



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

SAOARA BARBOSA COSTA SOTERO

**Escrevivências: ensino de História e narrativas de nós na
Educação de Jovens e Adultos**

Salvador

2022



SAOARA BARBOSA COSTA SOTERO

**Escrevivências: ensino de História e narrativas de nós na
Educação de Jovens e Adultos**

Texto de dissertação apresentado como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Ensino de História da Universidade Estadual do Estado da Bahia - UNEB. Pesquisa realizada pela mestrandia Saoara Barbosa Costa Sotero, no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Estadual do Estado da Bahia - UNEB.

Orientadora: Dr^a Ana Cristina Castro do Lago

Salvador

2022



Quando você foi embora fez-se noite em meu viver
Forte eu sou, mas não tem jeito
Hoje eu tenho que chorar
Minha casa não é minha e nem é meu este lugar
Estou só e não resisto, muito tenho pra falar

Solto a voz nas estradas, já não quero parar
Meu caminho é de pedra, como posso sonhar
Sonho feito de brisa, vento vem terminar
Vou fechar o meu pranto, vou querer me matar

Vou seguindo pela vida me esquecendo de você
Eu não quero mais a morte, tenho muito o que viver
Vou querer amar de novo e se não der não vou sofrer
Já não sonho, hoje faço com meu braço o meu viver

Solto a voz nas estradas, já não quero parar
Meu caminho é de pedra, como posso sonhar
Sonho feito de brisa, vento vem terminar
Vou fechar o meu pranto, vou querer me matar

Vou seguindo pela vida me esquecendo de você
Eu não quero mais a morte, tenho muito o que viver
Vou querer amar de novo e se não der não vou sofrer
Já não sonho, hoje faço com meu braço o meu viver

(Travessia, Milton Nascimento)

*Aos meus que estão em Orum
Vó Maria de Loudes Coutinho Cerqueira
Irmão Ivonilson Costa Sotero Filho*



MODUPÉ

Iniciei esse mestrado sabendo que não poderia caminhar por ele sozinha. Preciso saudar pessoas que estão comigo, me fortalecendo, apoiando, incentivando e lembrando o quanto eu sou uma potência no mundo!

Modupé a minha ancestralidade!

Ednalva e Ivonilson, mãe e pai, sou a luta de vocês. Estou aqui com vocês, por vocês e para vocês. Meu amor e gratidão! Modupé

Mayana, Mariana, Aline, Braian, Maurício, Simone, Rai, Rene, Grupo de Pesquisa Reexistências vocês são luz em minha vida! Meu amor e gratidão! Modupé

Rei, Fernanda, Cátia, Jorlânia, Leliany, Uiara, Sileide, Adriana, Gicélia, Sara, Jocemar, Leandro, Hitomi, Daniel, Tais, Diana, Mariana, Alan, Aislene, Márcia, minha equipe de trabalho e amigades que me transbordam como pessoa e profissional. Vocês me ajudam a esperar! Modupé

Cléssia Lobo e Gisele Freitas, gestoras da EJA, por permitir que essa pesquisa fosse desenvolvida no SESI-BA. Minha gratidão. Modupé

Luciana, Adriano, Ruydemberg, Fábio, Demétrios, Nunes, Valter, Ronaldo, Daniele, Adrielle, ingressamos nessa jornada do mestrado e saímos dela maiores porque estivemos juntas! Modupé

Cristiana, Gledson, Luciana, Graça, Sara, professoras, minha eterna gratidão por tudo que construímos. Sou maior e vocês são parte disso! Modupé

Ana Cristina Castro do Lago, minha jardineira, estou concluindo esse mestrado porque você chegou com um regador muito grande, cheio de apoio, compreensão, respeito, amor, paciência e cuidado com meus processos e me ajudou a cultivar o meu jardim com as sementes que eu possuía. Você sempre será o exemplo de uma professora que me fez experimentar uma educação feita com entusiasmo e amor. Vivemos a práxis de forma muito linda e única em minha vida! Muito amor e benquerença! Modupé! Modupé! Modupé!



RESUMO

Neste trabalho me propus a pensar em formas de trabalhar o Ensino de História a partir das histórias de vida das pessoas que estudam na Educação de Jovens e Adultos, que acesso durante a Metodologia do Reconhecimento de Saberes no SESI Bahia. Utilizando a escrevivência como metodologia de pesquisa e método de escrita, busco demonstrar a natureza praxiológica deste texto. Os capítulos estão escritos em formato de cartas endereçadas às pessoas que fazem parte do contexto da EJA. A primeira, é direcionada a banca, onde relato como organizei o trabalho. A segunda, escrevi a Paulo Freire e, a partir da minha história de vida, construo o meu arcabouço teórico. A terceira, enderecei ao meu grupo de trabalho na EJA EaD do SESI Bahia, fazendo uma breve historicização da EJA na instituição e como temos desenvolvido nosso trabalho. Aqui dei o recorte para pensar sobre o ensino de História a partir da realidade que vivencio. A quarta carta escrevi para Severina, entidade que representa todas as pessoas que estudam na EJA. Nesta etapa, relato o meu produto educacional, uma trilha que se desdobra em processos formativos para a sala de aula com um jogo intitulado *Escrevivências com a EJA* e em um processo de autoformação docente, o todo compõe a *Trilha autoformativa: Escrevivências com a EJA*. A quinta e última carta é destinada à universidade e aborda a importância da instituição para a sociedade e a necessidade de estar mais próxima dela.

Palavras-chaves: Educação de Jovens e Adultos. Ensino de História. Escrevivência.



ABSTRACT

In this work I set out to think about ways of working with History Teaching from the life stories of people who study in Youth and Adult Education that I access during the Methodology of Recognition of Knowledge at SESI Bahia, using writing as a research methodology and writing method, demonstrating the praxeological nature of this text. The chapters are written in the form of letters addressed to people who are part of the context of EJA. The first is directed to the master's bank, where I report how I organized the work. The second, I wrote to Paulo Freire and from my life story I build my theoretical framework. The third, I addressed to my working group at EJA EaD of SESI Bahia, making a brief historicization of EJA in the institution and how we have developed our work. Here I gave the cut to think about the teaching of History from the reality I experience. The fourth letter, I wrote to Severina, an entity that represents all people who study at EJA. At this stage I report my educational product, which is a path that unfolds in a training process for the classroom with a game entitled *Escrevivências com a EJA* and in a process of teacher self-training that makes up the "Self-training trail: *Escrevivências com a EJA*". The fifth and final letter is addressed to the university where I talk about the importance of the institution and the need for it to be closer to society.

Keywords: Youth and Adult Education. History Teaching. Writing.



CARTOGRAFIA ICONOGRÁFICA

Figura 1 – Card: O tempo e a História -----	87
Figura 2 – Card: Fontes Históricas -----	87
Figura 3 – Card: Quem faz a História? -----	88
Figura 4 – Card: História é Ciência -----	88
Figura 5 – Card: arteafetos -----	89
Figura 6 – Card: Curinga -----	89
Figura 7 - QR code – Cards -----	90
Figura 8 - Tabuleiro virtual -----	91
Figura 9 – QR code – Tabuleiro virtual -----	91
Figura 10 – QR code – Tutorial Canva -----	94
Figura 11 – Padlet: Trilha autoformativa: escrevivências com a EJA -----	95
Figura 12 – QR code -Trilha autoformativa: escrevivências com a EJA ----	96
Figura 13 – Reflexão sobre a vivência acadêmica -----	103



CARTOGRAFIA

CARTA 1 - A MINHA BANCA “VOU DESCOBRIR O QUE ME FAZ SENTIR, EU, CAÇADOR DE MIM” -----	08
CARTA 2 – A PAULO FREIRE “SE A CRENÇA QUER SE MATERIALIZAR TANTO QUANTO A EXPERIÊNCIA QUER SE ABSTRAIR...” -----	20
CARTA 3 - AO MEU POVO DO SESI, MEUS AMORES E MINHAS AMORAS, MINHA GENTE... TANTAS IDAS E VINDAS, CANTAM HISTÓRIAS LINDAS [...] QUEM DIVIDE O QUE TEM É QUEM VIVE PRA SEMPRE” -----	50
CARTA 4 – A SEVERINA “ELES PENSAM QUE PODE APAGAR NOSSA MEMÓRIA, MAS A FORÇA DO ILÊ NOS CONDUZ NESSA TRAJETÓRIA -----	82
CARTA 5 – A UNIVERSIDADE “MEXENDO COM GENTES, PLANTANDO SEMENTES, GERMINANDO MENTES, LOGO VAI BROTAR” -----	98
“TENHO EM MIM MAIS DE MUITOS, SOU UMA, MAS NÃO SOU SÓ” -----	104
EU NÃO ANDO SÓ -----	108



“VOU DESCOBRIR O QUE ME FAZ SENTIR, EU, CAÇADOR DE MIM”

Salvador 04 de julho de 2021

Quando eu morder
a palavra,
por favor,
não me apressem,
quero mascar,
rasgar entre os dentes,
a pele, os ossos, o tutano
do verbo,
para assim versejar
o âmago das coisas.
Quando meu olhar
se perder no nada,
por favor,
não me despertem,
quero reter,
no adentro da íris,
a menor sombra,
do ínfimo movimento.
Quando meus pés
abrandarem na marcha,
por favor,
não me forcem.
Caminhar para quê?
Deixem-me quedar,
deixem-me quieta,
na aparente inércia.
Nem todo viandante
anda estradas,
há mundos submersos,
que só o silêncio
da poesia penetra.

(Da calma e do silêncio, Conceição Evaristo, 2008)

Sinto, logo posso ser livre

(Audre Lord, 2019)

A minha banca

Quando iniciei este mestrado, estava inundada pelo entusiasmo, pelas ideias fervilhando em minha cabeça, pelas possibilidades que abri em mim e na minha prática docente. Iniciei este mestrado extasiada, mascarando as palavras, assim como escreveu Conceição Evaristo no poema que está na epígrafe desta carta, sem pressa, rasgando entre meus dentes cada entendimento que poderia tirar de tudo que lia e

ouvira durante as aulas na UNEB e na minha sala de aula no SESI com minhas turmas. Tudo me inspirava, tudo me emocionou de tal forma que até mesmo as noites viradas não me abalavam, ao contrário, me revigoraram.

A escrita do projeto foi pensada em cada detalhe, as músicas escolhidas como títulos das seções, as palavras e as reverências. A necessidade de trazer um texto acadêmico mais poético, que além do conhecimento técnico pudesse emocionar a pessoa que lesse este trabalho, foi despertada nas leituras, nas conversas que tive ao longo dos anos com uma pessoa muito querida que teve a oportunidade de quebrar com a colonialidade da formação através da literatura, suas indicações de livros e de epistemologias não brancas e regada, adubada, cultivada com muito encanto, entusiasmo e amor por Ana Lago nas orientações que tivemos. Ana, como passarei a chamá-la, é uma jardineira e fez brotar em mim um campo florido e bem cuidado de ideias regadas com as águas das teorias acadêmicas e da poesia da vida, afinal, não há sentido nas teorias sem a existência das práticas que estão na poética das vivências.

Na passagem do projeto para o desenvolvimento das ideias em sala e da escrita dessa dissertação fomos arrebatadas pela pandemia da Covid-19, ainda presente nos dias atuais, e isso impactou nossas vidas e, por consequência, este trabalho, de forma tão drástica que ainda não tive como digerir para conseguir expressar aqui. Quero apenas registrar que não é possível ser humana e saber que pessoas conhecidas e outras nunca vistas, estão morrendo como se suas vidas fossem nada e não se abalar, não sucumbir ao medo, a frustração, a tristeza, ao desamparo e junto com isso ainda viver o desespero da urgência em se reinventar na vida profissional, pessoal, na forma de nos relacionarmos sem poder abraçar, beijar, trocar energia com as pessoas que amamos e sem poder me banhar nas águas salgadas de Yemanjá para fortalecer o meu Orí.

Durante todo o ano de 2020 e 2021 eu tenho lutado para escrever esta dissertação, tentando trazer neste texto o entusiasmo e poética com a qual eu o comecei demarcando continuamente a experiência a partir do meu tempo-espaço, pois tudo que foi pensado precisou ser revisto e as frustrações disso ainda estão sendo trabalhadas a luz de muita leitura e terapia.

Com esta carta quero conversar com vocês, professoras, sobre alguns pontos deste trabalho que eu considero como rupturas com minha formação eurocentrada, com a minha desconexão com o mundo acadêmico e (re)conexão a partir de outros

lugares epistêmicos que fala de mim e das minhas experiências pessoais e profissionais, das minhas escrevivências. Penso que este trabalho caminha exatamente pelas rupturas e (re)conexões da pessoa, da estudante de mestrado que está há dois anos olhando para si como professora de forma consciente, buscando compreender os próprios ciclos gnosiológicos interseccionados pelas complexidades das experiências da pessoa, da estudante e da professora.

A minha primeira ruptura para este trabalho está acontecendo com a compreensão de gênero enquanto construção social e como ela ocorre, também, através da língua. É a linguagem que nomeia e dá sentido a tudo que nos rodeia e é através dela que entendemos o mundo, portanto a nossa língua colonial construiu seus sentidos nos apagamentos das outras leituras e percepções de mundo.

Eu me dei conta disso quando li Tanya Saunders em 2018 e comecei a passear pela decolonialidade do pensamento, momento que me fez retornar aos eventos acadêmicos voltados para o ensino de História e para a Educação de Jovens e Adultos.

Na qualificação uma das coisas que causou estranheza no texto do projeto foi o passeio que fiz entre o feminino e o masculino sem necessariamente remeter ao gênero das pessoas, mas apenas me referindo aos seres humanos. Esse estranhamento veio da construção que temos do homem como sujeito universal.

Em Epistemologia negra sapatão como vetor de uma práxis humana libertária, publicado em 2017, Tanya Saunders levanta essa discussão trazendo a cisão que existe nas sociedades americanas colonizadas pelos europeus, como a brasileira, a divisão das pessoas em seres humanos e não humanos. Os primeiros foram construídos em torno do homem branco, cisgênero, heterossexual, burguês, cristão e a não humanidade estava relegada aos povos africanos/negros.

No Brasil atual, principalmente no (des)governo Bolsonaro, nós estamos vendo a experiência da inumanidade cada vez mais forte para pessoas LGBTQIA+, mulheres, estrangeiras, negras, povos Originários, enfim, todas as pessoas que deveriam estar subjugadas pelo homem branco. A linguagem não fica na abstração, mas se concretiza em nossas ações cotidianas, nossa cultura, política, economia...

O lugar do homem branco é resguardado como o lugar “normal” de existir, como o padrão e ponto de partida para nos referenciar no mundo e tudo que sai dele é demarcado pelo gênero, raça, classe, religião, sexualidade ou qualquer outra forma de existir que não se encaixe no padrão homem/branco/cis/hétero/burguês/cristão.

Façam um pequeno exercício neste momento e tentem lembrar se em algum momento vocês viram alguma dessas demarcações em algum texto quando se referiu a esse padrão branco.

Meu texto tem “brincado” com a língua. Eu estou desconstruindo em meu imaginário as referências construídas ao longo de trinta e cinco anos de vida e que em muitos momentos não fizeram sentido para explicar a minha visão e percepção do mundo e de uma formação carente de qualquer outro referencial diferente do homem branco europeu. Através deste texto, eu quero propor a quem o ler que também reflita sobre isso. Pensar epistemicamente pelas subalternidades é um exercício de desconstrução em muitos aspectos, inclusive de algo tão conservador como a gramática.

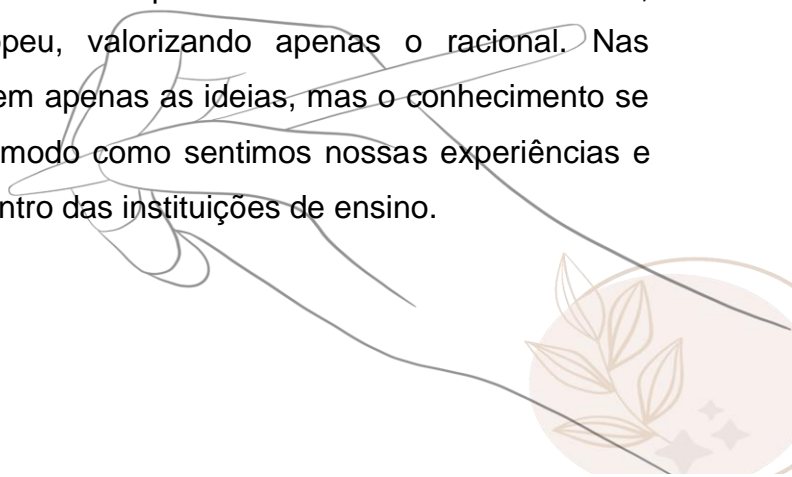
Este mestrado me reconectou com o mundo acadêmico. Sentir a importância da Universidade para a educação com uma relação horizontal de troca de conhecimento e anular a sensação da existência da dicotomia entre Educação Básica e Ensino Universitário, sendo o primeiro o espaço de reprodução daquilo que é pensado no segundo.

Nessa (re)conexão, eu entendi que precisava escrever esse texto de forma que fizesse sentido para mim. Fazer um trabalho com a ética e a seriedade de um trabalho científico, mas que ao mesmo tempo despertasse entusiasmo, identificação, memórias e muitos afetos em mim e em quem acessá-lo.

No livro *Irmã Outsider*, Audre Lord, na página 44, inicia o capítulo com uma frase que me fez refletir durante um longo período sobre qual luz eu examinava minha vida e em especial a minha docência.

“o tipo de luz sob a qual examinamos nossas vidas influencia diretamente o modo como vivemos, os resultados que obtemos e as mudanças que esperamos promover através dessas vidas”

Eu queria examinar meu povo da EJA pela luz do entusiasmo, do amor, da potência, da leveza, da sensibilidade e expressar isso de algum modo que eu ainda nem sabia como. O conhecimento acadêmico aqui no Brasil se baseia na ciência, predominantemente no modelo europeu, valorizando apenas o racional. Nas epistemologias não brancas, não existem apenas as ideias, mas o conhecimento se forma a partir dos afetos também, do modo como sentimos nossas experiências e essas forças antagônicas coexistem dentro das instituições de ensino.



Audre Lord fala da importância de sentir e dar vazão aos sentimentos numa pesquisa. Nós escolhemos o que investigar, então toda pesquisa é íntima, fala de nós, do que queremos, a luz sob a qual analisamos o mundo. Dessa forma, a escrita puramente racional não daria conta do que trago para esse mestrado, dos lugares que ele mexeu comigo e do poder que tenho como professora. Eu preciso florescer dentro dessa pesquisa para quebrar o silenciamento que me foi imposto pela branquitude e assim poder lutar, junto ao meu povo da EJA, para que seus silêncios também sejam quebrados e suas vozes ecoem.

Embebida nas leituras de Audre Lord fiquei inquieta, também, com a forma da escrita desta dissertação. Entendi que aqui não cabia a escritura dura e impessoal da academia eurocentrada. Esse desassossego surgiu ainda na fase da escrita da carta de intenção de pesquisa no primeiro ano do mestrado, quando não consegui apenas preencher o modelo que nos foi dado pela Universidade. Se estendeu a escrita do projeto, que mesmo seguindo em uma escrita eurocêntrica, consegui trazer elementos mais poéticos e ancestrais, como os títulos das seções com fragmentos de músicas que marcaram a minha vida e diálogos com a minha negritude. Como é dito por Conceição Evaristo em *A escrevivência em seus subtextos*, na página 37:

"Quero a dinâmica das palavras pronunciadas no cotidiano, as que movimentam a vida e não as que dormem no dicionário."

Quando li o texto de Gloria Anzaldúa chamado *Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo*, publicado em 1981, na página 229, entendi que poderia ter outras formas de escrever sobre a minha produção de conhecimento além daquela na qual tentaram me formatar e que me fazia sentir inferior "porque os olhos brancos não querem nos conhecer, eles não se preocupam em aprender nossa língua, a língua que nos reflete, a nossa cultura, o nosso espírito"

Eu tinha sempre em mente que o meu texto precisava ser acessível às pessoas, a sua linguagem pudesse chegar à minha mãe, que não concluiu o Ensino Médio e, ao ler estas linhas, ela pudesse entender que esta história também é sobre ela, mas não está resumida à parte da privação dos direitos básicos constitucionais e humanos, mas traz força, sabedoria, conhecimentos, conquistas, experiências transformadoras do mundo a sua volta.

Gloria Anzaldúa em sua carta para nós, mulheres de cor do terceiro mundo, me disse que precisamos contar nossa própria história, com as nossas vozes, para

sairmos do estereotipado olhar do branco sobre nós. Não somos a privação, a falta, o “não”, a carga que carrega as subalternidades. Nós somos a potência! Nossas Histórias são de glórias, riquezas materiais e imateriais, nossas cabeças são banhadas pelo ouro encontrado nas águas da sabedoria de Oxum! A sujeição está no olhar do branco e daquilo que fazem conosco desde a colonialidade, não em nós! Em nossa História, em nossos *oris* está a intelectualidade e a produção do conhecimento desde o início da existência humana.

Professoras, eu precisava escrever um texto que desse conta disso! Que carregasse a minha escolha política de existir e ser uma professora-acadêmica e que me fizesse florescer! Junto com Ana, minha jardineira, chegamos à ideia de escrever cartas para contar às pessoas os jardins de conhecimento que tem brotado em mim. Vamos usar àquela poesia preta, revolucionária, que é a voz da liberdade e das mudanças, como Audre Lorde disse em *Irmã Outsider*.

Esse não é um trabalho piegas. Ele transborda sentimentos, mas está ancorado em epistemologias ancestrais, nas quais o conhecimento é construído na junção da cabeça e do coração que se torna tangível na minha sala de aula, com o meu povo da EJA. Este é um trabalho que reflete a minha visão de academia e de uma ciência que precisa ser compreendida por todas as pessoas e não apenas pelos acadêmicos. Vivemos uma crise científica dentro de um governo revisionista e mentiroso e eu entendo que um dos caminhos para desmascarar as fakes news propagadas é possibilitar às pessoas o acesso e compreensão do que é produzido dentro dos muros das universidades e esse é um compromisso que eu assumi para a minha dissertação.

No início desta carta, professoras, falei sobre o entusiasmo que me fervilhava para este trabalho e na minha docência, então chego aqui a mais uma (re)conexão: o entusiasmo! Nunca havia matutado nessa palavra como uma unidade de sentido para pensar o Ensino de História até bell hooks me dizer em *Ensinando a transgredir: educação como prática de liberdade*, publicado em 2017 que só se aprende com entusiasmo, abordando a sua importância dentro das salas de aulas. O entusiasmo é construído na coletividade, na escuta e no acolhimento de nós e dos saberes que adentram a sala de aula conosco.

Para aprender História precisamos nos entusiasmar por ela e pelo sentido que ela pode dar às nossas vidas, assim acredito que preciso trabalhar o ensino de História pensando em quem está em minha sala, de onde são, quais lugares ocupam no mundo, como enxergam seus contextos e para isso eu não posso partir de lugares

que não dialogam com nossa realidade. Esse sentido começa na compreensão do que é a História, para que e a quem ela serve, qual a sua matéria prima, quais as fontes que a alimenta e como podemos analisá-la a partir de muitos pontos de vistas para não correr o risco de ficar na história única como Chimamanda Ngozi nos alerta em O Perigo da História Única, de 2018.

Outra (re)conexão que fiz com este trabalho, professoras, foi sair dos títulos “frios” e técnicos e trazer músicas que fazem parte de mim e da forma que vejo o mundo associando-os ao conteúdo das cartas. Quando busco algo para ler, a primeira coisa que me empolga são os títulos e como ele aguça minha curiosidade para mascar as palavras que encontrarei pela frente. Espero que esses títulos possam ter este efeito sobre vocês.

Precisamos conversar sobre a metodologia utilizada para compor essa dissertação e quero elucidar logo de imediato que a escrevivência está presente não apenas como a forma de desenvolvimento da pesquisa, mas no modo como ela foi escrita. Estas cartas são um “exercício” de escrevivência, a escrita de uma mulher negra se apropriando de sua própria história e analisando-a a partir da experiência compartilhada com o meu povo da EJA.

A escrevivência é um termo elaborado pela doutora Conceição Evaristo na literatura. Quero começar essa nova conversa trazendo a voz dela, em seu artigo chamado A Escrevivência e seus subtextos, publicado em 2020.

“Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também.”

A escrevivência como metodologia me permite pensar este trabalho a partir do olhar feminista negro, o olhar de quem carrega a marca dura da subalternidade e do descrédito social, mas que a todo momento grita sua presença e reafirma sua potência. Esse é o meu olhar para ensinar História na EJA, porque aprender História é acordar a casa grande do seu sono injusto e borrar essa narrativa eurocêntrica que tem sido perpetuada ao longo de mais de cinco séculos de colonização.

Lissandra Vieira Soares e Paula Sandriní Machado no artigo “Escrevivências” como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social.” publicado em 2019, fala que escrever é contar histórias particulares, mas de



experiências coletivizadas, pois aquilo que foi protagonizado e escrito, é carregado de características compartilhadas através de marcadores sociais, ainda que de posições distintas.

Sempre que nos propomos a estudar categorias como gênero, raça e classe, buscamos aquilo que é considerado como “desviante social”. Estudamos as mulheres, mas não o homem, a LGBTQIA+, mas não a heterossexualidade, estudamos negros e indígenas, mas não o branco, estudamos a pobreza, mas não a riqueza. Essas categorias só existem dentro de um sistema relacional de poder. Estudamos o que é considerado diferente e não o “normal”, mas todas essas experiências estão juntas na história, pois as nossas emergências existem dentro do sistema composto por esses antagônicos complementares. Escrever é falar das experiências dentro desse sistema e cada pessoa que escreve apresentará a sua história a partir das posições que ocupa.

A minha memória de estudo da História durante o meu Ensino Fundamental é carregada de termos como “os negros vieram para o Brasil” e “os negros eram escravos”, e isso é muito diferente de se falar “os povos africanos foram sequestrados pelos brancos e trazidos a força para Brasil na condição de escravizados e forçados a trabalhar”. Observe como a perspectiva sobre a nossa História muda radicalmente. A primeira é a história contada pelo colonizador, que através da violência, impôs o seu poder e seu direito de escrever sobre nós. A segunda somos nós falando de nós, trazendo a experiência da escravização negra a partir das nossas memórias. A escrevivência agencia este lugar do poder que temos de falar e contar sobre nós. Em A escrevivência e seus subtextos, publicado em 2020 Conceição Evaristo diz que a palavra é uma forma de apreensão do mundo, mas ela sozinha não dá conta da vida. A vida acontece na partilha das experiências.

A escrevivência cria rotas históricas. Através dela, corpos não brancos existem, não como objetos de estudos, mas como sujeitos, autores, protagonistas de e da História. Isso por si só já é muito importante, mas a escrevivência é, também, um processo de cura por meio da expurgação de dores carregadas solitariamente, e na partilha, vemos que não estamos só e encontramos no coletivo o conforto e a força para ressignificar e seguir. O conhecimento é lugar de bem viver.

Além disso, o trabalho com a escrevivência é uma forma de reparação histórica dos danos que os séculos de escravização nos causaram. É com a conquista do nosso direito de aprender e contar História a partir de outras epistemologias não brancas,

que elaboramos e apresentamos ao mundo outros entendimentos acerca da História e da humanidade. Grada Kilomba em Memórias da Plantação, publicado em 2010, fala que essa reparação é uma forma também de mudanças estruturais na sociedade:

"é o ato de reparação pelo mal causado pelo racismo através de mudanças de estruturas, agendas, espaços, posições, dinâmicas, relações subjetivas, vocabulário, ou seja através do abandono de privilégios".

Fernanda Felisberto em seu artigo A escrevivência como rota de escrita acadêmica, publicado em 2020, fala que mesmo com todo o conservadorismo que os currículos carregam (e isso é proposital, pois faz parte do projeto da colonialidade) dentro das Ciências Humanas, é crescente a reinvenção dele nas práxis docente e isso tem feito emergir atores sociais e suas emergências. Isso subverte a ordem social e lógica da produção de conhecimento, propiciando um crescente pensamento decolonial dentro das universidades, refletindo, ainda, na educação básica quando temos docentes formados para trabalhar mais que o conteúdo curricular presente nos livros didáticos, criando outros territórios teóricos e práticos para a construção do conhecimento histórico.

Quando olhamos a História como ciência que pode ser produzida por diversos olhares epistemológicos, podemos pensar seus elementos: por exemplo, que o tempo não é apenas linear porque existem outras formas de percepção dele, a história não começa apenas com a escrita porque existem diversos povos que trazem a tradição oral para transmitir os seus saberes aos mais novos e assim manter viva as suas culturas. As fontes não são apenas as oficiais, tampouco suas mudanças estão condicionadas as produções acadêmicas, como na Escola dos Annales, pois os saberes históricos jamais deixaram de ser transmitidos entre as gerações, independente se os intelectuais europeus das universidades reconheciam ou não determinado método como válido.

A escrita escreviente deste trabalho permeia por algumas propostas: sair da discussão teórica e abstrata e buscar nas experiências exemplos que possam mostrar as docentes, que acessarem este trabalho futuramente, caminhos possíveis de seguir e trabalhar em sala de aula. A segunda é convidar as pessoas que dão aula na EJA a fazer um mergulho no artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que aborda a necessidade do trabalho com este grupo refletir as "aprendizagens ao longo da vida" e "seus interesses, condições de vida e trabalho". A terceira é propor novas formas de iniciar a compreensão das bases do estudo da História na educação básica, a partir

de outras perspectivas, de outros lugares não teóricos, que parta da realidade, assim como Paulo Freire praticou em sua docência. A quarta é um compromisso político assumido de criar uma ponte para o trânsito livre entre os saberes aprendidos e produzidos na academia com aqueles que igualmente aprendo e produzo na educação básica. Isso é sabedoria ancestral!

Àyàfi máa dide láti kò, ẹnítí tí jókó láti kẹkọ
Só se levanta para ensinar quem se sentou para aprender

Professoras, existe um ponto dentro da escrevivência que acredito ser importante elucidar. Eu disse em alguns parágrafos acima que ela me permite partir uma perspectiva feminista negra. Isso não significa que este trabalho seja específico para mulheres negras, mas entendo que nessa seara epistêmica eu posso olhar para a minha prática e para as minhas turmas da EJA em toda a sua diversidade e complexidade. Meu olhar de mulher negra analisa o mundo, diverso e complexo em que vivo, a partir de uma teoria elaborada por outras mulheres negras, com experiências similares às minhas.

Professoras, espero que até aqui eu tenha conseguido traduzir o meu fervilhar de forma coerente a vocês, pois é dentro deste caldeirão em ebulição em que a minha ancestralidade está sempre mexendo ebós de pensamentos, que precisei traçar as minhas rotas, fazer os recortes, delimitar o campo para esta pesquisa.

Percorri este caminho de rupturas e (re)conexões acreditando ter o dever de responder a minha problemática de pesquisa, mas neste momento me dei conta que ela precisa ser uma provocação perpétua, primeiro para mim e para as pessoas que eu puder afetar com este trabalho. Então, eu me pergunto: como as escrevivências narradas pelas pessoas que estudam na EJA têm implicações para o ensino de História?

Eu desejo que a proposta motivadora desta pesquisa reverbere em minha docência e esteja sempre viva em nós quando iniciarmos o ensino de História em alguma turma de EJA e tentar chegar a uma resposta que estará sempre inacabada, por isso não a chamarei aqui de objetivo, mas de horizonte. Que estejamos sempre investigando como esse trabalho impacta a aprendizagem da História, quais significados o trabalho com a escrevivência dentro do ensino de História pode construir nas pessoas que frequentam a EJA e se nesse processo elas conseguem perceber como suas existências e agências são relevantes para erigir modelos de sociedades em que todas as pessoas e formas de viver sejam igualmente importantes.

Professoras, este trabalho é escrito em cartas destinadas a muitas pessoas, afinal “eu não ando só!”. A primeira carta é destinada a vocês que aceitaram me acompanhar rumo ao meu horizonte. Primeiro, agradeço a generosidade de partilhar comigo seus conhecimentos e experiências para ajudar em minha construção. Em segundo, essa carta tem, também, a finalidade de compartilhar com vocês o que estava pensando durante este mestrado, quais caminhos percorri, quais esteios me sustentaram nesta escrevivência e como organizei minha oferta de conhecimentos para este mestrado e para a sociedade.

A segunda carta é destinada a Paulo Freire. Nela eu relato a minha experiência com o mestrado, como ser humano, como professora de História desde a minha primeira escola até chegar a EJA do SESI. Nessa “conversa” eu passeio pelas teorias da “povoada” que me acompanham e me formam. Problematizo a colonialidade do pensamento, como isso implicou a minha formação e a minha prática docente. Minhas necessidades de rupturas e meu encantamento com as (re)descobertas. Nesta carta, eu converso com ele sobre o ensino de História, como eu vejo o currículo da disciplina e as mudanças recentes na BNCC, como a EJA não está presente nela e partilho um pouco do que tenho desenvolvido na EJA do SESI no polo Salvador.

A terceira carta, professoras, eu enderecei com muito carinho ao meu povo do Polo Salvador. Esse povo me inspira, porque modéstia à parte, nós “brocamos”, já que é assim que falamos em Salvador quando queremos dizer que alguma coisa é excelente e aqui praticamos o verbo esperarçar diariamente e sem alimentá-lo, sucumbiríamos. Nesta carta eu fiz um breve memorial sobre a EJA do SESI Bahia, pois acredito que para saber quais caminhos seguir, precisamos saber de onde viemos. Assim busquei as memórias das pessoas que trabalham na EJA a mais tempo e que em alguns momentos chamei de “minhas mais velhas” quando me referi ao grupo, em outros momentos as nomeei por codinomes bebidos na História e dos meus contemporâneos, que chamei de “minhas mais novas” para registrar que EJA fazemos no SESI, o que é a Metodologia do Reconhecimento de Saberes - MRS - as implicações diretas que elas têm em minha prática docente com o ensino de História/Ciência Humanas. São as narrativas de vida registradas no Reconhecimento de Saberes que me fizeram pensar e propor esta pesquisa e é a partir da experiência com a metodologia que pensei a minha quarta carta...

Nesta quarta carta, eu faço um diálogo com Severina, entidade representativa de todas as pessoas que estudam na EJA. Eu conto a ela qual a minha proposta para

trabalhar em sala e os conceitos introdutórios do estudo da História. Apresento o meu produto educacional *Trilha autoformativa: Escrevivências com a EJA*, composta pelo jogo a ser aplicado em sala de aula e o processo de autoformação docente para o seu desenvolvimento.

A quinta carta é destinada à Universidade. Nela eu teço algumas reflexões sobre a importância dessa instituição para a sociedade como um dos lugares que se produz conhecimento. Essas reflexões transitam por questões como: o acesso físico e intelectual à Universidade e como as mudanças de público que tem feito parte dela têm sido fundamentais para a sociedade. A importância da sociedade conhecer o que fazemos aqui dentro, como o conhecimento produzido é relevante, e as implicações disso não acontecer. Falo sobre a pertinência deste programa de mestrado profissional para o diálogo da Universidade com a Educação Básica e como isso contribui para quebrar a dicotomia entre elas. E a última reflexão é sobre o adoecimento crescente dentro das Universidades e a necessidade de criarmos um ambiente saudável, prazeroso com amor e entusiasmo para a construção do conhecimento.

Eu desejo que a leitura destas cartas seja boa, que promova um passeio em suas memórias, emocione, entusiasme e traga provocações necessárias para gerar mudanças substanciais no campo do Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos.

Com amor e entusiasmo!



“SE A CRENÇA QUER SE MATERIALIZAR TANTO QUANTO A EXPERIÊNCIA QUER SE ABSTRAIR...”

Salvador 02 de julho de 2020

20

A Paulo Freire...

Estou escrevendo para partilhar com você algumas experiências que tenho vivido. Estou trabalhando com Educação de Jovens e Adultos, desenvolvendo algumas práticas com o ensino de História para este grupo de pessoas e pensando sobre elas. Em 2019 eu fui aprovada no Mestrado Profissional em Ensino de História na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e agora estou com a oportunidade de pesquisar a minha própria prática docente, assim como você fez. Este exercício praxiológico para mim é fundamental, quando me vejo professora de História e mestranda que quer mergulhar no seu “que-fazer”.

No primeiro ano do mestrado revisei e fui apresentada a muitas ideias novas da historiografia e do ensino de História. Peguei cada fragmento que li e ouvi durante as aulas, juntei com os pedaços das minhas experiências de vida e como professora e me lancei na elaboração do meu projeto de pesquisa para traçar os caminhos que percorreria. Juntei minhas “mal traçadas linhas” - como já diria Renato Russo - e com o apoio da minha orientadora desenhei o itinerário. Nesta carta, Paulo Freire, quero falar especificamente sobre uma etapa deste caminho, quero te contar como tenho delineado minhas ideias sobre a construção do conhecimento na Educação de Jovens e Adultos, buscando fazer uma educação e, em especial, um ensino de História crítico e engajado, com todas as pessoas envolvidas neste processo.

Sabe, Paulo Freire, como você mesmo diz: não há teoria sem prática, como não pode haver uma boa prática sem momentos para refletir sobre ela. A educação é uma ação-reflexão contínua, um ciclo bonito e necessário para que a gente descubra novos caminhos. Você me trouxe estes conceitos em *Pedagogia da Autonomia*, publicado em 1996, na página 14, quando fala que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” então, entendo que por ser professora eu me constituo pesquisadora, afinal o meu fazer docente implica em constante estudos e construções de novos conhecimentos que perpassam pelas mudanças históricas, culturais, sociais, econômicas que vivemos diariamente.

Este é o meu ciclo gnosiológico: eu aprendo o conhecimento existente na minha formação e continuo investigando, sempre no trânsito entre a minha curiosidade ingênua e a minha curiosidade epistemológica, descobrindo e produzindo novos saberes, olhando para a professora, como pesquisadora, ao mesmo tempo em que sou a professora, como um caleidoscópio de mim, construindo coletivamente novos ciclos gnosiológicos, meus e das pessoas que estão nas minhas turmas.

Com isto quero dizer, que a cada momento que passo planejando minhas práticas pedagógicas e no instante em que estou com as turmas, eu abro meus próprios ciclos de aprendizagem. Eu chego na sala com uma ideia do que poderá ocorrer lá, parto do saber que tenho antes do encontro, mas à medida que ele acontece, na interação coletiva, nas coisas ditas e não ditas, mas sentidas, eu aprendo outras formas de desenvolver a minha prática docente, eu abro novas possibilidades, pois olho para o meu fazer como pesquisadora, como alguém que está conscientemente se percebendo e tendo um olhar crítico sobre aquilo que está fazendo. A práxis é realmente uma coisa fabulosa, Paulo Freire!

Eu entrei nesse mestrado partindo da consciência da minha incompletude como você trouxe em 'Pedagogia da Autonomia' em 1996, da sede pelo novo, sem esquecer aquilo que vivi, pois foi o caminho que percorri que me fez quem sou e entendendo a importância de me referenciar no mundo, eu preciso te contar como cheguei aqui e como aconteceu cada escolha que fiz nesta pesquisa.

Primeiro preciso contar que a docência chegou para mim ainda na infância em forma de brincadeira, quando ensinava ao meu irmão mais novo o dever da escola. Nossa casa tinha uma porta verde e no meio dela havia um espaço retangular, pequeno, mas muito parecido com um quadro negro, então eu pegava o giz que a minha professora deixava na sala e em casa em abria a minha escola de um só aluno, para ensinar a lição dada pela professora dele. Algum tempo depois, minha nos comprou um quadro de verdade - eu acho que ela não aguentou tanto pó de giz espalhado naquele "vão" que morávamos. Pendurava o novo quadro do lado de fora da casa e ali passava a tarde brincando de professora enquanto ensinava ao meu irmão, fazia a chamada e tirava ponto dele quando brincava antes de terminar a atividade, reproduzindo a mesma educação que tínhamos. Ainda tenho o quadro negro que minha nos deu, é uma memória material linda!

A brincadeira se tornou escolha profissional ao ingressar no curso de História na Universidade Católica do Salvador (UCSal). Muito sonhadora, acreditava que a

solução para todos os problemas do Brasil seria a educação, que a professora era uma espécie de heroína, capaz de promover grandes transformações. Não nego guardar ainda uma pontinha dessa utopia dentro de mim para não perder o meu fogo interior, mas também rio pela ingenuidade da época. Minha passagem pelo Ensino Superior foi muito rica e cheia de conflitos, me gerou muito mais perguntas que respostas, admiração por alguns professores, frustrações com outros, desilusão quanto às políticas de departamento se sobrepuseram a qualidade, o desenvolvimento e a continuidade do curso de História com Concentração em Patrimônio Cultural na Universidade Católica do Salvador - UCSal. Os primeiros choques de realidade que tive sobre o lugar dado à educação na sociedade brasileira foi durante a graduação em um curso de licenciatura.

No segundo ano de curso na Universidade, pelos idos de dois mil e sete, comecei a trabalhar como prestadora de serviço na Prefeitura de Candeias e entrei numa sala de aula pela primeira vez como professora na Escola Municipal Argentina Castelo Branco, localizada no distrito da Colônia no município de Candeias. Uma região rural e muito pobre da cidade, onde a principal fonte de renda das pessoas é a agricultura e a pecuária familiar ou o trabalho nas fazendas da região. Foi uma das sensações mais assustadoras e empolgantes da minha vida!

Esse foi um dos primeiros momentos de enfrentamento que tive com as questões sociais, como professora. Lembro-me de entrar na sala da 8ª série, dar bom dia e olhar as pessoas que estavam lá: uma turma negra, pobre, periférica, com diferenças etárias significativas, com mãe e filho na mesma turma, um aluno com grandes limitações motoras pela paralisia cerebral, todos eram trabalhadores rurais, mesmo aqueles mais franzinos possuíam uma habilidade de manusear a enxada que não deixava a desejar a ninguém com um corpo maior... este é um panorama do público daquela escola e que não era apenas uma questão local.

Paulo Freire, você trouxe em suas obras, como em Pedagogia do Oprimido, as desigualdades sociais que vivenciei enquanto foi professor e, mesmo depois de tanto tempo, elas ainda permanecem. O acesso à educação ainda não é uma completa realidade e a permanência nas escolas, também é muito difícil para uma grande parcela da população pobre e negra do Brasil.

Estamos vivendo um dos momentos mais difíceis do Brasil depois da redemocratização em 1985. O país, na eleição presidencial de 2018, elegeu um candidato que nega e desqualifica a importância da sua obra para a educação, renega

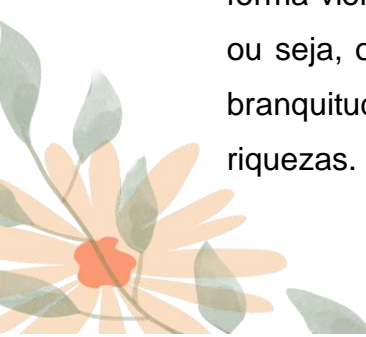
a ciência e a racionalidade. Escolheu ministros que tentam a todo custo fazer um revisionismo da História, negando e tentando construir outras narrativas baseadas em mentiras e interpretações torpes das fontes. Estamos vivendo tempos difíceis, muito parecidos com aqueles em que você viveu durante a ditadura militar que o levou ao exílio.

O que me preocupa, e por vezes me desespera, são os retrocessos sociais, o acirramento da pobreza, a supremacia branca que tem exterminado e roubado os povos não brancos, a LGBTQfobia, o feminicídio, e como terão impactos profundos em nossa sociedade, exigindo um longo período para a sua recuperação. Costumo refletir sobre a importância da educação, especialmente do ensino de História neste momento para a construção de uma memória coletiva desejando que no futuro esses processos não se repitam.

Dentro das questões das desigualdades, Paulo Freire, quero conversar sobre a supremacia branca, fundamental para entender as desigualdades que vivi com as pessoas na Colônia e o que tenho visto hoje com as minhas turmas da Educação de Jovens e Adultos. Você conheceu bell hooks durante o seu exílio em uma passagem que fez pelos Estados Unidos e é ela quem me atenta para o termo “supremacia branca” e em que ele se difere do racismo.

Em ‘Ensinando a Transgredir: educação como prática de liberdade’ publicado em 2013 e em outras obras e entrevistas, como a disponível no canal “Legendando Feministas”, no YouTube, bell hooks cunha este conceito para nos dizer que as questões raciais não são violências aleatórias. Não é só o xingamento, ser expulso ou proibido de entrar em um local, uma abordagem policial opressora e outras formas de agressão, mas elas pertencem a um sistema maior, uma estrutura que dita os parâmetros sociais. O termo “supremacia branca” se refere a forma como vemos e nos relacionamos política, econômica, cultural e socialmente. Está cruzada com questões de gênero, de raça e classe, e nenhum desses recortes sozinhos dá conta de compreender a complexidade do ser humano e do seu contexto, pois somos atravessados por todos eles juntos e ao mesmo tempo.

A colonização que a Europa fez no mundo a partir do século XV impôs, de forma violenta, a todos os povos a sua estrutura política, social, econômica, cultural, ou seja, o parâmetro que todos os outros grupos sociais deveriam seguir era o da branquitude europeia, cristã, patriarcal, hierárquica, institucional e acumuladora de riquezas. Todas as formas de organização social em África, na América, no Oriente



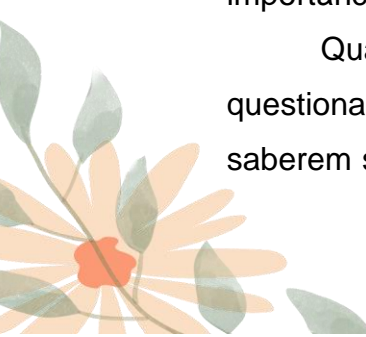
eram consideradas primitivas e inferiores, portanto, deveriam ser subjugadas e apresentadas ao modelo de civilização europeu, não para se incluir nele, mas para servi-lo e mantê-lo.

Quando penso no processo de colonização e escravização aqui no Brasil e seus desdobramentos até os dias atuais, eu percebo este sistema de supremacia branca. Olhando o contexto educacional, com as escolas públicas sucateadas, com dificuldade de acesso pelas estudantes, sem recursos didáticos para o desenvolvimento das aulas, infraestrutura precária, observo como esse espaço é ocupado majoritariamente pela população não branca, portanto são pessoas que continuam sofrendo as mazelas da colonização, subalternizadas para servir e manter o sistema branco.

Mesmo vendo essas estruturas dentro da escola Argentina Castelo Branco, durante aqueles anos eu percebi que havia algo maior ali. As condições difíceis de sobrevivência e de acesso aos direitos mais básicos, como a alimentação, não era definia aquelas pessoas, mas a vontade de aprender, o entendimento da importância da escola e de sua função naquele lugar e não importava a chuva que estivesse caindo, nem se o ônibus estava atolado na estrada de barro, elas sempre chegavam. Com sacolas plásticas nos pés e os calçados em outra pendurada nos ombros junto com os cadernos... o que importa é que elas sempre chegavam. E eu fiquei impressionada com aquilo, porque lembro de levantar da cama às 5:30h, muitas vezes com tanta preguiça, e pensar que naquelas condições não haveria muitos estudantes, mas a escola estava lotada. Essa é uma lembrança que sempre me faz rir e ao mesmo tempo me deixa muito triste, pois aquelas crianças não deveriam passar por situações tão difíceis para acessar o direito básico e essencial que é a educação, como está afirmado na Constituição Federal de 1988, no Capítulo II, que fala sobre os direitos sociais.

Não quero com isso romantizar essa situação, mas encontrar novas formas de enxergar aquelas pessoas para além das dificuldades que enfrentavam. Quero que você as veja pelo olhar do sim, da potência, das suas conquistas, e não pelo que lhes faltava. Aprendi isso fazendo leituras de suas obras e acredito ser de grande importância para um processo educativo emancipatório.

Quando eu pensava nas aulas de História que daria aquelas pessoas, eu me questionava qual a relevância daqueles conteúdos em suas vidas, que diferença faria saberem sobre os imperadores romanos ou o feudo medieval. Hoje eu me pergunto



se esses conteúdos fizeram sentido para aquelas pessoas e o quanto a forma como ensinei contribui, ou não, para isso. Com o passar dos anos e a experiência adquirida, entendi que eu precisava ter maior clareza sobre o papel do ensino de História para a sociedade e a disputa em torno do seu currículo.

Sabe Paulo Freire, o mestrado me ajudou a fazer a passagem para uma curiosidade epistemológica sobre isso lendo as autoras Circe Bittencourt e Kátia Abud, que na década de 90 fizeram uma retrospectiva sobre o debate do objetivo da História enquanto disciplina escolar e seus usos sociais. Nas obras publicadas em 1993 “Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana” de Circe Bittencourt e em O ensino de história como fator de coesão nacional: os programas de 1931, de Kátia Abud, elas abordam como a História foi usada como instrumento de construção da identidade nacional aqui no Brasil. Uma identidade branca e com ideais europeus, negando e desumanizando a negritude que chegou aqui ao Brasil em um contexto de sequestros e múltiplas violências e os povos originários que foram massivamente assassinados durante a invasão portuguesa e continua até os dias atuais.

Este foi meu primeiro ponto de incômodo, Paulo Freire. Aquelas vidas da Colônia não tinham relação alguma com o ideal branco de civilização a não ser pela subalternização do povo preto, herança da escravização. Então eu não encontrava sentido em ensinar o “heroísmo” português para quem só colhia as mazelas. E a julgar pela dispersão da turma, quase sempre quando trazia estes temas, ela também não tinha qualquer interesse em saber sobre os feitos das pessoas mortas presentes nos livros didáticos. Basta mudarmos o nosso olhar eurocêntrico e pensarmos a História a partir de uma decolonialidade para vermos que ali não há heroísmo, mas roubo, sequestro, estupros, violência física, emocional e simbólica, que a historiografia tradicional positivista contou como ‘processo civilizatório pacífico’, o que faria do Brasil uma grande democracia racial. Uma visão historiográfica ultrapassada, mas ainda enraizada na cultura e no imaginário coletivo da nação, mascarando a supremacia branca que estrutura o país e se estende às suas instituições como a escola.

Olha Paulo Freire, não quero com isso dizer que a escola não seja uma instituição importante para a nossa sociedade, mas acredito ser fundamental problematizá-la historicamente, pois nem sempre ela foi aberta a todas as pessoas. No século XIX, quando ela começou a se expandir e a legislação de educação



começou a estabelecer a educação pública, ainda assim, a população negra, principalmente a escravizada, foi privada do seu acesso.

No artigo de Surya Pombo de Barros chamado Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do século XIX, publicado em 2016, a autora realiza um mapeamento sobre a legislação educacional no Brasil e mostra o quanto ela se empenhou em deixar explícita essa proibição. Ela questiona ainda o motivo para as províncias terem sentido a necessidade de expressar tão categoricamente tal impedimento. Não estaríamos desde o início buscando estratégias de re(e)xistência?

Nesse mesmo século tivemos uma série de leis, como a Lei do Ventre Livre, de 1871, que estabelecia a possibilidade de as crianças livres poderem frequentar a escola no pós abolição, ainda assim, não podemos dizer que houve condições iguais de acesso à escola. E ela, por sua vez, não considerou em seu currículo ou práticas socioculturais as diversidades da sociedade brasileira e, mesmo hoje, apesar dos avanços significativos no que tange os parâmetros e diretrizes, ainda não temos contemplados efetivamente no nosso currículo a pluralidade que habita o espaço escolar.

Outro ponto que sempre me incomodava era a responsabilidade delegada a mim, por ser a professora de História, de cantar o hino nacional toda segunda-feira. As turmas todas enfileiradas, espremidas no corredor pequeno da escola, para cantar “uma música” que eles nem entendiam a letra, saudando uma pátria que os fazia caminhar quilômetros debaixo de sol e chuva para chegar à escola, para alguns o único momento do dia em que faziam uma refeição, que os obrigava a trabalhar na roça antes ou depois de ir à escola para ajudar no sustento da família, muitas formada somente pela mãe, filhos e filhas.

Nas obras citadas acima, de Bittencourt e Abud, Paulo Freire, as autoras falam sobre o papel da História como disciplina escolar na formação do cidadão patriota. Ela deveria, através da educação, desenvolver o sentimento nacionalista nas pessoas, educá-las para servir ao seu país, se orgulhar da formação nacional do Brasil e buscar referências europeias para espelhar o modelo de civilização brasileira.

Paulo Freire, eu tinha um ódio mortal por isso. Tanto que em meu segundo ano trabalhando lá e nas escolas seguintes, eu evitava ao máximo inserir alguma carga horária na segunda-feira ou nos primeiros horários, justamente para evitar a

“homenagem” a uma nação tão profundamente marcada pelas desigualdades, o que gerava desconfortos com a gestão da escola.

Em 2011, Luis Fernando Cerri lançou Ensino de História e consciência histórica, que apresenta uma passagem sobre essa cobrança imposta a nós, professoras de História, por parte da sociedade para ensinar os símbolos da nação, exaltar pessoas consideradas importantes, como Tiradentes, Dom Pedro I e Dom Pedro II e tantas outras, e as datas consideradas marcos importantes para a identidade nacional. O que eu sempre quis levar para a minha sala é a vida real, a história do povo, de gente como a gente, Paulo Freire. Não queria saber de Princesa Isabel, mas daquele povo preto, descendentes de reis e rainhas dos reinos africanos e que, quando escravizados, resistiram às violências que sofreram criando inúmeros quilombos pelo Brasil afora. Isso dizia muito mais sobre as pessoas daquela escola, que também estavam resistindo e sobrevivendo. Eu queria dizer a elas que superariam aquilo porque historicamente temos feito isso. Hoje eu tenho conseguido dar forma, pensar epistemologicamente o que antes era somente intuição.

Sabe, Paulo Freire, eu tive uma tremenda crise naquela época e eu não te conhecia muito bem ainda. Havia lido textos na Universidade de pessoas utilizando as suas citações, e o pouco que conhecia das suas ideias eu considerava fantástico, mas não sabia como pôr aquilo em prática - ao menos eu supunha que não. Naquele período eu acreditava que teoria e prática eram diferentes porque eu não conseguia fazer uma conexão consciente entre o que lia e discutia nas aulas e aquilo que vivia no chão da sala. Eu estava no paradoxo de ter uma educação bancária na universidade e discutir textos sobre a necessidade de ter práticas progressistas nas minhas aulas de história, ser dinâmica, inovadora e desenvolver o senso crítico, mas eu não sabia como por aquelas teorias em ação na escola, afinal, eu também nunca as havia experimentado em minha vida estudantil.

Eu lutava diariamente para tentar ter a atenção das pessoas, entre os cochilos, fruto do cansaço, a dispersão de corpos adolescentes que, em plena efervescência hormonal, precisavam ficar um turno inteiro sentados em cadeiras desconfortáveis numa sala abafada. Alguns que, pela fome, contavam os segundos para a hora da merenda e constantemente me perguntavam o que seria servido naquele dia. Essa era a minha realidade. Eu queria fugir daquele livro didático terrível, daquele quadro negro esburacado pintado na parede e da poeira do giz que me fazia espirrar, daquela sala fechada e abafada, contrastando com um pasto verde, ensolarado, fresco e com

uma mangueira enorme no fundo da escola, cheio de vida e a possibilidade de nos entusiasmar, mas era a educação bancária que eu conhecia como prática educativa escolar.

Agora tenho me dado conta que não fui tão bancária quanto pensei, Paulo Freire. Em meus rompantes juvenis e sonhadores que me fizeram travar tantas brigas naquela escola, uma delas para sentar debaixo da mangueira. Eu fazia rodas de conversa debaixo dela nos dias de baixa receptividade da turma ao tema da aula por algum motivo desconhecido ou porque o concreto da sala era demasiado opressor para a nossa criatividade. Não é irônico que só conheci seus círculos de cultura e o quanto sentar-se debaixo da mangueira tinha um significado tão grande para você anos depois?! Quando li *Ensinando a transgredir: educação como prática de liberdade*, publicado por bell hooks em 2013, eu compreendi ter feito algo que não sabia o nome, e tenho chamado aqui de intuição, mas, conforme dito por hooks, nem sempre a apropriação de algum conceito pode garantir que vamos praticá-lo e por vezes podemos fazer algo sem posse consciente do conceito. Eu fiz algo que não sabia o nome, mas entendia ser correto porque fazia sentido naquele contexto em que eu estava inserida e eu percebia isso quando havia engajamento e trocas durante aqueles “bate-papos” sob a mangueira.

Eu apenas segui a minha intuição, mas estando em uma instituição formal, a gestão me cobrava explicações, queria coerência, justificativas pedagógicas referenciadas, mas Freire, eu não sabia como explicar, não sabia a quem atribuir o que eu praticava. Aquilo fazia sentido somente para mim, estava na minha cabeça e a coordenadora ficava louca comigo e eu tinha que provar que aquela roda debaixo da mangueira, não era vontade de enrolar para não dar aula, como fui acusada, mas que ali era a aula. Se eu tivesse lido a sua obra *‘Educação como prática de liberdade’* naquele período, eu poderia dizer que eu estava pondo em prática o método Paulo Freire de ensinar.

Você fez uso dos círculos de cultura na alfabetização de camponeses com a educação popular, você proporcionou uma educação na qual cada pessoa fosse única e importante para a construção do conhecimento coletivo e individual. Compreender cada estudante como um universo, único, complexo, considerando todos os saberes igualmente importantes e partir deste lugar, da curiosidade ingênua e coletivamente construir outros e novos conhecimentos, desenvolvendo o senso crítico, a curiosidade epistemológica. Se eu tivesse contato com a Pedagogia da Autonomia e Pedagogia

da Esperança lá em 2007 e 2008, em vez de travar brigas na Escola Argentina Castelo Branco eu teria dito à coordenadora que estava trabalhando a partir de seus escritos e experiências. E se eu fosse indagada sobre o fato de você ser pedagogo e ter trabalhado com alfabetização e não com História no Ensino Fundamental II, eu teria dito que estávamos debaixo daquela mangueira, fazendo um círculo de cultura nos alfabetizando sobre a História do mundo e as nossas Histórias, olhando para nós e refletindo sobre quem éramos dentro de contextos maiores que aqueles.

Para enlouquecer ainda mais a gestão daquela escola, eu fazia planejamentos diferentes para os turnos opostos, mesmo sendo da mesma série. O planejamento das aulas passa por entender quem são as pessoas que farão parte dela, pois cada pessoa forma a turma e a mudança de uma delas modifica toda a dinâmica. Helenice Rocha no artigo Aula de História: evento, ideia e escrita, publicado em 2015, traz uma reflexão sobre a singularidade de cada pessoa e isto faz com que cada dia a turma seja única e diferente, mesmo havendo uma certa rotina na ocorrência das aulas ao longo do ano. A autora diz que cabe à professora administrar essas múltiplas combinações e isso ocorre através do ato de planejar e como te contei, Paulo Freire, nem tudo saía exatamente como eu programava nas minhas aulas, mas, ainda assim, mesmo que fora dos “ritos” elaborados, elas de alguma forma aconteciam.

Eu sempre gostei muito de planejar aulas, buscar materiais, experimentar formas de trabalhar o ensino de História, acreditava e tentava organizar as minhas aulas de uma forma que tivesse alguma conexão entre elas e pensava nisto por que durante a minha vida estudantil eu sentia falta dessa coesão no meu aprendizado e tinha muita dificuldade em dar sentido àquilo que via na escola por não conseguir fazer uma relação com a minha realidade. Celso Vasconcelos em Construção do conhecimento em sala de aula, publicado em 2002, fala da importância de pensar sobre a prática social do conhecimento e isso começa com o professor tendo a percepção de que não basta cumprir o conteúdo listado, mas construir com a turma a compreensão do mundo através deles.

Eu observei que as pessoas que estudavam a tarde chegavam muito mais cansadas e sonolentas e com o tempo entendi que ficavam assim porque tinham acordado cedo para trabalhar na roça, e as que estudavam pela manhã, trabalhavam à tarde, então chegavam com mais energia para empregar nos estudos. Por isso, comecei a organizar aulas diferentes, incluir detalhes simples como levar a atividade impressa em vez de solicitar que copiassem do quadro, por vezes fazia estas

impressões em casa, pois nem sempre na escola havia recursos para isso. Utilizava textos menores e mais objetivos nas atividades para a leitura não ficar mais cansativa e desinteressante e pedia para lerem em voz alta, realizando rodízio entre as pessoas. Além disso, fazia uso de imagens no retroprojetor e músicas, entre outras ferramentas.

Em determinados dias, quando percebia que o nível de cansaço era tão grande, apenas ‘papeávamos’ sobre suas vidas, o trabalho que faziam, algum programa de TV, música e filmes. O que trouxessem como tema de interesse, abríamos uma roda na sala e quando eu estava mais disposta a enfrentar as batalhas institucionais, levava-os para debaixo da mangueira e falávamos da vida. Eu intercalava os conteúdos presentes nos livros e o copiar do quadro para o caderno com outros elementos, como as matérias de jornais e revistas e conversar sobre cenas de novelas que traziam alguma polêmica. Falamos sobre o Big Brother ou um desenho animado, tudo era tema relevante, bastava que fosse de interesse, pois na própria conversa, de forma quase que natural, a História ia chegando e se encaixando, afinal, história é tudo o que vivemos.

Paulo Freire, essas vivências e conversas sobre a vida debaixo da mangueira eram muito boas, mas eu estava em uma instituição e ela possuía as suas regras e uma delas era a avaliação e eu, mais uma vez, travava batalhas com a gestão. Havia um consenso estabelecido antes da minha chegada na escola que uma parte muito pequena da pontuação ficava a critério da professora e a outra estava distribuída entre um teste e uma prova, divididas entre questões discursivas e objetivas sobre o conteúdo programado para a unidade.

Quando eu pensava nestas avaliações, eu precisava considerar que na sala havia F. estudante com paralisia cerebral e sua capacidade motora limitada e adultos que estavam na mesma turma das crianças. Eu não fazia a menor ideia de como elaborá-las. A começar pela minha resistência em fazer estas avaliações para os estudantes escreverem sobre o reinado de Henrique VIII na Inglaterra. Eu me frustrava bastante porque geralmente eu pensava ser minha incapacidade fazer esses conteúdos ter significado para elas. Iniciei uma batalha para não fazer avaliações nesse formato, mas, além da gestão, havia todo o corpo docente da escola que entendia esse modelo como a forma correta de avaliação.

Naquela época eu estudava uma disciplina na Universidade e estávamos tratando sobre a didática do ensino de História e um dos livros propostos para a aula possuía um artigo, que tratava sobre avaliação, chamado Repensando a avaliação da

aprendizagem, de Vani Moreira Kenski, publicado em 2004. A autora começa o texto tecendo reflexões sobre o que é avaliar e como nós fazemos isso em diversos momentos, em cada tomada de decisão de nossas vidas até chegar na avaliação escolar. E nos leva a pensar e indagar sobre o significado da nota que um estudante alcança numa prova e principalmente o que a professora faz com esta nota, considerando o processo individual e coletivo dentro da turma. Até hoje tenho o ato de avaliar como a parte mais difícil da minha profissão, pois qualquer parâmetro que eu estabeleça será sempre arbitrário, porque deixarei de fora algo que qualquer pessoa da minha turma poderia me mostrar e ser significativo na construção de conhecimento de modo geral ou especificamente do saber histórico.

É complexo lidar com o sistema, porém foi mais difícil lidar com colegas que não conseguiam sair dos paradigmas que estavam acostumados. Paulo Freire, acredito que esse pensamento seja fruto da educação bancária que tivemos. Era complicado pensar uma forma diferente de avaliar se não experimentamos isso em nossa vida estudantil. Eu queria fazer de outra forma, entretanto também não sabia o que e como fazer, era tudo experimental para mim e como eu estava mesmo muito perdida e sozinha, acabei reproduzindo o modelo posto, tentando adaptar as atividades para F. fazendo avaliações objetivas devido a sua condição motora. A dos adultos acabou sendo a mesma aplicada às crianças e as da turma da tarde eu fazia avaliações com mais questões objetivas e com textos menores, tentando respeitar e considerar o cansaço que chegavam na escola.

No sistema de teste e prova sobre os conteúdos, o parâmetro era ter lido e, em certo ponto, decorado os assuntos factuais, pois me cobravam os conteúdos que estavam nos livros didáticos e onde eu possuía certa “autonomia”, punha em prática a minha intuição e ouvia o que aquelas pessoas tinham a dizer sobre suas aprendizagens nas rodas de conversa, nas colocações realizadas em sala e nas entregas das atividades. Eu acreditava que esse modelo poderia incentivar todas as pessoas daquelas turmas a se expressarem sem medo e contribuir na construção do saber histórico.

Hoje, fazendo este exercício de memória para escrever esta carta a você, Paulo Freire, reunindo leituras sobre educação e ensino de história e o mundo em que vivo, entendo porque eu precisava brigar tanto para fazer as minhas “loucuras”. Nestas leituras eu conheci Ailton Krenak, um líder indígena, que lançou um livro chamado Ideias para adiar o fim do mundo, publicado em 2019. Ele começa o livro levantando

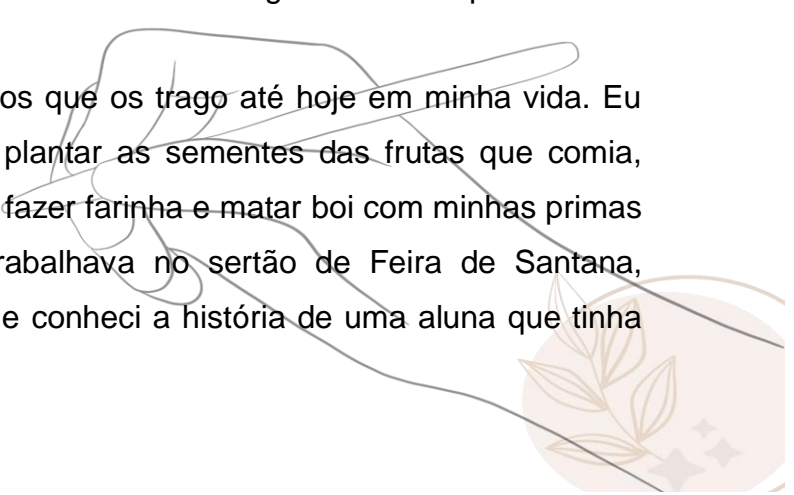
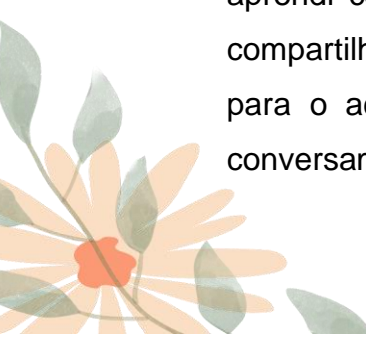
uma questão que acredito fazer bastante sentido para refletir sobre aquela situação. Eu falei mais acima sobre a colonização do Brasil e o ideal de civilização europeia imposta aos povos colonizados e é a partir disso que ele lança um questionamento: O que é a humanidade e sob quais parâmetros nós a estabelecemos?

É o seguinte, Paulo Freire, em vários momentos da narrativa dessa carta eu falei que estava lidando com a questão institucional, portanto formal, das escolas. Krenak afirma que criamos um ideal de humanidade pautada em instituições e leis que devem guiar toda a sociedade e o poder do povo para questioná-las é limitado. A justificativa para seguirmos esses parâmetros é a crença que, desta forma, teremos uma sociedade organizada e civilizada, dentro do ideal europeu. Se precisamos manter essa ideia viva na sociedade, necessitamos de instituições capazes de fortalecê-la e disseminá-la para todas pessoas, e a escola possui tal função.

Olhe, Paulo Freire, há outra pessoa que também traz a perspectiva da escola, enquanto instituição responsável por moldar as pessoas para fazerem parte da sociedade e estou falando de Michael Foucault. Em História da Sexualidade: a vontade de saber, de 1998, ele fala como a sociedade sempre busca formatar nossos corpos sociais, nos mostrar o que é certo para ela ou lidar com a rejeição se não seguirmos as suas regras e padrões. A escola é responsável por fazer isso conosco, situação perceptível quando reprovamos uma estudante porque supostamente ela não sabe aquilo que um currículo institucional disse que ela é obrigada a aprender, mas jamais a pergunta o que ela sabe e como aquele conteúdo escolar fará diferença em sua vida.

Naquele período, Paulo Freire, eu ainda não sabia como explicar tudo isso para a gestão, como dizer que estava rompendo um ideal de formalidade branca criada e naturalizada pela colonização e almejava ter uma prática que rememorasse a contação de histórias dos griot em África ou dos Povos Originários do Brasil. Naquelas rodas eu conheci aquelas pessoas e por causa delas eu não reprovei ninguém, pois além do conteúdo, nós construímos outros saberes igualmente importantes e relevantes.

Ali eu acessei tantos aprendizados que os trago até hoje em minha vida. Eu aprendi como cuidar de hortas, como plantar as sementes das frutas que comia, compartilhei as minhas experiências de fazer farinha e matar boi com minhas primas para o açougue em que minha tia trabalhava no sertão de Feira de Santana, conversamos sobre agricultura familiar e conheci a história de uma aluna que tinha



barraca de temperos na feira de Candeias, onde fui freguesa até a minha mudança para Salvador. Soube da mãe de uma aluna que fazia hemodiálise e conversamos sobre as dificuldades de acesso à saúde e as desigualdades sociais que enfrentamos, conversamos sobre o capítulo da novela e falamos da importância das artes para nos ajudar a pensar a sociedade e ali descobri artistas incríveis, um que compunha letras de rap, outro que desenhava muito bem. Quando falei que meu pai tinha um bar no centro da cidade, descobri que algumas mães vendiam coisas em casa e algumas compravam mercadoria na mão do meu pai, e a cada conversa os laços se estreitaram.

Claro que nem tudo foi tão simples nestes círculos de cultura. Eu competia com as pessoas passando na estrada, com a paisagem, a aula de educação física que acontecia em um campo no terreno da escola e os meninos queriam jogar bola, com a grama fofa que alguns cochilavam porque estavam cansados do trabalho na roça, com as pessoas que ainda não tinham se entusiasmado e mesmo achavam que eu estava “enrolando” e me perguntavam se eu não daria aula e se aquilo cairia na prova.

Foram dois breves e intensos anos na Argentina Castelo Branco. Comi muita jaca, aipim, manga, seriguela; ganhava cachos de banana que nem sei como conseguia chegar em casa. Foram dois breves e intensos anos que agora revisitando nas minhas memórias para contar a você nesta carta, vejo quanto eu poderia ter feito se tivesse o conhecimento e a experiência que tenho hoje, como poderia ter elaborado melhor meus argumentos para a gestão, como poderia ter aproveitado mais aquelas rodas na mangueira, me fundamentado para viver aquela experiência consciente, abrindo ciclos gnosiológicos, talvez pudesse ter feito uma prática docente melhor e mais significativa, poderia ter elaborado outras ações que pudesse aproveitar mais o tempo na biblioteca da escola e recortar aquele livro didático terrível e reescrito tantos outros com histórias de pessoas que realmente interessavam as que estavam naquela escola. Mas, como você mesmo diz em Pedagogia da Autonomia, a educação é uma eterna reflexão-ação-reflexão.

Lembrar e refletir sobre os dois primeiros anos de docência da minha carreira tem feito brotar em mim uma saudade alegre, pois mesmo tendo cedido em muitos momentos àquela visão tradicional de educação, eu vejo que consegui romper em alguns momentos. Além disso, tenho compreendido que os meus pensamentos da época não eram “loucuras”, mas ações que tinham fundamentações profundas e comprometidas com uma educação crítica e engajada.

Depois desse período, encontrei algumas pessoas que fizeram parte das minhas turmas. Soube de alguns que morreram assassinados pelo envolvimento com o tráfico, outros que abandonaram a escola, as meninas porque engravidaram e os meninos porque ficou difícil trabalhar na roça e fazer o Ensino Médio nas “escolas de Candeias” - como eles chamavam o centro da cidade, como se não morassem no município. Outras finalizaram a educação básica, constituíram família, trabalham na roça ou no comércio e alguns pouco chegaram ao Ensino Superior com muito esforço de suas famílias e fazendo malabarismos entre o trabalho e a universidade.

Você sempre trouxe para as suas discussões o recorte de classe como fundamental para entender o papel da educação e a importância dela ser emancipatória, mas Paulo Freire, a classe sozinha não dá conta de compreender o cenário educacional e social aqui do Brasil. A classe precisa ser entrelaçada com gênero e raça, visto que para compreender a vida de uma menina preta e pobre que abandona a escola para cuidar das suas crias, é necessário refletir se essa mulher terá a presença responsável do pai da criança; as dificuldades encontradas ao longo da sua vida por ser mulher em uma sociedade patriarcal; como a sua negritude impacta em sua vida; quais condições sociais ela terá para conseguir emprego, sendo preta, sem escolaridade e mãe; qual a sua estrutura familiar e se ela poderá contar com o suporte dela, as violências emocionais e afetivas causadas pelo racismo. Enfim, o panorama é maior que a classe social, pois ascender economicamente não garante não sofrer racismo, sexismo ou LGBTfobia, por exemplo.

Eu percebi nas leituras que tenho feito de suas obras, que depois do contato que você teve com o ‘feminismo negro nos Estados Unidos durante o seu exílio, houve uma transformação em sua escrita, você ficou mais aberto para compreender como somos seres interseccionados, entendeu como a linguagem nomeia e dá sentido a tudo o que fazemos, inclusive o quanto ela é sexista, pois estabeleceu o homem como universal e como sinônimo de humanidade, invisibilizando outros gêneros e raças convergindo com o que Tanya Saunders trouxe em seu texto Epistemologia Negra Sapatão como vetor de uma práxis humana libertária, publicado em 2017.

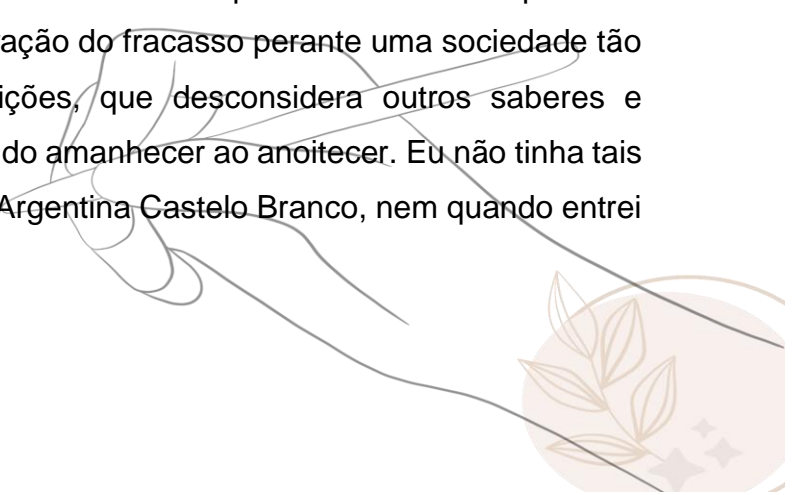
Aquela conversa que você teve com bell hooks quando fez uma palestra na Universidade de Santa Cruz foi bastante esclarecedora para você. Quando li em Pedagogia da Esperança sobre as cartas que recebeu das feministas negras sobre a sua linguagem sexista e como você começou a fazer um exercício em sua escrita trazendo o masculino e feminino, eu fique ainda mais feliz em estar me dedicando a

compreender as suas ideias, um intelectual aberto a auto-atualização, disposto a ver o mundo pelos olhos das outras pessoas e dos lugares que ocupam na sociedade e preocupado em viver aquilo que fala.

Refletindo sobre os enfrentamentos das pessoas que frequentaram a minha turma na Argentina Castelo Branco, em como as adversidades as levaram a abrir mão da escola, eu fico um tanto frustrada por saber que o acesso à escolarização para a juventude preta e pobre vai se restringindo. A cada ano, muitos estudantes vão ficando pelo caminho por causa das desigualdades sociais que dividem o Brasil e, com muito esforço, chegam à Educação de Jovens e Adultos (EJA), iniciando e parando diversas vezes porque possuem outras urgências em suas vidas. Miguel Arroyo os chama de 'passageiros da noite' em seu livro *Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa*, que foi publicado em 2017. Eu acho que você teria adorado ler esse livro, Paulo Freire.

Miguel Arroyo propõe que pensemos em quem são estas pessoas que chegam a EJA e principalmente seus itinerários. Elas começam sendo passageiras do amanhecer ao saírem muito cedo para o trabalho, geralmente ocupando postos de trabalho penosos e considerados inferiores, como os trabalhadores do campo da Argentina Castelo Branco, e após uma longa e cansativa jornada de trabalho, se tornam passageiros da noite, saindo dos trabalhos, formando longas filas nos pontos de ônibus para chegar à escola e tentar finalizar o ciclo formal de formação incompleto em sua infância e adolescência.

Nesse livro, Paulo Freire, o autor traz uma passagem que muito me tocou e me permitiu ter mais consciência da importância daqueles círculos de cultura. Ele questiona se nós, professoras, sabemos dos percursos de vida das pessoas que estão em nossas salas de aula, de suas esperanças, seus medos, frustrações, traumas, se olhamos para estas pessoas e percebemos o recorte de raça, gênero e classe que as atravessam e o quanto isso não é aleatório dentro da sociedade injusta que vivemos. Se percebemos o quanto a EJA acaba sendo a última oportunidade dessas pessoas de finalizar o ciclo e acabar com a frustração do fracasso perante uma sociedade tão marcada pela formalidade das instituições, que desconsidera outros saberes e conhecimentos forjados nas passagens do amanhecer ao anoitecer. Eu não tinha tais questões conscientes em mim, nem na Argentina Castelo Branco, nem quando entrei na EJA pela primeira vez.



Minha primeira experiência com a EJA foi no Colégio Estadual Ouro Negro - CEON - em Candeias, como substituta de uma professora que, por motivo de saúde, foi afastada no mês de setembro. Eu fui contratada como Prestadora de Serviço Temporário na segunda quinzena de outubro para ficar em seu lugar e, como a vice-diretora me disse, “fechar o ano letivo”. Na prática, eu precisava passar uma série de atividades para compor notas e justificar a aprovação daqueles que ainda estavam frequentando a escola. Então, eu me deparei com duas situações novas para mim: uma parcela considerável de estudantes estava deixando a escola na IV Unidade porque conseguiram empregos no comércio da cidade com os festejos natalinos e seriam reprovadas, independentemente de como foi a sua trajetória durante o ano, e a outra foi que eu precisava ensinar Filosofia e Sociologia para adultos que tinham trabalhado o dia inteiro nas mais diversas funções e a noite estavam lá na escola para concluir a Educação Básica.

Quando entrei nas turmas aquela noite para me apresentar e conhecer as pessoas, eu simplesmente não fazia a menor ideia do que poderia ensiná-las, a maioria tinha idade para serem meus pais e mães, sabiam de muito mais coisas que eu, pelos anos de experiências vivenciadas, e eu ali, parada na frente delas dizendo que as ensinaria Filosofia e Sociologia. Elas chegaram à escola depois de jornadas de trabalho desgastantes, as mulheres geralmente com a dupla jornada do trabalho externo, os afazeres domésticos e o cuidado com as crianças, pessoas que aprenderam a arte de sobreviver diante de dificuldades que eu nem imaginava, que aprenderam muito mais coisas do que qualquer livro didático poderia registrar: a matemática da divisão do alimento, o chá que socorreu na dificuldade de encontrar um médico, o conhecimento dos direitos trabalhistas quando eles foram negados ao serem demitidos de trabalhos sem carteira assinada ou quando adoeceram e não puderam ter auxílios de saúde. Os estudantes me viram ali, na frente daquela sala, em pé ao lado da mesa, olhando para seus rostos, dizendo que os ensinaria Sociologia e Filosofia. Eu poderia repetir isso mais mil vezes para tentar mostrar a ironia da situação, que, somente hoje, eu compreendo a partir das leituras das obras que você, Paulo Freire, e outras autoras e autores abordados nesta carta, escreveram.

Naquela mesma noite, na saída, peguei o planejamento anual que a professora havia deixado e os livros didáticos para conhecer o material e organizar as aulas seguintes, quando descobri que tudo era exatamente igual ao conteúdo trabalhado com as turmas diurnas de adolescentes. Paulo Freire, eu precisava de você. Mas eu

estava sozinha, nova e temporária naquela instituição, pensando se mais uma vez eu teria que brigar para fazer uma aula diferente, se teria tempo de ao menos fazer algo, já que o corpo discente tinha expectativas em como as notas seriam fechadas. O cansaço do final de ano já era evidente em todos e a gestão queria resolver a situação da forma mais rápida e fácil possível.

Ao chegar em casa, depois de um banho e um café, olhei os livros e analisei o planejamento, pensando no que poderia fazer dentro do contexto que eu estava, com o tempo escasso. Pesquisei na internet como trabalhar essas disciplinas na EJA, vídeos e outros recursos que poderia utilizar nas turmas e, talvez, encontrar algum caminho interessante de trabalho. Isso seria possível se eu não me deparasse com a falta de recursos disponíveis à noite. A escola possuía equipamentos, como laboratório de informática, datashow, aparelho de som, mas não estavam disponíveis para o uso à noite, mesmo solicitando com antecedência. Paulo Freire, até papel ofício para as turmas da noite era difícil conseguir, tudo era precário e limitado. Existe grande limitação dos recursos nas escolas públicas, mas naquela situação havia algo mais, eu vi uma negação estrutural do direito à educação das pessoas da EJA

Essa lembrança me fez pensar em Miguel Arroyo, em *Passageiros da noite*, publicado em 2017. Ele traz uma discussão como é historicamente tensa a construção do direito ao conhecimento porque isso passa pelo reconhecimento dos grupos sociais subalternizados como sujeitos humanos, históricos, políticos e sociais, portanto, sujeitos de direitos. A colonização estabeleceu quem deveria ser os sujeitos de direitos quando estabeleceu o ideal de civilização europeu, mas a sociedade brasileira está além do parâmetro branco e a EJA é fortemente atravessada pelas questões de gênero, raça e classe, pois aquelas turmas eram compostas pela população preta, pobre, trabalhadora, mulheres, héteros, homossexuais, pessoas de diferentes faixas etárias. Era uma parcela da sociedade brasileira que fora colocada historicamente no lugar da negação e eu via que para as turmas da noite o funcionamento da escola estava restrito às salas e a cantina que servia a merenda na chegada, mas espaços como a biblioteca e o laboratório de informática, que poderiam ampliar o acesso ao conhecimento, permaneciam fechados. Para mim, aqueles cadeados nas portas gritavam, silenciosos e ensurdecidores, “não” para todas aquelas pessoas.

Paulo Freire, eu não sabia como ensinar aos adultos; e eu achava que precisava ensinar. De um lado eu não conseguia ter acesso às ferramentas disponíveis na escola para dar aula, então eu desisti. Eu não sabia como lutar naquele

espaço porque nem tinha com quem, já que os “responsáveis” pela escola a noite eram as auxiliares da secretaria, pessoas que, assim como eu, cumpriam ordens a equipe de gestão, que aparecia esporadicamente. Do outro lado, eu tinha um corpo estudantil que ansiava por uma resolução rápida e mais fácil possível. Eu estava perdida e paralisada porque não havia ali curiosidade pelo conhecimento, mas uma necessidade de completar o ano e agilizar o término da educação básica para sair em busca de empregos e do sustento da família.

Sabe Paulo Freire, eu entendo o que eu não vi ali. Não havia entusiasmo. Eu estava acostumada com as pessoas da Colônia, que chegavam à escola, mesmo debaixo de um temporal, que mantinham, em alguma dimensão, uma chama acesa pela vontade de aprender, mesmo quando a burocracia tentava encaixotar e formatar a complexa e subjetiva ação humana de aprender. Já no Colégio Ouro Negro, ela tinha sufocado a todos e a mim, pois apenas cumpri o que os estudantes e gestão queriam. Realizei as atividades, dei as aulas, fiz as provas e aprovei aqueles que cumpriram todos os ritos, assim como eu. Não houve paixão pelo conhecimento, não houve descobertas, curiosidade. Será que você e bell hooks conversaram sobre a práxis do entusiasmo quando se encontraram?

Quando comecei a ler Ensinando a Transgredir: educação como prática de liberdade, de bell hooks, cada linha foi me tocando profundamente, pois cada palavra lida refletia em mim, como professora e alguém que tem a obrigação de fazer parte da mudança que acredito ser necessária para a sociedade brasileira experimentar. Ler a narrativa dela contando a sua infância, em um país dividido pela segregação racial, como foi estudar em uma escola preta, onde as vivências individuais tinham valor, onde se invocava a experiência como meio de construção do conhecimento, de compreensão da realidade e da criação de referenciais do mundo e como isso foi perdido depois do fim do apartheid e as crianças negras forçadas a ingressar em escolas brancas que não as viam como sujeito, como alguém de direito, mais ainda, como humanas. O peso disso é enorme!

Ainda que não tenhamos vivido juridicamente uma explícita divisão social na nossa sociedade, como nos Estados Unidos, o quanto de práticas que se originam na mesma ideia colonial e racista não está entrelaçada na educação e no ensino de História? Então agora, pensando sobre minha passagem pelo CEON, e escrevendo sentimentos que estavam guardados, alguns nem eram conscientes, eu preciso refletir

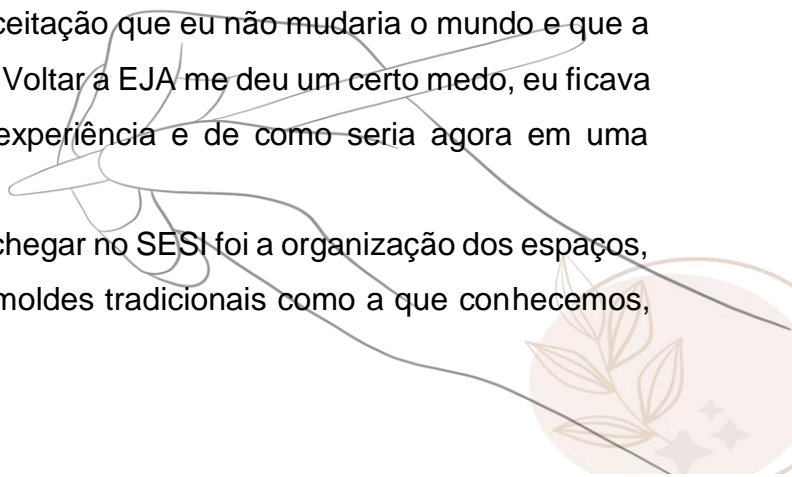
como poderia haver o entusiasmo naquelas turmas se nada se conectava, nada ali dizia para aquelas pessoas que aquilo que viviam e que eram, importava!

Sabe Paulo Freire, hooks disse que o entusiasmo é uma prática coletiva, ele acontece quando as coisas que estamos construindo na sala de aula faz sentido para todas as pessoas envolvidas, porque cada uma será parte indispensável para as novas descobertas. Tudo o que sabemos e que carregamos conosco é único, bonito, importante e vital para que a sala de aula nunca seja um lugar de tédio, mas da prática do entusiasmo, da espontaneidade, da criatividade e da liberdade. Não aprendemos imersos em caixas formatadas, com alguém nos dizendo que temos que aprender algo porque é importante sem nos dizer por que é importante. O entusiasmo é construído e vivido quando olhamos para as pessoas da nossa turma individualmente. Eu não enxergo uma turma, antes enxergo João, Maria, José, Joana, e quando o sentimento de pertencimento é de todos, nos ouvimos com atenção e respeito, deixamos nos afetar pelo que a outra pessoa coloca de si naquele momento, nos fazemos gente, sujeitos de história e memória, sujeitos coletivos.

Quando eu comecei a tomar conhecimento mais aprofundado de suas obras, Paulo Freire, eu já estava trabalhando com a EJA no SESI em Salvador, descobri que você também fez uma passagem pelo SESI em Recife e o quanto ela foi importante para o desenvolvimento de obras como Pedagogia do Oprimido e anos depois, você a retomou em Pedagogia da Esperança. Preciso te dizer como você tem me afetado nesta fase da minha vida.

Eu cheguei ao SESI – Serviço Social da Indústria - em 2015 para trabalhar com EJA na modalidade à distância. Eu já tinha experiência como tutora por uma passagem que fiz na UNEB na graduação do curso de História. Eu tinha alguma noção, mas não sabia como seria trabalhar com Educação a Distância com jovens e adultos na Educação Básica. Antes de ser contratada no SESI, eu trabalhei por cinco anos em uma escola privada e estava numa crise de sentido com a minha profissão, por algumas vivências que tive nela. Nem tudo foi ruim, eu tive ótimos momentos, mas eu estava num processo doloroso de aceitação que eu não mudaria o mundo e que a educação sozinha, tão pouco faria isso. Voltar a EJA me deu um certo medo, eu ficava lembrando da frustração da primeira experiência e de como seria agora em uma instituição de grande porte.

Meu primeiro estranhamento ao chegar no SESI foi a organização dos espaços, eu estava esperando uma escola nos moldes tradicionais como a que conhecemos,



ao invés disso, meu primeiro dia eu fui encaminhada para a sede da FIEB em Salvador para fazer uma ambientação sobre a instituição, então me deparei com um espaço corporativo, dividido em cabines individuais, cada pessoa concentrada em sua tela de computador. Eu me lembro de pensar, “mas onde que eu vou dar aula aqui?” Durante a apresentação eu soube que deveria voltar ao mesmo local onde havia feito a última etapa da seleção e lá eu seria apresentada às pessoas e aos processos da EJA EaD – Educação de Jovens e Adultos à Distância.

Eu não estava habituada àquele tipo de estrutura, eu vinha de escolas com ambientes de escola, com sala dos professores, direção, coordenação, secretaria, agora eu estava em um sistema diferente, com diversos setores e níveis hierárquicos que até outro dia eu ainda me perdia. No dia seguinte cheguei ao polo da EJA, com 20 minutos de antecedência para dar uma boa impressão a minha nova equipe de trabalho e a coordenadora. Fui apresentada à plataforma, ao ambiente, às pessoas e principalmente ao processo e a necessidade de pensar fora da minha caixa para atender aos estudantes de acordo com o seu tempo e necessidade. Os dias que se seguiram foram para aprofundar o entendimento sobre aquela EJA.

A EJA do SESI entre 2013 e 2016 era oferecida por área de conhecimento para o Ensino Fundamental II e Médio através de uma plataforma de estudos e a estudante deveria ir ao polo para fazer as avaliações presenciais. No ingresso, todas as pessoas faziam uma avaliação diagnóstica em formato de prova objetiva e a partir da pontuação adquirida era classificado em um ano escolar. Havia avaliação distinta para o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, mas na mesma configuração, com questões objetivas e uma discursiva. Havia encontros presenciais em formato de oficinas, que mesmo não sendo obrigatórios, sempre tínhamos o polo lotado. Em todas as atividades que fazíamos havia uma adesão grande das pessoas. Era muito bacana, Paulo Freire! Sempre havia um polo lotado de entusiasmo e curiosidade pela construção do conhecimento.

Havia em mim a empolgação de estar em um lugar novo e com desafios diferentes dos que eu já tivera até então, mas o primeiro momento que mexeu comigo de uma forma tão forte e me ajudou a sair daquela crise de sentido que eu estava vivendo foi com uma aluna que era surda e passou a escutar depois de usar aparelho auditivo. Ela chegou um dia ao polo para estudar e precisava que alguém explicasse o significado de algumas palavras e a fonética, pois não estava habituada a ouvi-las. Eu estava lá no dia e a coordenadora me pediu que a ajudasse. Ali havia o

entusiasmo. A curiosidade pela pronúncia de cada palavra que eu repetia várias vezes, as formas com as quais eu tentava explicar o significado de cada uma delas, a receptividade e a empolgação que eu via diante de mim a cada compreensão. Aquilo, Paulo Freire, reacendeu a minha chama, foi uma injeção de adrenalina para o meu entusiasmo, foi troca, foi construção em comunhão, pois jamais havia trabalhado com pessoas que eram surdas e passaram a ser ouvintes ou com alguém tão curiosa e atenta para o que estava aprendendo.

Ali eu não ensinei apenas, eu aprendi. É isso que você traz em Pedagogia da Autonomia. Eu ensinei o que ela precisava aprender, mas para fazer isso, eu aprendi com ela como ensinar, portanto, eu precisei pensar em como ajudá-la a dar sentido às coisas que estavam ali postas nos conteúdos partindo do lugar dela e compondo, conjuntamente, um caminho que ela pudesse seguir e continuar construindo os significados dela no e para o mundo.

Eu aprendi a ser professora, a ser humana, a ser aluna, a ser ouvinte, acho que ali eu experimentei conscientemente a 'do-discência', mesmo que naquele período eu não tivesse posse do termo, como aconteceu em outros momentos comigo já relatados para você e acredito que a grande diferença dessa situação para as outras foi a consciência do que estava fazendo. Nos outros momentos não era apenas não ter a posse do termo, mas a feitura de forma intuitiva. Desta vez eu estava conscientemente presente, aquilo que eu não sabia eu perguntava a ela, caminhamos juntas, de mãos dadas.

Ah! Paulo Freire. Esses exercícios de memória que tenho feito nas últimas semanas para escrever esta carta não tem sido fácil. Estando em plena pandemia de Covid-19 que chegou ao Brasil no início do ano e nos botou em isolamento social há quase 3 meses, e tem potencializado todas as minhas sensações e percepções sobre mim, o que já fiz e o que quero fazer e sobre as minhas experiências, tem feito com que tudo em mim fique a flor da pele e tem horas que tudo some diante do medo, da angústia e da incerteza deste momento, mas tem vezes que tudo vem de uma só vez e é tão difícil organizar as ideias para fazer esta carta a você.

É nesta efervescência dos sentidos e sentimentos acerca da minha escrevivência e da minha 'do-discência' e o entusiasmo que vivenciei com a aluna, que me pego a pensar sobre o lugar do amor no ato de educar. Eu consegui entender melhor o amor quando li sobre o entusiasmo, então acredito que precisamos falar dele, mas não do amor romântico ou sexual, mas do amor de bell hooks. Em alguma

medida, Paulo Freire, você trouxe isso em suas obras, já que você defende a educação como umas das formas de lutar pela liberdade, pela construção da percepção de si, do mundo e pela justiça social.

Quando li o texto *Vivendo de amor*, publicado por bell hooks em 2010 eu fiquei extasiada, eu ainda não havia pensado no amor daquele jeito. Enquanto mulher negra ela traz a experiência da escravização para percebermos como isso afetou profundamente a forma como o povo negro se relaciona e demonstra o amor. A colonização negra, transformou o amor em fraqueza e em algo inferior frente a necessidade pela sobrevivência no contexto de supremacia branca. A vivência escravocrata deixou a marca da brutalidade tatuada na nossa construção social e nos nossos relacionamentos com filhos e filhas, com cônjuges, na violência do estado através da repressão policial e na educação com a avaliação punitiva, com a reprovação. hooks apresenta o amor a partir do reconhecimento dele em nós mesmos, o amor interior, e que depois colocamos em prática na comunhão, pois para nos entusiasmar verdadeiramente em sala, precisamos amar as pessoas que estão conosco.

Eu vejo na ação de educar, uma forma também de amar. Aliás, educar deveria ser sinônimo de amar. Quando entro na sala de aula eu estabeleço uma comunhão com a turma, numa relação de troca, estou dando uma parte de mim. Parte do tempo que fiquei elaborando aquela aula, das coisas que precisei ler para estar preparada intelectual e emocionalmente para minha turma, da organização da sala, a música de boas-vindas, a energia investida para dar um boa noite que pudesse revigorar os corpos cansados que se sentam ao meu redor. O exercício da escuta afetiva com cada contribuição, a fala cuidadosa para o consolo com as histórias que se abrem e para alimentar o bate-papo construtivo, onde todas as ideias são igualmente significativas sem atribuir juízo de valor de certo/errado as coisas ditas e ao mesmo tempo recebo de cada pessoa tudo de volta, suas afetividades, valorização, troca de saberes, cuidado e construção de quem sou. A cada final de aula, somos todos mais amor, pois naquele espaço ele esteve presente, curando, transformando, construindo.

Quando você fala do papel da educação como um meio de valorizar e promover a justiça social, no combate às desigualdades estruturantes das sociedades capitalistas, você fala do papel que nós, professoras, temos em construir uma história dentro de cada turma, onde cada pessoa se sinta valorizada, reconhecida, parte importante e primordial para o todo. Isso não seria partilhar amor, Paulo Freire?

Porque hoje, quando faço este exercício praxiológico da minha 'do-discência' eu não consigo fazer sem este amor. Não quero com isso romantizar ou negar as dificuldades que encontramos no fazer docente, existem inúmeras, principalmente para aquelas que trabalham 40 ou 60 horas semanais. É preciso muita resistência física e emocional para lidar com esta jornada, que na maioria das vezes levamos para dentro de casa, para estudar, pesquisar, planejar, elaborar e corrigir atividades e avaliações e ainda temos os entes queridos que também precisam da nossa atenção, cuidado e amor. Eu falo de fazermos o que for possível, mas tendo este amor em nosso radar, pois a consciência dele é uma das chaves para promover uma educação libertadora.

Em 2016 a metodologia de trabalho na EJA para o Ensino Médio passou por uma grande mudança com a Metodologia de Reconhecimento de Saberes - MRS. Ela iniciou em caráter experimental baseado na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996 no artigo 81º, que permite às instituições de ensino elaborar novas formas de trabalho desde que sigam aquilo estabelecido pela legislação de educação. O entendimento do artigo 1º define a educação enquanto processo de formação que ocorre ao longo da vida "na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais"

Sabe, Paulo Freire, você falou em tantas obras para pensarmos a trajetória de vida dos sujeitos, seus saberes, aquilo que aprenderam em suas lutas diárias, neste novo formato seria possível. Diante disto, das conversas com minhas colegas, nos cursos de formação da Metodologia de Reconhecimento de Saberes, eu comecei a perceber a necessidade de refletir melhor sobre o que era esta aprendizagem ao longo da vida, sobre educação informal e não formal, em como estes conceitos estavam atravessados no meu contexto de EJA e que a partir daquele momento ele não seria mais algo subjetivo, diluído no meu fazer docente, mas algo que iria emergir e faria parte efetiva do processo de conhecer e avaliar o sujeito. Olha a beleza disso, Paulo Freire!

Uma das coisas bonitas da vida é o fato de estarmos aprendendo a todo momento. As aprendizagens escolares, os conhecimentos que adquirimos nas atividades laborais, as experiências simples do cotidiano, as relações que estabelecemos com as pessoas nos círculos sociais que frequentamos dentre outras, constroem nossos saberes. Tudo que vivemos atravessam nossa cognição, de forma simbiótica. É sobre isso, não é Paulo Freire? É sobre não esquecer e considerar, no

processo de construção do conhecimento escolar, que as pessoas que adentram as salas de aula da EJA são enviesadas por uma série de saberes aprendidos em todas as experiências vivenciadas.

Em Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos, de Maria da Glória Gohn, publicado em 2014, a autora traz a definição de educação informal como as coisas que vamos aprendendo à medida que socializamos, processo iniciado na família e se expande para a comunidade que moramos, nos lugares de divertimento, como um parque, nos espaços religiosos, nas pluralidades étnicas, culturais, etárias e outras tantas diversidades que estamos rodeadas no nosso dia a dia, tudo influencia no nosso processo formativo. Essas trocas humanas nos fazem quem somos, constroem nosso olhar sobre nós e sobre quem nos rodeia. Ela fala, Paulo Freire, sobre as pessoas que usam os termos não formal e informal como sinônimos, mas ela considera importante fazer esta distinção, pois existe uma intencionalidade na ação de educar que ocorre nos processos não formais.

A educação não formal passa pelo desejo de construir espaço de aprendizagens visando à formação política e cidadã, existindo uma formulação pedagógica que pode vir no formato de projetos, atividades sociais e cursos. Ao contrário da informal que está submersa na nossa vida, a não formal é construída com um propósito, de forma intencional.

Minhas turmas de EJA são compostas pelas pessoas que desenvolveram seus saberes em todas estas dimensões, mas os aspectos informais e não formais estiveram muito mais presentes em suas vidas do que a educação formal, pois as regras da instituição escolar não foram possíveis de serem cumpridas, quer seja pelos horários de trabalho ou pela falta de uma escola próxima. No caso das mulheres, existe a dificuldade de conciliar o trabalho fora e dentro de casa e o cuidado com as crianças ou ainda lidar com a violência doméstica física, financeira, psicológica pelos companheiros que acabam desestimulando ou as proibindo de frequentar a escola.

Sabe Paulo Freire, ter o conhecimento dessas realidades tem me proporcionado desenvolver a docência de forma muito mais significativa, pois hoje faço a partir da 'do-discência', me propondo a refletir qual o papel do Ensino de História para as pessoas da EJA e como fazê-lo partindo do lugar dos sujeitos que estão na turma.

Lembrando do ensino de História que tive na minha educação básica, sempre me recordo de duas professoras. Uma do ensino fundamental que passava

questionários enormes para copiar a resposta do livro e a prova era a reprodução de algumas questões daquela atividade. Era como se ela sorteasse quais cairiam na prova e colocasse exatamente igual, até a ordem das alternativas. Não me recordo o nome dela, mas era uma senhorinha, talvez já pelos 60 anos, na época. A outra professora, já do Ensino Médio, que deixava textos e mais textos na pasta da xerox para reproduzirmos, eu me recordo do nome e do rosto. Alguns colegas não gostavam de suas aulas, para eles se resumiam em ler um monte de textos para ficar falando na aula e a maioria não tinha o que falar, justamente porque não lia os textos e não compreendiam algumas referências que ela fazia entre o conteúdo e a nossa realidade. O ponto alto dela era fazer avaliações dissertativas com consultas e riscar a prova da maioria com uma anotação “cópia mal feita” para desespero daqueles que ainda não tinham entendido o que ela queria.

Ao contrário da outra professora “senhorinha”, a segunda professora não queria saber o que estava no texto, ela sempre repetia “se eu quiser saber o que tem no texto eu lerei o texto, se estou perguntando a você, eu quero saber o que você sabe”. Lembrar essas palavras tantos anos depois me faz rir. A área de Humanas sempre foi a minha preferida e sem grandes dificuldades, então as avaliações da segunda professora, para mim, não eram grandes problemas como as de Matemática e Física. Os colegas mais próximos não entendiam por que minhas provas vinham com outras anotações, geralmente provocativas e me incentivando a mergulhar mais nas minhas ideias e para eles era ainda mais incompreensível porque eu nem fazia menção direta aos textos, às vezes começava a responder a prova com “Eu acho...”.

Eu lembrei dessa história agora, Paulo Freire, porque estou refletindo sobre o papel que o Ensino de História teve em minha vida e como ele me levou a uma licenciatura justamente em História. Eu tenho percebido até aqui, que em toda a minha carreira docente tenho tentado fugir daquilo que vivi como aluna. Se responder questionários não me entusiasmou, não há sentido em fazer com minhas turmas, mas assim como os debates com a segunda professora me fervilhavam, eu vejo esta mesma efervescência em minha sala quando abrimos o espaço para todos.

Lembrei de uma oficina que fiz na EJA no SESI sobre direitos humanos. Escrevi algumas frases do senso comum que acabam validando diversas violências como “mulher apanha porque gosta”, “se foi estuprada é porque não se deu ao respeito”, “direitos humanos para humanos direitos”, “bandido bom é bandido morto” e outras igualmente polêmicas. No verso de cada uma havia uma matéria de jornal com uma

história que fazia um contraponto com elas. A gente deveria construir um painel, uma espécie de mapa mental, com palavras/frases ditas no diálogo sobre as frases e um outro painel com as palavras/frases ditas após a leitura das matérias.

Aquele encontro chegou a um ponto nas discussões que esquecemos de fazer o painel, nem mesmo eu lembrei. Teve choro, acolhimento, timidez, recolhimento, silêncios, gritos, emoções. Teve partilhas de histórias dolorosas para rebater algumas daquelas frases, que me paralisaram, e foram tratadas com muito respeito pelos colegas. Este encontro foi um dos que mais me marcou e tenho compreendido que isto aconteceu pelo amor e pelo entusiasmo, aqueles de Hooks que eu já mencionei. Todas essas memórias têm me levado a pensar que o Ensino de História tem a função social de contribuir para a transformação do sujeito e conseqüentemente do contexto em que vivemos.

Tomando como exemplo a oficina que te contei acima, Paulo Freire, na discussão das frases, entre aqueles que concordavam e os que discordavam delas, eu fazia inferências, provocando a turma a pensar em como nós, sociedade, chegamos à ideia daquelas frases e a quem elas são destinadas.

Na exposição do cartaz “bandido bom é bandido morto” houve um momento que refletimos sobre quem são estes “bandidos” que estão morrendo, se criminosos ricos e pobres, negros e brancos tem o mesmo tratamento no sistema penal brasileiro e ao concluírem que existem desigualdades, partimos a pensar historicamente como elas foram construídas na sociedade brasileira, passando pela escravização negra, o pós abolição que não tratou da garantia de direitos ao povo negro e da tentativa de se fazer isto atualmente com a políticas de reparação e justiça social. A reportagem que estava no verso desta frase foi sobre um homem preto em situação de privação de liberdade que havia ingressado na universidade através das cotas raciais e na sua defesa de TCC sobre a situação dos presídios no Brasil, a juíza que autorizou a sua liberação para estudar estava compondo a banca de avaliação e falou da alegria dela em ver a trajetória dele.

À medida que estas frases iam se contextualizando havia uma historicização das vidas daquelas pessoas, as escrevivências emergiram, pois as opiniões trazidas sempre partiam de algum lugar de suas vivências e aquela construção coletiva do saber histórico foram ganhando significados à medida que foram fazendo sentido para elas. Selva Fonseca em Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados, publicado em 2003, me trouxe uma reflexão sobre a

importância da História para a vida prática e social das pessoas, pois à medida que compreendemos que nossas experiências ocorrem dentro de contextos no tempo e no espaço e somos fruto dela, a compreensão de quem somos no mundo constrói a democracia social e a cidadania.

Paulo Freire, nós de História, sempre falamos da importância do estudo da disciplina para a formação da cidadania, mas atualmente me ponho a refletir como formar a cidadania de um adulto que já vem se formando ao longo de sua vida sem a intervenção contínua da escola formal e do currículo de História. O meu desafio como professora da EJA é achar o objetivo para o seu ensino, algo que faça sentido para as pessoas de minhas turmas, tendo clareza na finalidade disso eu poderei ter uma prática mais efetiva.

As experiências que tenho desenvolvido, como exemplifiquei através da oficina acima, têm contribuído para que eu dê forma ao meu pensamento sobre a formação do adulto. Fazer do ensino de História uma possibilidade das pessoas que frequentam a EJA se perceber como parte da formação da sociedade, como sujeitos atuantes e transformadores dela, através de suas práticas e suas perspectivas de mundo, do seu lugar e do lugar do outro, compreendendo este outro, também a partir do território dele. Ou seja, não posso compreender o lugar de uma mulher trans a partir do meu lugar de cisgênera e das minhas concepções de mundo que me fazem confortável no meu corpo biológico ou compreender as violências raciais de uma mulher preta retinta do meu lugar de negra/parda de pele clara e ao fazer estes deslocamentos perceber o quanto isso modifica a sociedade e contribui para a cidadania.

Historicizar as nossas experiências de vida, elaborar nossa escrevivência incluindo-as em contextos maiores que o “eu” nas aulas de História vai construindo a compreensão da importância que o “eu” tem no todo. Quando tento fazer das minhas aulas uma experiência em que todas as pessoas e suas percepções são igualmente importantes, eu estou mostrando que aquela aula só foi possível porque cada um estava lá e se um não estivesse ela não seria igual. Isso é um modelo, em menor escala, do convívio social, onde a participação de cada pessoa é vital para o funcionamento do todo e as percepções que têm de si e do outro é que fazem o todo, portanto se a sociedade vai bem ou mal somos parcialmente responsáveis pelo caminho em que ela está.

Neste ponto, com uma taça de vinho e ouvindo Emericida, estou aqui pensando no propósito do ensino de História na EJA, que currículo se adequa a este público, o

que e como levar a História para a sala de aula para que haja o entusiasmo de aprender.

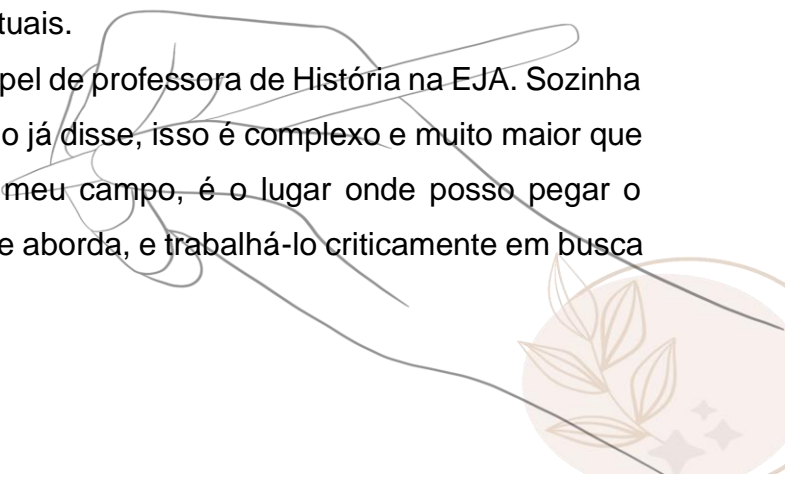
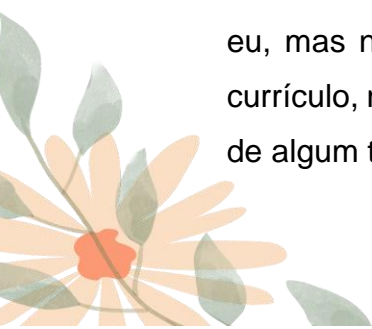
Tivemos mudanças consideráveis na legislação educacional do Brasil com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC em 2017. Ela reformula a Educação Básica, mas não traz a EJA como uma modalidade que precisa ser pensada a partir de suas especificidades. As Leis de Diretrizes e Bases da Educação promulgada em 1996, na seção V, no primeiro parágrafo do artigo 37, estabelece que a Educação de Jovens de Adultos precisa ser ofertada considerando as especificidades do público a que se destina, exatamente o que você tanto defende em suas obras e em suas práticas. As condições de vida, trabalho, as aprendizagens que ocorreram fora da escola permeiam este público e tudo foi desconsiderado na BNCC quando ela não traz em seu texto quais parâmetros e objetivos formativos serão trabalhados e desenvolvidos para estas pessoas.

Por tudo que te contei até aqui, Paulo Freire, minhas experiências, meus incômodos, minhas alegrias e frustrações com a docência e como este mestrado tem me feito refletir sobre minha prática, neste momento tenho algumas percepções.

A primeira delas é a necessidade de pensar a educação como prática de liberdade, como meio de emancipação do sujeito a partir da compreensão da realidade em que vive. Você trouxe em Pedagogia do Oprimido, publicado em 1983, que tudo o que existe, assim como a realidade opressora em que vivemos, é fruto da ação humana e as transformações só podem ser operadas também pelas pessoas, no momento em que a compreendemos.

A segunda é que, entendo o ensino de História na EJA com a finalidade de contribuir para uma educação emancipatória. É através dela que nos referenciamos no mundo quando compreendemos nossas origens, tradições, valores, a realidade em que vivemos, como chegamos a ela e principalmente como olhar o mundo a partir da diversidade que o habita, pensando a partir de epistemologias não hegemônicas e com práticas que visem reduzir as desigualdades e subalternização construídas historicamente e mantidas até os dias atuais.

A terceira percepção é do meu papel de professora de História na EJA. Sozinha não tenho como mudar o currículo. Como já disse, isso é complexo e muito maior que eu, mas na sala, Paulo Freire, ali é o meu campo, é o lugar onde posso pegar o currículo, mesmo discordando do que ele aborda, e trabalhá-lo criticamente em busca de algum tipo de transformação.



Tenho feito algumas críticas um tanto duras, mas não é para desqualificar a escola ou a importância do ensino de História ou do currículo posto até aqui, mas para provocar reflexões em mim, e em quem porventura ler estas linhas, sobre estas concepções, trazendo nomes, conceitos, forma, abrindo ciclos gnosiológicos para meu fazer docente e desdobrar outros caminhos possíveis para trabalhar o ensino de História na EJA. Trabalho fundamentado na interseccionalidade de gênero, raça e classe, de pensar as aulas a partir de outras epistemologias não brancas e práticas não hegemônicas, afinal as pessoas que compõem a Educação de Jovens e Adultos são justamente aquelas que historicamente tem re(e)xistido aos processos de assujeitamentos históricos.

Paulo Freire é uma pena não poder ter esta conversa pessoalmente contigo, tenho certeza de que teria muito a aprender com você ou aprendermos mutuamente com a troca das nossas experiências. Quero que saiba que a cada dia tenho tentado seguir um pouco dos caminhos que percorreu como docente, não sei se chegarei a ser a profissional e o ser humanos que desejo, mas sigo tentando.

In memoriam, com amor e entusiasmo!



“TANTAS IDAS E VINDAS, CANTAM HISTÓRIAS LINDAS [...] QUEM DIVIDE O QUE TEM É QUEM VIVE PRA SEMPRE”

Salvador, 17 de março de 2021

50

O amor é um ato revolucionário
Por estados e religiões temido
Quem pelo amor é pertencido
A si governa e só a ele é confessado
Quem ama ao andar cria sua estrada
Em seu voo vê as planícies prazerosas
E no cume das montanhas alterosas
Toca em gozo a rosa viva imaculada

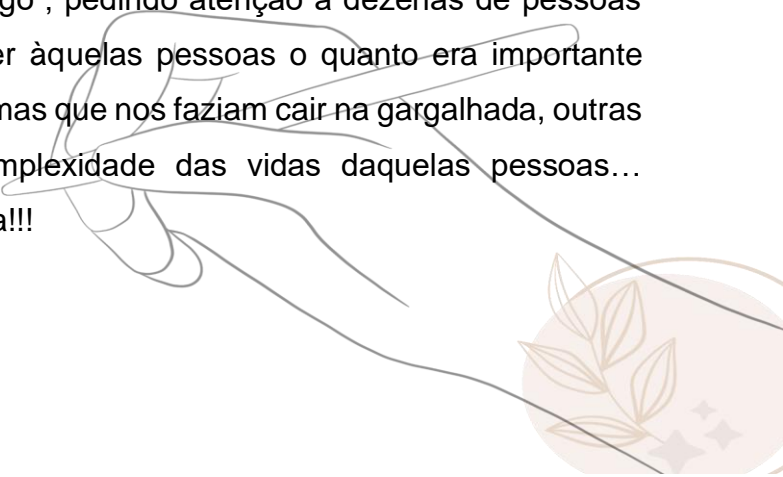
(O amor é um ato revolucionário, Chico César)

Ao meu povo, meus amores e minhas amoras, minha gente...

São tantas as formas que chamo vocês e todas vem do meu coração. Tivemos, temos e sempre teremos muitos desafios que nos encham de histórias e de orgulho pelo que fazemos e me sinto maravilhada em fazer parte de vocês.

Ao longo da minha carreira profissional eu tive contato com muita gente bacana a quem admirei e admiro, mas sem dúvidas, até aqui, vocês compõem a equipe que mais tive a oportunidade de crescer como gente e como professora. Sempre dizemos que temos um grupo de pessoas opostas e complementares, pois nossa maior riqueza são nossas diferenças capazes de nos trazer diversos conflitos, mas nos levar a construir trabalhos lindos, compromissados com o desenvolvimento do conhecimento técnico e humano, respeitosos com as pessoas e as histórias que nos chegam, tratando cada situação com sensibilidade e com o amor de bell hooks.

Nas nossas conversas na hora do almoço, naquela copa minúscula, que cabe todo mundo, diversas vezes ouvi as histórias dos canteiros de obras. Subir na mesa, pegar o megafone ou enfrentar no “gó gó”, pedindo atenção a dezenas de pessoas para apresentar a EJA do SESI e dizer àquelas pessoas o quanto era importante retornar à escola. Tantas histórias, algumas que nos faziam cair na gargalhada, outras nos deixavam macambúzios pela complexidade das vidas daquelas pessoas... Saudade danada de vocês!! Vem vacina!!!



Estou escrevendo essa carta para vocês para conversarmos sobre a Educação de Jovens e Adultos que fazemos no SESI e, principalmente, para que vocês e a banca que avaliará este texto saiba como o ensino de História é desenvolvido na EJA do SESI Bahia e mais especificamente, no polo Salvador, e tem buscado promover o autorreconhecimento do nosso corpo estudantil enquanto sujeitos de e da história.

Para além de nós, que compomos a equipe atual da Educação de Jovens e Adultos do polo Salvador, o SESI Bahia tem uma longa estrada percorrida, com muitas histórias que fazem parte da EJA da Bahia. O SESI é um jovem senhor com pouco mais de setenta anos. Senhor pela idade e jovem porque está sempre se reinventando, principalmente quando se trata da EJA.

Nas memórias das minhas mais velhas existe uma teia que nos segura e conduz o nosso fazer. Trabalhando com o saber histórico eu não posso deixar de contar a vocês um pouco das minhas percepções sobre a trajetória da EJA do SESI. É historicizando que nos entendemos e que compreendemos o nosso contexto para assim transformá-lo e para isso não posso deixar de ouvir as minhas velhas desta instituição. Como se diz aqui na Bahia: “antiguidade é posto!” E isso deve ser respeitado.

Nesta carta eu trago as memórias das minhas colaboradoras que tem nos transmitido suas experiências na EJA do SESI Bahia. Walter Benjamin em O Narrador, de 1986, fala da importância da troca de experiências através da narrativa, pois a partir dela damos materialidade aos afetos sentidos nas vivências. O autor ainda fala da desvalorização nas narrativas como forma de registrar as transformações do mundo à nossa volta.

Neste momento, lembro-me, também, de Ailton Krenak que no vídeo “Vozes da Floresta”, no canal “Le Monde Diplomatique Brasil” no Youtube, diz que a memória nos autoriza a narrar uma história sobre o mundo que vivemos. Que um trabalho não é feito apenas de citações, mas da memória e das nossas observações do que nos rodeia. Le Goff em História e memória publicado em 1990 traz o quanto a memória é importante para a construção da identidade. Nós somos a equipe da EJA, do polo Salvador, e fazemos parte da EJA do SESI Bahia e as nossas narrativas demarcam a nossa identidade e contam a nossa história.

Esta carta é um exercício de memória coletiva, das minhas mais velhas e das minhas mais novas. Nela vamos escrever uma parte da história da EJA do SESI de Salvador, que foram cantadas na oralidade de nossas conversas e registradas em

documentos, cartas e dissertações de mestrado e atribui codinomes a vocês trazendo referências na História.

O SESI - Serviço Social da Indústria - foi criado em 1946, segundo Jorlânia Carolina Candido de Souza, em sua dissertação intitulada Convergências entre a Etnomatemática e a Metodologia de Reconhecimento de Saberes: potencializar identidades negras. (A cultura das tranças para além da estética na Educação de Jovens e Adultos). A instituição foi criada com um viés assistencialista. Na década de 60 já existia em todo o país atendimento aos trabalhadores da indústria e sua família. Nos anos 80, em parceria com a Fundação Roberto Marinho, ofertou o programa Telecurso direcionado ao 1º grau, primeiros anos do Ensino Fundamental II, e nos anos 90, buscando retorno econômico para a indústria, cria o Programa SESI Educação para o Trabalhador e aqui damos início a Educação de Jovens e Adultos do SESI Bahia.

O SESI tem seu lugar na EJA da Bahia, alfabetizando as pessoas pelos canteiros de obras e no chão das empresas pelo estado há cerca de vinte e cinco anos. Nas memórias de Madalena Caramuru, nos anos 90 era chamado de Centro de Atividade do Trabalhador e nesta mesma década virou Núcleo de Educação do Trabalhador da Indústria - NETI - quando passou de ações realizadas pelas unidades do SESI para se tornar um programa com maior poder de articulação para fazer o levantamento na Bahia e diagnosticar que havia seis mil trabalhadores analfabetos nas indústrias baiana e com o objetivo de erradicar o analfabetismo neste setor econômico. Este movimento foi tão importante para a EJA e a indústria baiana que o Departamento Nacional - DN - do SESI investiu recurso para a elevação da escolaridade das pessoas que trabalhavam na indústria e dependentes.

Maria Filipa canta histórias lindas sobre os trabalhadores da construção civil que chegavam com o RG marcado como analfabeto e “assinando” a lista da cesta básica com o polegar e depois de alguns meses de estudos conseguiram voltar com seus documentos assinados com a grafia aprendida no lugar que transitava entre o labor e o aprendizado simultaneamente.

O SESI acaba provocando as empresas sobre suas responsabilidades sociais com a formação das pessoas que trabalham nelas. Toda empresa visa lucro, isso é a base do sistema capitalista, mas é importante ter instituições que lembrem, de alguma forma, que a riqueza é produzida pelas nossas mãos operárias. Somos nós que efetivamente construímos as fortunas de todas elas e sem mão de obra qualificada é

mais difícil desenvolver seus produtos e serviços. Dizemos isso de forma mais polida (é verdade!), mas não deixa de ter seu grau de eficácia.

Madalena Caramuru e Maria Felipa quando cantam suas histórias falam do esforço hercúleo que precisavam fazer para dar conta de tantas turmas presenciais espalhadas por Salvador e Região Metropolitana. As demandas dessas turmas fazem parte das memórias das minhas mais velhas, pois eram muitas e algumas ficavam em cidades a cerca de 200 km de distância da capital Salvador, assim as viagens eram parte do cotidiano das coordenadoras para dar suporte às professoras responsáveis pelas turmas in loco.

Em Representações Discursivas de Professores da EJA...O não-lugar, publicado em 2014, as autoras Mascia, Mendes e Monteiro trazem uma discussão relevante, que já tivemos em algumas tardes em nossas mesas espalhadas circularmente pela sala, sobre o lugar ocupado pela EJA em nós, como docentes, mas extrapola a pessoalidade e fala muito mais de sistema. Não ter docentes que se debruçam sobre a EJA enquanto modalidade específica de ensino não é uma situação pontual do SESI, é sistêmico.

Na carta escrita a Paulo Freire eu trouxe a BNCC e o não-lugar da EJA, da minha inexperiência quando ingressei como professora das pessoas que pegavam aula para completar a carga horária. As autoras supracitadas trazem em seu texto o quanto docentes se sentem inferiores por trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos e isso fica latente em seus discursos sobre o despreparo para construir ações educativas com este grupo, e na linguagem quando falam de si e das suas turmas no diminutivo e em tom de condescendência, vendo as pessoas que estudam na EJA pelo não-lugar que ocupam no mundo. Essa lembrança me faz perceber o quanto o SESI evoluiu ao longo do tempo. Sabemos disso porque hoje somos uma equipe exclusiva para a EJA e podemos nos debruçar sobre nossa práxis e pensar sobre ela e como desenvolver trabalhos que atendam às necessidades de aprendizagens do nosso público.

Retomando a questão da apresentação da EJA nas empresas, lembro da primeira vez que, como gostamos de chamar, fomos fazer “sensibilização”, em 2016 em um conglomerado têxtil. Era a primeira vez que entrava num chão de fábrica para conversar com trabalhadoras, e com o patronato presente, para saber o que estávamos “oferecendo”. Foi uma experiência muito impactante, primeiro pelas condições precárias de trabalho daquelas pessoas, segundo pelo interesse de muitas

delas na oportunidade de voltar a estudar. Sabiam o quanto isso era importante, mas não tiveram oportunidades ao longo da vida. Terceiro pela reação dividida do patronato, alguns incentivaram outros desdenharam, como se o acesso ao direito básico da educação não fosse para aquelas pessoas que geram suas riquezas.

Esse momento de sensibilização para mim é muito singular. Para a instituição eu estou “vendendo um produto”, para mim é a oportunidade de ter o primeiro contato com minha classe estudantil, de ver um pouco do seu cotidiano no trabalho, de conhecer o funcionamento de uma empresa e desenvolver outros ciclos gnosiológicos com o saber histórico partindo de realidades concretas dentro da minha sala de aula. A importância deste momento para mim, e acredito que para nós, aparece no momento em que tomamos um cafezinho antes das aulas, e conversamos sobre como estão, sobre as dificuldades que enfrentaram durante o dia no trabalho e isso se reflete na sala, quando levantamos temas que fazem sentido porque são significativos em suas vidas e partindo deste ponto concreto, entramos na História e construímos novos saberes históricos e historicamente referenciados.

Conversamos em muitos outros momentos sobre aquele dia de sensibilização, revelei o meu choque de principiante e as relações históricas que fiz daquele lugar com o contexto da Primeira Revolução Industrial e hoje consigo ler, também, o quanto a supremacia branca estava ali. Não havia chicote, a branquitude sabe que ela não precisa disso hoje porque criou mecanismos muito mais elaborados de subjugação: a negação do direito e a criação da necessidade. Alguma dúvida que as mãos que trabalhavam lá pertenciam a corpos negros?

As ações realizadas pelo NETI no segmento da alfabetização e Ensino Fundamental I contribuíram para a elevação da escolaridade dos trabalhadores da indústria, mas o mercado mudou e a contratação de mão de obra com baixa escolaridade caiu e isso impactou a oferta de vagas do SESI Bahia, sendo cada vez mais difícil formar turmas, pois o custo gerado muitas vezes não era visto como compensatório pelas empresas por causa da quantidade de pessoas com necessidade de estudar e o número de elevado de evasão. Esse contexto fez a EJA do SESI Bahia mais uma vez se reorganizar e mudar o seu foco para o Ensino Fundamental II e Médio ainda na mesma estrutura, presencial dentro das empresas e canteiros de obras, mas os problemas com a evasão e os custos permaneciam.

Quero levantar aqui um ponto de reflexão com vocês. A exigência do mercado em mão de obra mais escolarizada é um reflexo do entendimento do patronato de que

peças qualificadas produzem mais e melhor, por isso nos últimos anos vemos o mercado exigindo no mínimo o Ensino Médio concluído (e isso se reflete nos argumentos que motivam as pessoas a retornarem aos estudos). Mas a não contratação de pessoas sem a educação básica concluída não seria uma forma delas se isentarem da responsabilidade pela qualificação das pessoas que trabalham em suas empresas? Maria Felipe conta em sua história sobre as dificuldades que por vezes encontrava em convencer os engenheiros da construção civil da necessidade das pessoas estudarem.

Já conversamos algumas vezes sobre algumas situações que já passamos mais recente, de viajarmos muitos quilômetros e ao chegar na empresa o engenheiro não liberar a turma para a aula daquele dia e a gente voltar sem poder nem ao menos conversar com a turma. Analisamos muitas vezes quem são as pessoas que formam essas turmas e suas condições de trabalho. Mais uma vez, alguma dúvida que são corpos negros?

Mais mudanças chegaram, mas não apenas no nível das séries, mas o crescimento e consolidação da Educação a Distância no Brasil e o debates sobre sua implementação na Educação Básica também chegou ao Sesi, pois estava cada vez mais difícil encontrar empresas dispostas a custear a estrutura de salas presenciais. Maria Filipa conta em suas histórias que pelos idos de 2009/2010 a gestão do NETI viu na EaD uma via de reduzir custos e ao mesmo tempo aumentar o poder de alcance da EJA do Sesi Bahia, assim foi feita a contratação de uma coordenadora e realização de encontros com o Sesi do Paraná que já tinha trabalhado com a EJA EaD.

A implementação da EJA EaD não foi imediata. Ainda pelas memórias das minhas mais velhas, Madalena Caramuru, houve mudança na gestão e a demissão de docentes e coordenadoras que trabalhavam com a EJA presencial e um período de estagnação nas discussões sobre a EaD e só em 2012 a proposta dela foi retomada. A EJA deixa de ser Núcleo e passa de NETI para Unidade EJA, agora fazendo parte da Gerência de Educação. Em novembro de 2013 se concretiza a implantação da EJA EaD com a contratação de docentes e a abertura de turmas, primeiro no Sudoeste e depois em Salvador.

Outra grande mudança que ocorreu com a EJA é ela ter passado a atender ao que chamamos de “comunidade”, que são as pessoas sem vínculos empregatícios com a indústria. Com isso tivemos um ganho muito grande: primeiro porque o Sistema S recebe verbas públicas, então precisa ter cobrança o retorno à sociedade deste

dinheiro não investido nas estruturas públicas, como eu acredito que deveria. Segundo porque a EJA EaD do SESI Bahia passa a atender uma parcela da população que não era contemplada pelo modelo presencial de ensino das escolas públicas devido a uma série de fatores. Segura essa informação porque aqui entramos diretamente em nossa situação atual de trabalho.

A EJA EaD não foi unânime entre as pessoas que trabalhavam no modelo presencial. As minhas mais velhas cantam sobre as dúvidas quanto a adaptação do público que frequentava as salas da EJA para um modelo EaD, se teriam acesso a equipamentos adequados, se saberiam manuseá-los, se teriam condições de se organizar para estudar EaD, como se daria a relação com docentes, como seria o processo avaliativo, como saberíamos se o processo de aprendizagem efetivamente ocorreu para além das notas formais...dúvidas, dúvidas, dúvidas. Se não as tivéssemos, não poderíamos seguir os ensinamentos de Paulo Freire, não é?

Já estou há algumas horas sentada aqui na frente no notebook refletindo sobre essas dúvidas das minhas mais velhas. Pensando em minha jornada no SESI desde novembro de 2015, o que encontrei, o que pensei e as mudanças e permanências que tenho hoje. Tantas coisas já conversamos e gostaria de estar perto de vocês agora para mais uma gira de falas das nossas inquietações.

Tenho sentido muito a falta de nós. Um dia desses consegui nomear a minha dificuldade com a escrita dessa carta: frustração. Criei tantas expectativas com a escrita da dissertação, com a experimentação da minha prática pedagógica, imaginei mil cenários de sala de aula e de conversas nossas e tudo foi quebrado pela pandemia.

No meu projeto eu disse que as mãos utilizadas para escrever estas linhas seriam as minhas, mas junto comigo haveria muitas outras mãos, memórias e histórias. Seria uma escrita coletiva, uma escrevivência. Uma história minha, mas como disse a doutora e intelectual preta, Conceição Evaristo (2020), não é apenas minha, ela é o coletivo que está junto comigo. Damos continuidade a tudo que foi construído na EJA do SESI Bahia antes de nós e continuamos assentando novas pedras e as alicerçando para as próximas gerações. Axé!

Penso que estamos fisicamente longe, mas a um click de distância porque temos plataformas, celulares, internet a nossa disposição e é verdade. Mas estando há mais de um ano sem contato presencial com vocês, outros sentimentos começam a pesar porque quero nossas brincadeiras na hora do intervalo, as conversas nas

caronas para casa, as brigas nas reuniões para defender nosso ponto de vista que sempre acabam em merendas, até no WhatsApp tenho ficado mais calada e alheia às brincadeiras no nosso grupo pois a exaustão do uso do App para o contato com as turmas e o fluxo intenso de mensagens tem feito eu me distanciar do celular em momentos que não estou trabalhando.

Precisava muito deixar esse sentimento registrado, porque viver uma pandemia com pessoas morrendo como formigas diariamente, enfrentar rotina de hospital com uma pessoa muito amada internada e todas as outras mudanças que venho enfrentando desde março de 2020 não tem como este texto ficar alheio, porque isso é escrever. Se vocês querem entender o que é usar a escrevivência como metodologia, basta ler as cartas que compõem esta dissertação para além da técnica acadêmica, se permitam sentir as minhas palavras e as minhas experiências, com empatia e amor, aquele conceituado por bell hooks.

Precisei parar para um café, solitário, em homenagem às nossas tardes cheias de merendas e gritarias pedagógicas, mas vamos dar continuidade a esta breve historicização da EJA do SESI Bahia, trazendo essa história para o nosso polo Salvador.

Entre nas memórias da EJA do SESI que conheço, da EJA EaD. Não peguei desde o início, mas tenho vocês cantando histórias lindas. As turmas do Sudoeste e de Salvador foram autorizadas a funcionar e iniciar uma nova etapa da EJA. Aqui tenho alguns pontos para refletirmos e que se desdobram para avanços e permanências. Acredito que o avanço mais importante que a EJA do SESI teve nesta nova etapa foi a contratação permanente de docentes. No polo Salvador temos profissionais que buscam se qualificar para trabalhar especificamente com este público e isso faz toda diferença no desenvolvimento pedagógico e na qualidade do nosso trabalho.

Há coordenação e docente com mestrado em EJA, temos docentes especialistas que desenvolveram seus TCC com a EJA, todos os anos participamos de congressos voltados para a Educação de Jovens e Adultos e no meu caso que participo sempre das ANPUH e outros eventos acadêmicos da área de História, tendo a EJA como público alvo dos meus trabalhos acadêmicos, e tem eu, a próxima professora a defender o mestrado se debruçando na pesquisa do ensino de História e buscando resposta acerca de que ensino de História é preciso se construir para a EJA.

Retomando um texto que citei acima de Mascia, Mendes e Monteiro sobre o “não-lugar da EJA” eu tenho muito orgulho de nós, do polo Salvador, pois conseguimos romper com esta ideia de “lugar menor”. Fazemos muita questão de mostrar a nossa presença em todos os lugares em que somos requisitadas, quer sejam em reuniões e eventos institucionais, eventos acadêmicos ou em encontros de final de ano para fazer o balanço do trabalho e das metas, nós estamos lá, mostrando que o lugar da EJA é o da (re)existência, da potência e do desenvolvimento de um trabalho pedagógico comprometido em valorizar cada ser humano que passa por nós e isso jamais será um trabalho inferior ao de educar uma criança.

Um segundo ponto é que quando a EJA EaD iniciou aqui em Salvador, ocupamos um andar em prédio fora das unidades do SESI. Enquanto presencial, ela funcionava dentro das empresas, mas em 2013 ela precisou ter polos para fazer o atendimento aos discentes como está no decreto nº 9.057/17 que regulamenta a Educação a Distância no Brasil. Em Salvador, vocês iniciaram em 2013 ocupando um andar de um prédio com 100 alunos inicialmente. Em 2015, quando cheguei, ainda estávamos lá. Um espaço pequeno, com uma sala dividida entre os docentes e as pessoas que iam fazer as provas presenciais ou avaliação diagnóstica no momento da matrícula. Outra sala ocupada pela equipe dos professores da gerência da EJA Bahia, um laboratório de informática e uma copa.

Tenho memórias lindas deste período. A primeira que quero destacar aqui é a do laboratório de informática e de tantas vezes que precisamos alfabetizar digitalmente as pessoas que chegavam e ainda chegam para nós, o quanto este espaço é fundamental no nosso curso e como lutamos para que tenhamos cada vez mais equipamentos e espaço para atender nossas turmas.

Quando cheguei para trabalhar, havia uma parceria entre a gerência da EJA e a de Educação Continuada e assim eram realizados cursos de inclusão digital e eles ocorreram com alguma frequência até 2018 quando houve corte do orçamento pelo Departamento Nacional do SESI. Esses cursos de informática foram fundamentais para as pessoas que frequentavam a EJA neste período, pois além da alfabetização digital ter fornecido instrumentalização para o acesso à plataforma de estudos, algumas pessoas nos davam retorno falando dos empregos que conseguiram porque sabiam “mexer no computador e na internet”.

A pandemia da covid-19 revelou o grande abismo que existe no Brasil em relação ao acesso a equipamentos digitais e internet. Se temos afirmado que estamos

na era da educação 4.0 e vivemos em uma sociedade informatizada e tudo hoje pode ser feito digitalmente, em 2020 percebemos que a realidade ainda está bem distante dos discursos realizados em muitos eventos educacionais. Mas nós, da EJA do polo Salvador do SESI Bahia, já sabíamos disso, pois o nosso trabalho caminha nessa ambiguidade.

No SESI Bahia tem um curso de EJA a distância para um público pouco letrado digitalmente. Ao mesmo tempo que temos um curso capaz de incluir pessoas com poucos recursos financeiros ou moram em localidades com transporte público com horários reduzidos, pessoas com horários de trabalho não fixos, mulheres sem uma rede de apoio para deixar suas crianças para ir à escola, outras pessoas que moram em locais onde a escola próxima foi fechada pelo poder público e depois de uma rotina de trabalho não conseguem chegar a outra instituição pelo cansaço físico e mental, temos as que trabalham longe da escola e não conseguem chegar no horário fixado pela instituição... Enfrentamos o desafio de, além do trabalho das áreas de conhecimento, nós precisamos pensar em como incluir digitalmente ou não adiantaria trabalhar o conhecimento histórico nos encontros presenciais, se em casa a pessoa não saberia acessar a plataforma para estudar.

Estamos na ambivalência, entre a inclusão e a exclusão ao mesmo tempo. Segundo a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, a inclusão digital é um dos indicadores pertencentes ao objetivo de se alcançar uma educação de qualidade e formação para a cidadania. Bonilla e Oliveira em Inclusão digital: ambiguidades em curso, publicado em 2011 afirma que a inclusão digital não é apenas saber manusear os aparelhos e acessar a internet, mas saber procurar, interpretar, avaliar e organizar as informações e isso é uma habilidade necessária para estudar em um curso EaD.

Neste caminho ambivalente, não podemos deixar de fora os processos históricos que fazem a população negra, com mais acesso a EJA, ter mais dificuldade de acesso às tecnologias da informação e comunicação - TIC - que é justamente a parte da população que foi preterida do acesso à educação formal no Brasil. Suiane Costa Ferreira em “Apartheid digital em tempos de educação remota: atualizações do racismo brasileiro” publicado em 2020, faz uma breve historicização do quanto a negação do acesso a escolarização foi uma estratégia do racismo estrutural que prevalece no Brasil desde a sua formação colonial, sendo ancorado na legislação para ser um instrumento de dominação da população negra e o “apartheid digital” aparece

como mais uma estratégia deste racismo estrutural que está sempre se reinventando e mantendo a estrutura desigual.

Algumas das minhas mais velhas tiveram dificuldade em compreender e acreditar que a Educação de Jovens e Adultos poderia ser feita a distância. Essas inquietações não acabaram e nem podem. São elas que nos mobilizam para buscar estratégias e metodologias que viabilizem a construção do conhecimento na EJA, pois nem todas as pessoas que chegam para se matricular têm o perfil que se espera de estudantes de EaD. Ainda trazem consigo a dependência da professora que diz o que fazer e quando, então ajudar a desenvolver a autonomia dessas pessoas nos estudos é mais uma habilidade a ser trabalhada. Com algumas pessoas isso é alcançado, com outras, nem sempre, tantas outras desistem porque entendem que precisam do ensino presencial. Mas, seguimos caminhando, tentando, aprendendo e reinventando.

A segunda memória linda que tenho dos meus primeiros momentos na EJA do SESI Bahia são os encontros presenciais. Até 2016 era obrigatório a ida ao polo para realizar as provas presenciais, mas a coordenação entendia que era necessário oferecer momentos de construções coletivas, de trocas intelectuais e afetivas, de sentimento de pertença a uma escola e a uma rede de docentes e estudantes. Isso também motivaria a permanência e conclusão do curso. Isso é despertar e alimentar o entusiasmo.

Eu me impressionava porque lotava e tínhamos que buscar formas de acomodar todo mundo. O lugar que estávamos naquele período era temporário enquanto aguardávamos o término da reforma da Unidade Retiro. Era desesperador quando a gente via as pessoas entrando, nos perguntávamos com o olhar “e agora, onde nós “botaremos” esse povo todo?” Ríamos de alegria por ter as pessoas conosco, e de nervoso porque precisávamos acomodar todo mundo.

Essa é uma memória muito especial para mim, pois ali eu comecei a pensar o que eu poderia ensinar para todo aquele povo. Que ensino de História eu poderia ofertar, o que, do currículo História, faria sentido, qual metodologia usar, como usaria as falas que contavam sobre si para ter um ensino de história significativo e realmente capaz de provocar alguma mudança naquelas vidas e na sociedade. Batia (e ainda bate) um desespero terrível! Inúmeras vezes já fui acolhida por vocês para que pudesse entender os limites do nosso fazer pedagógico. E mesmo não querendo, sou obrigada a aceitar, pois é verdade. Mas essas inquietações me trouxeram aqui, ao

mestrado e neste turbilhão de pensamentos ‘enlilhados’ que estou tentando desembaraçar.

A minha primeira atividade para essa turma foi pensada a partir de uma observação mais atenta sobre ela: a maioria esmagadora era composta por homens e as poucas mulheres tinham mais dificuldade em ir ao polo e algumas levavam as crianças junto, por não ter com quem deixá-los. Somando-se a isso, estava chegando o Dia Internacional da Mulher. A orientação passada para os docentes dos polos era que os encontros deveriam ser realizados como oficinas e com temas que pudessem contemplar o cotidiano e as trajetórias das pessoas que estudam conosco, então foi a minha primeira experiência onde o conteúdo curricular de História não estava em primeiro plano, mas uma temática a ser historicizada para construir outros conhecimentos, com outros pontos de partida, além do conteúdo em si, e com outros objetivos que não era uma avaliação escrita para marcar uma resposta correta sobre o conteúdo.

Nas escolas anteriores briguei sem sucesso por algo similar a isso. Sei que nas escolas que havia trabalhado não seria possível não haver uma avaliação a ser pontuada, pois estamos em um sistema maior e com leis que regulamentam as práticas pedagógicas e os documentos necessários para a comprovação da escolaridade, mas eu havia chegado aonde queria: poder pensar minhas aulas além dos conteúdos para cumprir o protocolo da prova. Fiquei em êxtase com isso, até a ficha cair e eu me perguntar: “e o que vou fazer com isso?” Eu só tinha isso na minha cabeça e nunca tinha feito sentido para ninguém com quem trabalhei, então não tinha noção do que fazer.

Quando eu fiz a seleção para a vaga, obviamente eu disse que sabia fazer tudo o que me perguntaram e uma das coisas foi que os encontros eram desenvolvidos como oficinas, então eu fiquei muito receosa de perguntar a vocês como que aquilo aconteceria na prática com um público adulto, com encontros não-obrigatórios uma vez no mês, e era necessário iniciar e terminar tudo no mesmo dia já que minha experiência era em contexto de escola presencial e na maior parte dos anos com adolescentes.

No meu trabalho de conclusão de curso da graduação, eu apresentei uma proposta de ensino de História através de oficinas. Eu fiz um trabalho teórico e ao final fiz uma sugestão de como poderia desenvolver o ensino de História tendo como temática o Museu Wanderley Pinho que fica situado em Candeias-Ba. Eu queria

contemplar a formação em patrimônio cultural e a licenciatura. Uma das observações feitas na minha banca foi a forma “confusa” do meu trabalho, pois não havia ficado claro se era uma monografia ou uma proposta de intervenção e o plano que havia sugerido seria impossível de ser aplicado porque eu deveria contemplar também os conteúdos curriculares.

Essa fala sempre ficou presa em mim no incômodo e no medo. Havia feito algumas oficinas em uma das escolas que havia trabalhado e tinham sido bacanas, mas sempre priorizando o conteúdo curricular, afinal, escolas privadas tendem a ter mais foco em provas externas como ENEM, mas agora, no SESI, era diferente. A oficina era a regra, o conteúdo em si não era o foco, mas a relação do conhecimento com a vida e eu precisei superar aquele medo que ficou guardado, e às vezes me levava a questionar se eu realmente sabia o que estava fazendo ou se eu era uma farsa.

Observei vocês por dias para saber o que estavam planejando, fiquei atenta às conversas até que alguém falou em fazer alguma decoração no polo para acolher as mulheres pelo oito de março, então tive a minha primeira ideia.

O planejamento foi feito de forma bem básica, eu não tinha ideia de como aquilo se desdobraria porque jamais trabalhei com estudantes adultos. Então fui pesquisar e achei um vídeo de Malala Yousafzai na Organização das Nações Unidas sobre a importância da educação e o direito para todas as mulheres, a partir dele eu abriria o diálogo. Todas as pessoas deveriam criar um painel coletivo que representasse a sua compreensão e as mulheres deveriam escrever e ou desenhar em outra folha de papel qual a importância que a educação estava tendo em suas vidas e quais eram os seus sonhos/planos após a conclusão da Educação Básica. Eu só tinha pensado nisso. Como eu iria conduzir esse diálogo, quais perguntas eu faria, como o painel seria produzido; eu não tinha noção. Sabia que precisava fazer uma historicização sobre as mulheres e fiz um recorte interseccional de raça e classe, afinal estava diante de mulheres negras como alunas e de homens filhos, companheiros e pais de mulheres negras.

No dia do encontro, que caiu exatamente no 8 de março, chegaram tantas pessoas que o espaço não coube e não foi possível desenvolver a atividade como tinha pensado. Assistimos ao vídeo e dialogamos, mas não havia como abrir o papel metro para a construção do painel e onde acomodar todas as mulheres para a escrita dos seus sonhos. O diálogo começou com um aluno falando da mãe, mulher negra,

sem escolaridade formal, mas que sempre o aconselhou a estudar. Lembro-me disso, pois sendo eu, filha de uma mulher negra com pouca escolaridade, que, ainda criança, iniciou a vida como trabalhadora doméstica e jurou que colocaria anéis (no plural mesmo) de formaturas nos meus dedos e cumpriu o juramento. Todas aquelas falas não passaram por mim sem que se tornassem parte de mim.

A memória de outros pormenores daquele dia não me recordo mais, alguns anos já se passaram, mas aquela fala que se desdobrou em tantas outras similares me marcaram e ainda me marcam, porque eu sou fruto do esforço de uma mulher, que mesmo sem oportunidades, jamais esmoreceu diante das dificuldades para que eu chegasse a esse mestrado. Minha mãe não concluiu a educação básica e isso facilmente poderia ter se repetido comigo, como acontece com milhares de outras pessoas que chegam a EJA.

Sobre aquele dia, sinto um misto de frustração pela atividade não ter acontecido e por não termos uma estrutura adequada naquele momento para receber nossos estudantes da EJA. Também sinto uma grata surpresa porque mesmo não sendo uma obrigação, havia o compromisso, a vontade e a disposição para estar na “escola” mesmo depois de um dia exaustivo de trabalho. Diante de experiências como essas, e não fui a única, não posso deixar de ver as pessoas que estudam na EJA pelo olhar da potência, da sabedoria, da intelectualidade, da força de (re)existir. Os passageiros da noite, que começaram o dia sendo passageiros do amanhecer, de Miguel Arroyo, estavam lá.

A terceira memória desse período foi a nossa mudança para a Unidade Retiro, local que estamos até os dias atuais. Salas de aula, laboratórios diversos, biblioteca, auditório, uma sala só para nós, docentes, uma grande estrutura que não tínhamos e um sentimento que tentávamos construir diariamente: somos uma escola. Isso foi um divisor de águas para nós, principalmente porque no mesmo ano da mudança, nos deparamos com outro desafio: a EJA passaria por uma mudança curricular muito grande, que nos exigiria conhecimento técnico das nossas áreas de conhecimento, mas exigiria muito mais empatia e respeito com as histórias de vidas das pessoas que chegavam para nós. Começaria, então, a Nova EJA.

Sem sombra de dúvidas, a Metodologia do Reconhecimento de Saberes - MRS - foi um salto enorme para pensarmos a Educação de Jovens e Adultos e para mim, em especial, para pensar o Ensino de História/Ciências Humanas. É no desenvolver dessa metodologia que venho experienciando formas de trabalhar o conhecimento

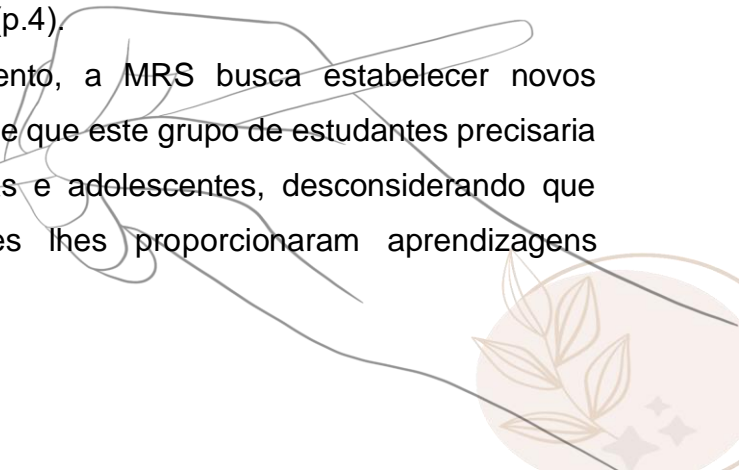
histórico a partir de realidades concretas, fazendo escrituras no ensino de História.

Apesar de escrever esta carta para vocês, meus amores e minhas amoras da EJA do polo Salvador, eu deixarei que outras pessoas a leiam e, além disso, fomos agraciadas com a chegada de mais gente para nosso grupo de professoras. Já fomos quatro, depois cinco, seis, e no final de 2020 nos tornamos quatorze professoras no polo Salvador. Antes estava só em minha área, hoje tenho mais duas parceiras para trabalhar o ensino de História/Ciências Humanas, então quero contar as minhas mais novas de Humanas nossos caminhos até aqui, enquanto equipe de EJA e enquanto professora, pois até aqui construí um legado de erros e acertos, que no mínimo consegue nos dar esteio para saber o que não fazer.

Minhas mais novas de Humanas, a Metodologia de Reconhecimento - MRS - de Saberes do SESI parte da perspectiva que aprendemos ao longo de toda a nossa vida e que essas experiências precisam ser consideradas no processo de aprendizagem formal com estudantes adultos. Silva (2018) traz em sua dissertação intitulada 'O caminho se faz caminhando: a implementação da Metodologia de Reconhecimento e validação de saberes no SESI Bahia' que o fundamento da MRS é que todas as pessoas constroem saberes em espaços formais, informais e não formais. Em ““Educações” vivenciadas, enquanto ser humano, social e histórico, que tece e refaz as suas condições no mundo e com o mundo, como ser dialógico, crítico e reflexivo” (p. 92) e é partindo desse lugar que a MRS constrói um caminho formativo para os jovens e adultos que chegam à instituição para concluir a educação básica.

A MRS, segundo o seu documento norteador, intitulado de Metodologia de Reconhecimento de Saberes, Identificação, Validação e Certificação de Competências para a Educação de Jovens e Adultos, publicado em 2015, se propõe a ser um “instrumento, que a partir da identificação, da validação e da certificação de competências, possibilita estabelecer um balanço entre a matriz curricular e as competências adquiridas na experiência de vida dos educandos, base para a definição do itinerário educativo de cada estudante” (p.4).

Ainda segundo o mesmo documento, a MRS busca estabelecer novos parâmetros para EJA, subvertendo lógica de que este grupo de estudantes precisaria percorrer o mesmo itinerário que crianças e adolescentes, desconsiderando que trilharam outros caminhos e que estes lhes proporcionaram aprendizagens importantes e significativas em suas vidas.



A MRS é dividida em três momentos e cada um deles dividido em algumas etapas. Por conta da pandemia e as mudanças que ela nos obrigou a fazer, vocês ainda não tiveram a oportunidade de vivenciar todo o processo. É um procedimento técnico, pois estamos como professoras avaliando os saberes dessas pessoas a partir das referências de uma matriz curricular que busca identificar as competências desenvolvidas por elas ao longo da vida, mas sobretudo é um processo extremamente humano, que emociona, sensibiliza, e que os anos de prática e depois de milhares de pessoas passarem por nós, desenvolvemos experiência e maturidade para avaliar de forma mais holística e menos fragmentada nas competências. Vou contar a vocês a minha vivência com a MRS.

O primeiro momento é de identificação das competências e dentro dele existem três etapas: a primeira é de acolhimento. Neste momento é feita a matrícula pela secretaria da escola. Aqui tem um ponto importante, pois na MRS vamos identificar e validar saberes informais, formais e não formais, então nessa fase nós verificamos se não existe alguma certificação externa como: Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA, Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM feito até o ano de 2016, histórico de conclusão do ensino médio que ficou com dependência e aprovação em exames da Comissão Permanente de Avaliação do Estado na Bahia - CPA. Essas notas são consideradas, pois são avaliações reconhecidas pelos órgãos estaduais e nacionais de educação e lhes confere valor legal de comprovação de conhecimento. Ao fazermos essa identificação, as áreas de conhecimentos são certificadas total ou parcialmente.

Ainda na primeira etapa, após a matrícula, temos o primeiro encontro para apresentação da EJA EaD do SESI à turma. Neste momento conversamos sobre o que é um curso a distância e suas particularidades e sobre a MRS, que, via de regra, é desconhecida do nosso público. É muito importante que compreendam todo o processo que iniciarão, pois a participação ativa e consciente nessa jornada é fundamental para construir o portfólio pessoal e obter as certificações possíveis.

Nessa primeira etapa é preciso instigar o corpo estudantil que está chegando e começar a trabalhar o entusiasmo e amor, pois é um momento complexo por ser uma metodologia nova, portanto destoa do conhecimento de ambiente escolar e porque o processo desperta e mexe com memórias e histórias sensíveis que podem servir como gatilhos emocionais e precisam de acolhimento. Esse processo é feito pelas professoras que estão acompanhando o grupo durante o percurso.

Minhas mais novas de Humanas, ao longo da vida escolar de vocês, em algum momento alguém perguntou quais conhecimento vocês têm? Quais os seus sonhos? Qual a sua história e quais caminhos te fizeram chegar até aquele momento? Eu peço que façam esse exercício de memória por alguns minutos e fiquem muito atentas às suas recordações, como essas lembranças tocam as suas emoções, seus corpos e como se veem. Esse é o meu pedido para a segunda etapa.

Na fase do diagnóstico inicia o Reconhecimento de Saberes - RDS - com a construção de um portfólio pessoal eletrônico. Vânia Maria de Oliveira Vieira no artigo intitulado Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem, publicado em 2002, fala da importância do portfólio como instrumento de avaliação, pois promove o pensamento reflexivo em seu processo de elaboração, pois a estudante precisa estruturar e documentar o seu processo de aprendizagem para ser apresentado.

No documento Metodologia de Reconhecimento de Saberes “Reconhecimento, Validação, e Certificação de Competências”: documento complementar II: processos e instrumentos, publicado em 2016, aborda a construção do portfólio, a estudante estabelece um diálogo consigo mesma, assim elabora sentido para as próprias experiências o que possibilita o aumento do próprio nível de consciência em relação às suas aprendizagens.

O portfólio pessoal do RDS é composto por um conjunto de oito formulários com o intuito de reunir informações acerca dos saberes construídos ao longo da vida. No primeiro formulário é proposta a construção de suas escrivências, pensando no passado, presente e no futuro. Não é só lembrar, mas projetar o que se quer, é se ver em outros lugares. No segundo formulário propõe registrar os gostos pessoais. O que gosta ou não de fazer, quais atividades desenvolve no tempo livre e o que gostaria de fazer se tivesse mais tempo e oportunidade. O terceiro faz um mapeamento das experiências sociais a exemplo de participação em associações de bairro, sindicatos, instituição religiosa, vida escolar das crianças, ações de promoção à saúde pública e etc. No formulário quatro pede para registrar as experiências profissionais, aspectos positivos e negativos e apesar de ter campo para assinalar a data de entrada e saída e o nome da empresa que trabalha, ele não é restrito apenas a empregos formais. Incentivamos que registrem experiências informais, também, pois um número considerável de estudantes vive de trabalhos informais e neles desenvolvem conhecimentos importantes.

Essa fase do preenchimento causa muito estranhamento, pois é incomum que alguma instituição de ensino formal se interesse pelas histórias de vida das pessoas que estudam nela, principalmente para compor um plano de estudos personalizado. Olhar para si é íntimo e para algumas pessoas muito difícil, por nunca terem pensado em sua trajetória de vida ou por serem tão marcadas por passagens conflituosas.

Nos encontros para o preenchimento dos formulários de vida, nosso grande desafio é criar vínculos, confiança e manter vivo o entusiasmo pelo processo para que se sintam confortáveis em contar suas histórias. Para nós de Humanas, isso possui duas funções importantes: coletar informações para fazer as certificações da área de conhecimento e ter insumos para entender quem são essas pessoas e elaborar as oficinas dos encontros presenciais.

Durante a pandemia continuamos a fazer o RDS, mas é significativo como esses formulários estão sendo finalizados com poucas informações, algo que é compreensível, pois neste formato remoto é mais difícil a construção de vínculos e confiança com as professoras. Eu escrevi uma carta a Paulo Freire onde falei da importância do amor no ato de ensinar inspirada nas linhas de bell hooks e aqui mais uma vez vemos a importância disso. Esses formulários estão mais vazios porque não estamos tendo a oportunidade de desenvolver o amor e o entusiasmo em nossas relações de comunidade de sala de aula e com a potência de quem somos.

Ao longo deste ano buscamos formas de atenuar essa distância afetiva. Começamos apenas com a mediação nos grupos de WhatsApp, envio de PDF e imagens explicativas, passamos pela gravação de vídeos, para que as estudantes vejam e conheçam suas professoras e hoje conseguimos coadunar tudo isso a encontros virtuais síncronos, onde nos vemos, falamos, ouvimos e tentamos construir espaços de amor e de aprendizagem, mas ainda temos as dificuldades do apartheid digital.

Os últimos quatro formulários, seguem a mesma linha do registro de experiências pessoais, mas associados às áreas de conhecimento. A quantidade de abas de cada formulário é equivalente à quantidade de competências das áreas. Ciências Humanas tem seis abas no Ensino Médio e quatro no Ensino Fundamental II, apresentando situações em que cada pessoa identifique suas experiências de vida e faça o registro contando sua história associada a ela. Não é descartado neste preenchimento os conhecimentos ligados à memória escolar que os jovens têm por

terem deixado os estudos mais recentes, mas a proposta não é uma resposta conceitual, e sim de identificação dos conceitos nas experiências.

Nos encontros presenciais, antes do preenchimento dos formulários, nós fazemos algumas dinâmicas para mobilizar as memórias e os saberes, trazendo situações do cotidiano para serem associadas aos conhecimentos das áreas e assim ajudar na compreensão de como levar essas histórias para o portfólio de modo que possam construir as escrevivências e nós, professoras, possamos identificar quais competências estão presentes nelas e fazer a certificação.

O RDS é um exercício de escrevivência. Conceição Evaristo em *Escrevivências: a escrita de nós*, publicado em 2020, traz a importância do povo negro, especialmente a mulher negra, de dominar a escrita, pois a história do povo negro na diáspora é marcada pelo apagamento de quem somos e a reescrita de nós é pelo olhar do branco, assim nos apropriarmos da grafia e dos conceitos da educação formal a partir de quem somos e das nossas experiências coletivas é um exercício de afirmação da nossa existência enquanto sujeitos históricos, que faz e vive a história.

Após o preenchimento dos formulários, há quatro avaliações relacionadas às áreas de conhecimento. No escopo original da MRS ela não estava presente, entretanto, durante a submissão do projeto para o Ministério da Educação, a inserção dela foi uma exigência do MEC para aprovar a metodologia em caráter de experiência pedagógica no parecer 1/2019 do Conselho Nacional de Educação.

Essas avaliações precisam ser trabalhadas com muito cuidado para que o termo não pese e leve as estudantes a terem o pensamento errôneo de possuírem maior importância que os formulários. Durante os meus encontros de orientação para o preenchimento do portfólio, tenho dito que essas avaliações são uma forma de registrar as memórias escolares que trazem, pois durante a pandemia tivemos um processo mais intenso de juvenilização da EJA. Dessa forma, temos uma parcela considerável de estudantes com as memórias dos conteúdos escolares. Essas avaliações não são pontuadas, nós utilizamos as questões corretas para validar as habilidades da matriz curricular.

Essas avaliações apresentam uma contradição dentro da MRS, pois se nos formulários nós valorizamos as experiências, nelas o foco passa a ser o conteúdo pelo conteúdo, já que a estrutura delas é composta por questões objetivas. Essa exigência do MEC é fruto de uma perspectiva ainda conservadora de educação e que caminha

na ambiguidade entre as avaliações tradicionais e a tentativa de trazer o qualitativo sobre o quantitativo.

Ao finalizar o preenchimento do portfólio, inicia a terceira etapa que é o reconhecimento de competências, fazendo um balanço das competências reunindo as informações dos itinerários formais, informais e não formais através dos exames de certificação nacionais e estaduais, documentos escolares, das informações registradas no portfólio para fazer a validação delas.

O segundo momento da MRS é o de Validação e é composto por duas etapas. Vou seguir a ordem crescente das etapas dando continuidade as que ocorreram, pois acredito que assim ficará mais fácil a compreensão da sequência.

Na etapa quatro nós analisamos os documentos formais e as escriturências registradas no portfólio para identificar as habilidades e competências sob a luz da matriz curricular da MRS. As notas obtidas nos exames federais e estaduais são usadas para certificar as áreas em que atingiram a nota mínima de aprovação e partimos para a leitura do portfólio, entendendo que todas as informações registradas nele, desde o primeiro formulário até o último, podem e devem ser utilizadas para reconhecer as competências de todas as áreas de conhecimento.

Após a leitura e a convalidação das competências, elaboramos a primeira versão do plano pessoal de estudos de cada estudante. Isso é feito individualmente e cada um terá o seu correspondente às suas experiências. Esta versão é entregue ao estudante no conselho.

A quinta etapa é o conselho do RDS. Minhas mais novas de Humanas, esse momento do conselho é uma experiência que tentarei traduzir aqui a partir dos meus afetos, mas previamente digo a vocês ser uma experiência que transcende qualquer expectativa que possam ter e principalmente ultrapassa a técnica de avaliar e reconhecer as competências.

Esse momento do conselho é feito individualmente e ocorre através de uma conversa entre a coordenação, docentes das áreas de conhecimento e discente, registrada em ata e assinada pelas pessoas presentes. Neste momento, explicamos todo o processo e os motivos pelos quais está no conselho. É importante proporcionar um ambiente seguro e ressaltar que assim como as informações registradas no portfólio, a ata na qual é registrado o conselho, bem com tudo que é dito, é confidencial.

O conselho é mais uma forma de mapear e registrar os saberes que os estudantes trazem de suas experiências de vida através da oralidade. O que, por algum motivo ou dificuldade, não tenha sido registrado nos formulários ou que não ficaram bem compreendidas por nós, professoras, podem ser retomadas neste momento e incentivamos que possam falar sobre si e isso é algo de extrema relevância. São pessoas interseccionadas pelas mais diversas subalternidades e historicamente silenciadas que neste momento podem utilizar a própria voz para contar a sua história e trazer para nós outros olhares sobre o mundo que nos rodeia.

Esse momento me remete novamente ao exposto por Conceição Evaristo em *A escrevivência e seus subtextos de 2020*, pois ela diz que precisamos dominar a grafia, mas não podemos esquecer nossa potente herança ancestral da oralidade de contar quem somos com nossa própria voz.

Minhas mais novas de Humanas, nosso papel como professoras deveria ser o da avaliação pedagógica, focada em fazer o paralelo entre aquilo que é dito e a matriz curricular. De acordo com o documento do Departamento Nacional do SESI *Metodologia de Reconhecimento de Saberes - MRS: reconhecimento, validação e certificação de competências: documento completar II: processos e instrumentos*, de 2016, nosso papel no conselho é da preparação do estudante para apresentar as competências, mostrar os indícios encontrados no portfólio para fundamentar a avaliação feita, incentivá-lo a demonstrar os seus conhecimentos e, ao final, precisamos apontar as potencialidades evidenciadas no processo e, se for o caso, indicar as competências que precisará desenvolver.

Apesar dessa ser a nossa função pedagógica, nos deparamos com uma série de situações que não podem ser desconsideradas. Nós ouvimos histórias de vida de extrema complexidade, que perpassa por pedidos de ajuda e até denúncias de violências das mais diversas. Muitas vezes precisamos transpor papel da professora-avaliadora para ficar no lugar do acolhimento dessas dores. É importante que a gestão possa pensar na implementação de uma equipe multidisciplinar especializada para o atendimento ao público da EJA, pois muitas vezes ficamos na encruzilhada do acolhimento e da avaliação que precisa ser feita para cumprir o protocolo institucional.

Após o conselho, fizemos mais uma avaliação de tudo que foi dito pela estudante e tendo a matriz curricular da MRS como parâmetro, fechamos o plano pessoal de estudos. Aqui entramos no terceiro momento da MRS: certificação de competências.

A certificação pode ocorrer de duas formas: total, quando as docentes conseguem identificar que a estudante tem 50%+1 das habilidades de todas as competências de todas as áreas de conhecimento, assim obtém a aprovação para mudar de segmento, quando são do Ensino Fundamental II, ou a conclusão da Educação básica, quando são do Ensino Médio. A outra possibilidade é uma certificação parcial, quando apenas uma parte das competências são identificadas. Os estudantes que são parcialmente reconhecidos são migrados para a plataforma de estudos e recebem as orientações de acesso e navegação e o cronograma para os encontros presenciais, estes durante o período de pandemia têm sido realizados remotamente.

Minhas mais novas de Humanas, vocês chegaram ao final de 2020 com a missão de fechar conosco uma meta de quatro mil estudantes, se depararam com uma metodologia completamente nova e em um contexto pandêmico complexo que nos deixou trabalhando de casa. Vocês estão fazendo e aprendendo, compreendendo a metodologia ao tempo que se apropriam da matriz curricular desenhada especificamente para a MRS e para a rede SESI no Brasil inteiro. Precisamos entender um pouco como essa matriz está estruturada, pois ela alicerça a EJA do SESI. Nesta carta quero me ater a matriz do Ensino Médio, pois ele foi implantado desde 2016 e a MRS para o Ensino Fundamental II foi implementada no segundo semestre de 2020.

O curso do Ensino Médio tem duração máxima de um ano e ao invés de um currículo seriado, ele vem dividido em competências e habilidades, que segundo o documento ‘Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS Identificação, Validação e Certificação de Competências: documento Complementar I: Matriz De Referência Curricular, de 2016, é fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais, pautada “na situação social dos trabalhadores e nas aspirações de vida do educando e nas necessidades da indústria” (p. 5), rompendo, assim, o paradigma de “uma grade disciplinar de conteúdos enciclopédicos descontextualizados”.

Este mesmo documento apresenta três princípios norteadores da matriz que é a possibilidade de adequação dele às pessoas adultas considerando seus “contextos reconhecendo, organizando, orientando, valorizando e conferindo significado às suas aprendizagens, para seus projetos de vida” (p. 5). A adaptabilidade às diversidades que se apresentam na EJA, com a possibilidade de conjunção de competências e componentes de formação, diferenciação de ritmo e processos individuais de

aprendizagem, de modo a atender as motivações e responder às necessidades pessoais.” (p. 5) e a articulação das competências possibilitando que se “enriqueçam mutuamente, promovendo sua transversalidade, por meio de atividades integradoras, mobilizadas na resolução de problemas de vida” (p. 5).

As competências foram pensadas a partir da perspectiva de Philippe Perrenoud em *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*, de 1993, definidas como operações mentais que precisamos usar no nosso cotidiano e se alicerça nos conhecimentos teóricos e não estão restritas a eles e se revelam no fazer cotidiano através das relações que estabelecemos com as pessoas, com os fenômenos, situações de vida e objetos.

As competências são constituídas por um conjunto de habilidades, que segundo o documento *Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS Identificação, Validação e Certificação de Competências - Documento Complementar I: Matriz De Referência Curricular*, de 2016, são baseadas nos quatro pilares que a UNESCO estabeleceu para a educação: saber-conhecer, saber-fazer, saber-conviver e saber-ser. As habilidades podem constituir determinada competência, mas não estão restritas a elas, pois as competências dialogam entre si, inclusive entre áreas de conhecimentos.

A matriz serve como parâmetro para o processo de avaliação e certificação das aptidões, mas não é uma caixa para aprisionarmos os saberes dos estudantes, ela é referência e deve ser ajustada a cada estudante e contexto de vida. Nossos erros e acertos nos ajudaram a abrir ciclos gnosiológico, nos trouxe amadurecimento para o fazer prático da metodologia de modo contemplar a matriz curricular que foi proposta para ela, mas sem deixar de considerar os seres humanos que chegam para nós de forma mais holística e menos fragmentada em competências técnicas.

O currículo da “Nova EJA”, como o curso é chamado, é feito através da articulação dos saberes “disciplinares” dividido em quatro áreas de conhecimentos. Meus amores e amoras, esta carta é escrita a vocês como um registro histórico da nossa trajetória e do nosso fazer, mas ela, também, faz parte de um trabalho acadêmico na área de ensino de História, então aqui eu vou me ater a minha área de humanas para refletir e trazer minhas percepções sobre essa matriz.

Minhas mais novas de Humanas, quero dedicar essa parte a vocês, que hoje estão de mãos dadas comigo dando continuidade à escrita da história do Ensino de História/Ciências Humanas na EJA do polo Salvador do SESI Bahia e que esse

processo dialógico nos possibilite abrir muitos outros ciclos gnosiológicos, sempre avançando e inovando nossas práticas docente.

O currículo de Ciências Humanas do Ensino Médio é composto por seis competências e vinte e duas habilidades que, vocês já devem ter percebido, perpassam as outras três, pois “as Ciências Humanas se situam na dimensão da cultura, do fazer humano, mais diretamente voltadas ao desvelamento e à compreensão da trajetória humana no mundo” como estabelece o documento completar da matriz curricular já citado aqui. A educação para adultos, assim como Paulo Freire trouxe em suas obras, precisa ser voltada para a compreensão do mundo e o exercício da cidadania e a matriz curricular da Nova EJA do SESI, a Metodologia de Reconhecimento de Saberes - MRS - também traz essa abordagem elencando a necessidade de pensar nossas relações com o meio ambiente.

Quando vocês chegaram no final de 2020 e início de 2021 eu fui remexer em alguns arquivos de estudos construídos ao longo dos anos em reuniões pedagógicas, em jornadas pedagógicas e mesmo em conversas “informais”, que costumamos ter pelas tardes em nossa sala e demonstra esse caráter transdisciplinar da área de Ciências Humanas. Elencamos como as competências e habilidades de uma área nos ajudava a identificar os conhecimentos de outras no processo de validação dos saberes.

As orientações que o documento norteador da Nova EJA traz é que devemos trabalhar na dimensão da cultura, tendo como nossa bússola a chegada do adulto na escola com sua identidade cultural construída, formada, consolidada. Ainda que não consiga expressar a partir de termos acadêmicos, acabam encontrando mecanismos de explicar como enxergam o mundo em que vivem, por isso os objetos de conhecimento precisam ser trabalhados com essas subjetividades que chegam para nós, formadas ao longo de vivências diversas e complexas. Dessa forma, é possível possibilitar que cada pessoa possa perceber seus lugares no mundo e tecer críticas a ele e vivenciar a sua cidadania.

As seis competências de Ciências Humanas estão articuladas da seguinte forma: A C1 “Relacionar os elementos culturais que definem como identidades dos diferentes grupos sociais a variados contextos histórico-geográfico”, traduzidos em conhecer e correlacionar os processos culturais que formam o Brasil, trazendo em suas habilidades a importância de compreender as diversidades etnicorraciais, patrimônio material e imaterial, introdução aos estudos históricos com o entendimento

de sujeito histórico, fontes, construção das narrativas históricas.

Nas oficinas, os objetos de conhecimento apresentados pela matriz são trabalhados a partir das vivências de negritude em um país estruturalmente racista, dos conhecimentos historicamente construídos pelo povo negro, na tentativa de tirar do ostracismo a produção intelectual negra e indígena, dos movimentos de resistências dos quilombos e dos Povos Originários que se mantêm ao longo de mais de cinco séculos e são vividos diariamente por nós, povos racializados e pobres.

Entendo esta competência com uma presença muito forte de conceitos históricos, portanto para a elaboração do produto educacional desta pesquisa, eu a estabeleci como meu recorte de trabalho, assim em alguns momentos trago nesse texto o termo “ensino de História” para me referir a ela.

Na C2 “Relacionar o trabalho humano aos processos de construção e transformação em diferentes contextos histórico-geográfico” esta competência está ligada ao mundo do trabalho e das transformações ao longo do tempo pré e pós-revolução industrial, os avanços tecnológicos e seus impactos na criação de postos de trabalhos, nas lutas pelos direitos trabalhistas no Brasil e no mundo, participação de mulheres e a desigualdade de gênero no mercado de trabalho, exploração de mão de obra infantil.

Grande parte do corpo discente traz em suas histórias o abandono da escola e o trabalho ainda na infância, para ajudar ou ser o principal provedor da casa. Precisaram aprender o caminho caminhando, viveram as dificuldades da informalidade, do assédio, da LGBTfobia, da falta de emprego porque as indústrias contratam pouco e querem mão-de-obra qualificada para lidar com as máquinas, enfim do desemprego e do desespero que ele acarreta, portanto, essas experiências são trazidas para estudo dessa competência, fazendo uma interlocução entre os conceitos e as vivências das pessoas da turma.

Na C3 a matriz diz que precisa saber “analisar aspectos relevantes das instituições sociais e políticas nas relações de poder em diferentes escalas e contextos histórico-geográfico”, que se relaciona a compreensão das desigualdades sociais, dos direitos humanos, dos conflitos locais, nacionais e mundiais acarretados pelas desigualdades acometidas aos povos do mundo inteiro gerada pelas guerras, concentração de renda, governos totalitários que institucionalizam e banalizam o mal.

A EJA é feita de povos racializados, pobres, que historicamente vivem em situações de desigualdades sociais. Essa competência nos abre caminhos para

problematizar a origem das injustiças sociais, como elas se estabelecem e são normalizadas pela sociedade e as políticas de enfrentamento e resistência são articuladas com os movimentos sociais quer seja queimando pneu na comunidade em mora para reivindicar algum direito ou em uma escala maior, nacional ou global.

A C4 diz que é preciso saber “analisar interações sociedade-natureza em diferentes contextos histórico-geográficos, reconhecendo suas principais dinâmicas e impactos ambientais e sociais”. Ela contempla um movimento crescente e necessário que nos obriga a refletir sobre nossa relação com o meio ambiente, os impactos do nosso modo de vida, de consumos, de exploração predatória e violenta. As nossas ações humanas no tempo e no espaço, como estamos transformando o mundo com nossa cultura e ao mesmo tempo sendo modificados pelas necessidades de readaptação.

É muito comum no trabalho com essa competência as dificuldades com saneamento básico e coleta dos lixos nas periferias de Salvador. As histórias de perdas durante as chuvas nos “temporais que levam tudo, mas que não levam a fé” e a força necessária para a reconstrução de histórias de pessoas que tiram seus sustentos em trabalhos de cooperativas de recicláveis e dão aulas impressionantes sobre o processo de coleta e reciclagem de resíduos.

A C5 aborda a necessidade de saber “utilizar categorias de análise apreendidas no estudo das diversas correntes filosóficas em seu cotidiano e na problematização da realidade e/ou de textos estudados” se desdobrando no estudo de conceitos presentes em nosso cotidiano como a noção de ética, cidadania, moral, valores, justiça e democracia. Essa competência traz uma perspectiva limitada do conhecimento e restringe a filosofia antiga grega, deixando de fora outras formas de se pensar sobre o mundo que são produzidas por outros povos e em outras partes do planeta.

Nas oficinas, aproveito para trabalhar as cosmovisões que não são contempladas pelos objetos de conhecimento da competência. Refletir sobre o pensamento dos povos Originários, de nossa ancestralidade negra são importantes para construir outras percepções sobre nós mesmas e o processo de apagamento epistêmico que os povos racializados sofreram com o processo colonial. Entender a importância de quem somos, do sentido primordial que tem os ensinamentos das matriarcas da família é fundamental, pois traz o contraponto à mentalidade racista de que somos burros, preguiçosos, inferiores por não termos a mesma perspectiva de

mundo dos brancos.

Na C6 o objetivo é “compreender as relações, políticas e sociais construídas nos vários contextos histórico-sociais” vinculada ao conhecimento da estrutura política brasileira a partir da noção de democracia, justiça social, cidadania, processo eleitoral, sistemas políticos e suas diversidades.

Considerando o impeachment que o Brasil e a presidenta Dilma sofreram em 2016 e os desdobramentos catastróficos disso, o trabalho com esta competência sempre se resvala em o que é esquerda e direita, golpe ou impeachment e principalmente, como as mudanças no governo brasileiro têm afetado nossas vidas. O retorno do Brasil ao mapa da fome, as dificuldades com emprego e renda, atualmente com a pandemia e a preocupação das estudantes com o sustento da casa, em priorizar o pouco de internet para os estudos das crias em detrimento do próprio estudo... FORA BOLSONARO!

Minhas mais novas de Humanas, vocês estão domando essas novidades com muita maestria. Sempre atentas, dialogando e buscando compreender esses processos minuciosos entre a teoria da matriz e o desdobramento dela na nossa prática. Trabalhar os conteúdos, mas dentro de outros contextos revelados a nós na construção do portfólio pessoal e ultrapassam o conceito, pois mais do que saber o que é, é preciso saber como vivenciá-lo de forma crítica para buscar outros meios para transformar a sociedade.

O grupo que tem a certificação parcial é inserido em outra plataforma de estudos e no encontro de ambientação mostramos como acessar e navegar dentro dela para encontrar as áreas de conhecimentos, o material de estudos e as avaliações. Aproveito este momento para conhecer as pessoas que farão parte do ciclo de oficinas, quais as expectativas, peço uma breve apresentação, mostro a proposta da área de conhecimento, e às vezes já tenho alguma ideia de algo que acredito ser bom trabalhar e conversar com a turma para saber se é uma proposta que os entusiasma e ouço o que têm a dizer para compor o plano de trabalho a ser desenvolvido.

Ao longo desses seis anos de SESI, percebi que as oficinas têm maior engajamento quando a proposta é alinhada com as expectativas trazidas pela turma. Quando as competências são trabalhadas de forma que as experiências sejam valorizadas e trazidas para a discussão escolar com o grau de importância que elas de fato têm.

Um dos trabalhos que desenvolvi com a competência 1 foi o de mapear os patrimônios culturais que existem nos bairros em que as pessoas moravam. Não trabalhei na perspectiva do tombamento institucional, mas do reconhecimento do patrimônio enquanto construção e partilha de uma identidade, assim como Canclini trouxe no artigo O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional, de 1994, "Patrimônio cultural expressa a solidariedade que une os que compartilham um conjunto de bens e práticas que os identifica, mas costuma ser um lugar de cumplicidade social" (p.96).

A proposta não era fazer nenhuma pesquisa na internet, tão pouco contar as histórias já contadas dos pontos turísticos de Salvador, mas que pudessem compreender o sentido do que é um patrimônio cultural e buscar a concretização dele no cotidiano e a partir disso compreender o conceito e sua aplicabilidade. Desta forma, criamos um novo "cenário turístico" de Salvador a partir de perspectivas populares, afrorreferenciadas, gratuitas, ambientais, que desconstruiu uma série de estereótipos da periferia da cidade construídos pela mídia policialesca, de marginalização, pobreza e sem cultura.

Outro projeto desenvolvido foi o trabalho com o livro Quarto de despejo, de Carolina Maria de Jesus, e a associação dele com as seis competências de Humanas. O primeiro ponto a ressaltar foi a unanimidade da turma em nunca terem lido nenhum livro escrito por uma pessoa negra e se atentar a isso substancia a necessidade da afrorreferencialidade nos estudos de todas as áreas de conhecimento, para além de trabalhar "história e cultura afrobrasileira e indígena", pontualmente como disciplina específica ou como ações para o novembro negro. E o trabalho interseccionado é algo que o polo Salvador vem desenvolvendo e aprimorando ao longo dos anos.

Não trabalhamos apenas as mazelas relatadas por Carolina Maria de Jesus, mas aspectos de uma mulher negra como escritora e como conhecemos pouco a produção intelectual negra, a sua perspicácia na leitura do mundo que a rodeava, a historicização dos problemas sociais apresentados por ela fazendo a intersecção de raça, gênero e classe. Isso é necessário, pois precisamos entender o Brasil como um produto colonial, portanto os povos africanos e indígenas não vivem na mesma condição que os brancos. Quando pensamos em "intelectuais", "doutores" são as pessoas brancas que emergem do nosso subconsciente, então, através da aprendizagem histórica precisamos construir outros perfis intelectuais possíveis.

A importância de um ensino significativo se revela nos comentários feitos durante a apresentação dos trabalhos, em relacionar aspectos do livro ou da intelectual que o escreveu com a própria vida, com as pessoas da família ou de entender que suas vozes são fundamentais para a construção da história e que não só podem, mas devem fazê-las ecoar da forma que puderem.

Ao longo desta carta tenho me perguntado constantemente o que tenho a propor para o ensino de História, como posso oferecer alguma perspectiva minimamente interessante e penso nas minhas práticas ao longo do tempo e tenho tentado dar uma forma a esse turbilhão de ideias.

Acredito que proponho um ensino de História que dá vazão às nossas memórias, as nossas marcas de vida e como a sentimos, que partamos da ancestralidade, do equilíbrio entre razão e sentido teórico com aquilo que experimentamos, como vivemos e sobrevivemos em uma sociedade historicamente tão desigual como a nossa. Quero fazer um ensino de História iniciado pelo que temos de mais profundo, que são as nossas memórias das histórias vivenciadas e damos sentido com o nosso corpo na, com e para a vida. Um ensino de História que se proponha abarcar esta dimensão, precisa iniciar da compreensão do básico, dos conceitos introdutórios da História a partir de outras cosmovisões, que possa nos remeter às nossas referências intelectuais produzidas por nós e para nós, que sentiram, viveram e construíram teorias acadêmicas sem se separar da essência ancestral, pois o ensino de História precisa nos conectar com a vida, com o que somos, com quem queremos ser e onde queremos chegar.

A História nos situa no mundo e precisamos desenvolver coletivamente o nosso lugar nele, para não ficarmos nos “quartos de despejos” que a história branca ocidental nos jogaram. Precisamos da História para saber que, assim como uma música não é feita de uma só nota, nós também somos uma composição complexa e que podemos reger a orquestra de nossas vidas através de muitas Histórias. Ailton Krenak em Ideias para adiar o fim do mundo, de 2019, fala que vivemos em uma sociedade que jogada em um “liquidificador” que chamamos de humanidade, mas isso é genérico e artificial e que a nossa memória ancestral é a base para sustentarmos nossa identidade e referenciais no mundo. Estudando História é uma das formas de conhecermos e construirmos essas referências.

Na minha experiência profissional, foi no SESI que tive o primeiro contato com um currículo específico para a EJA e serve de parâmetro para que possamos

desenvolver o trabalho, e não como um ponto de chegada onde todas as pessoas tenham que estar no mesmo lugar para serem consideradas aprovadas. Isso faz toda a diferença, pois as subjetividades permeiam o processo de aprendizagem.

Isso me remete a Roberto Sidnei Macedo em seu artigo *Atos de Currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares*, publicado em 2013, que aborda como as pessoas estão inseridas no processo de ensino-aprendizagem e estão “indexalizadas e implicadas” em seus contextos socioculturais. Portanto, elas são coautoras dos currículos e dessas aprendizagens desenvolvidas, pois elas criam sentido culturalmente significativo ao se apropriar dos conceitos e tornam-se sujeitos de si. E entendo que, desta forma, podem se perceber como sujeitos históricos, pois então referenciadas nos tempo-espço.

Nilma Lino Gomes, em *O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*, publicado em 2017, trata a importância dos grupos não hegemônicos terem voz e que isso acontece através dos movimentos sociais e por causa dele é que hoje temos em pauta de discussão, dentro e fora da academia, temáticas como racismo, juventude, gênero e tantas outras que perpassam pelas minorias políticas do Brasil.

Importante salientar que os movimentos sociais têm uma forte atuação com papel educativo nas periferias e hoje com a internet e as rede sociais é possível ampliar o alcance dos debates e foi pela sua força que as pautas antirracistas e seus desdobramentos com as ações afirmativas nos permitiram acessar os conhecimentos que abriram novos ciclos gnosiológicos sobre a nossa história para questionar conceitos tão naturalizados como “escravo”, “descobrimto do Brasil”, “índio”, “heróis nacionais” e tantos outros que nos foram dados como verdades históricas irrefutáveis e buscar dentro dessa História o nosso lugar de origem e na diáspora, nossos conhecimentos oriundos dos nossos ancestres Originário e donos de Pindorama.

Entendo que enquanto se discute os atos de currículo dentro da academia, teorizando e buscando espaço institucional para ele, nós, povos racializados, mulheres, LGBTQIA+, pobres, periféricos, deficientes, já estamos praticando e construindo estratégias de aprendizagens a partir das nossas emergências, quando nos reunimos para, através do diálogo, compreender nossa realidade e buscar no estudo da História o entendimento de como essa estrutura foi montada e quais são suas rachaduras para construirmos outros caminhos possíveis para nós através dela. Nilma Lino Gomes fala do poder dos movimentos sociais e em especial dos

movimentos negros, como mediadores entre as instituições formais e as comunidades e como sistematizadores de saberes construídos pela população “nas experiências sociais, culturais, histórias, políticas e coletivas”.

A escola ainda traz para dentro de suas paredes esses saberes fruto das nossas emergências de vida, assim o trabalho com os atos de currículos na EJA nos dá abertura para articular saberes não hegemônicos com a “grade curricular” que tenta, paradoxalmente, aprisionar a vida vivida por nós do lado de fora da escola.

Paulo Freire em *A sombra daquela mangueira*, publicado em 1995, diz que precisamos transformar a fraqueza dos fracos em força e para isso ocorrer, precisamos desnaturalizar as estruturas de opressão, pois as situações podem ser diferentes. Nós não somos seres condicionados, mas transformamos o mundo, com o mundo e para todas as pessoas que vivem nele. É nisso que entra o poder da História. Paulo Freire disse que a História precisa ser campo para possibilidades e não determinismos e ela só pode apresentar alternativas quando dominamos o nosso poder de decidir sobre nós e sobre o mundo.

Minhas mais novas de Humanas, isso não é lindo? Olha o poder de se estudar História! Não podemos chegar em nossas salas de aulas e não termos todas essas perspectivas como nosso objetivo maior na construção do conhecimento. No SESI, em alguma medida, temos um campo de trabalho que nos permite pensar fora da caixa. Não digo que não haja as amarras institucionais e suas burocracias, mas temos um polo com uma gestão que comunga dessas ideias e nos apoia, mas fico pensando como isso seria possível dentro de outras instituições que não possuem a mesma configuração da nossa, não contam com um currículo específico para EJA, não têm profissionais para se debruçar a pesquisar e produzir momentos de aprendizagem de acordo com o público que recebem.

Volto o meu pensamento lá para aquela primeira escola que trabalhei com EJA, a dificuldade em estar numa sala de adultos, e busco refletir o que poderia ter feito, quais rachaduras existiam ali que eu poderia ter entrado, como poderia ter cumprido aquele roteiro curricular pré-estabelecido de outra forma. Eu poderia ter trabalhado aqueles conteúdos de outras formas e é isso que gostaria de registrar nesta carta, pois acredito existir outras professoras pelo mundo afora com as mesmas inquietações que eu.

O currículo é um campo de disputa político-ideológico, no campo da educação, mas a teoria pela teoria não muda muita coisa, então um documento escrito é só um

documento escrito, mas nós, na prática da sala de aula, que damos vida e sentido a ele, portanto ele é caminho e, como tal, podemos fazer dele meio de se chegar a muitos lugares. O currículo de História de modo geral, e em especial (sua ausência) para EJA, e os materiais didáticos que se desdobram dele podem não ser os ideais, mas não precisamos tratá-los como incontestáveis na prática docente. Eles podem e devem ser contestados junto com a turma para que possam construir o olhar crítico sobre o próprio conhecimento.

Eu entendo e proponho um caminho para o ensino de História através das escrituras partindo do olhar de um cotidiano que é construído no “nós” e nisso é antagônico ao “eu” a que fomos acostumadas. História é a experiência coletiva e não pode ser vista sob um único ponto. Chimamanda Ngozi em O perigo da história única, publicado no Youtube com o nome TED - O perigo de uma história única, expõe a importância de nos vermos representados para sabermos da nossa potência criadora de mundos ou reproduziremos a história contada por quem criou e usurpou o poder e quem o detém conta a história que lhe é conveniente para a manutenção do seu status.

Tenho usado as cartas desta dissertação para mostrar como o trabalho com a escritura pode ser poderoso. Não posso negar que ao longo desses anos de mestrado e nessa escrita eu pude conhecer mais de mim, rememorar coisa antes esquecidas, entender tantas referências que estavam latentes em meu subconsciente, me empoderar como professora-pesquisadora, conheci tantas outras intelectuais não-brancas que tiveram trajetórias cruzadas com a minha e isso me fortaleceu para chegar até aqui. A escritura desse texto é também uma forma de mediar as dificuldades que os próprios estudantes têm de falar de si, de contar sua história, de analisá-la dentro do tempo espaço. Ao fazer esse exercício, também estive no lugar que as peço que fiquem, senti suas dificuldades e assim posso pensar em formas de ser uma professora melhor para elas na mediação de suas escritas.

Por fim, quero registrar nesta carta a vocês, meus amores e minhas amoras da EJA, nossa escritura nos humaniza e tira de nós a obrigação de revolucionar o mundo e dar conta de resolver tudo que chega a nós. Até aqui pude rever alguns pontos da nossa trajetória e ficar feliz com tudo que temos feito, entre erros e acertos, pois deixo aqui um relato de sucesso, pois estamos com nossos ciclos gnosiológicos sempre abertos, e isso é fundamental para nós, professoras.

Com amor e entusiasmo!

“ELES PENSAM QUE PODE APAGAR NOSSA MEMÓRIA, MAS A FORÇA DO ILÊ NOS CONDUZ NESSA TRAJETÓRIA”

Salvador, 12 de outubro de 2021

[...] que isso filha! É verdade?!
Eu não sabia que ensinava jongo na Universidade (riso).
Quer dizer então que eu posso ser diplomada (gargalhada)
(Curta-metragem Casca de baobá, 2017)

82

A Severina

Abro esta carta dizendo a você que ela tem o propósito de apresentar o que elaborei para trabalhar o ensino de História com a Educação de Jovens e Adultos. Então aqui você encontrará minha proposta didática para construirmos a compreensão dos conceitos introdutórios do estudo da História. Escrevo estas linhas a você, Severina, que aqui representa a potência das pessoas participantes da EJA.

Você, que chegou aqui e teve a curiosidade de ler minha carta à Severina, preciso apresentá-la. Assim, te convido a fazer uma observação das relações de poder existentes entre as regiões brasileiras. Não é difícil encontrarmos relatos de xenofobia contra pessoas do Norte e Nordeste por parte de pessoas do Sul e Sudeste do Brasil nas redes sociais, nas mídias abertas. Essas atitudes são frutos de processos históricos iniciados com a fuga da Família Real de Portugal. Após a sua chegada ao Brasil, a transferência da capital para o Rio de Janeiro, o processo de industrialização e as políticas eugenistas que incentivaram a imigração europeia, o eixo Sul-Sudeste passaram a ser o centro político e econômico do país e o Nordeste passou pelo processo de apagamento de sua história no cenário nacional. Portanto, só vemos ele aparecer no estudo da História do Brasil quando se fala do período da monocultura da cana-de-açúcar.

Refletindo sobre esse contexto histórico e a partir de observações do cotidiano, das redes sociais, de falas em mídias brasileiras, elaborei duas definições acerca do nome Severina, nome esse usado como uma caricatura do povo nordestino.

Severina - Na língua xenofóbica, se refere a todos os nordestinos, independente do estado de nascimento; burro; matuto; incapaz; de origem inferior; alguém que pode ser explorado pelo Sul e Sudeste do Brasil.

Severina - Na língua do Nordeste, se refere a pessoas de grande poder; força; inteligência; alguém que sabe sobreviver nas circunstâncias mais adversas; potência;

vitalidade; pujança; um mandacaru verde e florido no meio do pasto seco; sagacidade; ancestralidade; terra, fogo, ar e água.

Obviamente, essa missiva é destinada à segunda Severina!

Severina, estou há alguns dias ruminando esta carta, sem saber muito bem como dizer a você as coisas que se passam aqui na minha cabeça, mas avancemos, pois, acredito que precisa saber e fazer parte deste processo de construção do conhecimento.

Primeiramente, quero dizer que esse trabalho foi desenvolvido em cima de coisas que me desconcertam e, a partir disso, tenho buscado caminhos para fazer um trabalho docente melhor. Dito isso, **o meu incômodo do momento é refletir como as escrituras narradas pelas pessoas que estudam na EJA tem implicações para o ensino de História.**

Tenho observado, Severina, que sua história começa pela falta. Ausências humanas, afetivas, socioeconômicas, dos direitos humanos fundamentais para uma vida com o mínimo de bem-estar. Quando você se depara com uma página em branco para escrever a sua história, a dor reverbera e essa narrativa, de forma tão aberta, sempre me espantou, pois quando iniciamos a Metodologia de Reconhecimento de Saberes (MRS) eu não imaginei que seria um espaço no qual você se sentiria segura para contar coisas tão profundas e íntimas. Não posso negar que a leitura da sua escritura ecoa em mim e às vezes em lugares tão fundos, que me transborda do meu lugar de avaliadora das competências de Ciências Humanas.

Severina, com o tempo eu tenho aprendido a acolher o relato de suas dores, sem deixar que elas se tornem gatilhos emocionais para mim. A primeira vez que consegui te ler sem sair do prumo foi quando eu li *Vivendo de Amor*, da professora e intelectual afro-americana bell hooks. Já mencionei esse texto anteriormente e expliquei qual o conceito de amor que ele traz. Ele foi um divisor de águas em minha vida, tanto no âmbito pessoal, quanto profissional. Com hooks eu entendi por que o portfólio se tornou um espaço seguro para você desaguar. Com ela eu pude ter a percepção do amor como meio para liberdade e como ele precisava estar presente em minha docência. E foi com essa consciência que comecei a ler a sua escritura pelas entrelinhas, pelo não dito, e comecei a enxergar a sua potência, o quanto você precisou aprender para transformar e ressignificar seus caminhos até aqui.

Se no portfólio, no campo do passado, você inicia pelas dores, no campo do futuro você demonstra entender que elas passaram e não podem te definir. Seu

passado faz parte de quem você é, ele te construiu e fez o ser humano de hoje, mas, por mais difícil que tenha sido, ele não apagou a sua energia para sonhar e chegar até aqui, na EJA do SESI Bahia para realizar. Você aprendeu, na vida, que é preciso correr atrás do que se deseja, e ao chegar aqui nos sentamos à mesa para registrar, valorizar e certificar o que já é seu. Severina, quando te olho, vejo um mandacaru grande, vistoso e florido no meio do pasto seco, aquela planta que sobrevive e traz esperança para o sertão como uma fonte de água.

Diante de você, não posso deixar de querer sempre fazer o melhor, de buscar a excelência na minha prática docente, pois você não merece menos e tendo isso como meu foco, eu quero te contar, nesta carta, o que proponho para trabalharmos os conceitos introdutórios da História. Fiz este recorte porque entendo a base como o começo do processo de construção do conhecimento e acredito que compreender o que é a História, como ela é feita, porque é importante estudá-la e as transformações que podemos promover na sociedade a partir do entendimento do nosso processo histórico, é fundamental para criarmos o entusiasmo, o sentimento de pertença e o interesse no seu estudo contínuo.

Severina, sei que você chega à escola depois de uma jornada dura de trabalho, então quero que sua experiência comigo e com os estudos seja cheia de entusiasmo, portanto ao invés de me ouvir falar, eu sugiro um jogo para encontrarmos na sua escrivência os conceitos que precisamos elucidar. Quero te contar como pensei esse jogo e as possibilidades dele ser aplicado. Como professora, eu organizo as formas de trabalhar o currículo na sala de aula, mas você faz parte desse processo, entendendo o que está sendo proposto e dizendo de que forma acontece a sua construção de conhecimento, como gostaria que a escola estabelecesse o diálogo para seus ciclos construtivos estarem sempre abertos e em expansão. Particularmente, acredito que estes momentos podem ser mais ricos se pensados a partir dessas interações.

Um jogo traz dinamismo ao processo de construção do conhecimento. No artigo Jogos didáticos na educação de jovens e adultos: aceitação de professores e alunos, publicado em 2016 por Gercivania Gomes da Silva (*et. al*), a autora fala sobre a importância de trabalhar de forma lúdica na EJA, com objetivos bem traçados para que haja a participação ativa na construção do conhecimento e não apenas ter o jogo como diversão na aula. A autora aborda, ainda, que o uso de jogos desenvolve

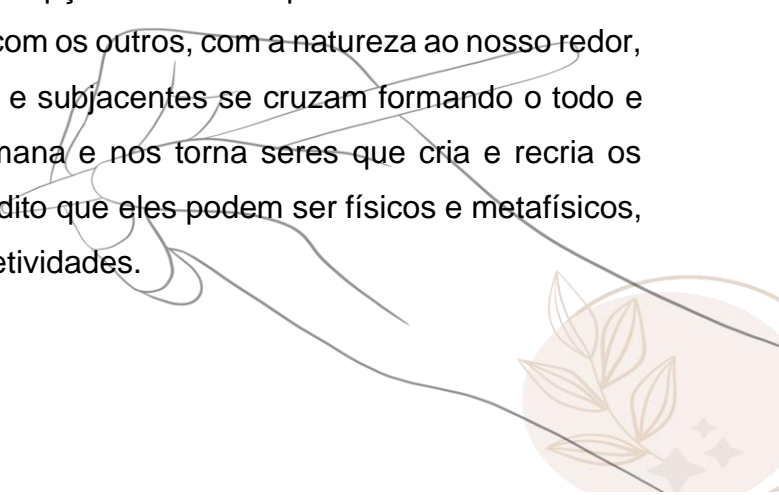
características importantes sobre os sujeitos como a criatividade, o espírito de competição, cooperação e tomada de decisão.

O jogo pode trazer o melhor de você. Segundo Celso Antunes em “Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências” de 1998, ele nos ajuda a enriquecer nossa personalidade e as formas que nos comportamos socialmente. É uma alternativa metodológica para criarmos uma experiência de Ubuntu, onde o ganhar pode ser uma vivência coletiva, mas ao mesmo tempo aprendemos sobre nós, nossos limites, nossas relações interpessoais, como sermos melhores e ao mesmo tempo abriremos ciclos de conhecimentos escolares elencando teoria e prática.

Severina, você vem da periferia e lá você aprendeu que sobrevivemos no coletivo. É a vizinha que muitas vezes nos socorre em nossas necessidades diárias e é a criatividade infundável que você demonstra na sua escrevivência que fez você chegar até aqui e te impulsiona a continuar. Nosso trabalho aqui não é te ensinar a ser, pois você já é! Eu acredito que nós podemos trazer as suas características para a consciência e associar com os conhecimentos escolares para que possamos intensificar o melhor de você e incentivar que veja e explore os percursos possíveis para a sua vida.

Quando penso no nosso jogo, não gostaria que fosse uma competição, na qual alguém ganha e outra pessoa perde. Te disse um pouco mais acima que gostaria de fazer uma experiência de Ubuntu. Em Fundamentos da filosofia Ubuntu: afro-perspectivas e o humanismo africano, publicado em 2020, diz que viver a ética ubuntu faz parte da compreensão primordial a respeito da nossa coletividade e tudo que vivemos acontece no “nós”. A origem dela é entre os povos sul-africanos Zulus e Xhosa e seu princípio fundamental é ancorado em solidariedade, partilha e comunidade. A existência humana parte da essência da coletividade, pois nossa humanidade existe no “nós”. No “eu”, a humanidade não pode existir em sua plenitude.

Kellison Cavalcante cita um texto de Nascimento de 2016, no qual trata o entendimento do Ubuntu através da percepção de tudo o que temos em comum. É uma ética coletiva que nos conecta uns com os outros, com a natureza ao nosso redor, com o divino, todas as forças inerentes e subjacentes se cruzam formando o todo e esse todo compõe a racionalidade humana e nos torna seres que cria e recria os diversos territórios que habitamos. Acredito que eles podem ser físicos e metafísicos, pois também moramos em nossas subjetividades.



Severina, fui lá nas bases acadêmicas buscar essa definição para te apresentar a filosofia e pormos em prática em nosso jogo. Eu proponho que ele seja uma experiência de cooperação, coletividade e que todos participantes possam focar na aprendizagem e não na ideia de vencer por vencer. Nosso jogo não tem um vencedor final, pois todos que estão jogando já venceram. Venceu um dia de trabalho, as batalhas domésticas, o 'buzu' lotado, o cansaço, a vontade de ir para casa, e chegou até a escola. Você já é uma vencedora por si só, Severina!

Nosso jogo terá foco no que podemos aprender, em nossas escrituras compartilhadas, em como podemos nos ajudar a fazer uma história de construção colaborativa do conhecimento, afinal, ele não acontece no "eu", mas no "nós". Então deixa eu te contar como penso que ele pode acontecer.

Eu o batizei de "Escritura com a EJA" e ele começará com você escrevendo uma carta para o seu "Eu do futuro" contando a sua trajetória de vida. Diga de onde veio, como foi a infância, o local em que nasceu, descreva os lugares por onde passou, as coisas diferentes que viu, comeu, conheceu, os cheiros, as coisas que sentiu, as músicas que te marcaram, experiências significativas em sua vida. Caso tenha um álbum de fotografias, olhe quem são as pessoas que estão lá, o que vestem, cortes de cabelo, veja o que mudou e o que permanece, converse com as pessoas que fazem parte da sua vida em busca de mais informações para ativar as suas memórias. Faça um mergulho bem fundo em você mesma e relate tudo para a sua "eu do futuro". Durante essa escrita, tente acessar as vivências que fizeram parte da sua história. Ative os seus sentidos com sons, aromas, sabores, texturas. Os sentidos do corpo têm ligação direta com a memória.

Severina, se você se sentir confortável, poderíamos partilhar na sala de aula e dialogarmos sobre os detalhes desses registros. Podemos ver quais pontos são experiências coletivas, quais intersecções podem ser feitas com esses relatos, como e porque elas atravessam as pessoas da sala e se expandem para fora de seus muros. Gostaria que esse momento fosse feito com escuta afetuosa, com a sabedoria do acolhimento das dores, do aplauso das conquistas, do incentivo aos sonhos. Vamos criar um ambiente assim em nossa sala?

Na sequência, teremos uma série de cards divididos em cinco unidades de sentido relacionadas à introdução do estudo da História. Nos cards 'O tempo e a História' serão encontrados indicativos associados ao estudo do tempo pela História. Ele é uma criação humana e não universal. Vários povos de culturas diferentes pelo

mundo, estabeleceram diversas formas de compreensão do tempo e as historiadoras o tomam como matéria prima do seu trabalho investigativo, assim cada card trará uma forma diferente de percebê-lo, como cíclico, linear, através da memória, dos afetos, cronológico, as ideias de mudanças, permanências e a simultaneidade em que os fatos acontecem.

Figura 1 - Card: O tempo e a História



Fonte: Pesquisadora

Os cards '*Fontes históricas*' possuem indicativos para compreensão da História através de uma investigação dos registros que deixamos ao longo do tempo e ele é feito de muitas formas: pode ser através de imagens, oralidade, fontes materiais, imateriais e documentos. Tudo o que produzimos aponta para o tipo de vida que tivemos, sobre a cultura na qual vivemos, quais transformações operamos na sociedade. Durante a construção de uma narrativa histórica, nós consultamos as fontes, problematizamos suas contradições, fazemos perguntas e buscamos nelas as respostas possíveis.

Figura 2 - Card: Fontes Históricas



Fonte: Pesquisadora

Os cards '*Quem faz a História?*' possuem indicativos para perceber que todos nós somos sujeitos históricos, agentes ativos na sociedade, portanto promovemos transformações ao longo de nossas vidas, dentro de contextos de tempo e espaço, sendo assim, temos participação ativa e direta na construção da História do tempo em que vivemos.

Figura 3 - Card: Quem faz a História?



Fonte: Pesquisadora

Nos cards '*História é ciência*' o indicativo é a compreensão do campo da História a partir do entendimento do seu objeto de estudo: o tempo. Assim, teremos cards que trarão indícios sobre o passado, presente, anacronismo e verdade para entendermos como se constrói a ciência no âmbito da História.

Figura 4 - Card: História é Ciência



Fonte: Pesquisadora

Os cards '*Arteafetos*', o termo é uma brincadeira com "arteafatos históricos", busca utilizar diversas formas de expressões para que a turma possa contar a sua história e assim contextualizar o "arteafeto" apresentado no tempo-espaço. Eles foram pensados para trazer mais movimento ao nosso jogo, acessando as nossas memórias

através das artes e dos afetos. Aqui a proposta é que você conte a sua história a partir de expressões artísticas que te marcaram. Pode ser com músicas, imagens, danças, brincadeiras da infância, poemas, apresentações. A atividade pode ser realizada com a parceria de um colega de turma.

Figura 5 - Card: arteafetos



Fonte: Pesquisadora

Os cards "Curinga" é opcional para que as docentes possam acrescentar indicativos para construção de conhecimentos pertinentes a turma em que o jogo é aplicado. Cada sala de aula é um mundo carregado de subjetividades e entendo que, por não ter condições, nem a pretensão de abarcar todas elas, ofereço alternativas quanto ao uso dos cartões.

Figura 6 - Card: Curinga



Fonte: Pesquisadora

Severina, você pode visitar o Canva e ver todos os cards sugeridos. Use o QR code abaixo.

Imagem 7- QR code – Cards



Fonte: Pesquisadora

Severina, quando comecei a elaborar este jogo, pensei nas muitas realidades em que ele poderia ser aplicado e isso foi um ponto de inquietação, pois queria criar algo adaptável, sem perdas no objetivo principal de construção do conhecimento. Para “responder” a minha inquietude, resolvi oferecer possibilidades ao invés de um jogo fechado em regras específicas. Então vou te contar agora, algumas ideias que pensei para a sua jogabilidade. O elemento principal deste jogo são os cards, assim os elaborei de modo analógico e digital.

O modelo analógico traz um conjunto de trinta cards: 6 de Arteafetos, 4 de História é ciência, 3 de Quem faz a História, 6 de Fontes históricas, 9 de O tempo e a História e 2 Curinga, uma sugestão de tabuleiro e 1 dado. Será necessário que a professora e a turma selecionem algum objeto para representar os grupos no tabuleiro, como o peão. Sugiro tampinhas de garrafa. O formato de tabuleiro recomendado é inspirado no jogo Banco Imobiliário, tendo apenas a casa *Início*, desenhada em círculo, e mais trinta casas numeradas, sendo o jogo finalizado após todos os cards terem sido usados.

Para jogar nesse formato, a professora divide a sala em grupos de acordo com a quantidade de estudantes. Todos os peões ficam posicionados na casa “Início”, cada grupo joga o dado para saber a quantidade de casas que andará no tabuleiro. Onde parar, deve retirar o card correspondente ao número da casa e seguir a orientação apresentada. Como o jogo será em equipe, a cada rodada é possível ler o trecho da carta de um dos participantes do grupo. Caso não seja viável ter um tabuleiro, indico dispor os cards em cima da mesa formando um círculo, e dar continuidade ao jogo com a mesma orientação acima.

O formato digital está em um site chamado *Prezi* e de acesso público. O jogo se apresenta em um layout interativo como um tabuleiro digital, com casas numeradas de 1 a 30. Ao clicar em cima de cada casa, ocorre um zoom e, automaticamente, aparece o card. Ao clicar novamente, a tela volta ao tabuleiro inicial. Cada casa é autônoma e pode ser aberta sem comprometer as informações das demais.

Figura 8 - Tabuleiro virtual



Fonte: Pesquisadora

Severina, visite o tabuleiro virtual. Você pode usar esse QR code abaixo.

Figura 9 - QR code – Tabuleiro virtual



Fonte: Pesquisadora

Severina, o jogo está estruturado para ser um processo formativo para você, mas, ao longo da sua construção, eu também passei por aprendizagens. Nossos ciclos de transformação do conhecimento se retroalimentam permanentemente e assim eles estão sempre em crescimento. Minha docência está sempre em

construção, pois nossos encontros mobilizam subjetividades em nós e isso me provoca a repensar constantemente o que faço, o que sei, o que e como aprendi e como tudo isso se manifesta quando nos encontramos na sala de aula. A estudante que você é hoje é diferente da estudante de amanhã e essa transformação ocorre em mim, simultaneamente.

Esse jogo que propus a você, Severina, pertence a um universo maior. Ele está inserido em uma trilha autoformativa que espelha a pesquisa dessa dissertação. Ela está estruturada em um site chamado *Padlet* e nele listei dez seções distribuídas entre orientações e os cards do jogo.

A primeira é a 'Seção: Autoformação', destinada a docentes, portanto, a mim. Ela foi pensada a partir das aprendizagens que desenvolvi com esta pesquisa e de como ela poderia chegar até você na sala de aula, Severina. Dentro dela eu trago dez subseções com propostas de autoformação para as professoras desenvolverem os seus conhecimentos de conceitos que foram trabalhados ao longo da escrita das cartas que compõem essa dissertação.

O primeiro é a compreensão do que é o entusiasmo na perspectiva de bell hooks. Indico referências que eu li e proponho um exercício de escrita de uma carta endereçada a uma professora que tenha marcado a sua passagem pela escola, como uma forma de associar teoria e prática. Desse modo, será mais fácil perceber quais dificuldades, porventura, você, Severina, possa ter na hora de escrever a sua.

Nesse trabalho eu mergulhei em minhas memórias escolares, nas professoras que passaram em minha vida e nela deixaram marcas, quais delas eu me recordo e o motivo de tê-las em minha lembrança. Professoras marcam as nossas vidas. Espero marcar a sua de forma positiva e ser uma recordação inspiradora.

Ainda na primeira seção, sugiro desenvolver esse jogo de forma interdisciplinar, convidando a área de linguagens para trabalhar a escrita da carta, pois ela é um gênero textual a ser estudado, e a confecção de papéis personalizados para escrevê-la. O conhecimento não ocorre de maneira fragmentada, mas com a mobilização de todas as áreas simultaneamente para compreender os fenômenos que vivemos. Portanto o trabalho interdisciplinar é desenvolvido estabelecendo um tema e um objeto concreto a ser alcançado.

Flávia Cavalcanti Gonçalves Kaveski em *Concepções acerca da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade: um estudo de caso* fala que o trabalho

interdisciplinar não pode dividir teoria e prática, pois para o seu desenvolvimento é necessário a práxis e uma reflexão permanente entre o teorizado e o feito.

Severina, o trabalho interdisciplinar é coletivo e como tenho dito, nos construímos em comunidade e isso é um exercício pedagógico e humano, porque viver e trabalhar em grupo é difícil e requer, dentre tantas coisas, paciência e respeito para que haja uma construção colaborativa do que será feito, isso é algo em constante construção e formação em nós, sujeitos coletivos.

Ainda nessa seção tem o conceito de escrevivência que fui desenvolvendo de forma teórica e prática nesta dissertação. A proposta do jogo é que você elabore a sua escrevivência, então eu preciso saber o que ela é e como desenvolvê-la para conseguir te orientar. Eu iniciei o meu processo autoformativo em escrevivência, aqui nestas cartas, numa pesquisa praxiológica olhando para o meu fazer e pensando sobre ele. A indicação da escrita da carta para entender e vivenciar o entusiasmo, também perpassa pelo exercício da escrevivência.

Não acredito ser possível promover a construção do conhecimento escolar sem ouvir as pessoas que compõem a sala de aula. Preciso saber quais são os seus propósitos, Severina, o que te motiva, o que você sonha para a sua vida, para que a minha prática, com o ensino de História, contribua para as suas conquistas. Portanto, entendo que antes de jogarmos o “Escrevivências com a EJA” precisamos ter um momento de diálogo na sala. Desta maneira, lanço uma proposta de fazermos uma roda de conversa para que você expresse as suas expectativas e, assim, eu possa apresentar o estudo da História de forma relevante para o seu contexto de vida.

Concluo esta seção com uma midiateca de artefatos e cosmovisões com indicações de textos multimodais que tenho acessado e me ajudado a ampliar as minhas referências conceituais e a minha visão sobre a História e o seu ensino escolar.

A segunda seção desta trilha é composta pelas orientações a você, Severina, que jogará o “Escrevivências com EJA”. Aqui é um momento de preparação para que você faça um mergulho em sua história de vida. Começo propondo o exercício no espelho, onde você deverá olhar para si e voltar no tempo gradativamente até a sua infância e lembrar das pessoas, a sua percepção de tempo-espço, as experiências que marcaram...

A partir deste exercício de memória, eu te orientarei a escrever uma carta para a sua “Eu do futuro”. Ofertarei ideias sobre o que você poderá trazer em sua

escrevivência para ter consciência da sua como sujeito de história pertencente a um grupo social. E, a partir dela, compreender os conceitos introdutórios do estudo da História e associar a teoria às manifestações deles em nossa vivência.

Na terceira seção, eu compus a jogabilidade do “Escrevivências com a EJA”. Apresento a quantidade de cards que já estão elaborados e disponíveis para serem usados e possibilidades para jogá-lo. Eu pensei em propostas de jogos individuais ou em grupos, a depender da quantidade de estudantes presentes na sala de aula; pode ser jogado virtualmente ou de forma analógica; com o uso de dados ou sorteio de número; com a possibilidade de acréscimo de cards e um tutorial básico de como utilizar o Canva, plataforma onde eles estão inseridos.

Severina, você pode assistir ao vídeo tutorial usando o QR code abaixo.

Figura 10 - QR code: Tutorial Canva.



Fonte: Pesquisadora

Das seções quatro até a nove estão dispostos os indicativos dos cards do jogo relacionados aos conceitos introdutórios do estudo da História, que deixo disponível no Canva e que te contei acima.

Na seção nove, eu abri um espaço para compartilhar experiências docentes. Neste lugar, Severina, todas as professoras que aplicarem o jogo poderão fazer um relato de como desenvolveu a atividade e assim criarmos um repositório de formas diversas de trabalhar o ensino de História com o Escrevivências com a EJA.



Figura 11 - Padlet: Trilha autoformativa: escriturências com a EJA

Trilha autoformativa: Escriturências com a EJA

Seção autoformativa

Para ensinar e empalmar

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Para buscar o empalmar

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Seção Orientação para estudantes

Exercício de apanha

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Seção Orientações gerais sobre o jogo

Presença

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

OR CODE: Tabela virtual

Link do Tabela virtual

LINK dos cartões

História e Ciência

Presente

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Anacronismo

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Verbo

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Quem faz o História?

Sujeito Histórico

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Sujeito Histórico

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Compartilhando experiências

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Fontes Históricas

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

O Tempo e a História

Memória

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Conhecimento

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Afeto

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Fontes Históricas

1. Entenda o conceito e o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 2. Entenda o contexto de ensino e aprendizagem. 3. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 4. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar. 5. Entenda o perfil do aluno com o qual você irá trabalhar.

Cartas orientadas

Cartas orientadas

Cartas orientadas

Compartilhando experiências docentes

Cartas orientadas

Cartas orientadas

Cartas orientadas

Compartilhando experiências docentes

Fonte: Pesquisadora

Severina, visite a “Trilha autoformativa: escritórias com a EJA”, Você pode usar o QR Code abaixo.

Figura 12 - QR code: Trilha autoformativa: Escritórias com a EJA



Fonte: Pesquisadora

Severina, a sua presença na sala de aula me enriquece, me provoca a buscar possibilidades de trabalhar, me enche de energia e entusiasmo e vontade de saber mais, e nesse movimento eu vou me transformando. Paulo Freire, em Pedagogia da Autonomia, chama isso de abertura de ciclos gnosiológicos, que ocorre com a didiscência, no qual aprendo quando estou ensinando e você me ensina no seu ato de aprender.

bell hooks em “Ensinando a Transgredir: educação como prática de liberdade”, inspirada nas ideias freirianas, chama essa transformação de auto-atualização, descrita como a capacidade da professora abrir mão do desejo de dominar e ter a posse do conhecimento para construir uma sala de aula emancipadora e de troca de aprendizagens. Como professora de História, não posso me permitir fazer de outra forma com você, Severina.

Maria do Socorro da Costa e Almeida e Ana Cristina Castro do Lago em Autoformação, Desafios da avaliação como prática de pesquisa e Aprendizagem do trabalho docente: a experiência da construção de “Trilhas Sensoriais” falam de autoformação como o processo no qual a professora tem a sua prática como campo de pesquisa. Cada aula é planejada partindo dos conhecimentos que tenho, mas ao final dela, eles se modificaram, já que, em nossos encontros na sala de aula, nós chegamos atravessadas pelos contextos e perspectivas elaboradas pelas vivências



anteriores, que se transformam em nosso tempo-espaço de forma conjunta, criando outras percepções da realidade a partir da ampliação do conhecimento da História.

Severina, meu maior desejo é que eu tenha conseguido trazer uma proposta de um ensino de História capaz de despertar e alimentar o seu entusiasmo pela disciplina. Que você o veja como caminho para entender o que te rodeia e se fortaleça no autorreconhecimento de quem você é: uma pessoa de histórias e memórias, uma parte importante da sociedade e com potencial de transformação do mundo em que vivemos. Nós olharemos para o nosso passado para nos referenciar nele, nos empoderar do legado deixado por nossa ancestralidade. Sabendo de onde viemos, poderemos abrir caminhos para chegar aonde queremos, nutrindo essa herança ancestral de saberes para as próximas gerações continuarem a promover uma revolução histórica, de nós, sobre nós e para nós!

Com amor e entusiasmo!



“MEXENDO COM GENTES, PLANTANDO SEMENTES, GERMINANDO MENTES, LOGO VAI BROSTAR”

Salvador, 01 de julho de 2022

98

“Escrevo essas linhas sem medo de como você pode interpretar
Um chamado, tá tudo acordado
O bonde tá forte, nós veio cobrar
Do ouro ao conhecimento
Não vai ter lamento e eu vou te mostrar”
(O chamado, Bia Ferreira)

À Universidade

Quando comecei a pensar na estrutura dessa dissertação e durante as orientações com Ana Lago, entendi que ela era um diálogo com toda a comunidade que eu transitava, então deixei a última carta para a Universidade, porque compreendi a necessidade de contar todo o caminho para que pudessem ver a complexidade da construção da professora-pesquisadora.

Percorri um longo caminho até aqui. Este trabalho escrevente é a memória de quem fui, sou e quem pretendo ser como pessoa, como profissional e como pesquisadora. Escrevi esse trabalho dividido em cinco cartas e cada uma destinada a pessoas que julguei importantes nesse processo. Há uma carta à minha banca explicando como estruturei esta pesquisa, outra à Paulo Freire em que dialogo sobre as minhas ideias a respeito da EJA, Ensino de História, Educação, Escrivência, construção do conhecimento e crio, através dessa conversa, o meu esteio teórico. A terceira carta é destinada aos meus colegas de trabalho, faço uma breve historicização da EJA do SESI e do polo Salvador. Nela abordo a Metodologia de Reconhecimento de Saberes e como penso o Ensino de História na EJA. A quarta carta é destinada a Severina, uma representação de todas as estudantes da EJA, e abordo o meu produto educacional. A quinta e última carta é destinada à Universidade.

Agora, escrevendo esta carta, faço-me alguns questionamentos: “quem é a Universidade? Vou escrever essa carta para uma entidade abstrata? Se ela fosse postada, quem a receberia teria a incumbência de responder? Retornei a Ailton Krenak em seu livro Ideias para adiar o fim do mundo, lembra que fomos nós, a humanidade, responsáveis por criar as instituições para falar por e para nós, sendo assim, entendo que esta carta é uma proposta de reflexão coletiva para todas nós,

que somos esta instituição e que cada pessoa tome para si um pouco da responsabilidade com essa entidade tão importante para a sociedade.

Primeiramente precisamos refletir sobre o acesso à Universidade. Na minha adolescência, sonhar com o Ensino Superior era algo muito pretensioso e falar sobre isso em alguns espaços, era ser vista como alguém que queria “botar a mão onde o braço não alcança”, ou seja, não era para mim. Poderia fazer um curso técnico e com sorte poderia trabalhar em alguma empresa do polo industrial que existe em Candeias e nas cidades vizinhas.

Quando alguém disse que o curso de Técnico em Segurança do Trabalho estava em alta e havia muitas contratações nos idos dos anos dois mil, meu pai disse: *“filha minha não vai botar peão em colo, nem vai ouvir desaforo porque mandou usar capacete! Se ela quer fazer faculdade, então ela vai fazer!!”* Essa lembrança me faz rir agora, mas graças a todos os esforços e renúncias feitas por ele é que foi possível chegar até aqui, e isso me faz pensar nas dificuldades ainda existentes para acessar a Universidade.

É bem verdade que nos últimos vinte anos vimos políticas públicas que favoreceram a interiorização delas com a criação de novas instituições e de campus, isso elevou a quantidade de vagas e, em conjunto com as políticas de cotas, criaram uma paleta de cores, de classes, de gêneros, de corpos e mentes mais diversas, o que refletiu na produção intelectual e em nossa cultura. Ter o máximo de diversidade habitando esse espaço é fundamental para pensarmos em novas estruturas sociais que possam dar conta da complexidade das nossas emergências, interseccionadas por todas as subjetividades e concretudes que nos atravessam.

Quando penso no quanto fui privilegiada em ter acessado a Universidade, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas, eu preciso me questionar: a quem serve o que estou pesquisando? Desde o início do mestrado eu me desafio a produzir conteúdos que possam impactar de forma positiva e concreta o campo do Ensino de História. Ter entrado em um programa de mestrado profissional foi uma das decisões mais acertadas que tive, pois eu pude encontrar sentido para estudar e desenvolver uma pesquisa e poder ajudar outras professoras, que assim como eu, precisam acessar experiências de outras profissionais para se inspirarem.

Desenvolver uma pesquisa e mostrar seu impacto para a sociedade precisa ser um compromisso que esteja como objetivo principal e não como consequência. Bolsonaro se elegeu a presidência da República atacando as Universidades Públicas,

desqualificando-as à revelia de todas as pesquisas que mostravam o quanto elas são as responsáveis pelo desenvolvimento científico do país, mas seus seguidores acreditavam em suas palavras, e não nos dados. A pandemia da Covid-19 colocou as Universidades públicas à frente das pesquisas e com a nordestina baiana Jaqueline Góes de Jesus despontando no cenário mundial com o mapeamento do genoma do vírus poucos dias depois do primeiro caso confirmado no Brasil, ainda assim o descaso com as instituições de Ensino Superior continua e sem grandes comoções populares.

A segunda reflexão: as pessoas não conhecem o que é produzido aqui. Começamos a acessar os muros, mas a sociedade ainda não sabe ao certo o que é feito nas Universidades públicas brasileiras. Aqui dentro desenvolvemos pesquisas em todas as áreas do conhecimento, que mudam a nossa sociedade. Se pensarmos no campo da educação, as mudanças que ocorreram aqui dentro após o acesso de pessoas negras, indígenas, pobres, LGBTQIA+ tornou possível novas teorias serem produzidas e outros olhares concedidos ao processo educativo. Estamos no momento de disputa acirrada porque, hoje, podemos questionar perspectivas hegemônicas naturalizadas e pensar numa educação que contemple a diversidade.

A Universidade tem um grande poder e com ele precisa vir o compromisso de se fazer pesquisas que todas as pessoas possam entender. Eu acessei estes muros, minha mãe se orgulha de ter uma filha mestranda, mas ela ainda não entende como isso pode impactar em sua vida. Trouxe minha mãe como referência, pois ela o seu perfil, mulher negra, pobre, não concluiu a Educação Básica, representa grande parte da população que não conhece as produções intelectuais brasileiras.

A Universidade precisa ser um espaço para todas as Severinas deste país. Sonho com o dia que não será preciso cotas porque teremos chegado em um modelo de sociedade com oportunidades verdadeiramente equânimes para o acesso (físico e intelectual) e permanência nos espaços de ensino superior. Pode ser um pensamento utópico e ingênuo, mas não quero pouco da vida e na minha sala de aula incentivo que todas as pessoas queiram muito, sonhem alto, idealizem e jamais se contentem com o mínimo. O Brasil é nosso, das Severinas, e não abriremos mão de nada, tão pouco do direito básico, inalienável e sublime que é a educação.

A minha terceira reflexão aqui é a importância da Universidade caminhar de mãos dadas com a Educação Básica. Sou da geração que ouviu que a universidade produz e a escola reproduz, então como professora de Educação Básica, eu não teria

o que pensar e produzir no campo acadêmico. Que bom ter sido possível acessar um programa de Pós-Graduação que me ajudou a romper definitivamente com essa ideia. Entrei aqui com muitas indagações e com um problema de pesquisa e estou saindo com muitas outras perguntas e indicativos que podem ser respostas para a minha problemática deste trabalho. Entretanto, o campo da ciência não é de respostas absolutas, mas de aberturas constantes de ciclos gnosiológicos.

Este programa de mestrado, em nenhum momento durante a minha passagem, me deixou perder o foco do lugar que a Educação Básica ocupa. Ela não poderia sair do meu pensamento durante a pesquisa e o meu objetivo maior era promover uma educação de qualidade. O título que viria dele é consequência de algo maior e mais importante: a formação de Severina. Espero que em algum momento ela possa estar aqui, dentro da Universidade, pensando em possibilidades de transformar positivamente o mundo.

Ser aluna do ProfHistória me ajudou a consolidar o meu lugar de pesquisadora no campo do ensino de História. A escrita desta dissertação mexeu comigo de muitas formas e lugares. Precisei revisitar as minhas memórias, contar a minha história, ressignificar experiências, enfrentar medos, e com a minha escrevivência aceitar que eu faço parte da comunidade acadêmica, pois ela também está carregada de unidades de sentido e através deles eu entendo o mundo, portanto sou capaz de mudá-lo. Eu sou um sujeito histórico!

Essa consolidação tem se desdobrado em mim, me abrindo caminhos no campo da pesquisa. Hoje me vejo como uma professora melhor porque o ProfHistória me ajudou a fazer da minha práxis o meu lugar de estudo. Sou uma pesquisadora melhor porque tive docentes e uma orientadora maravilhosa que esteve comigo ao longo desse tempo, me ajudando a construir o que eu queria construir. Através do entusiasmo e amor, me mostrou, em sua prática docente, aquilo que eu estava tentando fazer e teorizar. Eu tive bases sólidas neste programa, e, hoje, o meu mundo é muito maior do que aquele vivenciado antes de estar aqui, na UNEB.

Aqui fica uma última reflexão. O conhecimento precisa vir para nós pelo lugar do prazer e da cura. Eu busco conhecer porque me faz bem, me deleito ao ler algo e acessar pontos de vista de pessoas em outros tempos-espacos, me faz ver as situações por outras perspectivas. O conhecimento é libertador, pois movimenta a nossa imaginação e nos desloca, nos transborda no mundo.

Ao longo da escrita dessa carta, um jovem cometeu suicídio durante a sua banca de conclusão de curso e isso inflama temores nas comunidades a quem o trabalho intelectual foi historicamente negado e o tempo todo precisa provar duas vezes mais a sua capacidade de produção de conhecimento. A intelectual Preta Carla Akotirene, em seu perfil do Instagram, discute quase que diariamente sobre o seu lugar de mulher preta dentro da universidade e a instituição como um microcosmo da sociedade que rejeita, constrange, deprecia qualquer coisa que fuja do padrão branco, cristão, heteropatriarcal, eurocentrado. Trouxe as palavras dela, pois acredito que a comunidade acadêmica precisa conhecê-las:

"É preciso dizer que o Ori é uma divindade soberana, poderosa, cabeça cuja sanidade torna-se impraticável, quando a Ori em tação intelectual vem de doutoras e doutores que não querem o triunfo do destino, bem como através da colonialidade vão adoecer e exterminar os nossos pensamentos.

A academia é moderna e colonial. Cruel, Narcísica e Eliminatória.

[...]

Por que? A academia é responsável pela colonialidade do saber decidindo se conquistamos ou não credenciais

[...]

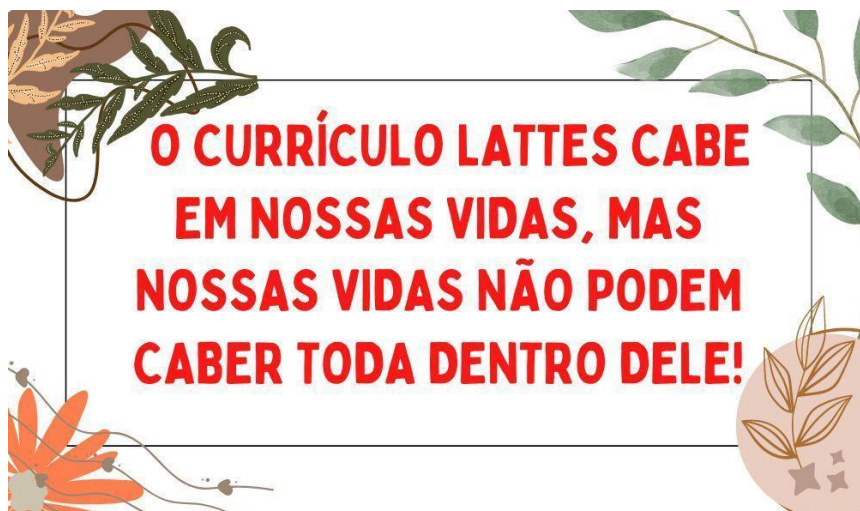
A academia empobrece os nossos valores Bantus e éticas Yorubas, pois o potencial para as revoluções culturais é cooptado pela meritocracia, linguagem culta e hegemônica dos parâmetros ABNT"

A Universidade tem sido lugar de adoecimento. A fabricação do conhecimento se tornou uma corrida que não produz endorfina. Estamos em uma instituição e, como tal, compreendo que haja seus trâmites legais, mas não pode ser o lugar para sairmos com receitas de antidepressivos e ansiolíticos.

O conhecimento não é adoecedor! Eu tive a sorte de experimentar uma "Ori em tação" de liberdades, possibilidades, inovações, diversidades...de vida! Encontrei Ana Lago que potencializou o que havia de melhor em mim, e floresceu o meu jardim com as sementes que eu tinha, mesmo aquelas que desviavam da norma. É possível construir relações acadêmicas de cura. Eu vivi isso! Essa dissertação é fruto dessa vivência ou, com absoluta certeza, ela não teria chegado aqui!



Figura 13 - Reflexões sobre a vivência acadêmica



Fonte: Pesquisadora

Concluo esta pesquisa sem qualquer pretensão de entregá-la acabada em si, mas que ela seja um constante devir para o ensino de História na Educação de Jovens e Adultos. Desejo que ela seja uma semente a ser regada por cada professora que acessá-la e, principalmente, que eu tenha dado contribuições valiosas para a EJA e para a Universidade ser um local de acolhimento e valorização da diversidade de saberes e corpos que compõem a sala de aula. Que as palavras que estou tendo a oportunidade de deixar registrada nesta Universidade seja luz, da mesma forma que as palavras de todas as pessoas que me acompanharam nesta pesquisa foram luz para mim.

No mais, eu desejo que a comunidade acadêmica esteja sempre olhando para si, problematizando suas práticas e buscando alternativas para ser cada vez maior, mais democrática, mais acessível, prazerosa de ser vivida e promova conhecimento que potencializa e cura nossos Oris.

Com amor e entusiasmo!



"TENHO EM MIM MAIS DE MUITOS, SOU UMA, MAS NÃO SOU SÓ"

ABUD, Kátia Maria. O ensino de história como fator de coesão nacional: os programas de 1931. Revista Brasileira de História. São Paulo: Anpuh/ Marco Zero, v. 13, n. 25/26, 1993, p.163-174.

AKOTIRENE, Carla. Palavras-chave: Guilherme, suicídio, TCC. Salvador, 13 de Jul 2022. @carlaakotirene. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Cf88UXyg7DQ/?igshid=YmMyMTA2M2Y=> Acesso 15 de jul de 2022

ALMEIDA, M. do S. da C. e; LAGO, A. C. C. Autoformação, desafios da avaliação como prática de pesquisa e aprendizagem do trabalho docente: a experiência da construção de 'Trilhas Sensoriais'. Anais / IV Colóquio Práticas Pedagógicas Inovadoras na Universidade, v. 1, p. 401-413, 2015.

ANTUNES, Celso. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. 13 ed. Rio de Janeiro, Vozes, 1998

ARROYO, M. G. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017. 294p.

BARROS, Surya Pombo de. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. Educação e Pesquisa., São Paulo, v. 42, n. 3, p. 591-605, jul./set. 2016. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201609141039>

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, Walter. Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986 c. (Obras Escolhidas. v. 1)

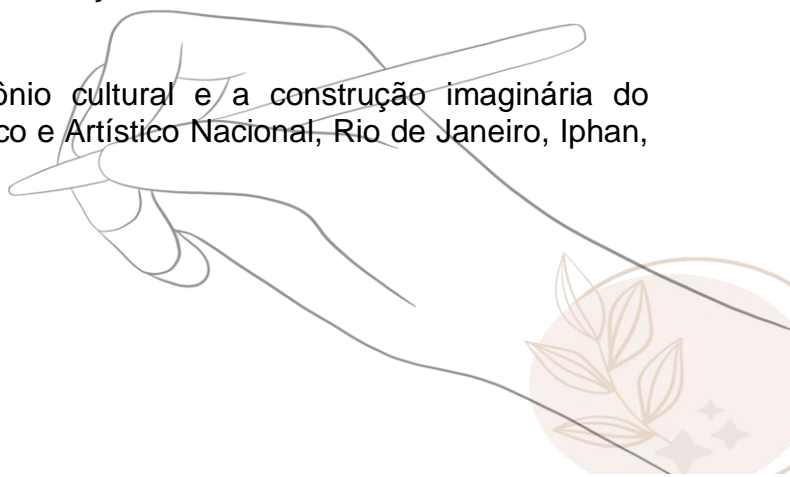
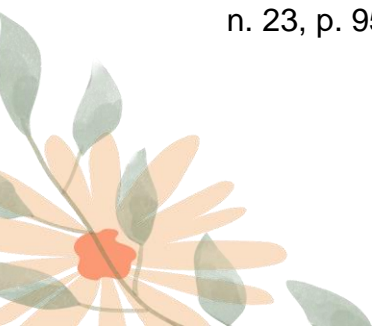
BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. São Paulo: USP, 1993.

BONILLA, MHS, OLIVEIRA, PCS. Inclusão digital: ambiguidades em curso. BONILLA, MHS, PRETTO, NDL., orgs. Inclusão digital: polêmica contemporânea [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 23-48.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: D.O. 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996

CANCLINI, Néstor García. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, Iphan, n. 23, p. 95- 115, 1994.



CAVALCANTI, K. L. Fundamentos da filosofia Ubuntu: afroperspectivas e o humanismo africano. 184. Revista Semiárido De Visu, Petrolina, v. 8, n. 2, p. 184-192, 2020.

CERRI, Luís Fernando. Ensino de História e consciência histórica. Rio de Janeiro, FGV, 2011

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. In. Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Org. DUARTE, Constância Lima, NUNES, Isabella Rosado. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FELISBERTO, Fernanda, A escrevivência como rota de escrita acadêmica. In. Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Org. DUARTE, Constância Lima, NUNES, Isabella Rosado. 1. ed. -- Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FERREIRA, S. C. (2020). Apartheid digital em tempos de educação remota: atualizações do racismo brasileiro. Educação. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9045> Acesso em 20 de março de 2022

FONSECA, S. G. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. São Paulo: Papirus, 2003.

FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade: a Vontade de Saber – vol. 1. Graal, São Paulo, 1998.

FREIRE, P. À sombra desta mangueira. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1995.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

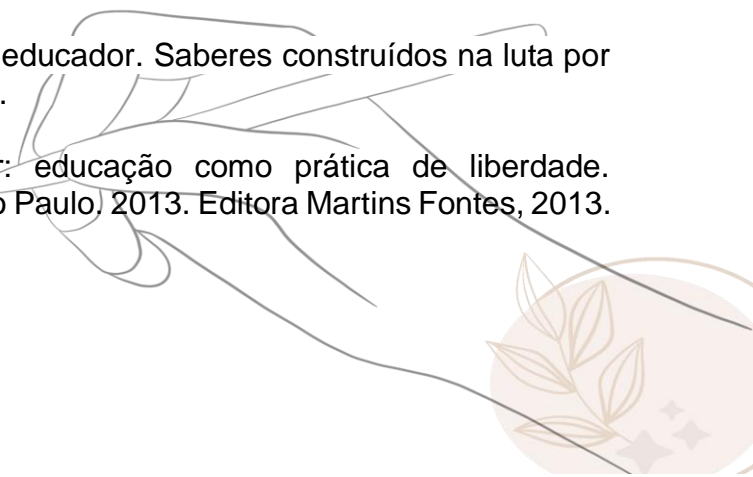
_____. Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido / Paulo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GOHN, Maria da Glória, Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/4> Acesso em 02 de junho de 2020

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

HOOKS, bell. Ensinando a Transgredir: educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo, 2013. Editora Martins Fontes, 2013.



HOOKS, bell. Supremacia Branca, Patriarcado e Capitalismo. 2019. (3m51s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=t76kj2Wrxsl&t=3s>>. Acesso em: 29 de maio de 2020.

_____. Vivendo de amor. Disponível em <https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor/> Acesso em 15 de maio de 2020

KAVESKI, Flávia Cavalcanti Gonçalves, Concepções acerca da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade: um estudo de caso. Disponível em: http://cettrans.com.br/assets/artigoscongresso/Flavia_Cavalcanti_Goncalves_Kaveski.pdf Acesso em 21 de julho de 2022

KENSKI, Vani Moreira. Avaliação da aprendizagem. In VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. Repensando a didática. Campinas: Papyrus, 2004.

KILOMBA, Grada. Memórias de Plantação. Disponível em https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/MEMORIAS_DA_PLANTACAO_-_EPISODIOS_DE_RAC_1_GRADA.pdf Acesso em janeiro de 2022

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. "Vozes da Floresta". Youtube, 14 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KRTJlh1os4w&t=2441s> Acesso em 31 de maio de 2022

LE GOFF, Jacques. História e memória. Campinas: Educamp, 1990.

MACEDO, Roberto Sidnei. Atos de Currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. Disponível em: <https://formacce.ufba.br/atos-de-curriculos-uma-incessante-atividade-etnometodica-e-fonte-de-analise-de-praticas-curriculares> Acesso em 18 de junho de 2022

MASCIA, Márcia Aparecida Amador, MENDES Jackeline Rodrigues, MONTEIRO, Alexandrina. Representações discursivas de professores da EJA... O não-lugar Disponível em <https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaInterseccoes/article/view/1195> acesso em 15 de Março de 2021

PRETTO, N.L. (org.). Inclusão digital: polêmica contemporânea. Salvador: EDUFBA, 2011.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos, Aula de História: evento, ideia e escrita. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23852> Acesso em 02 de junho de 2020

SAUNDERS, Tanya, L. Epistemologia negra sapatão como vetor de uma práxis humana libertária. Revista Periódicus. v. 1, n. 7 (2017)

SESI. Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências: documento complementar II: processos e instrumentos, 2016.

SESI. Metodologia de Reconhecimento de Saberes – MRS “Identificação, Validação E Certificação de Competências” Documento Complementar I: Matriz De Referência Curricular, 2016

SILVA, Fernanda Brito. O caminho se faz caminhando: a implementação da Metodologia de Reconhecimento e validação de saberes no SESI Bahia. Salvador, 2019. 201 fls. Dissertação – MPEJA, Departamento de Educação, UNEB, Salvador, 2019

SILVA, Gercivania Gomes da, ARAÚJO, Cleônia Roberta Melo, FIGUEIREDO, Adriana de Carvalho. Jogos didáticos na educação de jovens e adultos: aceitação de professores e alunos. Disponível em: <http://www.pe.senac.br/congresso/anais/2016/pdf/comunicacao-oral/055.pdf> Acesso em 01 de julho de 2022

SOARES, Lissandra Vieira & MACHADO, Paula Sandrine. “Escrevivências” como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. *Psicologia Política*, 17(39), p. 203 - 219, 2017

SOUZA, Jorlânia Carolina Cândida de. Convergências entre Etnomatemática e a Metodologia de Reconhecimento de saberes: potencializar identidades negras. (A cultura das tranças para além da estética na Educação de Jovens e Adultos) Dissertação de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, Universidade do Estado da Bahia/UNEB, Salvador (BA), 2021.

VASCONCELLOS, Celso. Construção do Conhecimento em sala de aula. SP: Libertad, 2002.

VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. *Psicol. esc. educ.* [online]. dez. 2002, vol.6, no.2, Disponível: <https://www.scielo.br/j/pee/a/9TFSpL6r85RKPcXy7qKN5dD/abstract/?lang=pt> Acesso em 19 de junho de 2022



EU NÃO ANDO SÓ



Maria Filipa (minha sabedoria e competência)

Estou fazendo um mestrado e como todo trabalho intelectual, ele não é feito sozinho. Estou invocando meus mais velhos e meus mais novos para a minha caminhada, para que me guiem, me esclareçam e me ajudem a construir uma disciplina praxiológica engajada, antirracista, anticolonialista e que possa efetivamente chegar a quem de fato ela se destina: nossas/os estudantes da EJA.

Assim, gostaria muito de convidá-la a dividir comigo os seus saberes e experiências para me ajudar a construir o entendimento de que EJA é esta que nós fazemos no SESI e qual o nosso propósito com ela. Peço que construa uma narrativa autobiográfica contando a sua trajetória no SESI, quais são os sentimentos, as transformações pessoais e profissionais, as mudanças institucionais como a passagem do presencial para a EaD, mudanças curriculares, de plataforma de estudos, as mudanças etárias, geracionais e de perfil dos/as estudantes.

Estas são algumas ideias para ajudá-la na construção desta narrativa, mas estou aberta e muito feliz para ler aquilo que desejar partilhar comigo.

Beijos <3

Para facilitar, você pode utilizar o recurso de digitação por voz e ele é muito fácil de usar! Clique em **Ferramentas > Digitação por voz > ative o uso do microfone** e então é só me contar a sua história!

Outra dica bem simples é usar o atalho do teclado **Ctrl+shift+S**

Quando quiser desativá-lo basta clicar em cima do ícone do microfone que aparecerá do lado esquerdo da sua tela.

Resposta:

Sol, convite aceito com muito carinho! Vou rascunhando por aqui e assim que tiver finalizado te aviso.

:-)

<3

Minha querida Sol, fico feliz pelo convite em contribuir com a minha história e experiências.



A minha trajetória na EJA, iniciou com o meu ingresso no SESI, em 2001. Passando pelos murais da Feced/UFBA, no meu primeiro semestre de pedagogia, vi um anúncio de vaga de estágio para EJA no SESI. Logo, ao voltar para casa, na saída da faculdade, passei o IEL e lá obtive informações da vaga. Fui entrevistada e no mesmo dia, me encaminharam ao NETI - Núcleo de Educação do Trabalhador da Indústria, para ser entrevistada novamente pela coordenadora técnica de EJA, Cida Oliveira.

Cida me entrevistou e me convidou para ingressar em um curso de formação e preparação de discentes para EJA, do PSET - Programa SESI de Educação do Trabalhador da Indústria, que iniciaria na terça-feira, como pré-requisito, solicitou que eu fizesse a leitura do livro *Alfabetizar Adultos*, de Marta Durante. Voltei para casa com o livro emprestado por ela e o devorei. Chegando na terça à tarde, no SESI/Neti, lá no Stiep, para iniciar a formação. Passamos por 20 horas de formação, em que fui apresentada a EJA, o sistema de aquisição da escrita (a chamada psicogênese da escrita alfabética, níveis de escrita, etc), as especificidades do PSET, Educação do trabalhador e no último dia, fomos conhecer de perto, uma turma da EJA do SESI, em um canteiro de obras, localizada na construção do hospital da Bahia. Foi muito interessante conhecer um canteiro escolar, uma sala de aula em um refeitório com dezenas de trabalhadores estudando a noite.

Para a minha surpresa, logo na semana seguinte, Cida me liga e informa que havia uma sala disponível para mim, em um canteiro de obras próximo ao extra paralela, marcou um momento comigo e com a coordenadora Sayonara e já iniciamos o contrato e planejamento para iniciar a turma que dividiria com a docente estagiária Fabiane.

Fabiane e eu fizemos uma dupla de ajuda mútua, realizamos muitas atividades juntas e isso favoreceu muito o nosso aprendizado e dos nossos estudantes também. Sayonara era uma coordenadora muito atenta às nossas necessidades, parceira e muito divertida. Chegava à noite na sala, cantarolando para assistir a nossa aula e, ao final, ali mesmo nos dava um feedback, nos orientando e já ajustando o planejamento. Sayô era uma coordenadora que nos desafiava, nos empurrava a crescer, mas estava ali por perto para ajustar e nos impulsionar para um novo voo. Meu desafio nessa época, estreando na EJA, em uma sala de aula, era o de estudar, em início do curso de pedagogia e seguir com o estágio, com as exigências e demandas do SESI, como a formação e planejamentos.

Essa turma teve um contrato renovado com o SESI e Fabiane e eu seguimos, desta vez sob a coordenação de Lucimar. Com Lucimar, tivemos uma experiência primorosa em alfabetização, pois nessa etapa recebemos muitos alunos que não sabiam ler nem escrever. Foi um grande desafio, um trabalho de formiguinha, onde percebemos que alguns avançavam e outros não. Essa foi a primeira turma que vi, homens adultos que escreviam, no lugar de letras, bolinhas, tipo garatujas infantis e que não reconheciam letras nem números. E ali Lucimar ressaltava que com esses trabalhadores, além de levarmos o conhecimento da língua escrita, deveríamos situá-los do seu papel na sociedade. Homens, trabalhadores da construção civil que não possuíam um RG com a sua assinatura, que assinavam a lista de recebimento da cesta básica na empresa com o polegar. Em contrapartida, presenciávamos alguns deles chegarem com o RG assinado, após aprenderem a grafar o próprio nome e como isso era muito significativo para eles. Um resgate para a vida, sacar o seu próprio dinheiro, sem ajuda, ou pegar o ônibus pela leitura do nome do bairro, da bandeira e não pelo número de ordem ou cor do ônibus. Acompanhamos essas transformações e foi incrível.

No presencial, ainda como estagiária, tive mais uma turma para acompanhar, em substituição a uma professora, no bairro de Pau da Lima, também em construção civil acompanhada desta vez, por Luciana. essa era uma coordenadora maternal, que colocava todas as discentes no colo e planejava minuciosamente o plano A, B ou C, pensando até em estratégias, caso faltasse algum material. essa turma, para mim, foi mais tranquila, pois a experiência das duas primeiras, me ajudou bastante e seguir com o processo de alfabetização dos trabalhadores e também com os desafios de estudar e trabalhar.

Ao terminar essa turma, recebi o convite de Sayonara, que a essa altura substituía Cida Oliveira, que já tinha se aposentado, para atuar no Neti, como estagiária de apoio a coordenação pedagógica. Essa experiência possibilitou conhecer o fazer pedagógico de uma coordenação, o planejamento, seleção de docentes, formação pedagógica, visitas às salas de aula, toda a rotina que às vezes como docente, não percebemos como funcionava. Este processo me ajudou na formação da coordenação que hoje pratico e acredito, colaborativa e dinâmica.

Nesse novo desafio também pude perceber como cada sala em uma empresa possui suas especificidades e desafios, que cada professor requer um acompanhamento, alguns mais de perto, outros mais livres. O mesmo para algumas

empresas, que exigiam um tom de coordenação com mais atenção. Em reuniões com engenheiros, vimos como era o comportamento de alguns ao se deparar com uma mulher. Presenciei, ainda, a sala ser fechada após uma empresa exigir que um conteúdo planejado sobre direitos dos trabalhadores não deveria ser ministrado em uma turma. Nesta experiência, em uma empresa de construção civil na Pituba, fui com a coordenadora informar que a turma não continuaria a funcionar e o engenheiro agradeceu, pois disse que ao contratar o SESI, pensava que ele faria a educação do patrão.

Passei um ano nessa atuação de estágio de apoio à coordenação até que recebi o convite para trabalhar como assistente pedagógica, uma função efetiva, que não existia. Essa experiência também foi muito enriquecedora, onde pude, em alguns momentos, apoiar mais pedagogicamente as docentes nas férias das coordenadoras, realizar sensibilização que era uma palestra de motivação e apresentação do programa para os trabalhadores realizarem a adesão ao retorno aos estudos. Mais um ano e meio nessa função e ao final da minha graduação, após esse tempo, fui promovida a coordenadora pedagógica do EFI. Para isso, reuni em mim, minhas experiências acumuladas na vivência com cada uma delas, para construir o meu tom de coordenação e me fiz coordenadora com as minhas primeiras docentes Nayara, Carolina, Daiana e Taise. Essa lista foi crescendo e, de repente, me vi com 26 salas de aulas e 20 dias letivos para visitar as turmas e as exigências de padrões, qualidade, prazos, relatórios, metas a cumprir, faturas a fazer, reuniões a tocar e planejamento. O PSET só crescia e desbravava cidades do interior, com os desafios de estrutura, localização de difícil acesso para algumas docentes em empresas de cerâmica. Por exemplo, localizadas em parafuso, onde algumas delas precisavam acessar com o suporte de deslocamento da empresa e um refeitório com pouca estrutura e apenas uma lâmpada para iluminar o espaço para estudo. Muitas empresas procuravam o SESI para levar o programa, não interessadas de fato na educação do trabalhador, pois muitas vezes não os liberavam no horário da aula, mas pelo valor de ter o SESI no canteiro e o selo de empresa parceira do programa. Era uma luta convencer esse engenheiro que, de fato, esses trabalhadores precisavam frequentar a sala de aula, que era um ganho para a empresa ter esse trabalhador qualificado. Em contrapartida, tínhamos empresas que investiram e apoiaram esse estudante, até mesmo premiando ou pagando hora extra para quem finalizasse com frequência de 100% mensal, como era o caso da Odebrecht, Chesf, Petrobras, Santa Helena e Embasa. Fortalecia o

nosso discurso que o programa apresentava resultados quando a empresa de fato apoiava o seu trabalhador.

Em meados de 2008, vimos no SESI a oferta do ensino fundamental I cada vez mais escassa, não pela elevação de escolaridade da população baiana adulta, mas sim pela não contratação de pessoas que não eram alfabetizadas.

Isso impactou nas diretrizes do SESI que redimensionou o seu foco de atuação para o ensino fundamental II e ensino médio, bem como a necessidade de novas ofertas, surgindo a demanda de projeto de curso para a educação a distância. Solange Novis gerente, na época da EJA RMS, o Neti, havia se tornado Unidade, e com isso, o seu nome foi alterado para Unidade EJA. Era o rascunho da oferta da EJA ead, enquanto o RM tentava desbravar as vendas e relações para implantação de turmas de EFII e EM. Nesse cenário também escrevemos um projeto que foi financiado pelo DN, visando alinhar a alfabetização à inclusão digital e atuar na educação desse trabalhador não alfabetizado. O projeto foi aprovado e começamos, com o apoio do ITED, instituto de tecnologia e inovação do Senai, a desenhar o software de alfabetização interativa. O Sinduscon, chamou o SESI para apresentar o projeto às empresas e a Sertenge aceitou ter turma piloto da proposta. Levantou funcionários dentro do perfil e contratou pessoas que também eram público-alvo para essa proposta. Percebemos com essa estrutura de alfabetizar, a partir de um jogo que tinha como personagem um trabalhador da construção civil um engajamento do estudante, o desenvolvimento das competências de leitura e escrita e a sua inclusão digital e social acontecendo simultaneamente. O projeto piloto foi finalizado, mas o seu funcionamento exigia uma estrutura e recurso que nem todas as empresas estavam dispostas a investir, como sala de aula climatizada, com boa acústica, mobiliário para comportar os computadores, teclados e fones de ouvidos ou o ônibus de inclusão digital do SESI, além de provedor de internet com capacidade para rodar o jogo e o seu sistema de monitoramento. Apenas a Odebrecht, Consórcio Metrosal, Sertenge, MVL e MRV, ainda investiram em turmas do projeto de alfabetização interativa.

Nesse caminho o projeto da EaD ainda continua no plano das ideias. Quando em 2010, foi contratada uma coordenadora para implantar essas turmas, foi com a chegada de Gisele que o projeto começou a se estruturar, a partir do plano que Solange tinha rascunhado. A EJA EaD SESI levou quase três anos para ser aprovada. Em 2013, o polo que funcionaria no Retiro, foi transferido para a LBV, pois já se cogitava a reforma da escola. No mesmo ano iniciava a oferta das turmas EaD em

Salvador e Vitória da Conquista, com a autorização ainda para esses dois polos e somente para o ensino médio, na oferta seriada, tendo como base o SESI Educa, um material desenvolvido pelo SESI RJ, para a oferta da EaD, em apostilas.



Madalena Caramuru (minha maturidade e sagacidade)

Estou fazendo um mestrado e como todo trabalho intelectual, ele não é feito sozinho. Estou invocando meus mais velhos e meus mais novos para minha caminhada, para que me guiem, me esclareçam e me ajudem a construir uma disciplina praxiológica engajada, antirracista, anticolonialista e que possa efetivamente chegar a quem de fato ela se destina: nossas/os estudantes da EJA.

Assim, gostaria muito de convidá-la a dividir comigo os seus saberes e experiências para me ajudar a construir o entendimento de que EJA é esta que nós fazemos no SESI e qual o nosso propósito com ela. Peço que construa uma narrativa autobiográfica contando sua trajetória no SESI, sentimentos, transformações pessoais e profissionais, as mudanças institucionais como a passagem do presencial para a EaD, mudanças curriculares, de plataforma de estudos, as mudanças etárias, geracionais e de perfil dos/as estudantes.

Estas são algumas ideias para ajudá-la na construção desta narrativa, mas estou aberta e muito feliz para ler aquilo que desejar partilhar comigo.

Beijos <3

Para facilitar, você pode utilizar o recurso de digitação por voz e ele é muito fácil de usar! Clique em **Ferramentas > Digitação por voz > ative o uso do microfone** e então é só me contar a sua história!

Outra dica bem simples é usar o atalho do teclado **Ctrl+shift+S**

Quando quiser desativá-lo basta clicar em cima do ícone do microfone que aparecerá do lado esquerdo da sua tela.

Entrei no Sesi em 1995 para ser professora na escola de Educação Especial que o SESI mantinha para os filhos dos trabalhadores. Na época eu não tinha ideia do que era essa instituição, então pensei: vou ficar até me formar e depois eu saio. O meu objetivo era trabalhar na coordenação pedagógica de alguma escola. Após me formar, em 1997, fiquei aguardando uma oportunidade e comecei a conhecer mais a fundo a abrangência do SESI, para além da Escola Especializada. Em 1998, no segundo semestre, uma amiga que trabalhava como estagiária do SENAI soube de

uma seleção interna para a coordenação pedagógica na Educação de Jovens e Adultos no SESI Retiro. Fiz a seleção e fui aprovada.

Cada Unidade do SESI era conhecida como CAT (Centro de Atividades do Trabalhador) e todas operavam a EJA nas empresas do seu entorno, com gerenciamento de forma independente. O Coordenador Pedagógico divulgava/“vendia” o programa nas empresas e a atuação era muito pequena em relação a demanda da indústria.

Em janeiro de 1999 foi lançado um programa que tinha como objetivo erradicar o analfabetismo na Bahia e foi implantado o NETI (Núcleo de Educação do Trabalhador da Indústria), onde foi concentrada a EJA Bahia. Na época, foi realizado um grande diagnóstico e identificado seis mil trabalhadores analfabetos na indústria baiana.

Com o objetivo de diminuir esse número e embalados pelo programa de elevação de escolaridade do Departamento Nacional, o Sesi Bahia assumiu o desafio de colocar seus esforços e recursos financeiros para apoiar a indústria baiana na erradicação do analfabetismo. A diretriz implantada era o atendimento exclusivo voltado para o trabalhador da indústria e seus dependentes.

Nesse momento, começa a minha história na EJA do SESI, no decorrer dos anos ela se mistura comigo de uma forma muito profunda. Toda a minha formação em EJA é oriunda do investimento que o SESI fez em mim. Sou muito agradecida a instituição por ter me incentivado e ajudado a ampliar o meu conhecimento na área. Meu investimento profissional sempre foi voltado para públicos específicos: EJA e Educação Especial. E isso me desafiou e me desafia muito.

Em 1999, fazer 10 mil matrículas na Bahia foi uma meta audaciosa. O SESI Bahia desde 1996 operava EJA, tinha pouca experiência e equipes que não eram exclusivas da modalidade. No período de 1999 a 2004/2005 ampliamos nosso atendimento sobremaneira, estávamos presentes em quase todos os canteiros de obra de Salvador e Região Metropolitana (aqui faço um recorte de atendimento em Salvador e RMS). O curso era presencial e o foco maior era no Ensino Fundamental I, especialmente alfabetização e posteriormente o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, essa evolução, acredito se deve ao investimento do SESI em FI e a evolução do mercado de trabalho que pediu trabalhadores mais escolarizados.

Nesse tempo, quando a Educação de Jovens e Adultos era tratada como prioridade, se falava que algumas unidades do SESI tinham sido fechadas para

investir no projeto da EJA. Naquele momento a EJA gozava certos privilégios, com muito recurso disponível, mas uma característica muito forte do SESI é que, apesar de todo recurso disponível, sempre se trabalhou no limite. Cada coordenador pedagógico acompanhava em torno de 15 a 20 turmas divididas em diversos pontos de Salvador e RMS. Eu cheguei a acompanhar 25 turmas presenciais de F1, tive experiência com F2 e EM, mas meu foco era a alfabetização.

Eu não sei como eu dava conta, mas pessoalmente e profissionalmente me realizava muito porque eu via o resultado. Quando fazia as visitas técnicas ou realizava o planejamento com os estagiários/professores e via o desenvolvimento dos trabalhadores, a maioria adultos, pais de famílias, muitos com a idade avançada e que aprendiam a ler e a escrever, isso me motivava a fazer mais e me dedicar para alcançar o melhor resultado.

Como profissional da educação e funcionária SESI entendia que estava realizando o objetivo que havia me proposto a fazer quando escolhi ser professora/coordenadora pedagógica da EJA. Me destaquei como coordenadora que estudava a alfabetização de jovens e adultos e isso me trouxe benefícios: reconhecimento de ser uma profissional de excelência e incentivo financeiro (sim, naquela época era mais fácil).

Se me perguntar se o NETI/SESI influenciou na redução do analfabetismo eu lhe digo que com certeza. Não somente na questão de elevação da escolaridade, mas no aumento da autoestima desses trabalhadores. Temos poucos estudos realizados nessa época que analise o impacto desse trabalho, mas perceptivamente/intuitivamente sabemos dos impactos alcançados na vida dos jovens e adultos trabalhadores.

A partir de 2005 percebemos que o mercado de trabalho anunciava mudanças em sua estrutura. Já não tínhamos tantas turmas de Educação de Jovens e Adultos na construção civil e a crise de 2005 chegou muito forte. O recurso aplicado no F1 foi remanejamento para o F2 e EM, pouco tempo depois esse recurso foi reduzido e a empresa passou também a investir na educação do trabalhador. Em 2010, empresas de grande porte como Ferbasa, Embasa, CHESF, Dow Química, Cibrafertil, dentre outras, investiam recursos para escolarizar os seus trabalhadores, enquanto o SESI entrava com Coordenação Pedagógica e gestão do curso. Mas, por ser um curso caro para as empresas, o atendimento era pequeno.

Em 2008, a gerente de processo do NETI solicitou seu desligamento e a gerente da unidade me convidou para assumir o cargo. Queria fazer um investimento em mim, devido a minha capacidade técnica, minha trajetória no SESI. É muito difícil você liderar uma equipe da qual você era membro e seus liderados eram seus colegas. Eu entendi que precisava desenvolver meu perfil para a liderança, gostava demais do que eu fazia e me sentia realizada no trabalho pedagógico porque foi pra isso que me formei. Aceitei o desafio depois de 15 dias pensando se era o melhor para mim, ouvindo alguns colegas, amigos e família.

Não foi um tempo fácil, mas o aprendizado foi enorme. Você tem que desenvolver habilidades diversas, umas das mais importantes: dosar as expectativas dos liderados (antes colegas) e as expectativas de seu chefe. Sei que muitas atitudes que tomei não agradaram a muitos, mas eram necessárias, outras foram erradas mesmo, por falta de experiência, por não saber fazer, por medo e outras deram certo e foram corretas. Na liderança de uma equipe é preciso ter sabedoria para entender o contexto do grupo e da instituição, desde um recuo estratégico até um avanço audacioso. Esperar o tempo para acomodar as coisas também é sábio, não ser passional nem frio, buscar a medida das relações. Tem frustrações que devem ser ressignificadas e sucessos que devem ser alardeados no tempo certo. Nunca tive vaidades em aparecer, entendo hoje que quando a minha equipe é elogiada, significa que estou tendo sucesso no meu trabalho. Descobri também que ser líder não é sair dando diretrizes para que as pessoas cumpram, mas é construir com o grupo, ouvir cada um, mas quando necessário colocar os limites, instigar os avanços, provocar, apoiar quando necessário, mas dizer não quando for preciso.

Em 2009/2010 o núcleo entrou em declínio. Na indústria não havia mais demanda, as turmas que existiam enfrentavam problemas graves com a evasão. Nesse período se falava em educação à distância. Foi ficando cada vez mais difícil sustentar a EJA presencial e a gestora do NETI, uma defensora da Educação de Jovens e Adultos, via na EAD a estratégia para alcançarmos outras empresas e outros trabalhadores, o curso presencial era um curso muito caro. A ideia era diminuir esse custo com a EAD. O SESI via como inovador a EAD para EJA e, em 2010, o NETI contratou uma coordenadora pedagógica para a educação à distância. No início não estava evidente o que queriam, como fazer e o que fazer. Foram realizados vários encontros com o SESI do Paraná, que tinha experiência em educação à distância para EJA. Após alguns encaminhamentos, o SESI resolveu parar tudo e a coordenadora

contratada ficou momentaneamente sem atividade. A gestora do NETI saiu do programa e entrou um novo gestor. O SESI faz mudanças na equipe, com a demissão de professores e coordenadores pedagógicos.

Em 2012 a pauta da EJA EAD volta à tona e a coordenadora pedagógica especialista em EAD é transferida para a Gerência de Educação (GED). A partir daí o movimento de implantação da EJA EAD inicia novamente e em novembro de 2013 Salvador e Sudoeste iniciam a operação desse novo negócio no SESI Bahia.

Escolhi na minha equipe a coordenadora pedagógica com melhor perfil para EAD e iniciamos a história da Educação de Jovens e Adultos a distância em Salvador. Gosto de desafios, apesar de às vezes ficar receosa quanto a eles, mas deixar o Sudoeste implantar um produto novo antes de Salvador me desafiou sobremaneira.

O início da EJA a distância no SESI Salvador foi um período estranho porque funcionava num espaço diferente da Unidade, o que me trouxe grandes preocupações, não quanto ao funcionamento pedagógico, mas de gestão.

Confesso que no início não acreditava na EAD, conhecia pouco da modalidade, queria entender como aquele público que eu conhecia tão bem se adaptaria a esse novo formato. Nesse período o atendimento a EJA é aberto a comunidade e a exclusividade do atendimento a indústria se perde, novos tempos, mudanças, adaptações, tudo isso são habilidades que um líder vai desenvolvendo no decorrer do tempo.

Perdemos a autonomia do fazer pedagógico, talvez essa seja uma das minhas maiores decepções no SESI. Antigamente tínhamos uma assessoria que apoiava as unidades, com a mudança do modelo de gestão no SESI ocorreu a centralização do negócio. Foi um momento difícil entender essa mudança, não ser protagonista do seu processo pedagógico é algo bastante complicado. Sempre entendi que o SESI devia ter uma gestão centralizada na EJA, onde saíam as diretrizes, encaminhamentos, orientações, mas não tão centralizada a ponto de inibir as ações das unidades. Enfim, essas foram as escolhas do SESI e como somos adaptáveis seguimos fazendo o melhor para nossos alunos e alunas da EJA que acreditam no nosso trabalho.

Aos poucos fui me afastando da parte pedagógica da EJA e sinto falta de estar mais próximo desse movimento.

As diversas mudanças ocorridas nos últimos anos nas plataformas virtuais do SESI fragilizam a EJA EAD, na maioria das vezes por conta da falta de diretriz do

SESI Nacional, que às vezes demonstra não saber aonde quer chegar, enfim, são coisas difíceis de entender.

De todas as mudanças que acompanhei nesses últimos anos, a mais significativa foi a implantação do RS (Reconhecimento de Saberes). Para mim, uma das metodologias mais interessantes que eu já vi. Se você me perguntar se eu acredito na educação de Jovens e Adultos a distância, eu digo que sim, mas o SESI precisaria investir em mudanças estruturais significativas para que os resultados fossem melhores.

Hoje eu acompanho um pouco mais de perto a parte pedagógica e sei que os impactos de uma plataforma e de sistemas com muitas dificuldades e muitos estudantes com problemas de acesso impactam na qualidade do resultado.

A mudança no perfil dos estudantes que cursam a EJA EAD mudou bastante. São pessoas mais jovens, muitas fora do mercado de trabalho e que buscam estudar para conseguir uma oportunidade de trabalho, totalmente diferente do que era anteriormente. Entendo isso como um ponto bastante positivo e atende uma diretriz que se falava há muito tempo atrás. Esse estudante da EJA que está conosco hoje pode ser um futuro trabalhador da indústria, e entregamos ao mercado ele já escolarizado. Com isso saem todos ganhando.

Enfim, acho que é isso, sempre digo que estou finalizando meu tempo no SESI, são 25 anos de trabalho nessa instituição que me ensinou muito, me fez profissional. Críticas? Muitas, mas o sentimento de gratidão por tudo que construí ao longo desse tempo e a certeza que o SESI me deu “régua e compasso” me fazem ter a sensação de que sou feliz realizando o meu trabalho.

