organização do currículo.

Nesse contexto, o coletivo começou não só a compreender, mas a exercer a questão fundamental da pedagogia crítica e libertadora que é a compreensão crítica e consciente do sujeito com a realidade que atua, sendo nesse processo sujeito que aprende e ensina.

Na medida em que esse coletivo foi percebendo que em ação coletiva e colaborativa é possível rever a realidade, as Orientadoras Pedagógicas foram, pelas suas próprias vivências formativas, redescobrimo o conceito de libertação do currículo, enquanto o exercício da práxis realizada por elas, não como algo simples, mas em condição problematizadora, inclusive com as realidades que enfrentam.

Assim, o coletivo começou a reconceitualizar questões fundamentais a partir da reflexão crítica e libertadora, promovendo um grande visitar que permitiu a esse grupo chegar a compreensão do propósito elementar dessa concepção curricular que são a transformação social e a libertação, sendo tratadas enquanto intencionalidades de um processo de ensino-aprendizagem que compreende que o direito à educação se concretiza quando o sujeito constrói conhecimento para chegada da consciência crítica da realidade que o cerca.



**FORMAÇÃO DE EDUCADORES
DE JOVENS E ADULTOS**

V Seminário Nacional

*13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP*

Um grande desafio era entender o que realmente era o processo de construção de conhecimento que de fato respeita a realidade para que essa possa ser analisada e compreendida como aspecto estruturante da ação pedagógica.

Enquanto discurso essa questão era visível em todas as práticas observadas, as quais sempre traziam a preocupação em trabalhar com o conhecimento prévio dos/as educandos/as de forma integrada e contextualizada, dando condições de que a aprendizagem levasse a releitura da realidade para a transformação.

Essa linguagem era vista nos enunciados explicativos dos projetos e práticas didáticas relatadas pelas Orientadoras Pedagógicas. Desde o início, entendíamos que esses eram aspectos primordiais, mas passamos a nos perguntar o que realmente cada um dos conceitos declarados nas propostas dos professores significavam, a ponto de nos perguntarmos: o que é conhecimento prévio? Como trazer a realidade dos/as educandos/as para o contexto de aula? Quais realidades? Realidades ou interesses?

Essa problematização permitiu que a equipe em formação revisitasse seus próprios conceitos e os dos/as educadores/as da rede e fomos percebendo que o conceito de realidade concreta dos educadores, muitas vezes se distanciava do conceito de realidade concreta tratado por Freire, que inclui contextos materiais e históricos vivenciados pelos educandos. Tal análise, fundamentada, proporcionou ao grupo a observar o que entendíamos por realidade e o porquê trabalhar com a realidade num currículo que se compromete com a transformação social.

Dessa forma, o coletivo começou a problematizar as práticas trazidas de modo mais crítico e rigoroso. A partir dessa problematização o coletivo passou a entender que, para se chegar à intencionalidade do currículo crítico-libertador é fundamental o trabalho com as realidades que limitam o “ser mais” de cada sujeito.

Essa categoria freireana, o “ser mais”, foi sendo compreendida na medida em que reflexões sobre os conceitos de humanização e desumanização iam sendo tratados, na perspectiva de entender que todos os sujeitos humanos são seres inconclusos que na existência deveriam vivenciar situações em que os coloquem em ser mais humano, visto que não nascemos feitos, mas vamos nos fazendo. (FREIRE, pg 40, 1997).



FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS

V Seminário Nacional

13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP

A compreensão da humanização como uma vocação humana que se constitui ao longo da vida e o entendimento que essa característica pode ser limitada por situações históricas, (FREIRE, pg 32, 2010) passou a ser a linha condutora de aproximação do discurso do trabalho com a realidade dos/as educandos/as da real intencionalidade do currículo crítico-libertador, visto que o coletivo em formação supera a ideia de qualquer contexto de realidade, como interesse sobre um fato, curiosidade de um fenômeno, numa pedagogia crítica é de fato o tratamento da realidade.

Assim, enquanto coletivo que se forma, coletivamente, problematizado também por sua própria realidade, o grupo vem amadurecendo cada vez mais a ideia de que o trabalho com a realidade é que aquele que envolve o/a educando/a na reflexão sobre situações que estão limitando o seu ser mais humano.

Dessa forma, a categoria “situações-limites” (Freire, pg 11, 2010), compreendidas enquanto situações materiais que limitam condições existenciais da vida, passou a ser um elemento problematizador da organização do planejamento didático que tem a realidade histórica como linha condutora da reconstrução do conhecimento.

Essa reflexão não se restringia ao diálogo estabelecido com o grupo em formação, mas tomava muitas dimensões que envolvem a organização de um currículo, quando compreendido com uma produção social, pois conforme apontou Sacristan (2010), o currículo tem interfaces em vários determinantes do sistema educativo, antes mesmo de se converter em prática pedagógica.

(...) entender currículo num sistema educativo requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de idéias e significados que lhes dão forma (...). (SACRISTAN, pg 21, 2010).

Esse grande processo que influenciou a política curricular permitiu a observação de elementos conjuntivos que constituem o processo de convivência e produção de conhecimento no cotidiano escolar, isso significa que as análises vêm problematizando a organização dos agrupamentos; o uso do material didático; a organização das práticas didáticas; os tempos e espaços para construção de conhecimento.



**FORMAÇÃO DE EDUCADORES
DE JOVENS E ADULTOS**

V Seminário Nacional

*13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP*

Nessa interlocução ampla, a prática formativa com as Orientadoras Pedagógicas expandiu o tempo de uma vez por mês, a cada quatro horas, visto que todos os tempos de paradas para debater a atuação dessa equipe, a qual passa pelas experiências escolares é compreendida como condição de formação, a qual cada vez mais se aproxima da realidade escolar, do viver pedagógico da escola.

Essa aproximação desvela os tempos de reflexões que os/as educadores/as se encontram, aproxima a equipe das situações-limites dos/as educadores/as e mais que isso, em ação coletiva, apoia a equipe de orientação pedagógica à pensar, numa posição ética e coerente a concepção curricular, as estratégias para colocar o/a educador/a como ser reflexivo da sua prática.

Nesse sentido, o tratamento do dizer: “... *Trabalhar com o conhecimento prévio...*”; ou então frases como: “... *favorecer para que o educando/a traga a sua realidade...*” levou o grupo a entender o que entendíamos por diálogo e como essa condição de comunicação poderia ser de fato efetivada com os/as educadores/as, numa condição de problematização sem lhe tirar a condição de ação, reflexão, ação.

A reflexão, então, levou o coletivo a compreender e a usar o diálogo como a possibilidade de anúncio do mundo, que se organiza num planejamento rigoroso e organizado, em que o/a educador/a planeja boas situações de aprendizagem para que esse anúncio do mundo se efetive e passa ser alinhamento da reflexão.

A condição de pensar em práticas significativas para ao anúncio levou o grupo a observar as falas significativas, em que os/as educandos/as passavam a trazer suas experiências de vida, as quais estavam encharcadas de situações-limites e que poderiam ser estudadas enquanto projetos temáticos em condições micro e macro social.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS



FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS

V Seminário Nacional

13 a 15 de maio - Faculdade de Educação
UNICAMP - Campinas, SP

(alcance, limitações e possibilidades inerentes à experiência relatada).

A reflexão dos elementos fundantes do currículo crítico-libertador, na rede de EJA de SBC/SP, não se deteve apenas em organizar um processo formativo que estivesse correlacionado com a prática didática, mas pensar numa ação formativa dialógica, em que a própria organização estivesse coerente com os propósitos da concepção crítica e libertadora, em que as pessoas participantes do processo reflexivo pudessem ser reconhecidas como protagonistas, com condições de trazer suas realidades, enquanto situações que limitavam o fazer pessoal e profissional.

Essa foi condição preliminar para pensar um processo de formação de formadores\as que coloca o\ a formador\ a nas proximidades da concepção ética do currículo crítico libertador que é a defesa da vida, contrapondo –se contra toda forma de opressão.

A proposta teve o alcance de chegar na orientação pedagógica pelo exercício da prática, a ponto de atingir o coletivo de educadores\as da rede, pois em ação de multiplicação essa reflexão curricular atingiu o coletivo de coordenadoras de escola, as quais passaram a pensar o plano formativo das unidades escolares, a partir das situações limites dos\as educadores\as.

Um processo formativo pautado pela problematização a qual aproxima a rede da consciência do seu fazer. Ao mesmo tempo que marca o êxito do fazer também expressa o grande desafio, o qual entendemos que estará presente, constantemente, no fazer educativo, pois a conscientização não é estágio que se atinge e se encerra, ela se renova e se reorganiza, conforme as demandas que a realidade histórica dos sujeitos se apresenta.

Assim, o grande alcance da proposta formativa que foi levar as equipes em condição de multiplicação a pensar e a fazer o que tanto se expressa na Educação de Jovens e Adultos que é respeitar a realidade dos sujeitos, seus saberes como ponto de partida, para que em situação dialógica, pelo exercício da práxis o ser mais de cada um venha ser vivenciado por todos\as, torna o grande desafio que é permanecer com essa prática que se compromete com a defesa da vida.



REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Tradução Vinicius Figueira. 2ª Ed. São Paulo: Artmed, 2002.

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

ARROYO, Miguel. G. **Currículo, Território em Disputa**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

_____. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

DUSSEL, Enrique. **Para uma Ética da Libertação Latino Americana: Vol II, Eticidade e Moralidade**. São Paulo: Loyola, 1975.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade**. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. (Coleção O Mundo, Hoje; v. 36).

_____. WEFFORT, Francisco C. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Educação e Mudança**. Tradução Lilian Lopes Martin e Moacir Gadotti. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção O Mundo; v. 36).

_____. SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor**. Tradução Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 22ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

GIMENO SACRISTÁN, J. A Cultura para os sujeitos ou os sujeitos para a cultura. O mapa mutante dos conteúdos na escolaridade. In: **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LIMA, Licínio C. **Aprender para Ganhar, Conhecer para Competir: Sobre a subordinação da educação na “sociedade de aprendizagem**. 1ª Ed. São Paulo, Cortez 2012.

LIMA, Licínio C. **Organização Escolar e Democracia Radical: Paulo Freire e a governança da escola Pública**. 4ª Ed. São Paulo, Cortez, 2012.